E U S K E R A

IKERKETA ALDIZKARIA

2026
71-2
BILBO
ISSN 0210-1564

EUSKERA
ikerketa
aldizkaria

EUSKALTZAINDIA

Plaza Barria 15. 48005 Bilbo
Telefonoa: +34 944 158 155
Posta elek.: euskeraaldizkaria@euskaltzaindia.eus
Webgunea: https://euskera-ikerketa.euskaltzaindia.eus

Aldizkari hau beste agerkari batzuekin trukatzen da.
Esta revista admite el intercambio con otras publicaciones.
Cette revue s'échange avec d'autres publications.
This journal can be exchanged for others by agreement.

Testuen hizkuntza-orrazketa: Euskaltzaindiaren Hizkuntza Kalitatearen Behatokia Zerbitzua (HIZBEA).

© Euskaltzaindia / Real Academia de la Lengua Vasca / Académie de la langue basque

Eskubide guztiak jabedunak dira. Ez da zilegi liburuki hau osorik edo zatika kopiatzea, ez sistema informatikoekin beronen edukia biltzea, ez inongo sistema elektroniko edo mekanikoz, fotokimikoz, elektrooptikoz, fotokopiaz, erregistratuz edo beste bitartekoz berau transmititzea, aipamenetarako izan ezik, argitaratzailearen edo *copyright*aren jabearen aldez aurreko eta idatzizko baimenik gabe.

ISSN 0210-1564
Lege-gordailua: BI-1244-58

Diseinua: www.ikeder.es.

Maketazioa: Euskaltzaindiaren Argitalpen Zerbitzua.

Inprimategia: Printhaus, S.L.

EUSKERA IKERKETA ALDIZKARIA

*Euskera Ikerketa Aldizkaria*ren aurrekari gisa, *Euskera* Euskaltzaindiaren agerkari ofiziala izan da 1920. urtetik 2022ra bitartean. 2023tik aurrera bi argitalpen dira: batetik, *Euskera Ikerketa Aldizkaria* eta bestetik, *Euskaltzaindiaren Buletina*. Lehenak Akademiaren lan esparruetako ikerketa-artikulu originalak, liburu-aipamenak eta antzekoak jasotzen ditu, eta paperean eta euskarri informatikoan argitaratzen da. Bigarrenak Euskaltzaindiaren lana eta bizitza akademikoa biltzen ditu eta modu elektronikoan argitaratzen da.

*Euskera Ikerketa Aldizkaria*k bi zenbaki argitaratzen ditu urtero. Lehena, martxo edo apirila inguruan (urtarrila-ekaina aldiari dagokiona) eta bigarrena, irailean edo urrian (uztaila-abendua aldikoa). Ikerketa-artikuluak argitaratzeko, Idazketa Batzordeak, anonimotasuna bermatuz, kanpo ebaluatzaileen iritzia jasoko du PEER REVIEW itsu bikoitza sistema erabiliz.

***Euskera Ikerketa Aldizkaria* honako katalogo eta datu-baseetan dago:**

- Azkue Bibliotekaren katalogoan
- Latindex katalogoan
- Inguma datu-basean
- Dialnet datu-basean
- InDICEs-CSIC datu-basean
- Dulcinea datu-basean
- Linguistic Bibliography datu-basean
- Emerging Sources Citation Index (ESCI)

Kalitate-adierazleak:

- Journal Citation Reports (JCR) (2025): JCI 0.03, LANGUAGE & LINGUISTICS, Q4
- Dialnet metrikak (2025) / Inpaktua: 0.11, FILOLOGÍA HISPÁNICA 46/110 (C3), FILOLOGÍAS 135/290 (C3)
- CIRC: C maila (Giza Zientziak)
- ICDS (MIAR) 2021: 8.0

Como publicación previa a *Euskera Ikerketa Aldizkaria*, la revista *Euskera* ha sido la publicación oficial de la Real Academia de la Lengua Vasca - Euskaltzaindia y se ha publicado desde 1920 hasta 2022. A partir de 2023, son dos las publicaciones: *Euskera Ikerketa Aldizkaria* y *Euskaltzaindiaren Buletina*. La primera publica artículos de investigación originales, reseñas de libros y otros contenidos del ámbito de investigación de Euskaltzaindia, y se publica en papel y en formato electrónico. La segunda recopila la vida y el trabajo académico de Euskaltzaindia y se publica de forma electrónica.

Euskera Ikerketa Aldizkaria cuenta con dos números anuales: el primero (enero-junio) entre marzo y abril y el segundo (julio-diciembre) entre septiembre y octubre. Para publicar los artículos de investigación el Consejo de Redacción recaba, utilizando el sistema de doble ciego PEER REVIEW, la opinión de evaluadores externos.

La revista *Euskera Ikerketa Aldizkaria* está disponible en los siguientes catálogos y bases de datos:

- Catálogo de la Biblioteca Azkue
- Catálogo Latindex
- Base de datos Inguma
- Base de datos Dialnet
- Base de datos InDICEs-CSIC
- Base de datos Dulcinea
- Base de datos Linguistic Bibliography
- Emerging Sources Citation Index (ESCI)

Indicadores de calidad:

- Journal Citation Reports (JCR) (2025): JCI 0.03, LANGUAGE & LINGUISTICS, Q4
- Dialnet Métricas (2025) / Impacto: 0.11, FILOLOGÍA HISPÁNICA 46/110 (C3), FILOLOGÍAS 135/290 (C3)
- CIRC: categoría C (Ciencias Humanas)
- ICDS (MIAR) 2021: 8.0

Euskera Ikerketa Aldizkaria. 2026, 71 (2). Bilbo
ISSN 0210-1564

Précurseure d'*Euskera Ikerketa Aldizkaria*, la revue *Euskera* a été la publication officielle de l'Académie de la langue basque – Euskaltzaindia de 1920 à 2022. À partir de 2023, il y a deux publications : d'une part, la revue *Euskera Ikerketa Aldizkaria* et, d'autre part, *Euskaltzaindiaren Buletina*. La première contient des articles de recherche originaux, des comptes rendus de livres et autres dans les domaines de travail de l'Académie, et est publiée sur papier et sur support informatique. La seconde couvre le travail et la vie de l'Académie ; elle est publiée électroniquement.

Euskera Ikerketa Aldizkaria publie deux numéros par an : le premier vers mars-avril (correspondant à la période janvier-juin) et le second en septembre-octobre (correspondant à la période juillet-décembre). Avant de publier les articles de recherche, le Comité de Rédaction recueille l'avis d'évaluateurs externes en utilisant le système PEER REVIEW double aveugle, qui garantit l'anonymat.

La revue *Euskera Ikerketa Aldizkaria* est présente sur les catalogues et bases de données suivants :

- Catalogue de la Bibliothèque Azkue
- Catalogue Latindex
- Base de données Inguma
- Base de données Dialnet
- Base de données InDICEs-CSIC
- Base de données Dulcinea
- Base de données Linguistic Bibliography
- Emerging Sources Citation Index (ESCI)

Indicateurs de qualité :

- Journal Citation Reports (JCR) (2025): JCI 0.03, LANGUAGE & LINGUISTICS, Q4
- Dialnet Métrique (2025) / Impact: 0.11, FILOLOGÍA HISPÁNICA 46/110 (C3), FILOLOGÍAS 135/290 (C3)
- CIRC: catégorie C (Sciences Humaines)
- ICDS (MIAR) 2021: 8.0

As a publication prior to *Euskera Ikerketa Aldizkaria*, the review *Euskera* was the official publication of the Royal Academy of the Basque Language - Euskaltzaindia, published from 1920 to 2022. From 2023 onwards there are two publications: *Euskera Ikerketa Aldizkaria* and *Euskaltzaindiaren Buletina*. The former publishes original research papers, book reviews and other content in the research area of Euskaltzaindia, and is published on paper and in electronic format. The second documents the academic life and work of Euskaltzaindia, and is published electronically.

Euskera Ikerketa Aldizkaria comes out twice a year: the spring issue (January-June) published between March and April and the second (July-December) between September and October. To publish research papers the Editorial Committee requests the opinion of external assessors, using the double-blind PEER REVIEW system.

***Euskera Ikerketa Aldizkaria* is available in the following catalogues and databases:**

- Catalogue of the Azkue Library
- Latindex catalogue
- Inguma database
- Dialnet database
- InDICEs-CSIC database
- Dulcinea database
- Linguistic Bibliography database
- Emerging Sources Citation Index (ESCI)

Quality indicators:

- Journal Citation Reports (JCR) (2025): JCI 0.03, LANGUAGE & LINGUISTICS, Q4
- Dialnet Metrics (2025) / Impact: 0.11, FILOLOGÍA HISPÁNICA 46/110 (C3), FILOLOGÍAS 135/290 (C3)
- CIRC: category C (Human Sciences)
- ICDS (MIAR) 2021: 8.0

EUSKALTZAINDIA



IDAZKETA BATZORDEA – CONSEJO DE REDACCIÓN – COMITÉ DE RÉDACTION – EDITORIAL COMMITTEE

Burua: Andres Urrutia *(euskaltzainburua)*
Idazkaria: Miren Agur Meabe *(Euskaltzaindiaren idazkaria)*

Kideak – Miembros – Membres – Members

Mixel Aurnague
CNRS. Paris

Eneko Bidegain
HUHEZI. Arrasate/Mondragon

Jean-Baptiste Coyos
Euskaltzaindia

Eba Gaminde
Deustuko Unibertsitatea. Bilbo

Asun Garikano
Euskaltzaindia

Patxi Juaristi
Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU)
Leioa

Patxi Salaberri Zaratiegi
Nafarroako Unibertsitate Publikoa (UPNA/NUP)
Pamplona/Iruñea

AHOLKU BATZORDEA – CONSEJO ASESOR – COMITÉ CONSULTATIF – ADVISORY BOARD

Olga Anokhina
CNRS. Paris

Miren Azkarate
Euskaltzaindia. Donostia/San Sebastián

Xarles Bidegain
Paueko eta Aturri herrialdeetako Unibertsitatea
Baiona

Herve le Bihan
Université de Rennes 2. Rennes

Josu K. Bijuesca
Deustuko Unibertsitatea. Bilbo

Gidor Bilbao
Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU)
Vitoria-Gasteiz

Ana Isabel Boulión Agrelo
Universidade de Santiago de Compostela
Santiago de Compostela

Iñaki Camino
Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU)
Vitoria-Gasteiz

Philippe Chareyre
Université de Pau et des Pays de l'Adour. Pau

Jeroen Darquennes
Namur University. Belgium

Benaset Dazéas
Lo Congrès permanent de la lenga occitana. Pau

Ana Etxaide
Nafarroako Unibertsitatea. Pamplona/Iruñea

Jose Ramon Etxebarria
Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU)
Bilbo

Maite Etxenike
Universitat de València. Valencia

Pilar García Mouton
Profesora ad honorem ILLA-CSIC. Madrid

Eugène F.-X. Gherardi
Università di Corsica Pasquale Paoli. UMR CNRS
LISA. Corsica

Patxi Goenaga
Euskaltzaindia. Vitoria-Gasteiz

Ricardo Gomez
Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU)
Vitoria-Gasteiz

Manuel Gonzalez
Real Academia Galega. A Coruña

Martin Haase
University of Bamberg. Alemania

Bernhard Hurch
Graz University. Austria

Jose Ignazio Hualde
University of Illinois. USA

Itziar Idiazabal
Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU)
Vitoria-Gasteiz

Iñaki Irazabalbeitia
Elhuyar Fundazioa. Usurbil

Jacinto Iturbe
Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU)
Leioa

Xabier Itzaina
CNRS, Centre Emile Durkheim,
Sciences Po Bordeaux
Bordeaux

Jabier Kaltzakorta
Deustuko Unibertsitatea. Bilbo

Joseba Andoni Lakarra
Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU)
Vitoria-Gasteiz

Jon Landaburu
CNRS. Paris

Alberto Loizate
Basurtuko Ospitalea. Bilbo

Juan Madariaga
Nafarroako Unibertsitate Publikoa (UPNA/NUP)
Pamplona/Iruñea

Joan Martí
Institut d'Estudis Catalans, Secció Filològica
Barcelona

Jèp de Montoya
Institut d'Estudis Aranesi. Vielha (Lèida)

Eneko Oregi
Eusko Jaurlaritza. Vitoria-Gasteiz

Jon Ortiz de Urbina
Deustuko Unibertsitatea. Bilbo

Rosa Miren Pagola
Deustuko Unibertsitatea. Bilbo

Jose Antonio Pascual
Real Academia Española. Madrid

Andoni Sagarna
Euskaltzaindia. Donostia / San Sebastián

Ibon Sarasola
Euskaltzaindia. Donostia / San Sebastián

Ana Toledo
Euskaltzaindia. Donostia / San Sebastián

Miriam Urkia
UZEI. Donostia / San Sebastián

Hans Van der Velde
Fryske Akademy / Utrecht University. Leeuwarden
(Netherlands)

Mikel Zalbide
Euskaltzaindia. Donostia / San Sebastián

Juan Jose Zubiri
Nafarroako Unibertsitate Publikoa (UPNA/NUP)
Pamplona/Iruñea

Teknikariak: Jon Artza. *Euskaltzaindia*. Bilbo
Ibon Usarralde. *Euskaltzaindia*. Donostia
Andrea Unzurrunzaga. *Euskaltzaindia*. Donostia

Aholkulariak: Joseba Zabaleta eta Erramun Osa. *Euskaltzaindia. Bilbo*

E U S K E R A

IKERKETA ALDIZKARIA

AURKIBIDEA

IKERKETA ARTIKULUAK

[11-70] Euskararen hizkera informala, eleaniztasuna eta aisialdi antolatua haur eta nerabeen babeserako harrera-egoitzetan: sozializazio linguistikoa ikuspegi dekolonial eta intersekzional batetik abiatuta
GUIRADO, Odei

[71-104] Euskararen ahoskeraren estandarizazioa: aldakortasuna eta artifizialtasuna hiztunen artean
URRETA ELIZEGI, Irati

[105-142] Idazle emakumeak euskal poesian: zenbakiek diotena
ARRASTOA VILLAGRAN, Ane

[143-176] Propagandatik albisteetara: euskarazko kazetaritza informatiboaren hastapenak xix. mende bukaeran
MURUA URIA, Imanol

[177-226] Euskararen erabilera eta pedagogia berritzaileak: norabide berean?
MINER ASTABURUAGA, Libe

[227-266] Idazlanen ebaluazio automatizatua Lehen Hezkuntzan: euskararen berezkotasunak
IZETA BALENTZIAGA, Inar, IRUSKIETA QUINTIAN, Mikel eta IBARRA LIZUNDIA, Irune

Euskera Ikerketa Aldizkaria. 2026, 71 (2). 7-8. Bilbo
ISSN 0210-1564

[267-314] Nolakoak dira kode-alternantzia erabiltzen ez duten edo gutxitan erabiltzen duten euskaldunak?
PÉREZ GONZÁLEZ, Mikel

[315-350] Euskararen marka Nafarroako Bortzirietan: bertakoen eta migratzaileen pertzepzioak
MARTIN-ETXEBESTE, Jon eta LAITA PALLARES, Paula

OHARRAK

[353-362] Euskorpora Summit 2026: inteligencia artificial, datos lingüísticos y soberanía digital para las lenguas pequeñas
ARRANZ, Victoria, ARREGI, Sara, BARAÑANO, Leire eta GARCÍA-PABLOS, Aitor

[363-386] Euskorpora: A Strategic Framework for Digital Sovereignty and Linguistic Inclusion of Basque in the Era of AI
ARRANZ, Victoria, ARREGI, Sara, BARAÑANO, Leire eta GARCÍA-PABLOS, Aitor

LIBURU AIPAMENAK

[389-394] Els fundadors. Una història d'ambició, clàssics i poder.
GARRIGASAIT, Raül
MENTXAKATORRE ODRIOZOLA, Jon

Ikerketa artikuluak

Artículos de investigación

Articles de recherche

Research articles

Euskera Ikerketa Aldizkaria. 2026, 71 (2). Bilbo
ISSN 0210-1564

Euskararen hizkera informala, eleaniztasuna eta aisialdi antolatua haur eta nerabeen babeserako harrera-egoitzetan: sozializazio linguistikoa ikuspegi dekolonial eta intersekzional batetik abiatuta

El habla informal del euskera, el multilingüismo y el ocio organizado en hogares de acogimiento residencial para la protección de la infancia y la adolescencia: la socialización lingüística desde una perspectiva decolonial e interseccional

Le parler informel du basque, le multilinguisme et les loisirs organisés dans les foyers d'accueil résidentiel pour la protection de l'enfance et de l'adolescence : la socialisation linguistique dans une perspective décoloniale et intersectionnelle

The Informal Speech of Basque, Multilingualism, and Organised Leisure in Residential Care Homes Within the Child and Adolescent Protection System: Linguistic Socialisation from a Decolonial and Intersectional Perspective

GUIRADO, Odei
Euskal Herriko Unibertsitatea UPV/EHU
odei.guirado@ehu.eus
ORCID: https://orcid.org/0009-0007-5205-4595

DOI: https://doi.org/10.59866/eia.v2i71.346

Eskerrik beroenak eman nahi dizkiet, lehenik, ikerketa-lanaren zuzendariei aldapan gora emandako bultzadagatik, nire gogoa eta motibazioa piztuz ondoan izateagatik, eta nire buruan eta lanean sinesteko egindako ahaleginagatik. Orobat, eskerrak eman nahi dizkiet Gipuzkoako Foru Aldundiko Haur eta Nerabeen Babeserako Atalari, eta egoitza-harrerak kudeatzen dituzten Nuevo Futuro, Irse-ebi, Babesten eta Eudes entitateei, eskaini diguten ezinbesteko laguntzagatik; EEMA tresna ebaluatu duen aditu-batzordeari prozesuan egindako ekarpen baliotsuagatik; HeziZerb Elkarteari, eskaini dizkiguten hezkuntza-material berritzaileengatik; Euskaltzaindiari, gure lanaren aitortzagatik eta ikerlanari emandako babesagatik, izan ere, ikerketa-lan honek 2024-2025 ikasturtean Euskaltzaindiaren Mintzola Saria eskuratu zuen; eta, batez ere, ikerketan parte hartu duten haur, nerabe eta hezitzaileei, euren inplikazioari eta dedikazioari esker ikerketa hau posible izan delako.

Jasotze-data: 2025-10-22
Behin-behineko onartze-data: 2026-03-21
Behin betiko onartze-data: 2026-06-10

Artikulu honetan Gipuzkoako harrera-egoitzetan Hari-Katu programaren bidez haur eta nerabeekin (HN) garatutako esku-hartze soziohezitzaile baten emaitzak aurkezten dira. Ekintza-ikerketaren logikari jarraituz eta diseinu misto baten baitan garatutako kasu-azterketa anizkoitz honek iradoki du hizkera informala, *Translanguaging* Emozionala eta Kontzientea (TEK) eta aisialdi antolatua uztartzen dituzten esku-hartzeek euskararekiko motibazioa eta atxikimendua indartu ditzaketela, HNen sozializazio linguistikoa sustatuz.

Gako-hitzak: euskara, harrera-egoitzak, hizkera informala, aisialdi antolatua, *translanguaging* pedagogikoa, hizkuntza-atxikimendua.

Este artículo presenta los resultados de una intervención socioeducativa desarrollada con niños, niñas y adolescentes (NNA) en acogimiento residencial de Gipuzkoa mediante el programa Hari-Katu. Este estudio de caso múltiple, desarrollado desde la lógica de la investigación-acción y mediante un diseño mixto, sugiere que las intervenciones que integran habla informal, *Translanguaging* Emocional y Consciente (TEC) y ocio organizado pueden fortalecer la motivación y el apego hacia el euskera, promoviendo la socialización lingüística de NNA.

Palabras clave: euskera, acogimiento residencial, registro informal, ocio organizado, *translanguaging* pedagógico, apego lingüístico.

Cet article présente les résultats d'une intervention socio-éducative menée auprès d'enfants et d'adolescents dans des foyers résidentiels de Gipuzkoa à travers le programme Hari-Katu. Cette étude de cas multiple, fondée sur une démarche de recherche-action et un devis mixte, suggère que des interventions combinant langage informel, TEC et loisirs éducatifs peuvent renforcer la motivation et l'attachement envers l'euskara.

Mots-clés : basque, accueil résidentiel, registre informel, loisirs organisés, *translanguaging* pédagogique, attachement linguistique.

This article presents the results of a socioeducational intervention developed with children and adolescents in residential care homes in Gipuzkoa through the Hari-Katu program. This multiple case study, developed through an action research approach and a mixed design, suggests that interventions integrating informal speech, ECT and organised leisure may strengthen motivation and linguistic attachment towards Basque while promoting the linguistic socialisation of children and adolescents.

Keywords: Basque, residential care homes, informal speech, organised leisure, pedagogical translanguaging, linguistic attachment.

GUIRADO, Odei (2026) «The informal speech of Basque, multilingualism, and organised leisure in residential care homes within the child and adolescent protection system: linguistic socialisation from a decolonial and intersectional perspective», *Euskera Ikerketa Aldizkaria* 71 (2): 11-70.

1 Atarikoa
2 Oinarri teorikoa
2.1 Babes-sistema eta HNen eskubideak Euskal Autonomia Erkidegoan
2.2 Harrera-egoitzak, euskararen normalizazioa sustatzeko dekretua eta hutsune instituzionala
2.3 Harrera-egoitzak euskara sustatzeko hizkuntza-ekosistema gisa
2.4 Indarkeria jasan duten HNen hizkuntza-gaitasunak eta hezitzaileen rola ahozkotasuna eta sozializazioa sustatzeko
2.5 Harrera-egoitzak, hizkera informala, emozioak, aisialdi antolatua eta jolasa hiztun berrien sozializazioan
2.6 Komunitate izaera eta lanketa soziolinguistikoa kontzientzia hartu eta harreman-sareak sendotzeko
2.7 *Translanguaging* Emozionala eta Kontzientea (TEK): testuinguru eleaniztun eta ez-formaletan hizkuntza minorizatuak sustatzeko oinarri pedagogikoa
3 Ikerketa-helburuak eta -galderak
4 Metodologia
4.1 Parte-hartzaileak
4.2 Datu-bilketa: teknikak eta instrumentuak
4.3 Datuak aztertzeko prozedura
4.4 Estandar etikoak
5 Emaitzak
6 Eztabaida
7 Ondorioak

Bibliografia

Laburduren zerrenda

HN: haurrak eta nerabeak

NNA: niños, niñas y adolescentes

1H: lehen hizkuntza

2H: bigarren hizkuntza

3H: hirugarren hizkuntza

EAE: Euskal Autonomia Erkidegoa

EEMA: esku-hartzeek sustatutako euskararekiko motibazioa eta atxikimendua

HE: harrera-egoitza

GJH: Garapen Jasangarrirako Helburuak

KA: komunikazio-antsietatea

MA: motibazioa eta atxikimendua

TEK: *Translanguaging* Emozionala eta Kontzientea

DT: desbideratze tipikoa

M: batezbestekoa

N: parte-hartzaile kopurua

ω: McDonalden Omega

1 **Atarikoa**

Euskara munduko hizkuntza gutxituen artean berezitasunak dituen hizkuntza da. Nabarmenak dira, batetik, azken hamarkadetan euskara hezkuntza- zein irakaskuntza-hizkuntza izateko garatu den prozesua eta horrek ekarri duen ezagutzaren hedapena, estaturik gabeko nazioen artean eredutzat hartu dena; eta, bestetik, hiztun-komunitateak urteetan euskararekiko mantendu duen motibazio eta atxikimendu (MA) sendoa (Iurrebaso eta Goikoetxea 2025). Izan ere, kalean euskaraz hitz egiten duen populazioak (% 12,6) (Altuna *et al.* 2022) euskara erraz hitz egiteko gai den populazioa (% 7,4) (Iurrebaso 2022) gainditzen du, oraindik ere.

Alabaina, euskararen biziberritze-prozesua gaur egun bidegurutze batean dago, eta urteetan egin diren urrats esanguratsuek etena egin, eta atzerakada nabarmentzen da. Horrek hizkuntza aktibatzeko estrategia berriak birplanteatzera eraman du euskalgintza (Apodaka eta Morales 2017; Sarasua 2024). Izan ere, erabilera gero eta gehiago mugatzen da eskolara eta bestelako eremu publikoetara; beste hizkuntza gutxitu batzuetan ez bezala, eremu informalek ez dute hemen babesleku funtzio bera betetzen (Iurrebaso eta Goikoetxea 2025). Ildo horretan, hainbat ikerketak haurrek eta gazteek (baita helduek ere) lagunartean sarri erdaretara jotzen dutela adierazten dute (Basauri eta Otaegi 2024; Ibarra 2020), maiz baliabide linguistiko informalen gabezia eta ezagutza-maila eskasa direla medio, edo euskara soilik familia euskalduna dutenek lotzen dutelako eskolaz haragoko hizkuntza gisa (Bereziartua *et al.* 2023; Hernández eta Altuna 2022). Horri euskararen indar espresiboaren ahultzea (Amonarriz 2015; Sarasua 2013) eta gazteen MAaren beherakada gehitu zaizkio (Ortega 2024), eta, gainera, azken urteetako migrazio-prozesuek hizkuntza-aniztasuna areagotu dute, askotariko testuinguru soziolinguistikoak eratuz euskararen inguruan (Barquín eta Pérez 2024). Beraz, hurrengo hamarkadetan euskararen aktibaziorako eszenatoki konplexua aurreikusten dela ondoriozta daiteke (Sarasua 2024). Testuinguru horretan, hiztun berriak eta haiei eskaintzen zaizkien parte-hartze aukerak, hiztun-komunitateko kide sentitzeko espazioak, eta komunitate horretan aitortzen zaien autoritatea eta legitimitatea giltzarri nagusietako bat bihurtzen dira indarberritze-prozesuetan; izan ere, euskararen gisako

hizkuntza minorizatuek ezinbestekoa dute hiztun berriak sortzen eta erakartzen jarraitzea (Altuna 2020).

Testuinguru horretan kokatzen da artikulu honetan aurkezten dugun ikerketa-lana. Hori horrela, Hari-Katu programaren esku-hartze soziohezitzaileak euskararen minorizazio-egoera pedagogia sozialaren erdigunean jarri du, haur eta nerabe eleanitzak babesteko harrera-egoitza eleaniztunetan, hain zuzen ere. Hala, bikoitza izan da ikerketaren helburua. Alde batetik, oro har hiztun berriak diren —euskara 1H gisa ikasi ez dutenak—, bizikidetza-unitate hauetan artatutako haurrek eta nerabeek (HN) euskararekin eta euskararekiko dituzten bizipenak aztertu nahi izan ditugu, aurretiazko ikerketen emaitzak (Miguelena *et al.* 2024, 2025) osatu eta ikuspegi zabalago eta eguneratuago bat eskaintzeko. Eta, bestetik, aurreko ikerlanetan oinarrituta, eta horiek proposatutako ikerketa-ildoa osatuz (Guirado 2025; Guirado *et al.* 2025a, 2025b; Guirado eta Rua 2023b; Guirado eta Santos 2024), harrera-egoitzak bertan artatutako HNen sozializazioa euskaraz sustatu eta hizkuntzarekiko MA indartzeko hezkuntza-esparru egokiak izan daitezkeen ikertzea izan da gure xedea; horretarako, euskararen hizkera informala eta eguneroko mintzamolde arrunta[1] aisialdi antolatuaren zein jarduera ludikoen bitartez landuz. Kasu honetan, hizkuntzaren trataeran ikuspegi dekoloniala eta intersekzionala (Dovchin 2025; Meighan 2025) txertatzen dituen Guirado eta bestek (2025a) garatutako *Translanguaging* Emozional eta Kontzientea (TEK) baliatu da, testuinguru eleaniztunetan euskararen lanketa hizkuntza minorizatu gisa bideratzeko estrategia nagusi gisa. Ikuspegi honek HNen 1H eta identitateen aitortza eta legitimazioa ardatz hartzen ditu (ikuspegi dekolonialetik), eta, aldi berean, generoa, klasea edo azal-kolorea bezalako ardatzak kontuan hartuz, esku-hartzea parekidetasunez garatzea ahalbidetzen du (ikuspegi intersekzionaletik), euskara zaurgarritasun-egoeran dauden HNei ere hurbilduz (Guirado *et al.* 2026).

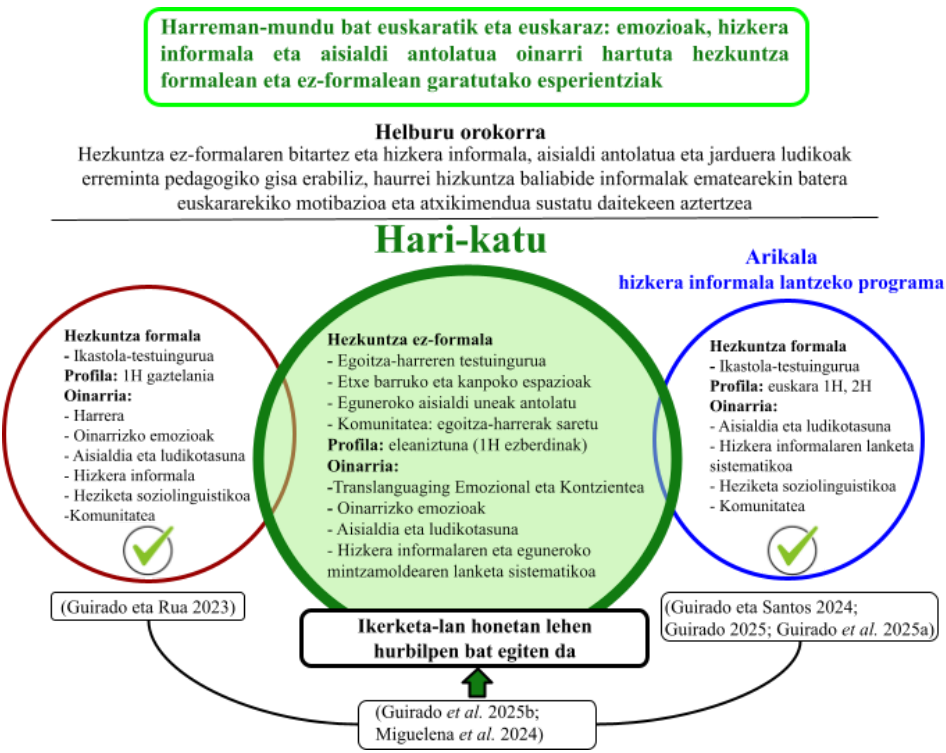
---

[1] Harrera-egoitzetan garatzen diren elkarrizketetan erabiltzen den hizkeraren nolakotasuna parte-hartzaileek —hezitzaile-HN artekoa eta berdinen artekoa— eta testuinguruak —etxe barruko eta kanpoko espazioak— baldintzatzen duela ulertuta, lan honetan eguneroko mintzamolde arrunta (Zalbide 2020) eta lagunarteko hizkera informala (Guirado 2025) berenberegi bereiztea erabaki da.

Artikulu honetan, beraz, Gipuzkoako lau harrera-egoitzatan jasotako esperientzien emaitzak aurkezten ditugu. Zehazki, hezkuntza ez-formalaren bitartez eta helburu hezitzaileekin antolatutako testuinguruetan, Gipuzkoako Foru Aldundiaren tutoretzapean babestutako 8 eta 15 urte bitarteko HN bizi diren bizikidetza-unitateetan garatu den ikerlanaren emaitzak.

Hala, ikerlan honek harilkatzen duen ikerketa-ildoaren jarraikortasuna eta erantzun nahi duen hutsunearen ikuspegia argitzeko asmoz, hurrengo irudia aurkezten dugu:

1. irudia. Euskararen hizkera informala eta aisialdi antolatua oinarri dituen ikerketa-lerroa



Atarikoa amaitzeko, azpimarratu nahi genuke ondorengo orrialdeetan aurkezten den lanak lotura estua duela, bereziki, HNek adingabe gisa eta euskarak hizkuntza minorizatu gisa dituzten hizkuntza-eskubideekin. Era berean, ekarpena egiten die 2020-2030 Agendak ezarritako Garapen Jasangarrirako Helburuei: GJH 4 (kalitatezko hezkuntza), GJH 10 (desberdintasunak murriztea) eta GJH 16 (bakea, justizia eta erakunde sendoak). Ondorengo ataletan, hurrenez hurren, marko teorikoa, metodologia eta ikerketa-diseinua aurkezten dira; jarraian, datuen bilketa eta tratamendua; ondoren, emaitzak eta eztabaida; eta, azkenik, ikerlanaren mugak, etorkizuneko lan-ildoak eta ondorio nagusiak.

2 Oinarri teorikoa

2.1 Babes-sistema eta HNen eskubideak Euskal Autonomia Erkidegoan

Harrera-egoitzen helburua da indarkeria jasan duten eta, oro har, euren berdinek bizi izan ez dituzten bizipen eta esperientziak dituzten HNen zaintza, babesa eta garapen integrala bermatzea (Martín eta Davila 2008; Melendro *et al.* 2017; Montserrat *et al.* 2021), arreta integrala eskainiz arlo hezitzailean, afektiboan eta materialean (Fernández-Simo *et al.* 2017; Sala-Roca 2019).

Euskal Autonomia Erkidegoan, Haur eta Nerabeen 2/2024 Legeak (Eusko Jaurlaritza 2024) jasotzen du harrera-egoitzak izaera juridiko-administratiboa duten babes-neurriak direla, eta horien helburua dela haurren interes gorena bermatzea. Lege horretan, hizkuntza- eta kultura-eskubideak ere jasota daude.

Era berean, Haurren eta Nerabeen Kontrako Indarkeriari Aurre Egiteko 2022ko Estrategiak hiru printzipio nagusi ezarri zituen:

1) interes gorena;

2) bizitzeko eta garatzeko eskubidea;

3) diskriminaziorik ez jasotzeko eskubidea.

Miguelenak eta bestek (2024) azpimarratu dute 3. printzipioak hizkuntzagatik diskriminatuak ez izateko eskubidea ere bermatzen duela.

Azkenik, dokumentu horrek zeharkakoak eta transbertsalak diren ikuspegiak txertatzearen garrantzia azpimarratzen du: erreparazioa, genero-ikuspegia, pluraltasunaren aintzatespena eta intersekzionalitatea (Eusko Jaurlaritza 2022).

2.2 **Harrera-egoitzak, euskararen normalizazioa sustatzeko dekretua eta hutsune instituzionala**

Aurreko atalaren ildotik, hemen aztertzen dira EAEko eta, bereziki, Gipuzkoako harrera-egoitzak, hizkuntza- eta kultura-eskubideen ikuspegitik, euskararen egoerari erreparatuz. Euskararen biziberritze-prozesua kontuan hartuta, eta hizkuntzak hezkuntza-esparru guztietan behar duen sustapena bermatzeko premia aintzat hartuta, harrera-egoitzak administrazio publikoen ardurapean daude. Otsailaren 22ko 19/2024 Dekretuak euskararen erabilera normalizatzeko planak garatzeko irizpideak jasotzen ditu euskal sektore publikoan; hala ere, neurriak gomendio gisa baino ez dira aurkezten, ez baldintza modura (Eusko Jaurlaritza 2024).

Hala eta guztiz ere, lege eta estrategien azterketak erakusten du euskara ez dela espresuki aipatzen sustatu beharreko hizkuntza gisa, ezta HNen inklusiorako ezinbesteko elementu gisa ere. Are gehiago, uztailaren 8ko 131/2008 Dekretuak —oraindik indarrean dagoenak— ez du ezartzen gizarte-hezitzaileek derrigorrez jakin behar dutenik euskaraz (Eusko Jaurlaritza 2008). Ondorioz, euskarak, hizkuntza ofiziala izan arren, ez du babes-sisteman behar adinako presentziarik edo aitortzarik.

Ildo horretan, Miguelenak eta bestek (2024) azpimarratu dute Gipuzkoako HNen babes-sisteman ez dagoela euskaraz sozializatzeko planik, ezta lan-dinamika euskalduntzeko estrategiarik ere. Gainera, Foru Aldundiaren tutoretzapean egondako gazteen testigantzek berretsi dute euskaraz aritzeko aukerek onura handiak ekarriko lizkieketela bai sozializazioan, bai etorkizuneko inklusio soziolaboralean. Era berean, 1H euskara duten gazteek adierazi dute hezitzaileek euskararen ezagutza ez bermatzeak zailtasun

larriak sortu dizkiela, hala nola gainbegiratutako deietan familiarekin euskaraz aritzeko ezintasunak edo hizkuntza-galera bera.

Zubiak Egonkortzen egitasmoaren baitan, Miguelenak eta bestek (2025) aurkeztutako ikerketa-ekintza parte-hartzailetik eratorritako ondorioetan ere, profesionalek premiazkotzat jo dute, alde batetik, harrera-egoitzetan euskara modu ludikoan lantzeko programa espezifiko baten beharra, eta, bestetik, HNek euskarazko aisialdi-ekintzetan parte-hartzea bermatuko duen berariazko plana (Miguelena *et al.* 2025). Hala, Guiradok eta bestek (2025a, 2025b) azpimarratu dute harrera-egoitzak hezkuntza ez-formaleko esparru egokiak izan daitezkeela euskararen erabilera sustatzeko esku-hartze soziohezitzaileak bideratzeko, HNen euskarazko sozializazioan modu positiboan eragin, eguneroko hizkera informala eta mintzamoldeak landu, komunitatea kohesionatu eta, horren bidez, euskararekiko MA sendotzeko.

Ildo horretan, harrera-egoitzen testuinguruan atzemandako hutsune instituzionala sakonago ulertzeko, EquiLing (2023) ikerketa-proiektuak proposatutako markoak arazoaren muina ulertzeko ikuspegia eskaintzen du, eta hizkuntza-desberdintasunak baliabide linguistikoen banaketa desorekatuan, hiztunen aitortzan eta parte-hartze aukeretan errotzen direla azaleratzen du. Ikuspegi horrek, gainera, kontzientzia linguistiko kritikoa eta hiztunen agentzia indartzearen beharra azpimarratzen du. Hortaz, atzemandako hutsunea ez da soilik plangintza falta administratiboaren ondorio, desparekotasun soziolinguistiko sakonagoen adierazpena baizik.

2.3 **Harrera-egoitzak euskara sustatzeko hizkuntza-ekosistema gisa**

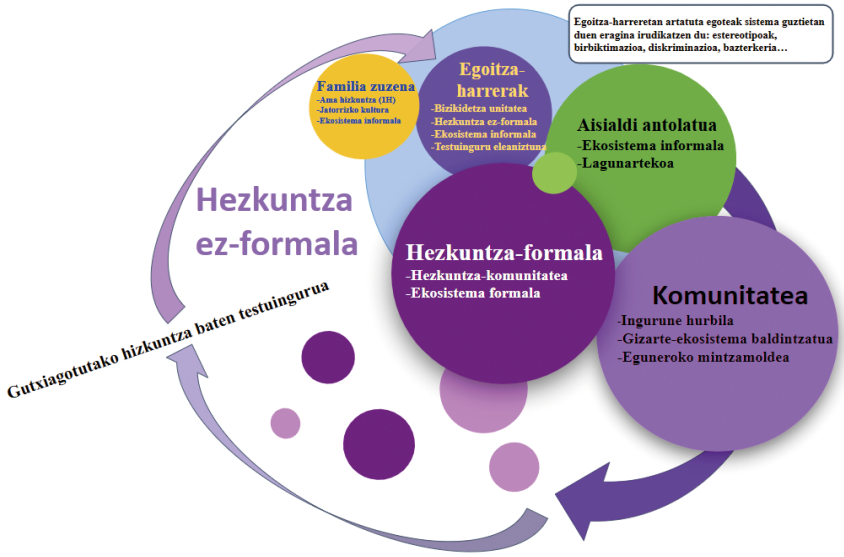
Harrera-egoitzak bizikidetza-unitateak dira, haurrei segurtasuna, komunitatea eta sozializaziorako aukerak eskaintzen dizkietenak (Emond 2012; Sala-Roca 2019). Hala, hezitzaileekin erabiltzen den eguneroko mintzamolde arrunta (Zalbide 2020) eta berdinen artean erabiltzen den lagunarteko hizkera informala funtsezkoak dira (Guirado 2025), hizkuntza-erregistro informalak distantzia soziala murrizteko eta talde-kohesioa indartzeko bidea baitira (Ibarra 2020; Koppen *et al.* 2019).

Harrera-egoitzetan sortzen diren ekosistemek hizkuntza eta kultura anitz elkartzen dituzte, eta horrek aukera ematen du euskararen lanketa kulturarteko ikuspegitik garatzeko eta, horrela, biziberritze-prozesurako funtsezko estrategiak lantzeko (Miguelena *et al.* 2024). Horren isla dira Eusko Jaurlaritzak (2020) argitaratutako diagnostikoan jasotako datuak; izan ere, EAEko harrera-egoitzetan artatutako HN guztietatik (n = 3540) % 56k atzerritar jatorria zuen: Gipuzkoan % 70, Bizkaian % 68 eta Araban % 32.

Alabaina, harrera-egoitzetan bizi diren HNak inguratzen dituzten eta euren bizitzan eragina duten ekosistemak zedarritzeko eta azaltzeko asmoz, Miguelenak eta bestek (2024) horiek identifikatu eta bertako hizkuntza-praktikak, hezkuntza-esparruak eta sozializazio-guneak aztertu dituzte. Hala, esan daiteke harrera-egoitzak hezkuntza ez-formalaren bidez antolatzen diren hizkuntza-ekosistema informalak direla, orobat, interkonektatuta daudenak HNen familia, eskola, aisialdia, eremu araututik kanpoko askotariko eskaintza ez-formalak eta komunitate-testuinguruekin.

Ildo horretatik, eta orain arte aztertutako literatura baliatuz, ondoren aurkezten den 2. irudian autore horiek egindako proposamena osatu da. Alde batetik, Gipuzkoako harrera-egoitzak gutxiagotutako hizkuntza baten testuinguruan kokatzen direla irudikatuz; bestetik, harrera-egoitzen errealitate eleaniztuna gehituz; hirugarrenik, indarkeria jasan duten HNek izan ohi dituzten etiketek ekosistema horietan duten eragina adieraziz; eta, azkenik, hezkuntza ez-formaleko bestelako eskaintzetan izan dezaketen parte-hartzea eta horiek ere HNen egunerokoan eta hizkuntza-praktiketan izan dezaketen eragina txertatuz (ikus 2. irudia).

2. irudia. EHk eta HN euskaraz sozializatzeko hurbileko ekosistemak



Bada, eskolaz kanpo gozatzeko aukera duten aisialdi-ereduek eta harrera-egoitzetan antolatutako jarduerek aukera ematen dute HNak euskararen harreman-mundura modu atsegin eta positiboan hurbiltzeko, hizkuntza-gaitasunean izan ditzaketen zailtasunak arintzeko eta ahozkotasuna garatzeko espazio egokiak eskaintzeko (Miguelena *et al.* 2024, 2025).

2.4 **Indarkeria jasan duten HNen hizkuntza-gaitasunak eta hezitzaileen rola ahozkotasuna eta sozializazioa sustatzeko**

Indarkeria jasan duten haurrek sarritan komunikazio-gaitasunean gabeziak erakusten dituzte. 1H testuinguru negatiboetan eta estimulu urriekin ikasteak komunikazio pragmatikoan zailtasunak sortzen ditu, bereziki hizkera egoera bakoitzera egokitzeari eta haren erabilera erregulatzeari dagokionez (García-Baamonde 2008; Riera 2018). Ikerketa meta-analitikoek

erakutsi dute haien hizkuntza-garapena ez dela berdinen mailara iristen, eta atzerapenak bereziki ahozkotasunean, diskurtsoaren koherentzia mantentzean eta jokabide pragmatikoetan agertzen direla (Sylvestre *et al.* 2016). Horren adibide da Di Santeren eta besteren (2019) azterketa: indarkeria pairatu duten haurren % 44k zailtasun pragmatiko nabarmenak erakusten dituela ondorioztatu zuten, adin berdinekoen % 4arekin alderatuta. Kasu horietan, haurrek komunikazio intentzionala gutxiago erabiltzen dute, erreferentzia urriagoak egiten dituzte eta ez dituzte esaldiak testuinguruarekin behar bezala lotzen (Spratt *et al.* 2012). Van Dijkek (2008) azpimarratu bezala, ekintza komunikatiboa egokitzen ikastea ezinbestekoa da, errepresentazio sozialak eta kognizioa estu lotuta daudelako.

Horrelako gabeziak arintzeko, ezinbestekoak dira orientazio egokiak eta beren-beregi HN bakoitzaren beharrei so eginez erantzungo duten eskuhartzeak. Horregatik, harrera-egoitzetan hezitzaileen rola da zubi nagusia, are gehiago euskararen testuinguru minorizatuan. Espazio seguru eta emozionalki positiboetan, hezitzaileek eskaintzen duten gidaritzak aukera ematen du haurrek beren beharrak eta besteenak identifikatu eta ulertzeko (Moreno eta García-Baamonde 2009; Riera 2018).

Ikerketek erakutsi dute hizkuntza-garapena ez dela gaitasun indibidual soilik, baizik eta helduen erantzunen hurbiltasunaren eta interakzio aberatsen menpe dagoela (Sylvestre *et al.* 2016). Horrez gain, HNek ez dituzte soilik helduen bidez ikasten hizkuntza-portaerak eta erabilera-aukerak, baizik eta anai-arreben eta berdinen bidez ere sozializatzen dira, eta horiek hizkuntza-ohiturak eta lehentasunak baldintzatzen dituzte (Seals *et al.* 2019).

Ondorioz, hezitzaileek euskarazko elkarreragin seguruak sortzeak eragin erabakigarria izan dezake hizkuntza-gaitasunen garapenean eta euskarazko sozializazioan. Horren bidez, motibazioa eta atxikimendua (MA) indartzen dira (Guirado eta Rua 2023a; Muñoa *et al.* 2024; Zabaleta 2007), eta HNen eguneroko elkarrizketetan ahozkotasuna eta pragmatika lantzeko aukera dute jolasa eta bizipen positiboen bidez (Figueroa 2022; Hernández eta Nevárez 2023; Martín eta Dávila 2008).

Harrera-egoitzak, beraz, HNen hizkuntza-gabeziak gainditzeko eta hizkuntza gutxitu baten bidez sozializatzeko gune egokiak izan daitezke, nolabait Iurrebasok (2023) azpimarratutako familia bidezko transmisioaren eta Kasaresek (2023) proposatutako familiaz haragoko hizkuntza-sozializazioaren artean kokatuz. Modu horretan, sozializatzeko hurbiltasunetik eta afektibitatez osatutako espazio soziohezitzaileak sortzen dira (Miguelena *et al.* 2024; Zabrodskaja 2025).

2.5 **Harrera-egoitzak, hizkera informala, emozioak, aisialdi antolatua eta jolasa hiztun berrien sozializazioan**

Azaldutako gabezien aurrean, funtsezkoa da hizkuntza gutxitu baten hiztun berrien sozializazioan dimentsio emozionala aintzat hartzea; izan ere, emozioak, hizkera informalak, aisialdi antolatuak eta jolasak lagungarri izan daitezke hizkuntza gaitasunak bizipen positiboekin lotzeko eta HNak berdinekin euskaraz harremanak izateko prozesuan. Horrek garrantzi berezia hartzen du hizkuntza minorizatuen testuinguruan, izan ere, HNen egunerokoan aisialdian garatzen diren jarduerek pisu handia dute, eta eremu ez-formalean antolatutako talde-jarduerek lotura zuzena dute haien hizkuntza-praktika eta ideologiekin (Altuna 2024; Hernández eta Altuna 2022).

Emozioa une jakin batean garunak eta gorputzak erreakzionatzeko mekanismo psikologiko gisa ulertzen da (Bisquerra eta Mateo 2019). Horregatik, emozioek objektu, pertsona, testuinguru edo hizkuntza batekiko atxikimendua baldintzatu dezakete, eta, hizkuntzari dagokionez, ikaskuntza emozionalek hizkuntzarekiko jarreretan eragina izan dezakete (Beeman 2015, 2019; Dewaele 2022; Dewaele *et al.* 2024b; Ivaz *et al.* 2016). Izan ere, emozioek gorputzean errotuta, gizartean eraikiak eta adierazpen-modu gisa funtzionatzen dute (Benesch 2017), hizkuntzaren sozializazioan posizionamendu afektiboaren parte gisa agertuz (Burdelski 2020).

Dimentsio emozional horrek ikaskuntza eta erabilera baldintzatzen ditu: katalizatzaile gisa MA indartu, edo, kontrara, parte-hartzea zaildu. Eragina hainbat mailatan gauzatzen da, hala nola agentzian, kognizioan, harreman

sozialetan eta portaera linguistikoetan (Philp eta Duchesne 2016). Hainbat ikerketak frogatu dute bigarren hizkuntza (2H) edo hirugarren hizkuntza (3H) gisa ikasitako hizkuntzan emozioak modu positiboan adierazten ikasteak eragin handia izan dezakeela jabekuntza-prozesuan eta identitatearen eraikuntzan (Dewaele *et al.* 2024a; Dewaele eta Sanz 2022). Halaber, ingurune positiboek eta gozamenak hizkuntzarekiko lotura eta erabilera iraunkorra sendotu dezaketela frogatu da; horregatik, hizkuntza gutxituetan emozioen lanketak arreta berezia eskatzen du (Guirado 2021; Guirado eta Rua 2023a, 2023b).

Horri lotuta, hizkuntza modu afektiboan, naturalean eta gertukoan lantzeak, hots, eguneroko mintzamolde informalean, ekarpen garrantzitsua egin dezake hiztun berrien jabekuntzan eta sozializazioan (kasu honetan, euskaraz). Ildo horretan, hainbat ikerketak adierazi dute aisialdi antolatua, jolasak eta jarduera ludikoak horretarako tresna pedagogiko egokiak izan daitezkeela, hizkera informala garatzen laguntzen dutelako. Hau da, aisialdi antolatuak eta jolasek sorrarazten duten motibazioak ezagutza eta erabileraren arteko zubi-lana egiten dute, eta, aldi berean, euskararekiko atxikimendua sendotu (Guirado 2025; Guirado *et al.* 2025; Guirado eta Santos 2024).

Bada, harrera-egoitzak hezkuntza formaletik kanpo kokatutako bizikidetza-unitateak dira, helburu soziohezitzaile argiak dituztenak; horri esker, hezkuntza-esparru osagarri gisa funtzionatzen dute, babes-sisteman artatutako HNen behar emozionalak aintzat hartuz eta hiztun berrien sozializazioa euskaratik eta euskaraz garatzeko aukerak zabalduz. Era berean, jolasa ardatz hartuta, autoestimuan eta ongizate subjektiboan modu positiboan eragiteko testuinguruak dira (Gallardo-Masa *et al.* 2023, 2024, 2025), eta HNekin komunitate-izaera eta harreman-sareak lantzeko espazio egokiak eskaintzen dituzte (Miguelena *et al.* 2024).

2.6 **Komunitate izaera eta lanketa soziolinguistikoa kontzientzia hartu eta harreman-sareak sendotzeko**

Komunitatearen indarra eta hizkuntzaren erabilera soziala elkarren osagarri dira. Komunitate-sentimenduak MA indartu dezake, eta hizkuntzaren erabilera esanguratsuak komunitatea bera sendotu (Guirado eta Rua 2023b). Testuinguru horretan, hizkera informala funtsezkoa da hiztun berriak komunitate-praktiketan txertatzeko, distantzia soziala murrizteko eta talde-kohesioa bultzatzeko (Ibarra 2020; Koppen *et al.* 2019; Røyneland eta Jensen 2025). Hortik abiatuta, Labovek (2006a, 2006b) bereizi zituen «hiztun-komunitatea» eta «hizkera-komunitatea», hizkuntzaren erregistro informalak taldekidetasuna eta barne-kodeak antolatzeko baliatzen direlako (Koppen 2019; Van Dijk 2008).

Komunitatea lantzeko eta sendotzeko, garrantzitsua da emozioen lanketa elkarrekikotasunean kokatzea. Horretarako, hizkuntza arteko trukaketa eta heziketa soziolinguistikoa funtsezkoak dira gutxiagotutako hizkuntzekiko MA indartzeko (Camardons 2011; Ortega 2024). Harrera-egoitzetan, bizikidetza-unitateek aukera eskaintzen dute hizkuntza-ekosistema informalak modu kontzientean antolatzeko, eguneroko erritualen, arauen eta jarduera ludikoen bidez (Guirado 2025), eta hezitzaile-haur biko noranzkoan haurren hizkuntza-sozializazioa euskaraz sustatuz, hau da, agente ezberdinak parte-hartzaile aktiboak direla aitortuz (Iurrebaso 2023; Kasares 2023; Miguelena *et al.* 2024).

Ikuspegi ekosistemikoek (Bertalanffy 1976; Bronfenbrenner 1977; Vygotsky 1960) aspalditik azpimarratu dute testuinguruak zeregin handia duela hizkuntzaren jabekuntzan eta erabileran. Hala, esan daiteke eskuhartze soziohezitzaile txiki baina koherenteek eragin metatua izan dezaketela hizkuntzaren erabileran, hizkuntza-ohituretan eta -jarreretan, baita harreman-sareen sendotasunean ere (Guirado *et al.* 2025).

Azkenik, pertsonen testuinguruak eta horiek inguratzen dituzten ekosistemak aintzat hartuz, eta euren identitatea errespetatu eta sendotuz, hizkuntza minorizatuak erabiltzen diren testuinguru eleanitzetan *translanguaging* pedagogikoa baliabide egokia izan daiteke (Prado-Pereira 2024; Sah

et al. 2025). Horrek hizkuntza-errepertorioak modu kontziente eta afektiboan aktibatzeko aukera ematen du, hizkuntza minorizatuarekin gaitasunak eta komunitate-loturak sendotzeko (García eta Li 2014).

2.7 *Translanguaging* Emozionala eta Kontzientea (TEK): testuinguru eleaniztun eta ez-formaletan hizkuntza minorizatuak sustatzeko oinarri pedagogikoa

Translanguaging pedagogikoaren jatorria hizkuntza gutxitu baten testuinguruan kokatzen da, Galesko hezkuntza-sisteman. Hasiera batean, galesaren eta ingelesaren bidez literatur gaitasunak indartzeko erabili bazen ere, geroztik hezkuntza-testuinguru zabalagoetara hedatu da, HNen errepertorio linguistiko osoa aktibatzeko bide gisa (Cenoz eta Gorter 2021; Prilutskaya 2021). Ikerketek azaleratu dutenez, haren erabilerak interakzioa eta kontzientzia metalinguistikoa sustatu (Cenoz 2022) eta komunikazio-antsietatea (KA) arindu dezake (Reckmeyer 2023). Hau da, 2H edo 3Hren jabekuntzan, eta horrekiko garatzen den motibazioan zein atxikimenduan, eragin negatiboa izan dezakeen osagai afektibo nagusietako bat murrizten laguntzen du (Cenoz eta Santos 2017), besteak beste, hizkuntzen ezagutzak eta erabilerak oreka linguistiko emozionala dakarrelako (Dewaele eta Botes 2025). Halarik ere, hizkuntzen arteko alternantzia espontaneoa ez da neutroa, eta gutxiagotutako hizkuntzen testuinguruetan hizkuntza hegemonikoen mesedetan gertatu ohi da, askotan hizkuntza-maila baxuaren ondorioz (Bereziartua *et al.* 2023), besteak beste, KA murrizteko (Guirado eta Santos 2024).

Ildo horri jarraikiz, Cenozek eta Gorterrek (2017, 2023) hizkuntza gutxituen kasuan *translanguaging* pedagogikoa modu kontziente eta planifikatuan txertatu behar dela azaltzen dute; bestela, arriskua egon daitekeelako hizkuntza hegemonikoen mesedetan balantza okertzeko, eta ikertzaileen esanetan, kontuan hartu behar da hizkuntza minorizatuek «arnasguneak» behar dituztela. Alabaina, aditu ezberdinen esanetan, arduraz aplikatuta, estrategia hau gutxiagotutako hizkuntzen aliatu indartsua izan daiteke, eta, aldi berean, justizia linguistikoa sustatzeko eta ikuspegi dekoloniala zein

intersekzionala pedagogia linguistikoan txertatzeko bidea (Dovchin 2025; Guirado *et al.* 2025a; Meighan 2025; Prado-Pereira 2024).

Horren adibide da Aotearoa, Zeelanda Berriko puna reo eskola-testuingurua: han, *translanguaging* praktikak uztartu dira maorien balio kulturalekin, hala nola *whanaungatanga* ('pertenentzia eta loturak'), *manaakitanga* ('elkarren zaintza') edo *tuakana-teina* ('aditu-hasiberri harremanak'), eta horri esker hizkuntza gutxituaren sozializazioa eta komunitate-loturak indartu dira (Seals *et al.* 2019). Bada, 1Haren aitortzak eta erabilerak haurren segurtasun emozionala eta gizarteratzea erraztu ditzake, hizkuntza-aniztasuna hezkuntza-testuinguruetan modu inklusiboan landu, eta 2Hren jabekuntza eta horrekiko harremana elkarrekikotasunetik abiatuz (Stąpor *et al.* 2025).

Hezkuntza ez-formalaren testuinguruan, Guiradok eta bestek (2025a) *Translanguaging* Emozional eta Kontzientea (TEK) proposatu dute, hizkuntza minorizatuen —kasu honetan, euskararen— hiztun berrien sozializazioa dimentsio emozionaletik abiatu eta sustatzeko. Helburua da, nolabait, euskararen harreman-munduan hiztun berrien inklusioan laguntzea, haien identitateak legitimatuz eta hiztun-komunitatean dagokien aitortza zein espazio soziolinguistikoa bizipen positiboen bidez eskaintzea (Altuna 2020). Horrela, testuinguru eleaniztun eta ez-formaletan hizkuntzen trataera bideratzeko estrategia pedagogiko eta afektibo gisa aurkezten da.

Autoreen aburuz, 2Hren eta 3Hren jabekuntzan dimentsio emozionala funtsezkoa da, eta *translanguaging* pedagogikoa ez da soilik baliabide linguistikoa, baizik eta hiztun berrien motibazioa eta lotura afektiboak indartzeko tresna ere bada (Dochvin *et al.* 2025; Oakley *et al.* 2025; Sah *et al.* 2025), adin-tarte guztietan baliagarria (Franck eta Papadoupolou 2024). TEKaren markoak, gainera, hizkuntza gutxituen testuinguruan lagunarteko hizkera informala eta eguneroko mintzamoldea aisialdi antolatuaren eta jarduera ludikoen bidez modu kontziente eta sistematikoan lantzearen onurak jasotzen ditu (Guirado 2025). Horrela, hizkuntza-errepertorio osoa aktibatzen da (Orcasitas-Vicandi eta Perales 2020), ahozko erabilera automatizatua eta baliabide linguistikoen sormena sustatuz (Germain eta Netten 2012; Guedat-Bittighoffe 2018; Segalowitz 2010), eta, aldi berean, minorizatu-

tako hizkuntzen erdigunean HNen sozializazioa modu kontzientean indartuz (Guirado 2025).

Alabaina, TEKak mintzapraktika eta sozializazio-ingurunea bizipen positiboen iturri izateko eta gutxiagotutako hizkuntzaren aldeko praktika izan dadin (Cenoz eta Gorter 2017), plangintza pedagogikoan eta eskuhartzean hezitzaileek hizkuntza-erreferente gisa duten eginkizuna azpimarratzen du. Era berean, horien rola HNak motibatzeko erabakigarria dela ere azpimarratzen du (Dewaele eta Botes 2025). Hori dela eta, Hopkynsek eta Dovchinek (2024) hezitzaileen prestakuntzan eta garapen profesionalean emozioei eta hizkuntza-praktikei buruzko elkarrizketa irekiak txertatzea proposatzen dute, ongizate emozionala hobetzearekin batera, hezkuntza arloko esku-hartzeetan eta hizkuntzen trataeran enpatia areagotzeko.

Bada, esan dezakegu honaino egindako literaturaren errebisioarekin ikerketa hau marko integratu batean kokatzen dela; eta, hain justu, hortik abiatuta formulatu dira ondorengo ataletan aurkeztuko ditugun helburuak eta ikerketa-galderak.

3 **Ikerketa-helburuak eta -galderak**

Ikerlan honen ikerketa-helburu nagusia Gipuzkoako foru-sareko haurrak eta nerabeak babesteko lau harrera-egoitzetan Hari-Katu programaren bidez bideratu diren esku-hartze soziohezitzaileen eragina ezagutzea da. Horretarako, haur, nerabe eta hezitzaileen bizipenak ezagutzea eta ulertzea da xedea; modu horretan, euren pertzepzioek nola eragin duten eta eskuhartzeek euskararekiko motibazioan eta atxikimenduan garapenik izan duten ezagutzeko eta erabilitako hizkuntza-estrategia egokienak zein diren identifikatzeko.

Hala, honako hauek dira planteatu diren ikerketa-galderak:

1. Zer-nolako bizipen afektibo, sozial eta hizkuntza-praktika izaten dituzte Gipuzkoako harrera-egoitzetan artatutako HNek euskararekin?

2. Harrera-egoitzak hezkuntza-esparru egokiak al dira euskararen hizkera informala eta eguneroko mintzamolde arrunta sustatzeko?

   - Hari-Katu programak izan al du eraginik HNek euskararekiko duten motibazioan eta atxikimenduan?
   - HNen pertzepzioen arabera, zein izan dira hizkuntza-estrategia eraginkorrenak?
   - TEK baliatzeak lagundu al du euskararen hizkera informalaren eta emozionalaren baliabide linguistiko berriak garatzeko orduan?

4 **Metodologia**

Ikerketa-prozesua ekintza-ikerketaren logikarekin garatu da, esku-hartzeetan parte hartu duten eragile guztien (Hari-Katuko hezitzaileak, ikertzailea, HNak, gizarte-hezitzaileak eta erakundeetako arduradunak) hausnarketa kritikoa, parte-hartzea eta esku-hartzeen hobekuntza progresiboa uztartuz. Ildo horretan, esku-hartzea, ebaluazioa eta berrantolaketa ziklikoki artikulatu dira ondorengo esku-hartze-prozesuak eta ikerketa-urratsak elikatzeko (Jensen eta Dikilitas 2025; Lukas eta Santiago 2016).

Alabaina, artikulu honetan aurkezten den ikerketaren diseinua paradigma pragmatikoaren aterkipean kokatzen den kasu-azterketa anizkoitza da, eta datuak metodo mistoen bidez jaso dira; hau da, ahalik eta ebidentzia sendoenak eskuratzeko, metodo kuantitatiboak eta kualitatiboak uztartu dira (J.W. Creswell eta J.D. Creswell 2018; Creswell eta Plano Clark 2018; Zhao eta Xu 2024).

Datu kualitatiboen bidez (HNen eta hezitzaileen bizipenak, landa-oharrak eta elkarrizketak) hizkuntza-afektibitatearekin eta sozializazio-prozesuekin lotutako esperientziak aztertu dira; datu kuantitatiboen bidez, berriz, HNen pertzepzioak jasoz, esku-hartzeek sustatutako Euskararekiko Motibazioaren eta Atxikimenduaren (EEMA) eragina aztertu da. Hala,

emaitzetan aurkezten diren datuak osagarritasunaren integrazio-estrategiaren bidez antolatu eta aztertu dira (Lukas eta Santiago 2016).

Metodologiak, beraz, HNen eta gizarte-hezitzaileen ahotsa eta bizipen afektiboak erdigunean jarri ditu, esperientzia emozionalak eta sozialak ulertzeko ez ezik, ikerketa-prozesua bera ere eragile guztientzat espazio demokratiko eta hezitzaile bihurtzeko.

4.1 **Parte-hartzaileak**

Lan honetan Hari-Katu programaren lehen esperientzien kasu-azterketa anizkoitza aurkezten da, Gipuzkoako foru-sareko lau harrera-egoitzetan egindako esku-hartze soziohezitzaileena. Hala, hiru harrera-egoitza euskara nagusi ez den eremu soziolinguistikoetan kokatzen dira, eta bat, aldiz, eremu euskaldun batean.

Parte-hartzaileak guztira 32 HN izan dira (8 eta 15 urte bitartekoak). Horietatik bi elebidun euskaldunak ziren, eta gainerakoek euskarazko ezagutza mugatua zuten.

Programak zortzi asteko iraupena izan du eta astean behin bi orduko saioak egin dira. Jarduera horietan uztartu dira ariketa ludikoak, dinamika emozionalak, dramatizazioak, euskarazko jolasak eta euskararen historia soziolinguistikoaren inguruko hausnarketak. Horrez gain, HNen hizkuntza-errepertorioak ere kontuan hartu dira, *Translanguaging* Emozional eta Kontzientearen (TEK) ikuspegi pedagogikoa baliatuz (Guirado *et al*. 2025a). Azpimarratzekoa da, halaber, Hezi Zerb Elkarteak programaren eskura jarritako EmoziOn! jolasaren bidez osatu direla bideratutako esku-hartzeak, hain zuzen ere, haurren gaitasun emozionalak ahozko komunikazioaren, jolasaren eta gorputz-adierazpenaren bitartez lantzeko baliabide pedagogikoekin.

1. taula. Parte-hartzaileak eta profila

HNak			
Adin-tartea	**Parte-hartzaileak (N)**	**Profil linguistikoa**	**Eskola eredua**
8-11	16	- 1H euskara eta gaztelania: 2 - Hiztun berriak (Euskara 2H/3H): 14	D eredua
12-15	16	- Hiztun berriak (Euskara 2H/3H): 16	D eredua
Guztira	32		
Hezitzaile-taldea			
Hezitzaileak	**Parte-hartzaileak (N)**	**Profil linguistikoa**	
Pedagogoak	2	Euskarazko gaitasun osoa	
Gizarte-hezitzaileak	4	Euskarazko gaitasun maila: 2k gaitasun osoa, 1ek maila ertaina, 1ek ez daki euskaraz	
Guztira	6	———	

4.2 **Datu-bilketa: teknikak eta instrumentuak**

Datu kualitatiboak parte-hartzaileen esperientziak eta bizipen afektiboak sakonago ulertzeko helburuarekin jaso dira, eta horretarako hainbat tresna osagarri erabili dira. Zehazki, HN parte-hartzaileen balorazio-koadernoen bidez (n = 32 koaderno x 8 saio = 256 ohar) horiek harrera-egoitza barruan zein kanpoan euskararekin duten harremana dokumentatu da; elkarrizketa erdiegituratuen bidez (4 profesional) euskarak harrera-egoitzetan duen presentzia eta funtzioa aztertu dira; eta sei hezitzailek jasotako landaoharren bidez (n = 6 x 8 saio = 48 ohar) saioen behaketa zuzena eta tes-

tuinguruko interakzioak erregistratu dira. Bildutako datu kualitatibo horiek hizkuntza-afektibitatearekin eta sozializazio-prozesuekin lotutako esperientziak aztertzeko erabili dira, ondoren aurkezten den analisi integratuan txertatuz (ikus 2. taula).

2. taula. Erabilitako tresnak eta dimentsio nagusiak

Tresna	Parte-hartzaileak	Edukia/Dimentsioak
Balorazio-koadernoak	32 (x 8 saio = 256 ohar)	EH barruan zein kanpoan euskararekin duten harremana
Elkarrizketa erdiegituratuak	4 profesional	Euskarak harrera-egoitzetan duen presentzia
Landa-oharrak	6 hezitzaile (x 8 saio = 48 ohar)	Saioen behaketa zuzena eta oharrak
EEMA galdetegia (8 item, Likert 1-5)	32 HN	**Motibazioa eta atxikimendua** 1 Jolasen bidez pizten den motibazioa eta euskaraz hitz egiteko aukera 2 Heziketa soziolinguistikoaren bidez sustatutako atxikimendua 3 Komunitatearen parte sentitzea eta hizkuntzarekiko hurbiltasuna 4 Ekintza komunikatiboaren testuingurua 5 Hizkuntza-mailaren garapena 6 KA

Esku-hartzeek sustatutako eraginaren pertzepzioak metodologia kuantitatiboaren bidez bildu dira. Horretarako, 1etik 5era bitarteko Likert eskala-eredua jarraitzen duten zortzi itemez osatutako EEMA (Esku-hartzeek sustatutako Euskararekiko Motibazioa eta Atxikimendua) galdetegi-eskala erabili da. Eskala hori bederatzi adituk osatutako batzorde batek ebaluatu zuen, eta hezkuntza-testuinguru formaleko eremu ez-

formaletan bideratutako esku-hartze pedagogikoen eragina neurtzeko egindako analisi estatistikoek barne-koherentzia eta fidagarritasun-maila altuak berretsi zituzten (Guirado *et al.* 2025b). Hala, eragina jasotzeko eskala unidimentsional batean HNek hizkuntza minorizatuarekiko motibazioa eta atxikimendua garatzean elkarreraginean dauden osagai nagusiak bildu dira: ikasteko erraztasuna, bizipen positiboak, hizkera-komunitatearekiko lotura, kidetza- eta aitortza-sentimendua, soziolinguistikak hizkuntzetara hurbiltzeko eskaintzen duen markoa eta KA.

4.3 **Datuak aztertzeko prozedura**

Azterketa kualitatiboari dagokionez, ikuspegi induktibo-deduktiboa aplikatu da. Kategoriak modu induktiboan sortu dira hezkuntza ez-formaleko testuingurutik eta parte-hartzaileen profiletik abiatuta; aldi berean, marko teorikoak eta ikerketa-galderek dimentsio deduktiboa gidatu dute (Braun eta Clarke 2023). Datuak aurrez zehaztutako ikerlanetan (Guirado 2025; Guirado *et al.* 2025; Guirado eta Rua 2023b; Guirado eta Santos 2024) eta prozesuan agertu diren kategorien arabera antolatu dira (ikus 3. taula).

3. taula. Kategoria nagusiak, kategoriak eta azpikategoriak

Meta-kategoria	Kategoriak	Azpikategoriak
Aldagai soziodemografikoak	Adin-tartea	Generoa (HNek adierazitakoa) 1H Testuinguru soziolingutistikoa
Motibazioa eta atxikimendu linguistikoa	Gipuzkoako babes-sistemako harrera-egoitzetan bizi diren HNak	

Aisialdi hezitzailea eta jarduera ludikoak	Gozamena eta emozio positiboak	Antsietate gutxiago eta motibazio handiagoa testuinguru informaletan
Begirada soziolinguistikoa	Hizkuntza-aniztasunari eta inklusioari buruzko kontzientzia	
Komunitate-loturak	Balio partekatuetan oinarritutako laguntza-sarea	Hizkuntza- eta jolas-kode komunak
Testuinguru soziohezitzailea	EH kanpoko espazioak EH barruko espazioak	KAaren erregulazioa
Translanguaging emozionala eta kontzientea (TEK)	Hautemandako hizkuntza-maila	Hizkera informaleko eta eguneroko mintzamolde arrunteko adierazpen emozionalak

Datuen triangulazioa eta interpretazio orokorra bi profesionalek gauzatu dituzte, HNen balorazio-koadernoak, landa-oharrak eta elkarrizketa erdi-egituratuak uztartuz. Lehen fasean, laginaren % 20 banaka aztertu da kodeen arteko fidagarritasun prozedura baten bidez, kodeen koherentzia eta interpretazioaren egokitasuna kontrastatzeko. Ondoren, gainerako datuak modu bateratuan kodetu eta aztertu dira, bi ebaluatzaileen artean adostasun-prozesu sistematikoa ezarriz, eta kategoria bakoitzaren arteko bateragarritasuna % 85etik gorakoa izan dadin. Hasierako adostasun horrek gainerako corpusari kategoria berdinak aplikatzeko prozesua gidatu du, beharrezkoa izan denean egokitzapenak eginez. Horrela, J.W. Creswell eta J.D. Creswell (2018) autoreek proposatutako baliozkotze-irizpideei jarraituz, eta kodetzea erabakiak hartzeko prozesu gisa ulertuta, prozedurak ebaluatzaileen arteko fidagarritasuna, analisiaren koherentzia eta gardentasuna indartu ditu.

Datu kuantitatiboen tratamendurako *IBM SPSS Statistics* 29 bertsioa erabili da (IBM Corp. 2023). Lehenik eta behin, eskalaren fidagarritasuna aztertu da McDonald-en *Omega* kalkulatuz ($\omega = .735$), eta horrek barne-

kontingentzia egokia erakutsi du. Estatistika hau *Cronbach*en alfaren alternatiba sendoagoa da, itemen kargak ez baititu aurretiaz berdintzat jotzen. Ondoren, analisi faktorial esploratiboak baieztatu du item guztiek > .30eko kargak izan dituztela, dimentsio-bakartasuna sendotuz (Rodríguez-Rodríguez eta Reguant-Álvarez 2020).

Fidagarritasun-proba egin ondoren, estatistika deskriptiboak kalkulatu dira parte-hartzaileen erantzunen banaketa orokorra ezagutzeko. Jarraian, premisa parametrikoak egiaztatzeko *Kolmogorov-Smirnov* proba aplikatu da, eta emaitzek erakutsi dute normaltasun-baldintzak betetzen direla ($p > .05$). Ondoren, *t de Student* proba erabili da bi taldeen arteko konparazioak egiteko: alde batetik, 8-11 urteko eta 12-15 urteko parte-hartzaileen artean; eta, bestetik, nesken eta mutilen artean. Azkenik, konparazio horien indarra neurtzeko, efektuaren tamaina kalkulatu da *Cohen*en *d* adierazlearen bidez.

4.4 **Estandar etikoak**

Ikerketak EHUren Etika Batzordearen, Gipuzkoako Foru Aldundiaren zein entitate kudeatzaileen onespena jaso du. Parte-hartzea guztiz boluntarioa izan da, eta HNen kasuan, Aldundia tutore gisa aritu da, baimen informatua emanez eta ikerketa-lanaren jarraipena eginez.

5 **Emaitzak**

Emaitzen atala osatzeko, aurrezarritako ikerketa-galderen eta kategorien segida mantendu da. Hala, eskuratutako datuen arabera, lehenik datu kuantitatiboak aurkezten dira, eta, ondoren, kualitatiboak; modu horretan, helburu berarekin jasotako datuen triangulazioa eginez eta emaitzak interpretatuz (J.W. Creswell eta J.D. Creswell 2018).

1IG (1. ikerketa-galdera): HNek eguneroko sozializazio-espazioetan eta zehazki harrera-egoitzetan egiten duten hizkuntza-erabilera eta euskararekiko bizipen afektiboak

Harrera-egoitzetan bizi diren HNek euskararekin duten eguneroko harremanari buruz eskuratutako argazkia nahiko homogeneoa izan da. Esan daiteke bertan bizi den HNen gehiengoa ez dela euskaraz bizi; izan ere, lehen saioan egindako dinamiketan jasotako datuen arabera, soilik % 9,37k (n = 3) adierazi du egoitza-harretatik kanpo euskaraz hitz egiten duela, eta hirurak eremu euskaldun batean kokatutako egoitza batean bizi ziren nerabeak dira.

Euskararekiko sentimenduei eta horrekin lotutako bizipenei dagokienez, emaitzek antzeko irudia erakutsi dute, nahiz eta kasu honetan arrazoietan sakontzeko aukera egon den. Hiru dimentsio nagusi identifikatu dira: (i) komunikazio-antsietatea (KA), (ii) eskolarekin eta asperdurarekin lotutako pertzepzioak, eta (iii) euskal komunitatetik at sentitzea.

Alde batetik, nahiz eta euskararekiko jarrera oro har positiboa izan, hainbat testigantzak maila baxuek eragindako ezinegona eta KA nabarmendu dituzte. Parte-hartzaile batzuek adierazi dute euskara kostatzen zaiela, baina hala ere gustuko dutela: «es que nik 3 urterekin hasi nintzen euskara ikasten eta ez da erraza hitz egitea, baina abestiak euskaraz asko gustatzen zaizkit». Beste zenbait kasutan, hizkuntza erabiltzeak lotsa eta urduritasuna eragiten diela azaldu dute: «euskaraz hitz egitean lotsa sentitzen dut»; «gaizki hitz egiten dut, orduan urduri jartzen naiz eta lotsatzen naiz; horregatik ez dut hitz egiten».

Bestetik, nabarmentzekoak dira euren burua euskal komunitatetik kanpo sentitzen dutela adierazten duten diskurtsoak. Parte-hartzaile batzuek euren burua talde horretatik at ikusten dute, eta erdaraz aritzea erosoagoa egiten zaiela diote: «ni ez naiz haien taldekoa eta beste taldean ez dut arazorik izan, horregatik ez zait gustatzen, gainera errazagoa da»; «ni komodoago nago erdaraz, nahiz eta hori ere ez den nik ikasi nuen lehenengo hizkuntza. Ez naiz talde horretakoa, baina euskara gogoko dut».

Azkenik, eskola-esperientziarekin lotutako aipamenak ere jaso dira. Kasu hauetan, ez da hizkuntza bera problematizatzen, baizik eta eskolako erabilera instrumentalarekin lotutako pertzepzio negatiboa: «eske euskara kaka bat da, bueno hizkuntza ez, baina eskola, lana, aspertzen nau, euskara horretarako bakarrik erabiltzen dugulako». Beste batek azpimarratu du behar-

tutako erabilerak kontrako efektua duela: «gainera, behartzen zaituzte eta ez baduzu hitz egiten, gaizki begiratu edo bronka bota. Nik lehenengo arabiera ikasi nuen, gero erdera eta gero euskara, eske da *locura*».

Bada, esan daiteke oro har ez direla euskararekiko jarrera txarrak edo hizkuntza zuzenean arbuiatzen, nahiz eta HNen testigantzetan horrekiko motibaziorik eta atxikimendurik ez den ageri. Alabaina, salbuespenak egon dira; adibidez, haur batek hala adierazi zuen: «euskara ez da nire hizkuntza, ez dut hitz egin nahi eta ez dut hitz egingo, ez dut gustuko eta ez dit ezertarako balio».

Hala eta guztiz ere, lehen saioetan jasotako datuetan nagusi izan dira hizkuntza-mailari, asperdurari eta eskola-zailtasunei zuzendutako aipamenak (ikus 3. irudia).

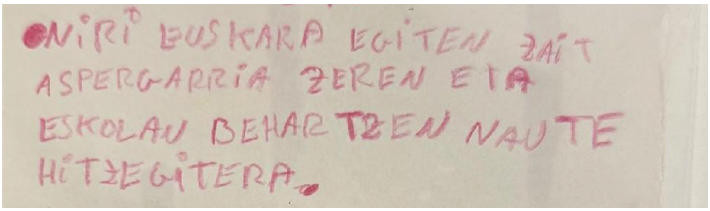
3. irudia. Euskararen inguruko bizipen eta balorazioen adierazpenak



Iturria: Hezitzaileen landa-oharrak.

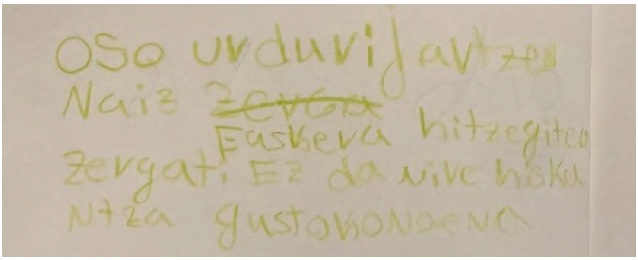
Egunerokoetatik ekarritako honako irudi hauek ere ildo beretik doaz, lehenengo saioetan idatziz askotan adierazitako sentimenduak aipatzen baituzte: asperdura, eskola, derrigortasuna eta euskaraz hitz egitean HN hauek sentitu ohi duten urduritasuna (KA) (ikus 4. eta 5. irudiak):

4. irudia. HNak eta euskararekiko bizipenen oharrak



Iturria: HNen egunerokoak.

5. irudia. HNak eta euskararekiko bizipenen oharrak



Iturria: HNen egunerokoak.

Harrera-egoitzetan dauden hizkuntza-praktikei eta horiekin lotutako bizipenei dagokienez, jasotako testigantzen arabera, gaztelaniaren erabilera nagusitzen da haietan. Izan ere, HNen adierazpenek zein hezitzaileek landa-oharretan jasotako datuek baieztatzen dute bizikidetza-unitateetan eta egunerokoan gaztelaniaz hitz egiten dutela.

Hala ere, bestelako testigantzak ere jaso dira: eremu euskaldunean bizi diren nerabe batzuek, euskararekiko hasierako jarrera positiboa erakutsiz, harrera-egoitzetan hezitzaileekin erabiltzen duten hizkuntza eta euren eguneroko errealitateak talka egiten dutela adierazi dute: «nik gaztelaniaz bakarrik familiarekin edo pisuan egiten dut, hemen ez delako euskaraz hitz egiten»; «guk lagunartean dena euskaraz egiten deu, hau eta familia dira gaztelaniarekin lotzen dudan bakarra, hemen gehienek ez dakite euskeraz eta dakitenekin ez dakau ohituratik euskaraz egiteko».

Aipatzekoa da, orobat, euskaldun elebidunak diren bi parte-hartzailek esandakoa: «guk etxian dena euskaraz egiten genuen gurasoekin, gaztelania ere ikasi genuen, baina ez genuen hitz egiten, euskara hemen galdu degu». Hala ere, horrek sentiarazten zienari buruz galdetzean, 9 eta 11 urte bitarteko haurrek honako hau erantzun dute: «berdin zaigu, ia ohitu gara eta ez degu euskaraz hitz egiten ez hemen ez eskolan, gauden tokian inork ez du hitz egiten, baina guk oso ongi dakigu».

Harrera-egoitzetan lan egiten duten hezitzaileei ere galdetu zaie eguneroko hizkuntza-ohiturei buruz, eta jasotako testigantzak bat datoz haurren diskurtsoekin. Euskara sustatu nahi duten hezitzaileek ezintasuna azaldu dute, eta, nahiz eta tarteka euskaraz hitz egin, askotan erdarara jotzen dutela nabarmendu dute: «ni saiatzen naiz, baina oso zaila da, barneratuta dugu erdaraz hitz egitea, baita euskaldunek ere». Bi edo hiru kasu horietan, HNek egin dituzten aipamenak jaso dituzte hezitzaileek landa-oharretan, non Hari-Katu programa aplikatzera joan direnen eta profesional horien antzekotasunak azpimarratzen zituzten.

Alabaina, harrera-egoitzetan eta horietatik kanpo HNek dituzten hizkuntza-praktikei eta euskararekiko bizipen afektiboei buruzko atala ixteko, aipagarria iruditu zaigu Hari-Katu programa aplikatu duten bi aisialdiko hezitzaileen, zuzendarien eta pedagogoen iritzia jasotzea. Izan ere, landa-oharretan jaso diren lehen balorazioetan azpimarratu dute bizikidetza-unitateko arduradunen, gizarte-hezitzaileen eta HNen programarekiko jarrera, oro har, bikaina izan dela.

> Aldaketarako gogoa adierazi dute, euskararekiko atxikimendua edo, gutxienez, hizkuntzaren minorizazio-egoeraren gaineko kontzientzia; orobat, hizkuntza-praktiken gaineko hausnarketa kritikoa eta sakona egiteko jarrera proaktiboarekin. Azpimarratzekoa da —eta aztertzekoa, gainera— kasu askotan euskaldunak ez direnek edo euskara-maila oso baxua dutenek jarrera positiboagoa erakutsi dutela euskaldunek baino.

Honatx, hemen, euskara jakin ez baina programan parte hartu duen gizarte-hezitzaile baten testigantzaren adibidea:

> A mí me da mucha pena no saberlo a parte de palabras sueltas, pero creo que Hari-Katu no solo les va a venir bien a los peques, sino también a mí. Además, trabajando desde el disfrute, desde las emociones, jugando, creo que es la manera de conectar no solo con este colectivo sino también con la mayoría del alumnado y de la comunidad [...].

2IG (2. ikerketa-galdera): EHk euskararen lagunarteko hizkera informala eta eguneroko mintzamolde arrunta landu eta HNak euskaraz sozializatzeko gune gisa: Hari-Katu programaren eragina eta erabilitako hizkuntza-estrategia eraginkorrenak, eta baliabide linguistiko berrien sorkuntza

Jasotako datu kuantitatiboei dagokienez, galdetegi-eskala erantzun duten parte-hartzaileen (n = 32) erantzun estatistiko deskribatzaileak aztertuta, esan daiteke HNek, oro har, Hari-Katu programan parte hartu bitartean izan dituzten bizipenak oso positiboak izan direla. Era berean, harrera-egoitzak bertan artatutako HNen sozializazioa euskaraz sustatzeko eta horrekiko motibazioa zein atxikimendua indartzeko hezkuntza-esparru egokiak direla ondorioztatu da. Izan ere, adin-tartearen arabera ($t(30) = 1{,}06$, $p = .30$; $d = 0{,}37$) eta generoaren arabera ($t(30) = 0{,}047$, $p = .963$; $d = 0{,}02$) egindako t-probetan ez da estatistikoki esanguratsua den ezberdintasunik atzeman; bada, orokorrean, parte-hartzaileengan eragin positiboa izan du. Hala ere, azpimarratzekoa da adin-tarteen arabera egindako analisian efektuaren tamaina ia ertaina izan dela.

Datuak xeheki aztertuta, esan daiteke emaitzek joera txiki bat erakusten dutela: esku-hartze soziohezitzaileak zenbat eta goiztiarragoak izan, orduan eta eragin positiboagoa izan dezaketela. Haatik, generoaren arabera efektuaren tamainan ez da ia ezberdintasunik atzeman.

EEMA eskalak jasotzen dituen zortzi itemek jasotako datuei dagokionez, batezbesteko guztiek (1-5 eskala) 4 puntutik gorako balioak eman dituzte; bada, HNek arabera programak euskararekiko MA izan duen eragin orokorra berretsi dute (ikus 4. taula).

4. taula. EEMA galdetegiaren itemen batezbestekoak eta desbideratze tipikoak ($N = 32$)

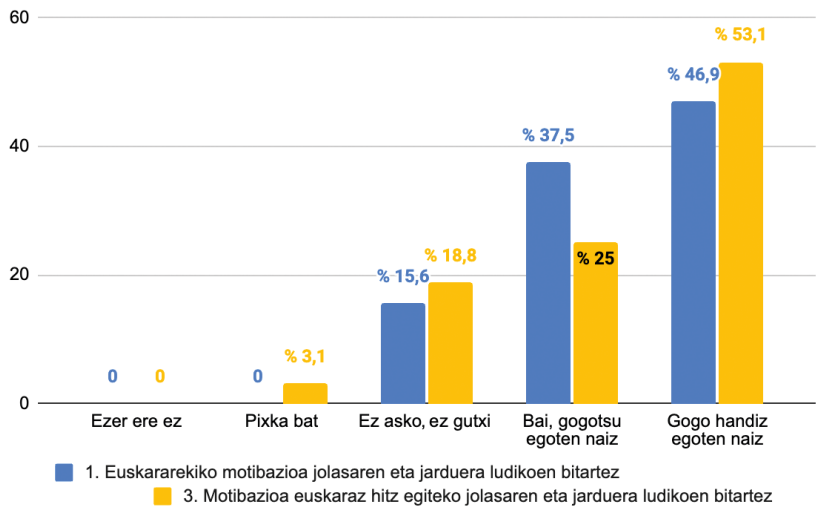
Itemak	M	DT
Esku-hartzeek jolasen eta jarduera ludikoen bitartez sustatutako euskararekiko motibazioa	4,31	0,74
Jolasen eta jarduera ludikoen bitartez euskara informala barneratzeko erraztasuna (antsietatea murriztu)	4,34	0,79
Jolasen eta jarduera ludikoen bitartez euskaraz hitz egiteko motibazioa	4,28	0,89
Soziolinguistikaren bitartez sustatutako euskararekiko atxikimenduaren garapena	4,56	0,62
Komunitatearen parte sentitzeak euskararekiko sustatutako ardura	4,69	0,54
Etxe barruko lanketa ludikoetan euskaraz aritzean gustura sentitu izana (KA murriztu)	4,09	**1,00**
Etxe kanpoko espazioetan aisialdia antolatuz hizkera informala lantzean gustura sentitu izana (KA murriztu)	4,19	0,90
Baliabide linguistikoak eskuratu ahala (hizkuntza-maila) espresio emozional informalak adierazteko erraztasunaren bilakaera (KA murriztu)	4,25	0,76

Hala ere, eraginkorrenak izan diren lanketei erreparatuz gero, haurrek adierazi dutenez, Hari-Katu komunitatearen lanketa izan da eurengan euskararekiko motibazio eta atxikimendua gehien sustatu duena (5. itema: $M = 4,69$, $DT = 54$). Horren segidan, heziketa soziolinguistikoa baloratu dute euskarara gehien hurbildu dituen hizkuntza-estrategiatzat (4. itema: $M = 4,56$, $DT = 62$).

Alabaina, aurreko paragrafoan aurkeztutako taulan ikus daitekeen bezala, euskararekiko motibazioa sustatzeko jolasak eta jarduera ludikoak interpelatzen dituzten galderek ere puntuazio altuak jaso dituzte, eta KA murriztea ekarri dutenek ere bai (ikus 4. taula).

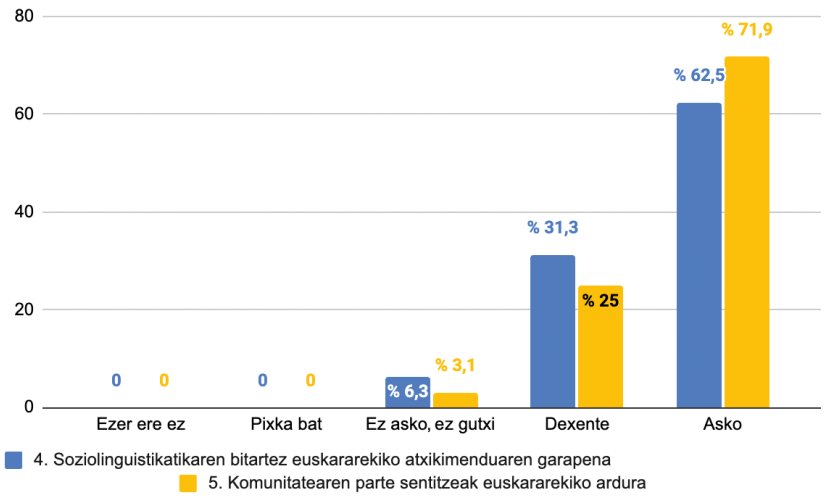
EEMA galdetegi-eskalak jaso dituen erantzunak xeheago aztertuta, batezbestekoen joerak, oro har, emaitza orokorrekin koherentzian jarraitzen du. Aisialdi antolatuak euskararekiko motibazioan eragin nabarmena izan du: parte-hartzaileen % 84,4k (n = 27) adierazi du jolasek eta jarduera ludikoek euskararekiko motibazioa sustatu dutela (1. itema), eta % 78,1ek (n = 25) euskaraz hitz egiteko gogo handiagoa sentitu duela (3. itema) (ikus 1. grafikoa).

1. grafikoa. 1. eta 3. itemak: Jolasaren bitartez euskara ikasteko eta euskaraz hitz egiteko motibazioa



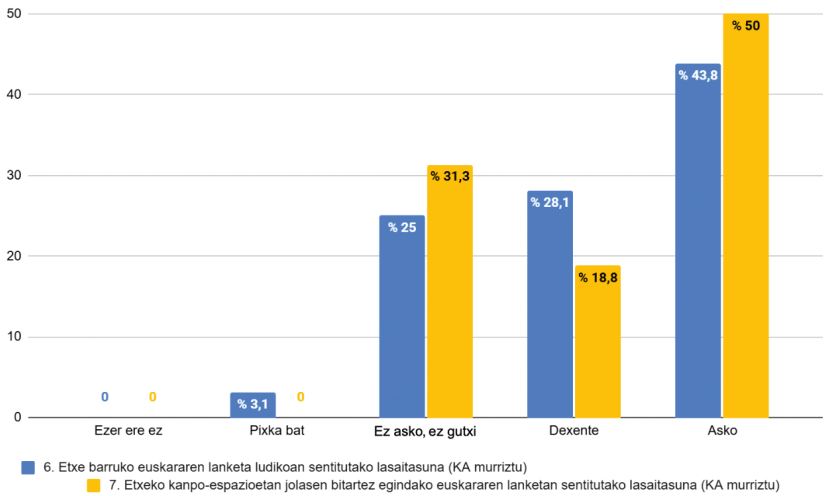
Soziolinguistikaren lanketak eta komunitateari lotutako dinamikek emaitzarik esanguratsuenak eman dituzte atxikimendua sustatzeko. Izan ere, parte-hartzaileen % 93,8k (n = 30) balorazio altua eman dio lanketa soziolinguistikoari, eta % 96,9k (n = 23) komunitateari buruzko jarduerei (ikus 2. grafikoa). Horrek erakusten du bi estrategia horiek izan direla eraginkorrenak HNen arabera.

2. grafikoa. 4. eta 5. itemak: Jolasaren eta jarduera ludikoen bitartez euskararen bilakaeraren eta norbera komunitatearen parte sentitzearen eragina euskararekiko atxikimenduan eta motibazioan



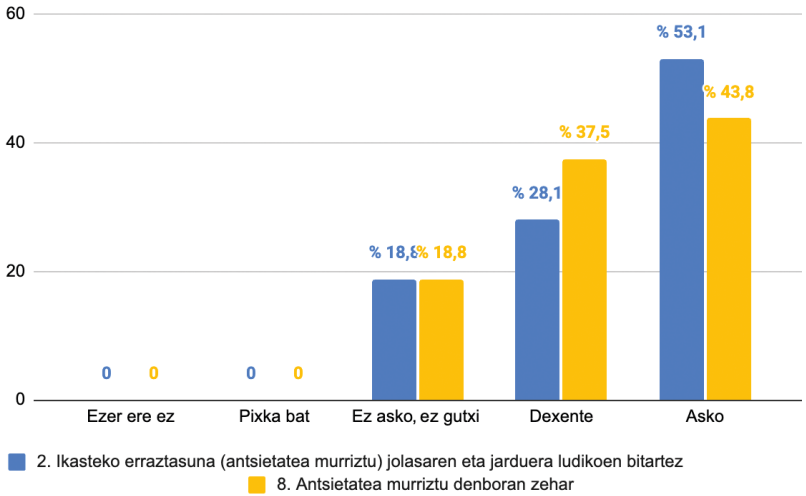
Antsietate linguistikoaren murrizketari dagokionez, bai barruko (% 43,8; n = 14), bai kanpoko (% 50; n = 16) jarduerek lagundu dute euskaraz aritzeko lasaitasuna areagotzen (ikus 3. grafikoa).

3. grafikoa. Barruko zein kanpoko espazioetan egindako jolas eta jardueretan euskararen lanketa egitean HNek sentitu duten lasaitasuna (KA murriztu)



Era berean, parte-hartzaileen % 79,2k (n = 26) adierazi dute jolasen bidez euskara barneratzeko erraztasun handiagoa izan dutela, eta % 81,3k (n = 26) hizkuntza-maila hobetu ahala antsietatea jaitsi eta motibazioa handitu dela (ikus 4. grafikoa).

4. grafikoa. Jolasen bitartez euskara lantzeko erraztasuna eta baliabide linguistiko informalen ezagutza eskuratu ahala HNek sentitu duten lasaitasuna (KA murriztu)



TEKaren hizkuntza-estrategiaren ikuspegia, hau da, hizkuntza-errepertorioa libreki erabiltzea ahalbidetu eta hortik euskaraz jarduteko baliabideak lantzeak izan duen harrera, eta euskararekiko sustatu den motibazio eta atxikimenduak izan duen eragina, bizipenen bitartez jaso eta interpretatu dira.

Hezitzaileen landa-oharretan eta egindako hainbat jarduerak utzitako materialetan ikus daitekenez, aipatzekoa da euskara, ingelesa, frantsesa, arabiera eta wolof hizkuntzetan idatzitako adierazpenak jaso direla. Ildo horretan, jasotako testigantzek erakusten dute euskara barneratzeko norberaren hizkuntzetatik abiatzea, eta hori adierazpen emozionalen bidez egitea, haur eta nerabeentzat erraztasun, askatasun eta motibazio iturri izan dela. Haur batek azaldu duenez: «es que, nahiz eta liatu, inork ez epaitzea eta laguntzeak asko errazten du; ez dakidanean erderaz, eta gainera errazak dira; gero, segituan saiatzen gara euskaraz, e! eta jolasten ezberdina da». Beste testigantza batean ere antzeko ideia ageri da: «inoiz ez naiz jarri euskara nire hizkuntzatik pentsatzen, beti gaztelania marokoarretik; eta euskara, pues sin más, pentsatu gabe, obligao vamos».

EmoziOn! jolasaren bitartez egindako lanketek ere bizipen positiboak eragin dituzte. Hizkuntza emozioetatik lantzearen onuraren adierazle dira honako hitz hauek: «emozioak adierazi, pozik, lasai, haserre, lotsatuta… horiek antzeztu eta asmatu… Ea, kontua da ba ondo pasatzen detela eta grazia egiten dit, ez dakit. Beldurra da zailena!».

Esanguratsua da, orobat, euskararen hizkera informala aberastu eta baliabide linguistiko berriak sortzeko TEKaren markotik abiatzeak izan duen eragina; hots, HNen hizkuntza-errepertorio osoak baliatzeak emozioekin, lagunarteko egoera informalekin eta bizikidetza-unitateko eguneroko mintzamolde arruntarekin lotzen diren interjekzio, esapide eta esamoldeak identifikatu eta berriak sortzeko aukera eman du (ikus 5. taula). Era berean, agerian utzi du euskaraz adierazteko HNek zituzten hizkuntza-baliabide urriak. Horren adibide dira HN guztien artean osatutako karta-jolasetan bildu diren adierazpenen zerrendak.

5. taula. Jolas, jarduera edo dinamika ezberdinetan hizkuntza-errepertorioa osatuz HNek jasotako, osatutako edo euskarara ekarritako interjekzio, esapide eta esamolde ezberdinak

Kategoria emozionala	Adierazpena (jatorrizkoa)	HNek emandako euskal ordainak
Poza eta alaitasuna	Pozik	—
	Alaitsu	—
	Ze politt!	Ederra!
	Izugarria!	—
	Zoragarria!	—
	Very good! / ¡Qué buena!	Earra! / Hoi da/dek! / Ona!
	¡Qué reina!	Hoi diba!
	¡Qué máquina!	Hoi makina!
	Aupa gu!	—
	Egun on	—
	Estamos bien	Earki gattik!
	Me gusta	Gustatzen zait
	Is my life / Mi vida misma / C'est ma vie	Hauxe bizitza…

Maitasuna eta afektua	Maite zaitut	—
	Estoy contigo	Zurekin nago
Harridura eta ustekabea	Chinekwele / Ewo! / Jehova! / ¡Oh Dios mío! / Oh my god! ¡Madre mía!	Ai ene! / Ai ama!
	Ewele / ¡Caramba!	Aibala hi!
	¡Qué dices!	Zesatezu! / Ze esatek! / Ixilikeon!
	¿Pero qué me estás contando?	Baina ze pusketi?
	¡Rayos!	Arranopola!
	Sorprendido	Harrituta
	¡Qué loco/ca!	Txorua!
Tristura, asperdura	Triste	—
	Aspertuta	—
	Un poco mierda…	Pixkat murtzioa
Haserrea, ukapena eta nazka	¡Mierda!	Kaka zaharra! / Putza!
	¡Y una mierda! / Tuzz!	Txakurraren putza!
	¡Vete a la mierda!	Joan pikutara!
	¡Qué asco!	Ze nazka!
	¡Que te calles! / ¡Cállate!	Ixildu!/Ixo!
	No me rayes.	Etzaiak rayatu!
Aginduak eta jokabide-adierazpenak	¡Tranqui, tú!	Aizu, lasai! / Lasai, hi!
	¡Tú!	Aizu!
	¡Venga ya!	Baizea! / Hoixe hi!
	¡Bájate tres!	Jaitsi hiru!
	¡Que te calles!	Ixildu!/Ixilduai
	Joan pikutara!	—

Agurra	Egun on	—
	Konnichiwa / As-sala alaykum / Hola	Kaixo / Egun ona izan
	Maaal-khayr / Jàmm nga fanaane / Buenas noches	Gabon pasa
Iraina, ironia eta jolasa	Perdiste!	Goian bego!
	Onddo ta punto	—
	¡Qué pava, tío!	Hoi indiollarra!
	¡En tu cara!	Zure aurpegian!
	Miedica/Cagao	Beldurti/Kakati
	Lotsati	—
	¡Corto!	Motza!/Motela!
	Tonto	Erdeiza!

Oharra: Beste hizkuntzetan ageri diren adierak HNek idatzitako moduan ekarri dira hona, baita HNek emandako euskal ordainak ere. Egileak horietako asko multzokatu ditu, harrera-egoitza ezberdinetan jasotako ekarpenak batuz.

Eragin orokorrari erreparatuta, esanguratsua iruditu zaigu euskararen erabilerari buruz gizarte-hezitzaileek egindako zenbait ekarpen emaitzen atal honetan jasotzea, programaren garapenean zehar ugariak izan baitira eguneroko hizkuntza-praktiketan esku-hartze soziohezitzaileek izan duten eragina adierazten duten datuak. Horren adibide dira ondoko hitz hauek: «Orain arte ez dira inoiz euskaraz hurbildu hezitzaileengana, eta orain sarritan lehenengo hitza euskaraz da. Pentsaezina zen beraien emozioez hitz egiteko euskara erabiltzea».

Halaber, beste testigantza batzuek erakusten dute esku-hartze soziohezitzailea HNen profilaren eta beharren arabera egokitu dela, eta horrek eragina izan duela hezitzaileen hizkuntza-praktiketan: «Adimen-urritasuna duen haurrak askoz gehiago egiten du euskaraz, eta une emozionaletan euskara ere txertatzen du. Horrek, azkenean, eragina du guregan ere, euskara gehiago erabiltzen dugulako».

Azkenik, programaren azken saioaren ostean, harrera-egoitzetako arduradunek programaren dinamizatzaile bati eta Gipuzkoako Foru Aldundiko haur eta nerabeen ataleko arduradun bati bidalitako mezuen bi pasarte labur jasoz amaitzen dugu emaitzen atala. Izan ere, gure ustez, mezu horiek lan honetan aurkeztutako datuak osatu eta indartu egiten dituzte.

> Los niños y las niñas y el equipo han disfrutado y aprendido mucho estas semanas, y eso también tiene mucho que ver con que hayáis sido vosotros quienes habéis venido a nuestra casa que, por cierto, estará abierta siempre que queráis [...]. Gracias por el trabajo realizado.
>
> Hari-Katuk HNen euskararen erabilera, ikuspegia, jarrera eta gogoa aldatu ditu. Gainera, esan beharra dago hezitzaile-taldean ere aldaketak nabarmendu direla: lehen aldiz eman dugu Euskaraldian izena, egunerokoan euskaraz gehiago hitz egiten eta ulertzen saiatzen gabiltza, eta hezitzaileetako batek euskaraz den mahai joko bat ekarri du [...]. Atzo berari esan nion bezalaxe, eta orain zer? Oso proiektu polita da hemen bukatzeko [...].

6 **Eztabaida**

Atal honetan, ikerketa honetatik eratorritako emaitzak oinarri teorikoan jasotako autore eta ikertzaileen ekarpen nagusiekin eztabaidan jarri dira. Hala, ikuspegi teorikoa eta emaitza enpirikoak uztartuz, helburua izan da aurrez ezarritako galderak eta xedeak erdiestea. Ondoren, ateratako ondorio nagusietatik eta ikerlanaren mugak aintzat hartuta, etorkizunerako lan- eta ikerketa-ildo posibleak proposatu dira.

Lehenik, 1IGri dagokionez, Gipuzkoako harrera-egoitzetan artatuta dauden haur eta nerabeen (HN) euskararekiko bizipen afektiboak, sozialak eta linguistikoak aztertzean, emaitzek berretsi dute, oro har, ez direla euskaraz bizi. Ikerketa ezberdinek iradokitako joerarekin bat etorriz, HNek euskara eskola-eremuarekin eta lan akademikoarekin lotzen dute (Martínez de Luna *et al.* 2023; Zabaleta 2007). Horrez gain, baliabide linguistikoen gabeziak lotsa eta ziurgabetasuna eragiten dizkie, hau da, euskaraz hitz egitean

KA handia sentitzen dute (Cenoz eta Santos 2017; Guirado eta Santos 2024). Gainera, Hernándezek eta Altunak (2020) egindako ikerketaren ildotik —zeinetan askok euskara familia euskaldunetako hiztunekin lotzen duten—, emaitzek iradokitzen dute haustura bat egon daitekeela, eta hiztun berriek legitimitate eta aitortza falta senti dezaketela (Altuna 2020). Izan ere, HN askok adierazi dute euskal komunitatetik kanpo sentitzen direla, eta ez direla euskaraz hitz egiten duten «talde horretakoak». Horrela, jasotako datuek hizkuntza-mailaren, komunitatearekiko (ekosistemarekiko) atxikimenduaren, motibazioaren eta erabileraren arteko katebegia agerian uzten dutela esan daiteke (Guirado eta Rua 2023a, 2023b).

Harrera-egoitzetan artatutako HNen hizkuntza-praktikei dagokienez, gehiengoak ez du bizikidetza-unitatetik kanpoko egunerokotasunean euskaraz hitz egiten. Halarik ere, testuinguru soziolinguistikoak hizkuntza-praktiketan izan dezakeen eragina agerian geratu da aztertutako datuetan (Iurrebaso eta Goikoetxea 2025; Sarasua 2024). Izan ere, testuinguru euskaldun batean kokatuta dauden harrera-egoitzetan bizi diren nerabeek azaldu dute euskara erabiltzen ez duten sozializazio-gune bakarra —familiarenarekin batera— artatuta dauden etxekoa dela. Sintonia berean, emaitzek berretsi dute harrera-egoitzako egunerokoan ez dela euskaraz hitz egiten: ez berdinen artean, ezta hezitzaileen eta HNen arteko harremanetan ere, salbuespenak salbuespen (Miguelena *et al.* 2024, 2025).

Hala, Gipuzkoako harrera-egoitzak gutxiagotutako hizkuntza baten testuinguruan kokatu eta bizikidetza-unitate eleaniztunak direla jakinda, horietan hizkuntzen trataera euskara erdigunean jarriz bideratzeko aldebiko inplikazio politikoa duten neurriak behar direla esan daiteke (Seals *et al.* 2019): alde batetik, euskara gutxiagotutako hizkuntza gisa babestu eta bere biziberritze-prozesua sustatzeko; eta, bestetik, hiztunen jatorrizko hizkuntzak aitortu eta horiei tokia emanez, ikuspegi dekoloniala eta intersekzionala izango duen jardun pedagogiko bat ziurtatzeko.

Ildo beretik, eskuratutako datuek berretsi egiten dute Miguelenak eta bestek (2024) tutoretzapean egondako gazteek partekatutako esperientzietan oinarrituta ateratako hainbat ondorio; baina kasu honetan, gaur egun babes-sisteman artatuta dauden HNen eta lanean ari diren gizarte-hezitzai-

leen errealitate gaurkotuaren eskutik. Bada, haurrei eta nerabeei zuzendutako babes-sisteman euskara minorizatutako hizkuntza gisa aintzat hartuz hizkuntzen trataera praxi inklusibo baten bidez bultzatuko duen euskara-plan baten beharra dagoela iradoki dute emaitzek. Orobat, eskuratutako datuek agerian uzten dute zaurgarritasun egoeran aurkitzen diren HNak bizi diren harrera-egoitzak hezkuntza-esparru eleaniztunak direla. Horrenbestez, artikulu hau idazten dugun egileok, emaitzak eta Meighanen (2025) eta Dovchinen (2025) lanak eztabaidan jarriaz, justizia linguistikoa, begirada dekoloniala eta zapalkuntza ezberdinak —tartean linguistikoak— aintzat hartuz kulturarteko ikuspegi intersekzionala barnebiltzen duen plana izan beharko lukeela ondorioztatzen dugu. Halaber, instituzioek ezartzen dituzten lan-baldintzetan hezitzaileen hizkuntza-irizpideak eguneratzeko beharra atzeman da, baita bertan lan egiten duten hezitzaile erdaldunen euskalduntzea sustatzekoa, eta HNen hizkuntza-eskubideak bermatzeko: harrera-egoitzak euskaraz sozializatzeko eta gozatzeko espazioak izateko neurriak hartzekoa. Horrez gain, HNak babesteko babes-sistemaren bizikidetza-unitate hauek kudeatzen dituzten entitateak administrazio publikoaren menpe daudenez, otsailaren 22ko 19/2024 Dekretuak euskararen erabilera normalizatzeko ezartzen dituen irizpideak jarraitu eta aplikatzeko premia agertu da ikerketa-lan honetan; emaitzek hori iradokitzen dute, behintzat.

Horregatik guztiagatik, ondorioztatzen dugu beharrezkoa dela harrera-egoitzek, hezkuntza arautuaren eta eguneroko hezkuntza ez-formalaren artean kokatzen diren hezkuntza-esparru ez-formal gisa, HNen aisialdi-jarduerak euskaraz planifikatzeko lan-ildo sendoa garatzea. Horrela, euskara eta harekiko MA sustatzeaz gain, bertan artatutako HNek hizkuntzarekin duten harremana bizipen positiboekin lotuz indartu ahal izango da, eta lagunarteko hizkera informalean zein eguneroko mintzamolde arruntean sozializatzeko aukerak zabalduko dira; are gehiago, eremu ez-formaletan garatzen dituzten talde-jarduerek harreman zuzena dutelako haien hizkuntza-praktika eta ideologiekin (Altuna 2024; Hernández eta Altuna 2022). Bestela, jasotako esperientziek mahaigaineratu duten bezala, HNek euskararekin dituzten bizipenak —beste hainbat kasutan gertatu bezala (Martínez de Luna *et al.* 2023)— eremu akademikora mugatzen baitira. Kasu honetan bereziki, izan ere, indarkeria jasan duten eta babes-sistemaren

tutoretzapean dauden HNen aisialdiko tartea euren egoera espezifikoek eta euren berdinek normalean izaten ez dituzten bestelako zereginek betetzen dute: jatorrizko familiekin dituzten bisitak, arreta psikologikoa eta gizarte-hezitzaileek euren aisialdi-beharrei modu indibidualizatu eta integral batean erantzuteko ezintasuna, besteak beste (Fernández-Simo *et al.* 2024; Martín eta Davila 2008; Melendro *et al.* 2017; Montserrat *et al.* 2021). Gainera, askotan parte hartzen duten aisialdi-eredua ez da euskaraz izaten (Miguelena *et al.* 2025).

Aztertutako testuinguruek eta bertatik eskuratutako datuek, beraz, 2IG erantzuteko aztertu den Hari-Katu programaren inplementazioak behar bati erantzuten diola berretsi dute (Miguelena *et al.* 2024, 2025). Ildo horretan, planteatutako 2IG orokorrari erantzunez, emaitzek harrera-egoitzak bertan bizi eta hiztun berriak diren (eta ez diren) HNen euskarazko sozializazioa sustatzeko hezkuntza-esparru egokiak izan daitezkeela pentsatzeko lehen hurbilpen sendo baten oinarriak ematen dituztela esan daiteke (Guirado *et al.* 2025). Izan ere, jasotako balioen batezbesteko guztiak lau puntutik gorakoak izan dira, eta ez da aurkitu generoen edo adin-tarteen artean estatistikoki esanguratsua den alde nabarmenik. Horrek, era berean, agerian utzi du *translanguaging* pedagogikoa (Cenoz eta Gorter 2017, 2023; García eta Li 2014; Prado-Pereira 2024) eta haren bertsio emozional eta kontzientea (Guirado *et al.* 2025a) baliabide eraginkorrak izan daitekeela, beren-beregi minorizatutako hizkuntzen testuinguruan kokatutako hezkuntza-esparru ez-formaletan eleaniztasuna modu hezitzailean probestu minorizatutako hizkuntzaren alde egiteko, hots, horiek behar dituzten arnasguneak eratzeko. Bestetik, esan dezakegu Guiradok eta bestek (2025a) proposatutako EKTren marko pedagogikotik abiatzeak aukera eman duela: harrera-egoitzetako HNen askotariko profilak errespetatzeko; hizkuntza euren emozioekin konektatzeko (Beeman 2019; Dewaele *et al.* 2024; Sah *et al.* 2024); hizkuntza-errepertorio osoak aktibatzeko (Prilutskaya 2021); errepikapenaren bidez ahozko erabilera automatizatua indartzeko zein baliabide linguistikoen sormena sustatzeko (Germain 2018; Segalowitz 2010); KA murrizteko (Cenoz eta Santos 2017; Masruroh eta Rusmawaty 2025); eta praxian printzipio dekolonialak zein intersekzionalak (Dovchin 2025;

Meighan 2025) modu egokian egikaritzeko. Hau da, 1IG erantzunez atzemandako beharrei erantzuteko lehen jarraipen-lerroa marrazteko.

Euskararekiko MA indartzeko Hari-Katu programan erabilitako hizkuntza-estrategiek eta heziketa-jarduerek izan duten eraginari dagokionez, esan daiteke emaitzek hainbat ikertzaileren aurreko lanetan ateratako ondorioak indartu dituztela. Hezkuntza ez-formaleko testuinguruetan, euskararen hizkera informalaren eta eguneroko mintzamoldearen ezaugarri afektibo-emozionalak baliatuz (Guirado eta Santos 2024), eta aisialdi antolatua, jolasa zein jarduera ludikoak erabiliz, bizipen positiboak eta euskararekiko hurbiltasuna sustatu direla ondorioztatu da (Barandiaran 2023). Hau da, harrera-egoitzetan artatutako HNen hizkuntzamailaren hobekuntzarekin batera, testuinguru afektibo eta lasaiak eskaini direla (Oakley 2025), eta horien bidez HNen euskararekiko MA sustatu eta indartu dela (Guirado *et al.* 2025).

Era berean, berretsi da heziketa soziolinguistikoak —hau da, HNek hizkuntzen egoerari buruzko hausnarketa eta lanketa ludikoak uztartzeak (Camardons 2011; Ortega 2024)— eta komunitate-izaera duen ikuspegiak bide horretan ekarpen berezia egiten dutela (Guirado 2025). Aztertutako lau bizikidetza-unitateetatik eskuratutako datuen kasuan, behintzat, esperientzia horiek izan dira harrera-egoitzetako HNek ondoen baloratu dituzten jarduerak.

Hala, esan daiteke, Sala-Rocak (2019) eta Emondek (2024) azpimarratu bezala, bizikidetza-unitate hauek komunitatea indartu eta sozializaziorako gune egokiak izan daitezkeela —izan behar dutela—. Era berean, HNek esku-hartze soziohezitzaileek izan duten eraginari buruz partekatu dituzten pertzepzioek iradoki dute programak ekarpen berezia egin duela. Alde batetik, hizkera, jolas eta jarduera komunak partekatzeak (Guirado eta Rua 2023b) HNen sozializazioa erraztu du, komunitatearen parte sentitzeko (Lazpiur *et al.* 2025) eta esperientzia emozionalki positiboak bizitzeko aukerak eskainiz; eta, bestetik, prozesu horrek hizkuntzaren jabekuntza eta konpetentzien garapena sustatu du (Di Sante *et al.* 2019; Figueroa 2022; Hernández eta Nevárez 2023; Martín eta Dávila 2008; Spratt *et al.* 2012), bien bitartean, euskara euren identitatearen osagai gisa barneratzen lagunduz.

Ikerketa-lanaren mugak eta etorkizuneko erronkak

Lan honek kontuan hartu beharreko zenbait muga ditu. Alde batetik, esan behar da parte-hartzaileen adinak bai datuen bilketa, bai haien interpretazioa baldintzatu dituela. Izan ere, HNen adin-tarteak, bereziki txikien kasuan, jasotako bizipenen garapen sakonagoak eskuratzea mugatu duela baloratzen da. Era berean, azpimarratu nahi genuke ikerketa-lan honetan esku-hartze soziohezitzailearen eraginari dagokionez eskuratutako emaitzak berretsi eta indartzeko lagina oraindik ere mugatua dela.

Beste alde batetik, bizikidetza-unitateen sakabanaketak eta kudeaketaren ezaugarriak baldintzatzaile izan dira datu hauen bilketan. Gainera, testuinguru honetan, kontziente gara beti dagoela aukera HNek erantzun sozialki desiragarriak emateko, nahiz eta hori horrela ez izateko neurriak hartu diren —EEMA galdetegi-eskala bakarka erantzutea, besteak beste—. Halarik ere, faktore hori kontrajarri beharrean, elementu horrek hezitzaileekiko eta testuinguruarekiko atxikimenduak hizkuntzarekiko MA izan dezakeen eragina berretsi dezakeela baloratzen da; orobat, ikerketa garatu den testuinguruan eta emaitzen interpretazioan kontuan hartu beharreko datu baliotsua dela uste dugu.

Etorkizunari begira, gure ustez, beharrezkoa litzateke lagina zabaldu eta harrera-egoitza gehiagotan esku hartuz eskuratutako emaitzek hemen aurkezten diren ondorioak berretsiko dituzten ikertzea. Era berean, interesgarria litzateke harrera-egoitzen arteko konparazio soziolinguistiko zabalagoa egitea, testuinguru eleaniztunen ezberdintasunak eta politikek hizkuntza-erabileran duten eragina azaleratzeko. Azkenik, hezitzaileen prestakuntza afektiboan eta soziolinguistikoan sakontzea, eta *Translanguaging* Emozional eta Kontzientean oinarritutako estrategien eraginkortasuna ebaluatzea proposatzen da, euskararen biziberritzean justizia linguistikoa eta ongizate emozionala uztartzen jarraitzeko.

7 Ondorioak

Ikerketak erakutsi du Gipuzkoako harrera-egoitzetan artatutako HNek ez dutela euskarazko bizipen afektibo eta sozial positiborik garatu eguneroko erabileran, hizkuntza gehienbat eskola-eremura mugatuta dagoelako. Baliabide linguistiko urriek eta komunikazio-antsietate handiaren esperientziek euskararen erabilera mugatu dute, eta askok euskal komunitatetik at sentitzen direla adierazi dute, hizkuntza-mailaren, atxikimenduaren eta motibazioaren arteko lotura ahulak azaleratuz. Horrek guztiak erakusten du hizkuntzen trataera inklusibo eta justizia linguistikoan oinarritutako ikuspegi bat beharrezkoa dela babes-sisteman, euskara minorizatutako hizkuntza gisa aitortuz eta, aldi berean, hiztunen jatorrizko hizkuntzei lekua eginez.

Emaitzek, halaber, berretsi dute Hari-Katu programak euskararekiko MA sustatzeko gaitasuna izan duela, hizkera informala, jolasaren dimentsioa eta komunitate-lana uztartzen dituelako. *Translanguaging* Emozional eta Kontzientean (Guirado *et al.* 2025a) oinarritutako markoak aukera eman du HNen profil anitzak errespetatzeko eta euskara euren lehen hizkuntzaren bitartez emozioekin konektatzeko.

Ondorioz, harrera-egoitzak euskararen biziberritzean ekarpen berezia egin dezaketen hezkuntza-esparru ez-formal gisa inplikazio pedagogiko esanguratsua dutela ulertuz amaitzen dugu artikulua; non euskararen sustapena ez den soilik helburu linguistikoa, baizik eta justizia linguistiko, inklusio sozial eta ongizate emozionalaren arteko oreka bilatzeko bidea; betiere, HNen interes gorena —hau da, ongizatea eta irribarreak— pedagogiaren erdigunean ipiniz.

Bibliografia

ALTUNA, Jaime (2020). «Arnas eta ardatzak periferian», *Jakin* 236: 105-111. https://jakin.eus/show/2cbd23391d1888a8f62862c0e327a880a1107475

ALTUNA, Jaime (2024). «Hizkuntzaren funanbulistak. Hizkuntza-sozializazioa kirol eremuan adin eta generoan ardaztuta», *Uztaro* 129: 103-109. https://aldizkariak.ueu.eus/index.php/uztaro/article/view/5098/5189

ALTUNA, Olatz, IÑARRA, Maialen eta BASURTO, Asier (2022). «Hizkuntzen erabileraren kale neurketa: Emaitzen laburpen txostena», Soziolinguistika Klusterra, euskara biziberritzeko ikergunea. https://soziolinguistika.eus/wp-content/uploads/2022/05/hekn21_emaitzen_laburpen_txostena.pdf

AMONARRIZ, Kike (2015). «Ahozkotasuna Soziolinguistikaren Behatokitik», *BAT Soziolinguistika Aldizkaria* 96: 103-127. https://soziolinguistika.eus/files/kike_amonarriz_bat96.pdf

APODAKA, Eduardo eta MORALES, Jordi (2017). «Hiztun kategorietatik hizkuntza praktiken erregistroetara: erabilera sustatzeko neurriaren bila», *BAT Soziolinguistika Aldizkaria* 104: 95-137. https://soziolinguistika.eus/files/apodaka_et_al_104.pdf

ARTETXE, Miren, BEREZIARTUA, Garbiñe eta BURRESO, Naroa (2024). «Ahozko hizkera informalerako gaitasuna eta harreman-sare informaletako hizkuntza-erabilera: azterketa kuantitatibo bat unibertsitateko gazteen testuinguruan», *Euskera Ikerketa Aldizkaria* 69 (1): 49-78. https://doi.org/10.59866/eia.v1i69.274

BARANDIARAN, Ander (2023). «Hezkuntza ez-formala euskal eragileak sortzeko bide», *in* Sagrario Aleman (arg.), *Euskarazko ahozko jarduna Nafarroako gaztetxoen artean: egoera eta aukera berriak*. Euskaltzaindia.

BARQUÍN, Amelia eta PÉREZ, Karmele (2025). «Euskara eta kulturartekotasuna uztartzeko esperientzia berria udalerri euskaldunetan», *Euskera Ikerketa Aldizkaria* 70 (1): 45-82. https://doi.org/10.59866/eia.v1i70.298

BASAURI, Jon eta OTAEGI, Iñigo (2024). «Adierazkortasuna euskaraz lantzeko proposamen didaktikoa: imitazio-jolasak», *Euskera Ikerketa Aldizkaria* 69 (1): 79-115. https://doi.org/10.59866/eia.v1i69.275

BEEMAN, Michael (2015). «The cognitive neuroscience of second language learning», *Bilingualism: Language and Cognition* 18 (1): 3-6.

BEEMAN, Michael (2019). «Emotion and language learning», *Journal of Neurolinguistics* 49: 35-42.

BEEMAN, Michael (2020). «Affective dimensions of language and motivation», *Applied Linguistics Review* 11 (4): 553-570.

BENESCH, Sarah (2017). *Emotions and English Language Teaching: Exploring Teachers' Emotion Labor*. Routledge.

BEREZIARTUA, Aritz, GUIRADO, Odei eta ALONSO, Idurre (2023). «Lehen Hezkuntzako haurren lagunarteko hizkera aisialdian: erdaren eragina bat-bateko adierazkortasunean», *Euskera Ikerketa Aldizkaria* 68 (2): 11-39. https://doi.org/10.59866/eia.v2i68.263

VON BERTALANFFY, Ludwing (1976). *Teoría general de los sistemas: fundamentos, desarrollo, aplicaciones*. Fondo de Cultura Económica.

BISQUERRA, Rafael eta MATEO, Joan (2019). *Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación* (Cuadernos de Educación 91). Horsori Editorial.

BRAUN, Virginia eta CLARKE, Victoria (2023). «Toward good practice in thematic analysis: Avoiding common problems and be(com)ing a knowing researcher», *International Journal of Transgender Health* 24 (1): 1-6. https://doi.org/10.1080/26895269.2022.2129597

BRONFENBRENNER, Urie (1977). «Toward an experimental ecology of human development», *American Psychologist* 32 (7): 513-531.

BURDELSKI, Matthew (2020). «Emotion and affect in language socialization», *in* Sonya E. Pritzker, Janina Fenigsen eta James M. Wilce (arg.), *The Routledge Handbook of Language and Emotion*. Routledge.

CAILLOIS, Roger (1992). *Les jeux et les hommes.* Folio Essais.

CAMARDONS, Jordi (2011). «Irudimen eta heziketa soziolinguistikoa: Herrialde Katalanetan heziketa soziolinguistikoa dibulgatzea eta lantzea», *BAT Soziolinguistika Aldizkaria* 2-3: 281-300.

CANAGARAJAH, Suresh (2013). *Translingual practice: Global Englishes and cosmopolitan relations.* Routledge.

CENOZ, Jasone (2022). «Towards a holistic perspective on English language learning in educational contexts: the multilingual and translanguaging approach»,

Revista Iberoamericana de Educación 90 (1): 191-205. https://doi.org/10.35362/rie9015307

CENOZ, Jasone eta GORTER, Durk (2021). «La enseñanza del español desde una perspectiva multilingüe», *in* Marta Saracho-Arnáiz eta Hermida Otero-Doval (arg.), *Internacionalización y enseñanza de español como LE/L2. Plurilingüismo y comunicación intercultural* (21-31). ASELE. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/30/30_0001.pdf

CENOZ, Jasone eta GORTER, Durk (2023). *The minority language as a second language: Challenges and achievements*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003299547

CENOZ, Jasone eta SANTOS, Alaitz (2017). «Komunikazio-antsietatea euskara bigarren hizkuntza dutenengan», *Fontes Linguae Vasconum* 124: 369-387. https://doi.org/10.35462/flv124.6

CRESWELL, John W. eta CRESWELL, J. David (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5. ed.). SAGE Publications.

CRESWELL, John W. eta PLANO CLARK, Vicki L. (2018). *Designing and conducting mixed methods esearch*. SAGE Publications.

DEWAELE, Jean-Marc (2022). «Research on emotions in second language acquisition: Reflections on its birth and unexpected growth», *in* Ali H. Al-Hoorie eta Fruzina Szabó (arg.), *Researching language learning motivation: A concise guide*. Bloomsbury Academic. https://doi.org/10.5040/9781350166912.ch-12

DEWAELE, Jean-Marc eta BOTES, Elouise (2025). «Psychology of language learning», *Elsevier Reference Module in Neuroscience and Biobehavioral Psychology*. https://doi.org/10.1016/B978-0-323-95504-1.00523-8

DEWAELE, Jean-Marc, GUEDAT-BITTIGHOFFER, Delphine eta DAT, Marie-Ange (2024a). «Foreign language enjoyment overcomes boredom to boost oral proficiency in the first year of English foreign language learning», *International Journal of Applied Linguistics* 35 (1): 152-167. https://doi.org/10.1111/ijal.12607

DEWAELE, Jean-Marc eta SANZ, Maria (2022). «Three foreign language learner emotions: Anxiety, enjoyment and boredom», *ELIA* 22: 237-250. https://doi.org/10.12795/elia.2022.i22.08

DEWAELE, Jean-Marc, SANZ, Maria, KAMAL, Iman eta ALBAKISTANI, Alfaaf (2024b). «Does multilingualism affect foreign language classroom anxiety and

foreign language enjoyment?», *Porta Linguarum* 9: 13-29. https://doi.org/10.30827/portalin.viIX.29895

DÍAZ, Gustavo (2012). «El juego lingüístico: una herramienta pedagógica en las clases de idiomas», *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas* 7: 97-102. https://doi.org/10.4995/rlyla.2012.947

VAN DIJK, Teun A. (2008). *Discourse and context: A sociocognitive approach.* Cambridge University Press.

DI SANTE, Mélissa, SYLVESTRE, Audette, BOUCHARD, Caroline eta LEBLOND, Jean (2019). «The pragmatic language skills of severely neglected 3.5-year-olds», *Child Maltreatment* 24 (3): 244-253. https://doi.org/10.1177/1077559519828838

DOVCHIN, Sender (2025). «Beyond linguistic racism: Linguicism and intersectionality among Mongolian-background postgraduate female students in Australia», *Urban Education*. https://doi.org/10.1177/00420859251331555

DOVCHIN, Sender, WANG, Min eta STEELE, Carly (2025). «Translingual entanglements of emotions and translanguaging in language learning and teaching contexts», *International Journal of Applied Linguistics* 35: 987-995. https://doi.org/10.1111/ijal.12690

EMOND, Ruth (2012). «Longing to belong: Children in residential care and their experiences of peer relationships at school and in the children's home», *Child & Family Social Work* 19 (2): 194-202. https://doi.org/10.1111/j.1365-2206.2012.00893.x

EQUILING. (2023). «EquiLing: Linguistic equality and speaker agency». https://equiling.eu

EUSKO JAURLARITZA. (2008). 131/2008 Dekretua, uztailaren 8koa, gizarte-hezitzaileen lanpostuetarako hizkuntza-eskakizunei buruzkoa. Eusko Jaurlaritza. https://www.euskadi.eus/web01-bopv/eu/bopv2/datos/2008/08/0804678a.pdf

EUSKO JAURLARITZA. (2020). «Haurren kontrako indarkeriaren diagnostikoa EAEn». Eusko Jaurlaritza. https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/zeukesan_observa_violencia/eu_def/adjuntos/HAURETANERABEAK_EU.pdf

EUSKO JAURLARITZA. (2022). «Haurren eta Nerabeen kontrako Indarkeriari Aurre Egiteko Estrategia». Eusko Jaurlaritza. https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/violencia_infancia/eu_def/adjuntos/ESTRATEGIAVASCA_VIOLENCIAINFANTIL_baja_eu.pdf

EUSKO JAURLARITZA. (2024). 2/2024 Legea, Haurren eta Nerabeen Babesari buruzkoa. Eusko Jaurlaritza. https://www.euskadi.eus/web01-bopv/eu/bopv2/datos/2024/02/2401066e.pdf

FERNÁNDEZ-SIMO, Deibe eta CID, Xosé Manuel (2017). «Repensar la calidad en el proceso de acompañamiento socioeducativo con infancia y adolescencia en protección: Retos pendientes desde la Educación Social», *RES. Revista de Educación Social* 25: 284-300.

FIGUEROA, Cristina (2022). *El educador como figura de apego sustituta en acogimiento residencial*. Master amaierako lana, Universidad Pontificia Comillas. Repositorio Comillas. http://hdl.handle.net/11531/66273

FRANCK, Julie eta PAPADOPOULOU, Despina (2024). «Pedagogical translanguaging in L2 teaching for adult migrants: Assessing feasibility and emotional impact». *Educational Sciences* 14 (12): 1308. https://doi.org/10.3390/educsci14121308

GALLARDO-MASA, Coral, SITJES-FIGUERAS, Rosa, IGLESIAS, Edgar eta MONTSERRAT, Carme (2023). «How adolescents in residential care perceive their skills and satisfaction with life: Do adolescents and youth workers agree?», *Child Indicators Research*: 1-27. https://doi.org/10.1007/s12187-023-10090-6

GALLARDO-MASA, Coral, SITJES-FIGUERAS, Rosa, IGLESIAS, Edgar eta MONTSERRAT, Carme (2024). «Great times with board games: Promoting the right to play for adolescents in residential care», *Children and Youth Services Review* 167: 108025. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2024.108025

GALLARDO-MASA, Coral, SITJES-FIGUERAS, Rosa, MONTSERRAT, Carme, ESPINÓS, Aitor eta IGLESIAS, Edgar (2025). «The impact of a board game program on residential care: Perspectives of adolescents and professionals», *Residential Treatment for Children & Youth* 42 (1): 1-24. https://doi.org/10.1080/088657 1X.2025.2476415

GARCÍA-BAAMONDE, María Elena (2008). *Análisis de la competencia lingüística y de la adaptación personal, social, escolar y familiar en niños institucionalizados en centros de acogida*. Doktore-tesia, Extremadurako Unibertsitatea. Dehesa Repositorio Institucional. http://hdl.handle.net/10662/400

GARCÍA, Ofelia eta LI, Wei (2014). *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. Palgrave Macmillan.

GARCÍA-CASTILLA, Francisco J., MELENDRO, Estefanía eta BLÁYA, Catherine (2018). «Preferences, renunciations and opportunities in the leisure practices of vulnerable young people», *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria* 31: 21-32. https://doi.org/10.7179/PSRI_2018.31.02

GERMAIN, Claude eta NETTEN, Joan (2012). «A new paradigm for the learning of a second or foreign language: The neurolinguistic approach», *Neuroeducation* 1 (1): 85-114. https://doi.org/10.24046/neuroed.20120101.85

GORTER, Durk eta CENOZ, Jasone (2023). *A panorama of linguistic landscape studies*. Multilingual Matters. https://doi.org/10.21832/GORTER7144

GUEDAT-BITTIGHOFFER, Delphine (2018). «C. Germain, L'approche neurolinguistique (ANL): foire aux questions», *Canadian Modern Language Review* 74 (1): 196-198. https://doi.org/10.3138/cmlr.74.1.196

GUIRADO, Odei (2021). «Pulunpa! Emozioetatik euskaraz», *BAT Soziolinguistika Aldizkaria* 120 (3): 119-133.

GUIRADO, Odei (2025). «Arikala: aisialdi antolatua eta euskararen hizkera informalaren lanketa hezkuntza-testuinguru formalean», *Euskera Ikerketa Aldizkaria* 70 (2): 81-123. https://doi.org/10.59866/eia.v2025i10.304

GUIRADO, Odei, DOSIL-SANTAMARIA, Maria eta MIGUELENA, Joana (2025a). «Emotional and conscious translanguaging in non-formal education: Linguistic socialisation in residential care homes and minority language settings», *Journal of Multilingual and Multicultural Development*: 1-19 https://doi.org/10.1080/01434632.2025.2579841.

GUIRADO, Odei, MIGUELENA, Joana eta DOSIL-SANTAMARIA, Maria (2025b). «Formal education, organised leisure, and informal discourse in Basque: Improving the linguistic proficiency of second language Basque learners and fostering motivation and attachment to the language», *Language, Culture and Curriculum* 38 (4): 504-521. https://doi.org/10.1080/07908318.2025.2516006

GUIRADO, Odei, MIGUELENA, Joana eta DOSIL-SANTAMARIA, Maria eta RODRÍGUEZ, Aintzane (2026). «Hari-Katu: el euskera como lengua, emoción y comunidad en hogares del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia», *Pedagogia Social Revista Interuniversitaria* 48: 97-112. https://doi.org/10.7179/PSRI_2026.48.06

GUIRADO, Odei eta RUA, Jone (2023a). «Aisialdia, hezkuntza ez-formala, bizipen positiboak eta euskara: Eman Hegoak udaleku irekien ebaluazio-ikerkuntza», *BAT Soziolinguistika Aldizkaria* 127 (2): 59-79. https://doi.org/10.55714/BAT-127.3

GUIRADO, Odei eta RUA, Jone (2023b). «Pulunpa (e)ta Xin!, reception and immersion plan for foreign students. Pedagogical intervention action study», *Euskera Ikerketa Aldizkaria* 68 (2): 41-86. https://doi.org/10.59866/eia.v2i68.265

GUIRADO, Odei eta SANTOS, Alaitz (2024). «Komunikazio-antsietatea, hezkuntza formala eta euskarazko hizkera informalaren ikas-irakaskuntza», *Fontes Linguae Vasconum* 138: 587-616. https://doi.org/10.35462/flv138.7

HERNÁNDEZ, Jone Miren eta ALTUNA, Jaime (2020). «Gazteak eta euskararen erabilera: egin gabeko galderak», *Euskera* 65 (2), 445-479. https://doi.org/10.59866/eia.v2i65.34

HERNÁNDEZ, Jone Miren eta ALTUNA, Jaime (2022). «Communities of practice and adolescent speakers in the Basque Country. Research and transformation face-to-face», *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 43 (1), 32-42. https://doi.org/10.1080/01434632.2021.1998078

HERNÁNDEZ, Ricardo eta NEVÁREZ, Blanca P. (2023). «Estrés, resiliencia y autoestima», *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México* 12 (29): 171-201. https://doi.org/10.36677/rpsicologia.v12i29.20625

HOPKYNS, Sarah eta DOVCHIN, Sender (2024). «Translanguaging and emotionality of English as a second language (ESL) teachers», *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 62 (3): 1257-1278. https://doi.org/10.1515/iral-2024-0094

HUIZINGA, Johan (2012/1938). *Homo ludens*. Alianza Editorial.

IBARRA, Orreaga (2020). «Gazte hizkerak, adierazkortasuna eta kode txandaketak», *in* Jon Aizpurua (arg.), *Euskara batua eta tokian tokiko erabilera: korapiloak eta erronkak*. Euskaltzaindia.

IBM CORP. (2023). *IBM SPSS Statistics* (29. bertsioa) [software informatikoa]. IBM Corp.

IURREBASO, Iñaki (2022). *Hizkuntza gutxituen jarraipena, ordezkapena eta indarberritzea neurtzeko demolinguistikako tresna metodologikoak garatzen Euskal Herrirako aplikazio praktikoa*. Doktore-tesia, Euskal Herriko Unibertsitatea. ADDI. http://hdl.handle.net/10810/60061

IURREBASO, Iñaki (2023). *Etxeko transmisioa euskararen indargune*. Eusko Jaurlaritza. https://www.euskadi.eus/contenidos/recurso_tecnico/eas_noticias_pdf/eu_def/adjuntos/Monografikoa_EAS_2023_BB.pdf

IURREBASO, Iñaki eta GOIKOETXEA, Garikoitz (2025). *Esnatu ala hil. Euskararen oraina eta geroa, diagnostiko baten argitan.* Elkar.

IVAZ, Lela, COSTA, Albert eta DUÑABEITIA, Jon Andoni (2016). «The emotional impact of being myself: Emotions and foreign-language processing», *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition* 42 (3): 489-496. https://doi.org/10.1037/xlm0000179

JENSEN, Ida B. eta DIKILITAŞ, Kenan (2025). «A scoping review of action research in higher education: Implications for research-based teaching», *Teaching in Higher Education* 30 (1): 84-101. https://doi.org/10.1080/13562517.2023.2222066

KASARES, Paula (2023). «Euskararen belaunez belauneko jarraipena, familia transmisiotik harago begira». Eusko Jaurlaritza.

KOPPEN, Kim, ERNESTUS, Mirjam eta VAN MULKEN, Margot (2019). «The influence of social distance on speech behavior: Formality variation in casual speech», *Corpus Linguistics and Linguistic Theory* 15 (1): 139-165. https://doi.org/10.1515/cllt-2016-0056

LABOV, William (2006a). «The study of language in its social context», *in The social stratification of English in New York City* (2. ed.). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511618208

LABOV, William (2006b). «The isolation of contextual styles», *in The social stratification of English in New York City* (2. ed.). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511618208.007

LAZPIUR, Izar, OZAMIZ ETXEBARRIA, Naiara, DOSIL-SANTAMARIA, María, EIGUREN MUNITIS, Amaia eta FERNÁNDEZ ROTAECHE, Patricia (2025). «Study of the attachment patterns of children under guardianship: An analysis from the perspective of social educators», *Educació Social: Revista d'Intervenció Sòcioeducativa* 85: 13-27. https://doi.org/10.60940/EducacioSocialn85id431824

LUKAS, Jose Francisco eta SANTIAGO, Karlos (2016). *Hezkuntza ebaluazioa*. Euskal Herriko Unibertsitatea.

MARTÍN, Eduardo eta DÁVILA, Luz Maria (2008). «Social support networks and the adaptation of children in residential care», *Psicothema* 20 (2): 229-235. http://www.psicothema.com/pdf/3453.pdf

MARTÍNEZ DE LUNA, Iñaki, IÑARRA, Maialen eta SUBERBIOLA, Pablo (2023). «Language proficiency and language use in Basque as first or second language», *in* Jasone Cenoz eta Durk Gorter (arg.), *The minority language as a second language*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003299547

MASRUROH, Dzunie eta RUSMAWATY, Desy (2025). «Foreign language anxiety and its impact on English achievement: A study of gender variations in EFL learners», *Voices of English Language Education Society* 9 (1): 86-95. https://doi.org/10.29408/veles.v9i1.28279

MEIGHAN, Paul J. (2025). «Decolonizing language education», *in* Carol, A. Chapelle (arg.), *Encyclopedia of Applied Linguistics* (2. ed.). Wiley. https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal20412

MELENDRO, Miguel, DE-JUANAS, Ángel eta RODRÍGUEZ, Ana Eva (2017). «Déficits en la intervención socioeducativa con familias de adolescentes en riesgo de exclusión», *Bordón. Revista de Pedagogía* 68 (4): 123-138. https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.48596

MIGUELENA, Joana, GUIRADO, Odei eta DOSIL-SANTAMARIA, Maria (2024). «Haurtzaroa eta nerabezaroa babesteko Gipuzkoako harrera-egoitzak: euskara, tutelatu ohien bizipenak eta hizkuntza-eskubideak», *Fontes Linguae Vasconum* 138: 563-585. https://doi.org/10.35462/flv138.6

MIGUELENA, Joana, RODRÍGUEZ, Aintzane eta GUIRADO, Odei (2025). «Trayectorias educativas de los y las adolescentes y jóvenes en el sistema de protección de Gipuzkoa: Nuevos retos», *Arxius de Ciències Socials* 51: 22-41. https://doi.org/10.7203/acs.51.30331

MONTSERRAT, Carme, DELGADO, Paulo, GARCIA-MOLSOSA, Marta, CARVALHO, João M.S. eta LLOSADA-GISTAU, Joan (2021). «Young teenagers' views regarding residential care in Portugal and Spain: A qualitative study», *Social Sciences* 10 (2): 66. https://doi.org/10.3390/socsci10020066

MORENO, José Manuel eta GARCÍA-BAAMONDE, María Elena (2009). «Adaptación y desarrollo lingüístico en niños víctimas de maltrato», *Boletín de Psicología* 96: 17-34.

MUÑOA, Inma, BEOLA, Ainhoa eta LASA, Xabier (2024). «Hezkuntzan soziolinguistika lantzen: zenbait gako eta esperientzia», *BAT Soziolinguistika Aldizkaria* 131 (2): 11-33. https://doi.org/10.55714/BAT-131.1

NEGÅRD, Inger-Lise, ULVIK, Odd-Sølve eta OTERHOLM, Inger (2020). «You and me and all of us: The significance of belonging in a continual community of children in long-term care in Norway», *Children and Youth Services Review* 118: 105352. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105352

OAKLEY, Grace, STEELE, Carly, ROBINSON, Christine, DOBINSON, Toni Jane, DOVCHIN, Sender eta CUMMING-POTVIN, Wendy (2025). «Towards a playworld translanguaging approach in early childhood education», *Australian Review of Applied Linguistics* 48 (3): 1-21. https://doi.org/10.1075/aral.24132.oak

ØKLAND, Idun eta OTERHOLM, Inger (2022). «Strengthening supportive networks for care leavers: A scoping review of social support interventions in child welfare services», *Children and Youth Services Review* 138: 106502. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2022.106502

ORCASITAS-VICANDI, María eta PERALES, Andrea (2020). «Multilingüismo e identidad: Poniendo en valor el conocimiento del alumnado», *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura* 90: 55-60.

O'ROURKE, Bernadette eta RAMALLO, Fernando (2018). «Identities and new speakers of minority languages: A focus on Galician», *in* Cassie Smith-Christmas, Noel Ó Murchadha, Michael Hornsby eta Máiréad Moriarty (arg.), *New speakers of minority languages: Linguistic ideologies and practices*. Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/978-1-137-57558-6_5

ORTEGA, Ane (2024). «Kontzientzia soziolinguistikoa hezkuntzan: hitzaurrea», *BAT Soziolinguistika Aldizkaria* 131 (2): 7-10. https://doi.org/10.55714/BAT-131

ORTEGA, Ane, URLA, Jacqueline, AMORRORTU, Estibaliz, GOIRIGOLZARRI, Jone eta URANGA, Belen (2015). «Linguistic identity among new speakers of Basque», *International Journal of the Sociology of Language* 231: 85-105. https://doi.org/10.1515/ijsl-2014-0033

PHILP, Jenefer eta DUCHESNE, Susan (2016). «Exploring engagement in tasks in the language classroom», *Annual Review of Applied Linguistics* 36: 50-72. https://doi.org/10.1017/s0267190515000094

PLANELLA, Jordi (2014). *El oficio de educar*. UOC.

PRADO-PEREIRA, Andrea (2024). «Pedagogical translanguaging: A systematic literature review of a new didactic theory and its application in primary education classrooms», *Didáctica. Lengua y Literatura* 36: 191-200. https://doi.org/10.5209/dill.98421

PRILUTSKAYA, Marina (2021). «Examining pedagogical translanguaging: A systematic review of the literature», *Languages* 6 (4): 180. https://doi.org/10.3390/languages6040180

RAMOS, Daniela eta MAYA, Yeneidys (2022). «Los juegos tradicionales y la motivación por el aprendizaje del idioma inglés», *Sociedad & Tecnología* 5 (3): 565-576. https://doi.org/10.51247/st.v5i3.265

RECKMEYER, Grace (2023). «Translanguaging as pedagogy on the south side of Milwaukee, Wisconsin: Potential, barriers, and next steps», *Documentos de Traballo en Ciencias da Linguaxe (DTCL)* 4: 83-120.

RIERA, Laura Isabel (2018). *Intervención educativa en el contexto residencial de menores*. Master amaierako lana, Balear Uharteetako Unibertsitatea. UIBrepositori. http://hdl.handle.net/11201/146471

RODRÍGUEZ, Yaneth (2021). «Juegos verbales como estrategia para mejorar la expresión oral en el idioma inglés en estudiantes del primer año de educación secundaria», *Revista Educación* 19: 165-181. https://doi.org/10.51440/unsch.revistaeducacion.2021.19.199

RODRÍGUEZ-RODRÍGUEZ, Julio, REGUANT-ÁLVAREZ, Mercedes (2020). «Calculate the reliability of a questionnaire or scale using SPSS: Cronbach's alpha coefficient», *REIRE. Revista d'Innovació i Recerca en Educació* 13 (2): 1-13. https://doi.org/10.1344/reire2020.13.230048

RØYNELAND, Unn eta JENSEN, Bård Uri (2025). «Dialect acquisition and migration in Norway – questions of authenticity, belonging and legitimacy», *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 46 (4): 937-953. https://doi.org/10.1080/01434632.2020.1722679

SAH, Pramod Kumar, MADHUKAR, Khatri Chhetri eta DE COSTA, Peter I. (2025). «Considering emotions as entanglements in applied linguistics», *Journal of Applied Linguistics* 35: 959-964. https://doi.org/10.1111/ijal.12720

SALA-ROCA, Josefina (2019). «Professional parenting in institutional care: A proposal to improve care for children in care centers», *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria* 34: 98-109. https://doi.org/10.7179/PSRI_2019.34.07

SARASUA, Jon (2013). *Hiztunpolisa.* Pamiela.

SARASUA, Jon (2024). «Euskararen etorkizun-ikuspegia: ariketa sintetikoa», *in Euskararen gogoetagunea*. Euskaltzaindia.

SEALS, Corinne A., PINE, Russell, ASH, Madeline, OLSEN-REEDER, Vincent Ieni eta WALLACE, Cereace (2019). «The use of translanguaging to bridge sociocultural knowledge in a puna reo», *in* Corinne A. Seals eta Vicent Ieni, Olsen-Reeder (arg.), *Embracing multilingualism across educational contexts*. Victoria University Press eta Te Herenga Waka University Press.

SEGALOWITZ, Norman (2010). *Cognitive bases of second language fluency*. Routledge.

SHIMOMURA, Yoshihiro (2023). «The definition of play: A measurement scale for well-being based on human physiological mechanisms», *Sustainability* 15 (13): 10725. https://doi.org/10.3390/su151310725

SINGER, Ruth (2018). «A small speech community with many small languages: The role of receptive multilingualism in supporting linguistic diversity at Warruwi Community (Australia)», *Language & Communication* 62: 102-118. https://doi.org/10.1016/j.langcom.2018.05.002

SPRATT, Eve G., FRIEDENBERG, Samantha L., SWENSON, Cynthia C., LAROSA, Angela, DE BELLIS, Michael D., MACIAS, Michelle M., SUMMER, Andrea P., HULSEY, Thomas C., RUNYAN, Des K. eta BRADY, Kathleen T. (2012). «The effects of early neglect on cognitive, language, and behavioral functioning in childhood», *Psychology* 3 (2): 175-182. https://doi.org/10.4236/psych.2012.32026

STĄPOR, Monika, HANSEN, Joakim Evensen eta GARMANN, Nina Gram (2025). «Home language use in Norwegian early childhood education and care: Polish mothers' perspectives», *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 46 (6): 1626-1639. https://doi.org/10.1080/01434632.2025.2481199

SYLVESTRE, Audette, BUSSIÈRES, Ève-Line eta BOUCHARD, Caroline (2016). «Language problems among abused and neglected children: A meta-analytic review», *Child Maltreatment* 21 (1): 47-58. https://doi.org/10.1177/1077559515616703

VYGOTSKY, Lev (1960). *Mind in society. The development of higher psychological processes.* Harvard University Press.

ZABALETA, Olatz (2007). «Kale erabilera datuak aztertuz, gazteei begira», *BAT Soziolinguistika Aldizkaria* 64: 129-133 https://soziolinguistika.eus/files/11%20O«20Zabaleta.pdf

ZABRODSKAJA, Anastassia (2025). «Introduction to the special issue: Exploring language dynamics across (migrant) communities», *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 46 (6): 1543-1554. https://doi.org/10.1080/01434632.2025.2509790

ZALBIDE, Mikel (2020). «Euskara batua eta eguneroko mintzamolde arruntak: zer dira eta zertarako? Biak nola uztartu?», *in Euskara batua eta tokian tokiko erabilera. Korapiloak eta erronkak*. Euskaltzaindia.

ZHAO, Xiantong eta XU, Renying (2024). «Trends and challenges in mixed methods educational research: A comprehensive analysis of empirical studies», *International Journal of Asian Education* 5 (4): 262-273. https://doi.org/10.46966/ijae.v5i4.450

Euskararen ahoskeraren estandarizazioa: aldakortasuna eta artifizialtasuna hiztunen artean

Estandarización de la pronunciación del euskera: variación y artificialidad entre los hablantes

Standardisation de la prononciation du basque : variation et artificialité entre les locuteurs

Standardisation of Basque Pronunciation: Variation and Artificiality among Speakers

URRETA ELIZEGI, Irati
Euskal Herriko Unibertsitatea UPV/EHU
irati.urreta@ehu.eus
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3181-4969

DOI: https://doi.org/10.59866/eia.v2i71.348

Artikulu honetan agertzen diren eduki eta datuak *Euskararen ahoskera eta hizkera-mailak aztertzen* izenburupean 2025eko urtarrilean EHUn aurkeztutako doktorego-tesiaren zati dira. Lan hura Eusko Jaurlaritzaren Doktoretza Aurreko Programako laguntzaren (2020-2024) babesarekin egin zen. Eskerrak eman nahiko nizkieke tesi zuzendari izandako Oroitz Jauregi eta Miren Lourdes Oñederrari, ikerlana aurrera eramateko emandako laguntzagatik. Halaber, eskerrak lanean parte hartu duten hiztunei.

Jasotze-data: 2025-10-24
Behin-behineko jasotze-data: 2026-05-12
Behin betiko jasotze-data: 2026-06-04

Lan honen helburua da euskal hiztunek zenbait ahoskeraren gainean dituzten uste eta iritziek hizkera-mailaren araberako ahoskera-aldakortasunean duten eragina aztertzea. Horretarako, Ikaztegietako (Gipuzkoa) eta Baigorriko (Nafarroa Beherea) hiztun batzuen zenbait hizkera-mailatako ebakerak eta jarrerak bildu dira. Emaitzek erakusten dute

artifizialtasun-sentipena nagusitzen dela hiztunentzat ohikoak ez diren ahoskerak erabiltzean, eta horrek maiz hizkera-mailaren araberako aldakortasuna mugatu eta ahoskeraren estandarizazioa zailtzen duela.

Gako-hitzak: ahoskera, estandarizazioa, hizkera-mailak, aldakortasuna, artifizialtasuna.

El objetivo de este artículo es analizar la influencia de las creencias y opiniones de los hablantes de euskera sobre determinadas pronunciaciones y su impacto en la variación según el registro de habla. Para ello, se han recogido muestras de pronunciación y actitudes de hablantes de Ikaztegieta (Gipuzkoa) y Baigorri (Baja Navarra) en distintos registros. Los resultados muestran que entre los hablantes predomina una percepción de artificialidad al emplear pronunciaciones que no les son habituales, lo que a menudo limita la variación según el registro y dificulta su estandarización.

Palabras clave: pronunciación, estandarización, registros de habla, variación, artificialidad.

L'objectif de cet article est d'examiner l'influence des croyances et des opinions des locuteurs bascophones à l'égard de certaines prononciations et leur impact sur la variation selon le registre de langue. À cette fin, des productions et des données attitudinales ont été recueillies auprès de locuteurs d'Ikaztegieta (Gipuzkoa) et de Baigorri (Basse-Navarre) dans différents registres. Les résultats révèlent un sentiment d'artificialité face à des prononciations peu familières, limitant la variation selon le registre et entravant leur standardisation.

Mots-clés : prononciation, standardisation, registres de langue, variation, artificialité.

The aim of this article is to examine the influence of Basque speakers' beliefs and opinions regarding certain pronunciations and how these can influence variation across speech registers. To this end, data were collected on the productions and attitudes of several speakers from Ikaztegieta (Gipuzkoa) and Baigorri (Lower Navarre) across different registers. The results show that a sense of artificiality predominates when speakers use pronunciations that are not familiar to them, often limiting register-based variation and hindering the standardization of pronunciation.

Keywords: pronunciation, standardisation, speech registers, variation, artificiality.

URRETA ELIZEGI, Irati (2026) «Standardisation of Basque pronunciation: variation and artificiality among speakers», *Euskera Ikerketa Aldizkaria* 71 (2): 71-104.

1 Sarrera
2 Estandarizazioa: idatzia eta ahoskera
2.1 Estandarizazio-prozesuaren urratsak
2.1.1 Estandarrerako aldaera aukeratzea
2.1.2 Kodetzea
2.1.3 Aldakortasun funtzionala eratzea
2.1.4 Hiztun-komunitateak aldaera estandarra onartzea
2.2 Idatzia, aldaera estandarraren lehentasun
3 Euskararen ahoskeraren estandarizazioa
4 Corpusa eta metodologia
4.1 Hiztunen profila
4.1.1 Ardatz dialektala
4.1.2 Euskara ikasteko modua
4.1.3 Adina
4.2 Datu-bilketa eta -azterketa
4.2.1 Hizkera-maila arduragabeko jarduna
4.2.2 Hizkera-maila zainduko jarduna
4.2.3 Galdetegia
5 Hiztunen jarrera eta usteak: artifizialtasun-sentipena
5.1 Ikaztegietako hiztunen ahoskerak
5.1.1 Datuak
5.1.2 Galdetegietako iritziak
5.2 Baigorriko hiztunen ahoskerak
5.2.1 Datuak
5.2.2 Galdetegietako iritziak
6 Ondorioak
Bibliografia

1 Sarrera

Estandarizazioa hizkuntzen biziberritze- edo normalizazio-prozesuan aurrera egiteko alderdi esanguratsua da; izan ere, estandarizazioak hiztunei baliabideak ematen dizkie hizkuntza lehen erabiltzen ez zen esparruetan erabiltzeko. Erabilera-esparru berri horiek, oro har, formalak izan ohi dira; besteak beste, irakaskuntza, hedabideak eta administrazioa. Euskararen kasuan ere euskara batuak lagundu zuen hizkuntzaren izaera soziologiko murriztua aldatzen. Euskara mende luzeetan etxeko eta lagunarteko erabileretara mugatua izan zen, egoera formaletan estandarra aski finkatua zuten beste hizkuntza batzuk erabili ziren: gaztelania eta frantsesa, batez ere, garai berrienetan. Hori horrela, euskaraz ez da, oro har, garatu hizkera-mailen araberako hizkuntza-aldakortasunik edota, izatekotan, urria izan da[1]. Berariaz antolatu beharrekoa litzateke aldakortasun hori, eta estandarizazioak leku esanguratsua betetzen du horretan.

Estandarizazio-prozesuan idatziak izan ohi du lehentasuna; ahozkoaren estandarizazioa, etortzekotan ere, geroago etorri ohi da (J. Milroy eta L. Milroy 1999 [1985]: 55). Hala gertatu zen euskaraz ere. 1968an idatzi estandarrerako oinarriak finkatu ziren (Euskaltzaindia 1968), baina 1998ra arte ez zen ahozkorako ezer proposatu. Azken urte horretan argitaratu zuen Euskaltzaindiak (1998) *Euskara Batuaren Ahoskera Zaindua* araua (EBAZ hemendik aurrera). Idatziaren lehentasun horrek ekarri du, neurri batean, gaur egun, idatzi estandarra nahiko finkatua eta euskal hiztunen artean, oro har, onartua egotea, baina ahozko estandarrean oraindik bide aski luzea geratzea egiteko. Esan daiteke ez dela guztiz lortu estandarrerako ahoskera-arauak hiztun-komunitatean zabaltzea eta onartzea eta, beraz, hizkera-mailaren araberako ahoskera-aldakortasuna eratzean ere gutxi aurreratu da (Oñederra 2017: 351-352).

Hiztunek artifizialtasun-sentipena izan ohi dute zenbaitetan estandarrerako proposatutako aukerak (ahoskerak, kasu honetan) erabiltzean, erabiltzen ohituta ez dauden ahoskerak izaten baitira batzuetan aldaera

[1] Baleudeke zenbait salbuespen; besteak beste, Elizak erabilitako aldaera batzuk edota bertsolarien jarduna, horien bidez euskarak maila jasoetako eredu bat garatu baitzuen.

estandarrerako proposatzen direnak (Moreno Cabrera 2009). Artifizialtasun-sentipen horrek zaildu egiten du, hein batean, ahozko aldaera estandarra onartzea (Darquennes 2011: 555) eta, era berean, hizkera-mailaren araberako ahoskera-aldakortasuna baldintza lezake.

Artikulu honetan, Ikaztegieta (Gipuzkoa) eta Baigorriko (Nafarroa Beherea) zenbait euskal hiztunen hizkera-maila arduragabeko eta zainduko ahoskerak aztertu dira eta hiztunek zenbait ahoskeraren gainean dituzten uste eta iritziak ere bildu dira. Lan hau lehen hurbilketa gisa aurkezten da, aurrera begira, euskal hiztun gehiagoren portaeraren isla orokorrago bat aztertzeko abiapuntu bezala. Batez ere, hiztunen jarrera eta usteetan jarri da arreta, uste horiek eragina izan dezaketelako euren ahoskera hautuetan (Beinhoff 2013; Cestero eta Paredes 2018; Garrett 2010; Rindal 2013). Hain zuzen ere, helburu nagusia da erakustea aztertutako hiztunen kasuan zenbait ahoskeraren gainean duten artifizialtasun- edo arroztasun-sentipenak eragina duela hizkera-mailaren araberako ahoskera-aldakortasunean. Euskaltzaindiak EBAZ araua atera zuela mende laurdena baino gehixeago dela kontuan izanik, garai egokia izan daiteke hiztunek EBAZ-ekin duten harremana, bere ezagutza eta onarpena, besteak beste, nolakoa den aztertzeko. Alderdi horien berri izatea baliagarri izan liteke etorkizunean euskararen estandarizazioaren erronkei buruzko ikerketa zabalagoetarako oinarriak jartzeko.

2 **Estandarizazioa: idatzia eta ahoskera**

Estandarizazioa hizkuntza bateko aldaera bat hiztun-komunitatean arau supradialektal (dialektoez gaindikoa) gisa eratzeko eta onartzeko prozesua da. Horrek aldaera estandarra norma linguistiko batekin lotzen du; hau da, aldaera estandarra hiztun-talde batek onartutako arau-multzo batekin jartzen du harremanetan (Ferguson 1996 [1988]: 189). Nolabait esan, hizkuntzak berezkoa duen banatzeko edo bereizteko joeraren aurrean, estandarizazioa hizkuntza batzeko bidea litzateke.

Estandarizazio-prozesuaren emaitza aldaera estandarra izaten da. Auerrek (2005: 2) dioena ekarrita, hiztun-komunitate baten hizkera komu-

na izaten da aldaera hori, eskolan irakasten dena, eremu publikoetan erabiltzekoa eta, bereziki, idatzirako eta testuinguru formaletarako eratzen dena. Valverdúk (1986: 319-320) ere irakaskuntzan, hedabideetan, administrazioan eta, oro har, esparru publikoetan erabiltzen den aldaera gisa azaltzen du estandarra[2].

2.1 **Estandarizazio-prozesuaren urratsak**

Aldaera estandarra eratzeko prozesuan hainbat urrats gertatzen dira. Haugenek (1966: 933) lau aipatzen ditu. Lau horiek lirateke, oro har, estandarizazio-prozesu guztietan gertatzen direnak, nahiz eta ez duten zertan beti hurrenkera berean gertatu:

1. Aldaera aukeratzea (*selection*)
2. Kodetzea (*codification*)
3. Aldakortasun funtzionala eratzea (*elaboration of function*)
4. Hiztun-komunitateak aldaera estandarra onartzea (*acceptance by the community*)[3]

---

[2] Gaur egungo euskara batuaren (aldaera estandarraren) erabilera-esparru eta funtzioak zabalagoak direla gogoan izatea komeni da, besteak beste, euskal hiztun askok (etxean edo etxetik kanpo) bereganatu duten aldaera bakarra euskara batua baita eta, beraz, lagunarteko egoeretan ere hori darabilte. Euskara batuaren egungo erronketako bat litzateke aldaera estandarraren barnean ere hizkera-mailak (jasoa, lagunartekoa, etab.) zehaztea eta euskalkien erabilerarekin uztartzea.

[3] Adierazi bezala, urrats hauek ez dute zertan artikuluan aipaturiko hurrenkeran gertatu; hau da, ez dira beti bat amaitzean hasten hurrengoak, batzuk batera gerta daitezke zenbaitetan. Esate baterako, hiztun-komunitatearen onarpenak estandarizazio-prozesuaren hasierako garaietan (aldaeraren aukeraketan bertan, adibidez) jada indarra izan dezake eta estandarizazio-prozesu osoan zehar iraun, hiztunen erantzuna (onarpena edo ez) beti egongo baita presente (J. Milroy eta L. Milroy 1999 [1985]: 22-23).

2.1.1 *Estandarrerako aldaera aukeratzea*

Aipatu dugun lehendabiziko urratsa estandarrerako aldaera (edo aldaerak) aukeratzearena da. Aldaera baten edo batzuen alde egiterakoan, hainbat faktorek eragiten dute, arrazoi linguistikoak baino gehiago izan ohi dira sozialak.

Askotan prestigioa izaten da gakoa: prestigio handiena duten aldaera edo formak hartzen dira estandarrerako oinarritzat. Prestigioa hainbat alderdirekin egon daiteke lotua, ekonomiarekin, politikarekin edo gizarte indarrarekin, besteak beste (Thomas 2010: 8). Esate baterako, frantsesaren estandarizazioan, Parisko aldaeraren alde egin zen, hura baitzen, identitate nazionalaren irudi izateaz gain, prestigio handiena zuena (Lodge 1993: 104). Gaztelaniaren kasuan ere, prestigio handia zuelako, Toledoko aldaera hartu zen batez ere oinarritzat estandarra eraikitzeko (Thomas 2010: 24). Zer esanik ez ingelesaren kasuan: Ingalaterra erdialdeko aldaeraren alde egin izana, hein batean behintzat, bere prestigio eta hedapenari zor zaio; ez da ahaztu behar, halaber, erdigunean zegoenez, eremu guztietako hiztunentzat, oro har, ulertzeko errazagoa zela (Crowley 1989: 101).

Euskara batuaren eraketara begira jarrita, erdialdeko hizkera hartu zen nagusiki oinarritzat, Gipuzkoan, Lapurdiko mendebaldean eta Nafarroako ipar-mendebaldean egiten dena. Hainbat izan ziren arrazoiak haren alde egiteko: Euskal Herriko erdigunean zegoenez, errazagoa zen euskaldun guztientzat ulerterraza eta ikasterraza izatea, mendebaldeko euskararekin batera, hiztun-kopuru handieneko hizkera zen eta abar. Halaber, tartean, prestigioaren indarra zegoen, ospea baitzuen; XVIII. mendeaz geroztik, euskara giputza erabili zuten, besteren artean, elizgizonek, bertsolariek eta idazleek. Hego Euskal Herrian, batez ere, Tolosako hizkera jotzen zen euskara ontzat (Zuazo 2014: 71)[4].

[4] Euskara baturako eredua erdialdeko euskalkian oinarritzearen arrazoien berri zehatzago izateko, ikus, besteren artean, Zuazo (2006 [2005], 2008).

2.1.2 *Kodetzea*

Estandarizazioaren beste urrats bat kodetzea da. Haugenen (1966: 931) hitzetan, kodetzea hizkuntza forman (egitura linguistikoan, hau da, gramatikan, ahoskeran eta hiztegian, besteak beste) ahalik eta aldakortasun gutxiena izateko helburuarekin egiten da: «codification may be defined as minimal variation in form» (Haugen 1966: 931). Urrats horretan araugintzak (preskriptibotasunak) leku garrantzitsua izaten du, hizkuntzaren hainbat alderdi aztertzen dira eta aldaera estandarrerako forma egokienak zein diren erabakitzen da. Lan hori gehienetan hizkuntza-akademiek egiten dute, Euskaltzaindiak euskararen kasuan.

Sarreran aurreratu gisan, idatzia izan ohi da aldaera estandarraren lehentasun (Auer 2005: 13-14). Zehazki, ortografia izan ohi da, oro har, lehendabizi arautzen dena, hizkuntzaren beste alderdietan (gramatika, hiztegia eta ahoskera) baino aldakortasun txikiagoa topatu ohi baita: «Standardisation of the written language is easiest to demonstrate with reference to ortography: spelling is the most uniform level of language use» (J. Milroy eta L. Milroy 1999 [1985]: 56). Ortografiaren ondoren, morfologia eta sintaxiaren arautzea etorri ohi da eta, azkenik, hiztegia kodetu ohi da, zeina ia ezinezkoa den guztiz arautzea, lexikoan aldakortasun handia izan ohi baita (Penny 2004: 202). Ahozkoaren arautzea, berriz, etortzekotan ere, geroago etorri ohi da, oro har (2.2 atala).

2.1.3 *Aldakortasun funtzionala eratzea*

Kodetzearen bidez forma hartzen doan heinean, estandarraren oinarrirako aukeratutako aldaerak legitimotasuna lortzen du hiztunen artean eta esparru berrietara zabaltzen hasten da; hori litzateke behintzat helburua, lortu beharrekoa: «Establecidas las normas de fijación normativa, hay que lograr que la lengua llegue a ser un medio de comunicación eficaz que pueda desarrollar cualquier función social y comunicativa» (D'Andrés 2018: 29).

Haugenen (1966: 933) *elaboration of function* delako urratsean gertatuko litzateke hori. Aldaera kodetu berriak nahikoa estatus lortzen du lehen beste hizkuntza edo aldaerek betetzen zituzten esparruetan erabiltzeko, zientzia arloan, administrazioan, irakaskuntzan eta, oro har, hizkera-maila jasoetan (Thomas 2010: 11). Horrela, hizkuntza hizkera-maila gehiagotara iristen da eta, pixkanaka, hizkera-mailen araberako aldakortasuna eratzen da.

Hizkuntza gutxituen ezaugarrietako bat urritasun funtzionala izan ohi da —*functional incompleteness*— (Androutsopoulos 2014: 37). D'Andrések (2018), asturieraz ari dela, honela dio:

> [S]e observa, acaso, que los hablantes de esta lengua la usan preferentemente en la conversación informal (en casa, con los amigos, con los compañeros de trabajo, en la tienda, etc.), pero no en situaciones formales (una entrevista de trabajo, con el profesor, con el jefe, con el empleado de cara al público, en actos solemnes, etc.) (D'Andrés 2018: 22).

Beste hizkuntza baten kasua ekartzearren, historikoki galiziera baserriko hizkuntza gisa hartu izan da, heziketarik gabeko hiztun-talde pobrearen hizkuntzatzat eta etxeko erabilerara mugatua izan da askotan (O'Rourke 2017: 85-86). Estandarra erabiliko litzatekeen eremuetan (irakaskuntzan eta administrazioan, besteak beste) hizkuntza nagusiak erabili dira; gaztelania aipatu ditugun asturieraren eta galizieraren kasuan eta gaztelania eta frantsesa euskararen kasuan (D'Andrés 2018: 23).

Horrela, bada, estandarizazioa hizkuntza gutxituek bizirik irauteko eta euren erabilera hedatzeko funtsezko prozesua litzateke, azken batean, hizkuntzen normalizaziorako urrats garrantzitsua (Costa eta beste 2017: 1-2; O'Rourke 2017: 86). Estandarraren bidez, besteak beste, iristen da hizkuntza gutxitua irakaskuntzan, hedabideetan eta bestelako eremu publiko formaletan erabiltzera (Costa eta beste 2017: 1-2). Adibidez, galiziera, Espainiako beste hizkuntza gutxitu batzuk bezala (euskara eta katalana, esaterako), frankismoaren ondoren, demokraziarako trantsizioan, 1970 inguruan alegia, hasi zen estandarizatzen, eta horren bidez lehen gaztelania baino erabiltzen ez zen esparruetara (erakunde publikoetara, besteak beste) hedatzen hasi zen. Hedapen horrek, era berean, galizieraren inguruko jarre-

rak aldatu zituen, hezi gabeko baserritar pobreen hizkuntza gisa ikustetik prestigio pixka bat lortzera igaro zen, eta bere erabilerak gora egin zuen (O'Rourke 2017: 85).

2.1.4 *Hiztun-komunitateak aldaera estandarra onartzea*

Haugenek (1966: 933) azaltzen dituen urratsen artean azkena hiztun-komunitatearen onarpena litzateke. Woollhiserrek (2011: 506) alderdi subjektiboen garrantzia azpimarratzen du urrats honetan, non jarrerak, ideologia eta identitatea aipatzen dituen. Alderdi subjektiboek eragina lukete hiztunek aldaera estandarrerako zehaztutako formak onartu eta erabiltzean. Aldaera estandarra artifiziala dela pentsatzen dute zenbaitek, estandarra dela aldaera onena beste batzuek eta toki-hizkeren (bernakularren) alde ere egiten dute beste hainbatek, batez ere azkenaldian (Androutsopoulos 2014; Coupland eta Kristiansen 2011). Artikulu honetan artifizialtasun-sentipenari jarriko diogu arreta.

Aurreratu bezala, aldaera estandarra artifiziala delako sentipena nagusitu ohi da zenbaitetan hiztunen artean. Adibidez, 30 urte baino gehiago dira galizieraren estandarizazioa hasi eta garatu zela, eta oraindik ere hiztunen erdiek galiziera estandarra artifizialtzat dute, horien artean irakaskuntzaren bidez galiziera estandarra urte askoan jaso duten (eta jasotzen duten) belaunaldi gazteak daude (Observatorio da Cultura Galega 2011 *apud* O'Rourke 2017: 90). Ramallo eta Rei-Dovalek (2015: 72) diotenez, estandarra artifiziala delako sentimendu hori gainditzea da galizieraren hizkuntza-plangintzak konpontzeko duen erronka nagusienetako bat.

Euskararen kasuan ere, euskara batua artifiziala delako sentipena nagusitzen da zenbait hiztunen artean. Gasparrek (2020) euskara batuaren eta euskalkien gaineko jarrerak eta iritziak aztertu ditu eta euskara batua artifiziala delako ideiak lekua izan du hainbat hiztunen erantzunetan. Naturaltasunari buruz galdetzean, euskalkien eta euskara batuaren arteko kontrakotasuna ez izan arren euskara batua sortu zenean bezain altua, oraindik

ere ehuneko handi batek (% 49,3) adierazi du euskalkiak euskara batua baino naturalagoak direla (Gaspar 2020: 142)[5].

Aldaera estandarra, aurrez eta berariaz eratua den heinean, artifiziala da: «todas las lenguas estándares existentes son en parte artificiales» (Moreno Cabrera 2009). Nolabait esan, ez dute hiztunek berez (hizkuntza erabiliz) eratu, baizik eta berariaz eratu du hizkuntzaren aditu-talde batek (hizkuntza-akademiak, adibidez). Hori dela eta, hiztunek izaera artifizial hori antzeman egiten diote aldaera estandarrari, hasiera batean behintzat. Ohiturarik ezak aldaera estandarraren artifizialtasuna indartzen du edo ageriko egiten. Ohikoa da hiztunak artifizialtasun-sentipena izatea ohituta ez dagoen formak erabiltzerakoan (Oñederra eta beste 2015: 517). Artifizialtasun-sentipenak batzuetan aldaera estandarrerako hobesten diren ezaugarriak ez erabiltzea, baztertzea edo ez onartzea ekarri ohi du (Darquennes 2011: 555). Era berean, pentsa liteke erabilerak eta denborak leunduko dutela hizkera baten artifizialtasuna, ohiturak aldatu ahala. Aldaera estandarraren onartze-prozesuan denbora eta ahalegina aldagai esanguratsuak dira: «Acceptance of the norm, even by a small but influential group, is part of the life of the language. Any learning requires the expenditure of time and effort» (Haugen 1966: 933).

Gure lan honetako hiztunek ere adierazi dute zenbaitetan ahoskera zaindurako proposatzen diren ebakera aukerak artifizialak direla eurentzat; 5. atalean sakonduko dugu gehiago artifizialtasun-sentipenaren alderdian.

---

[5] Gasparrek (2020), naturaltasunaz gain, euskara batuaren eta euskalkien autentikotasunaz (edo autentikotasunik ezaz) eta artifizialtasunaz (edo artifizialtasunik ezaz) galdetu die parte hartzaileei. Autentikotasunari dagokionez, % 46,1ek dio euskalkiak autentikoagoak direla, % 52,7ren ustez euskara batua eta euskalkiak, guztiak dira autentikoak eta % 1,2k baino ez du pentsatzen euskara batua dela guztien artean autentikoena. Artifizialtasunari begira jarrita, berriz, % 78,6k ez du uste euskara batua artifiziala denik eta % 21,4k, berriz, euskara batua artifizialtzat du. Badirudi, hortaz, euskara batua sortu zenetik aldaera estandarrak sor lezakeen artifizialtasun-sentipena apaldu dela pixka bat, baina oraindik ere hiztun-talde aski handi batek euskara batua artifizialtzat luke (Gaspar 2020: 142).

2.2 **Idatzia, aldaera estandarraren lehentasun**

Aurreko azpiatalean aurreratu dugu idatzia izan ohi dela aldaera estandarraren lehentasun, maiz ahozkoa egintzat ematen baita (J. Milroy eta L. Milroy 1999 [1985]: 55). Ahoskeraren estandarizazioa geroago etorri ohi da. Hainbat hizkuntzaren estandarizazio-prozesuetan lehendabiziko urratsa ortografia gaiak lantzea eta kodetzea izan da, horren ondoren gramatika eta lexikoa landu izan dira (horiek ere erabilera idatzirako, batez ere). Azkenik, egin denetan, ahoskera landu da.

Adierazi berri dugunaren erakusle dira gertu geratzen zaizkigun hizkuntza gutxitu batzuen kasuak; esate baterako, katalanarena, galizierarena eta asturierarena. Katalanaren kodetzea XX. mendean hasi zen Pompeu Fabraren erreforma ortografiko eta gramatikalarekin (González 2002: 13) eta, egun, idatzi estandarra nahiko garatua eta onartua dago hiztunen artean (Valverdú 1986: 317). Ahozkoan, ordea, egoera bestelakoa da; ahozko estandarra garatzea katalan estandarraren erronketako bat da oraindik ere (González 2002: 13). Galizieraren kasuan ere, aldaera estandarra eratzeko lehen uneetan, ortografiari, gramatikari eta hiztegiari, hurrenez hurren, jarri zitzaien arreta (Ramallo eta Rei-Doval 2015: 68). Idatzia izan zen beste behin lehentasunezko zeregina estandarizazio-prozesuan. Asturieraren estandarizazioak ere antzeko joera erakusten du, lehendabiziko egitekoa ortografia, gramatika eta hiztegia, hurrenez hurren, kodetzea izan baitzen (González 2002: 13). Lanaren sarreran aurreratu dugun bezala eta euskara batuaren ibilbideaz aritzerakoan (3. atala) zehaztuko dugun gisan, euskararen kasuan ere ahoskeraren arautzea idatziarena baino geroago etorri zen.

Hizkuntza nagusien edo handien kasuan ere, estandarizazio-prozesuan idatziak izan du lehentasuna, joera orokorra da, beraz (Jauregi eta Urreta 2023: 3). Thomasek (2010) gaztelaniaren, frantsesaren eta ingelesaren estandarizazioak aztertzen ditu bere lanean, eta horietan ere idatziak izan du garrantzi handiena; ahoskeraren estandarizazioak ibilbide txikiagoa du egina.

Ahoskera-gaiak finkatzea eta onartzea zailagoa izan ohi da, besteak beste, ahoskera oso lotua dagoelako hiztun bakoitzak hiztun gisa duen irudiarekin.

Esan liteke ahoskera dela hiztun batengandik jasotzen den lehen inpresioa, lehen iritzia (Haukland 2016; Rindal 2013). Hain zuzen, Euskaltzaindiak (1998: 485) EBAZ arau edo proposamenak aurkeztu zituenean adierazi zuen, ahoskera-gaietan ohiturak aldatzea zein zaila den kontuan izanda, ohartzen zirela arau horiek denbora gehiago eskatuko zutela hiztunen artean barneratzeko idatzirako ematen zirenek baino.

3 **Euskararen ahoskeraren estandarizazioa**

XX. mendearen erdialdera euskal gizartea esnatzen hasi zen[6]. Batetik, euskara irakaskuntzan sartu zen. Haurrak eskoletan euskaraz ikasten hasi ziren (ikastolen sorrera garai honetan kokatzen da), baita helduak ere gau-eskola eta euskaltegietan. Bestetik, administrazioan eta hedabideetan, pixkanaka, zirrikituak ireki zitzaizkion euskarari (Zuazo 2006 [2005]: 12). Kulturaren arloan ere euskara sendotzeko nahia nagusitu zen.

Garai hartako zenbait egitasmo (ikastolak eta gau-eskolak, adibidez) aurrera eramateko funtsezkoa zen euskara batu eta arautu bat izatea (Zuazo 2008: 3). Horrela, euskara batu baterako urratsak ematen hasi ziren eta 1968an euskara batuaren oinarriak finkatu ziren Arantzazun; idatzirako ezarri ziren oinarri horiek[7]. Urte horretan Euskaltzaindia sortu zela 50 urte zirela ospatzen zen eta, Arestik eskaturik, biltzarra egin zen Arantzazun, euskararen batasunaren oinarriak finkatzeko helburuarekin (Villasante 1994: 653). Mitxelenari agindu zitzaion gai hura biltzar hartarako prestatzea eta bost atal zituen txostena prestatu zuen; ortografia, euskal hitz eta aldae-

---

[6] Aipatzekoa da 1980tik aurrera, Francoren diktadura amaitu (1975ean hil zen) eta demokraziaranzko bidean, euskara gaztelaniarekin batera ofizial bihurtu zela zenbait euskal eremutan: EAEn eta Nafarroako eremu batzuetan. Gertakari horrek euskararen estatusari mesede egin zion eta hizkuntzaren erabilera indartzeko lagungarri izan zen.

[7] Lanaren helburuak gaindituko liratekeenez, ez dira euskara batuaren hastapenen (1968 baino lehenago ere izan zen eredu batu bat eratzeko saiakerarik) eta eraketaren nondik norakoak sakon aztertuko. Horien berri jakin nahi izanez gero, ikus, besteren artean, Zuazo (2006 [2005]) eta Hualde eta Zuazo (2007).

ra lexiko zaharrak, hitz berriak, morfologia eta sintaxia izan ziren atal haiek (Mitxelena 1968: 204). Ahoskeraz ez zen, hortaz, ezer esan.

Mitxelenak aurkeztu zuen txostenean bertan adierazi zuen idatziak izango zuela lehentasuna estandarizazioaren lehen garaietan: «Nahi eta behar dugun batasun hori, lehen urratsetan behintzat, euskera idatziarena, izkribuzkoarena, da» (Mitxelena 1968: 203). Arantzazuko Biltzarraren ondoren, Euskaltzaindiak euskararen batasunari buruz atera zuen agirian berariaz nabarmendu zen batasuna euskara idatzirako (literatura euskararako) proposatzen zela eta haren arrakasta edo porrota idazle eta irakasleen esku geratzen zela, neurri handi batean (Euskaltzaindia 1968: 250).

Euskara batua, hasiera batean, idatzirako proposatu arren, pixkanaka, ahoskera estandarizatzeko beharra nagusitzen hasi zen. Beharren artean, besteak beste, hedabide komunak izatea eta euskara irakaskuntzan eta administrazioan erabiltzea aipa daitezke, esparru horietako zenbait erabileratarako behintzat, egokiagoa baitirudi, lekuan lekuko hizkerak baino, estandarrak dakarren hizkera formalagoa erabiltzeak (J. Milroy eta L. Milroy 1999 [1985]: 22).

Gauzak horrela, estandarraren ahoskerak (ahoskera zainduak)[8] nolakoa izan behar zuen aztertzen hasi zen lehen aldiz Euskaltzaindia 1993an. Hurrengo urtean, Leioako Biltzarra izan zen, Arantzazuko Biltzarretik (1968) denbora tarte esanguratsua igaro zela kontuan izanda, zenbait erabaki berrikusteko eta berriak hartzeko helburuarekin. 1994ko biltzar hartan ahoskera arautzeko premia nabarmendu zen; urte hartakoa da ahoskerari buruzko lehen txostena, non, besteak beste, Ahoskera Batzordearen egitekoak eta proposamenak aurkezten diren (Oñederra 1994: 1589). Horrekin batera, «Abiaburu zehatz batzuk» izeneko atal bat dago, non hizkera zaindua erabili behar denetan euskarazko bokalak, bokal-bilkurak, kontsonan-

[8] Mitxelenaren proposamena da *zaindu* terminoa. Hizkera formal edo jasoari legokiokeena litzateke *ahoskera zaindua*, hizkera horretan hiztunak arreta jartzen duelako edukian (mezuan) ez ezik, eduki hori adierazteko forma fonikoan (ahoskeran) ere. Gainerakoak, formari dagokionez, *arduragabe* lirateke, hortaz (Oñederra eta beste 2015: 506).

teak eta kontsonante-bilkurak nola ahoskatu proposatzen den (Oñederra 1994: 1595-1602).

1996 eta 1998 bitartean, hizkuntzalariz eta irakaslez osatutako talde batek lanean jarraitu zuen, 1994an plazaratutako proposamenen azterketa teoriko eta praktikoa egiten, batez ere (Oñederra 1998: 379).

Azkenik, 1998an EBAZ argitaratu zen, zeina ahozko hizkera estandarrerako hiztun ororen erreferentzia tresna litzatekeen, hizkuntzaren maila jasoetan erabiltzekoa (Euskaltzaindia 1998: 485). Arau edo proposamen horien eta 1994koen artean ez dago alde handirik, arauak aurkezteko era edo antolaketa bera izan zen (bokalak, bokal-bilkurak, kontsonanteak eta kontsonante-bilkurak banatu ziren) eta proposamenen muinean ere ez zegoen ezberdintasun askorik. Nolabait esan, lehenengo urte hartako abiapuntuak osatuta aurkeztu ziren 1998an[9].

Urte hartatik aurrera, ahoskeraren arautze-lanari dagokionez, eten bat gertatu zen 2013 arte; 2011n hasi ziren biltzen, lantalde suntsikor gisa. 2013an Ahoskera Batzorde berri bat sortu zuen Euskaltzaindiak, egun ere lanean diharduena (Oñederra 2016, 2017). Egungo eginkizun nagusiak 1998an plazaratutako EBAZ arau edo proposamenak lantzea, garatzea eta komunikatzea lirateke. Azken zeregin hori (komunikatzearena) nabarmentzekoa da; izan ere, EBAZ proposamenak ez ziren indar handiarekin atera, ez zuten oihartzun handirik izan. Badirudi arauen komunikazioan ez dela arrakasta handirik lortu, ez da hiztunen ulermena guztiz bermatu; beharbada, arauak azaltzeko eran huts egin dela dio Euskaltzaindiko Ahoskera Batzordeko buru den Oñederrak (2016: 134).

Euskara batu idatzian Haugenek (1966) azaltzen dituen estandarizazioprozesuaren lau urratsak (2.1 atala), hein batean behintzat, bete dira (ikus Hualde eta Zuazo 2007). Ahoskeraren estandarizazioan, berriz, ez da lortu urrats horiek guztiak ematea. Euskaltzaindiak ahoskera estandarizatzeko

[9] «EBAZ arauak» edo «proposamenak», pluralean, idatzi da zenbaitetan artikuluan zehar, hainbat bokal, bokal-bilkura, kontsonante eta kontsonante-bilkuraren ahoskerarako arauak ematen direlako. Dena dela, zehaztu nahi da EBAZ arau bakarra dela; hain zuzen ere, Euskaltzaindiak ateratako 87. araua.

proposamenak argitaratu ditu, arauen kodetzea egin da (hor dugu EBAZ). Gorago adierazi bezala, ordea, ez da arauen komunikazioan gehiegi asmatu eta horrek hiztunek proposamen horiek asko ez ezagutzea, ez erabiltzea edo behar bezala ez ulertzea ekarri du. Esan daiteke ez dela hiztun-komunitatearen onarpena guztiz lortu eta, beraz, aldakortasunaren eratzea ere ez da askorik garatu (Oñederra 2017: 351-352). Aurrera begirako erronketako bat 1998ko arau edo proposamenen komunikazioa sendotzea eta arauak praktikara eramatea litzateke, horretarako, irakaskuntzak eman dezakeen laguntza eta bidea baliatuta (Oñederra eta beste 2015: 503). Horretan dihardu azken urteetan Ahoskera Batzordeak: Euskal Herriko hainbat lekutan (Gasteizen, Iruñean, Bilbon, Donostian, Baionan) ahoskera lantzeko ikastaro eta mintegiak eskaintzen ditu, hizlari profesionalei (telebista eta irratietako esatariei, adibidez), hezkuntza-arloko irakasleei, kultura-sortzaileei (aktoreei, bikoiztaileei, etab.) eta, oro har, ahoskerarekiko interesa duen edonori zuzenduak.

4 **Corpusa eta metodologia**

Euskal hiztunek hizkera-mailaren arabera ahoskera aldatzen duten edo ez jakiteko eta, batez ere, ahoskera zaindurako proposamenen gainean dituzten uste eta iritziek euren ahoskera hautuetan izan dezaketen eragina aztertzeko, zenbait hiztunen hizkera-maila ezberdinetako ahozko jardunak bildu dira. Horrekin batera, galdetegiak ere egin zaizkie, euren jarrera eta usteak jasotzeko. Atal honetan, corpusaren eta datu-bilketaren berri emango da[10].

4.1 **Hiztunen profila**

Ikerlanerako hiztunak aukeratzean, batez ere, hiru ardatzetan jarri da arreta.

[10] Lan honetan aurkeztuko den corpusa Urreta (2025a) lanean erabilitakoa da. Lan horretan corpusaren eta metodologiaren xehetasun gehiago aurki daitezke.

4.1.1 *Ardatz dialektala*

Lehen erkaketarako, Hegoaldeko hizkera bateko eta Iparraldeko beste hizkera bateko ahoskerak biltzea erabaki da. Eremu dialektal ezberdinetako hiztunak kontuan hartzeak ahoskera-gertakizun gehiago aztertzeko aukera eskaintzen du, eta are gehiago hizkera horiek Hegoaldekoak eta Iparraldekoak direnean; izan ere, zenbait lanetan erakutsi den bezala (ikus Oñederra eta beste 2015: 515), bi eremu horietako ahoskeren arteko aldeak handiak dira. Horrez gain, kontuan hartu da alde bakoitzean erdarek duten eragina ere: gaztelaniarena Hegoaldean eta frantsesarena Iparraldean, zeinek euskararen ahoskeran izan dezaketen eragina aztertzeko aukera ematen duten.

Horrela, Ikaztegietako eta Baigorriko zortzina hiztun aukeratu dira. Bi kasuetan, euskalkia nahiko indarrean dagoen hizkerak dira, eta horrek, batetik, ahoskera gertakizunen aberastasuna bermatzen du eta, bestetik, aukera ematen du aldaera ez-estandarraren eta estandarraren arteko erlazioa aztertzeko, baita hizkera-mailen araberako aldakortasuna ere; izan ere, sarritan euskalkiak lagunarteko hizkera-mailekin eta euskara batua maila jasoekin lotu izan dira (Urreta 2025a: 456-457).

Azkenik, hautaketan eragina izan dute arrazoi praktikoek ere, hala nola hiztunak eskuratzeko erraztasunak.

4.1.2 *Euskara ikasteko modua*

Lehen itzulian, euskara etxean ikasi duten hizkera banatako launa hiztunen datuak bildu dira eta, bigarren itzulian, euskara etxean ikasi ez duten hizkera beretako beste launa hiztunen datuak jaso dira. Gogoan izan behar da euskal hiztunen artean geroz eta gehiago direla azken profil horretako hiztunak eta, beraz, horiek kontuan hartzea esanguratsua eta ia ezinbestekoa litzateke euskararen ahoskeraren ikerketa oso bat egiteko. Halaber, hizkera-mailen araberako aldakortasunari dagokionez, interesgarri izan daiteke bi profil horietako hiztunak kontuan hartzea, euskara ikasteko moduak ondorioak izan baititzake hizkera-mailaren araberako aldakortasunean (Urreta 2025b).

4.1.3 *Adina*

Hiztunen erdiak 20-30 urte bitartekoak izan dira eta beste erdiak 50-60 urte bitartekoak, hainbat adin-tarte edo belaunalditako hiztunen artean izan daitezkeen ahoskera aldeak aztertzeko bidea ere zabaldu nahi izan baita.

Guztira, beraz, 16 hiztunen datuekin egin da lan, eta emaitzak lehen hurbilketa baten barruan ulertu behar dira. Euskararen ahoskeraren eta hizkera-mailen arteko harremana oraindik gutxi aztertua denez, ikerketa hau lehen hurbilketa edo ikerketa-froga gisa egin da, lehentasuna aldagai esanguratsu batzuk (hizkera, adina eta euskara ikasteko modua) kontuan hartzeari emanda, hiztun-kopuru handiagoa biltzeari baino.

Artikulu hau, gainera, ikerketa zabalago baten (doktoretza-tesi baten) barruan kokatzen da (Urreta 2025a), non helburua den euskararen ahoskeran hizkera-mailaren araberako aldakortasunean eragina duten faktore nagusiak identifikatzea (artifizialtasun-sentipena tartean)[11]. Datuen azterketarako EBAZ araua hartu da erreferentziatzat, eta bertan jasotzen diren ahoskera-gertakizun guztiak (bokalak, bokal-bilkurak, kontsonanteak eta kontsonante-bilkurak) aztertu dira; horrek berak ere zaildu egiten du hiztun-kopuru handiagoarekin lan egitea, aztergai den fenomenoen kopurua handia baita.

Aurrera begira, lortutako emaitzek erakusten dutenaren arabera, aldagai emankorrenetan sakontzea aurreikusten da (esaterako, artifizialtasun-sentipenean) eta, behar izanez gero, hiztun- eta hizkera-kopurua handitzea, emaitzen sendotasuna eta hedadura areagotzeko.

---

[11] Artikulu honetan aztergai den artifizialtasun-sentipenaz gain, bereziki beste bi aldagai aztertu dira hizkera-mailaren araberako ahoskera-aldakortasunaren baldintzatzaile nagusi gisa; euskara ikasteko modua (ikus Urreta 2025b) eta aldaera idatzia (ikus Urreta inprimategian).

1. taula. Ikerlanean parte hartu duten hiztunak[12]

HIZTUNAK				
Adina	**Ikaztegieta**		**Baigorri**	
	Euskara etxean ikasiak	**Euskara etxean ez ikasiak**	**Euskara etxean ikasiak**	**Euskara etxean ez ikasiak**
20-30 urte	IK1	IK5	BA1	BA5
	IK2	IK6	BA2	BA6
50-60 urte	IK3	IK7	BA3	BA7
	IK4	IK8	BA4	BA8

4.2 **Datu-bilketa eta -azterketa**

Hizkera-maila ezberdinetako ahoskerak aztertu nahi izan dira ikerlan honetan eta, beraz, maila batzuk zehaztu behar izan dira. Ez da erraza hizkera-mailen arteko banaketa bat egitea. Hizkera-mailak zenbakaitzak direla esan liteke, euren arteko aldeak ugariak eta era askotakoak direlako eta ezin delako erabateko mugarik aurkitu bataren eta hurrengoaren artean (Oñederra 1994: 1592).

Ikerlan honetan, gutxieneko banaketa bat egitearren, Mitxelenarengandik datozkigun *zaindu* eta *arduragabe* terminoei jarraituta, hizkera-maila zaindua eta arduragabea bereizi dira, betiere kontuan izanda zaindua eta arduragabea etenik gabeko *continuum* baten bi ertzak liratekeela. Tartean batetik besterainoko aldaera eta mailak leudeke, zenbatzeko eta mugatzeko zailak direnak (Oñederra eta beste 2015: 525). *Zaindu* eta *arduragabe* terminoak aski lotuak daude ahoskera gaiekin (ikus 8. oin-oharra) eta horregatik banaketa aproposa litzateke ikerlan honetarako. Horrela, bada, hizkera-maila arduragabeko eta zainduko jardunak bildu dira.

---

[12] Ikerlanean parte hartu duten hiztunak izendatzeko, euren bizitokiaren lehen bi letrak eta zenbakiak erabili dira; alegia, Ikaztegietako hiztunak izendatzeko, «IK» gehi zenbakiak eta Baigorrikoentzat «BA» gehi zenbakiak jarri dira.

4.2.1 *Hizkera-maila arduragabeko jarduna*

Hiztunekin solasaldi bana egin da, eguneroko gaien edo zereginen inguruan; esaterako, euren lanaz, ikasketez edo herriko jaiez aritu dira hizketan. Helburua izan da ahalik eta hizketa bat-batekoena biltzea. Horretarako, eguneroko gaiez aritzeaz gain, solasaldiak binaka egin dira, hiztunen euren etxeko edo lagun batekin eta eurentzat ezagunak diren lekuetan egin dira, gehienetan euren etxeetan. Gutxi gorabehera, ordubete iraun dute.

4.2.2 *Hizkera-maila zainduko jarduna*

Hiztunei egoera bat eman zaie irudikatzeko. Esan zaie, Argiaren Nazioarteko Eguna dela eta, ETB1ek dokumental bat egingo duela eta, eurak fisikan, batez ere argiaren zientzietan, adituak direnez, dokumentalean parte hartzera gonbidatu dituztela; gonbidapena onartu egin dutela eta testu bat prestatu dutela, dokumentalean atzeko ahots gisa jarriko dena. Beraz, euren zeregina eman zaien testua ozen irakurtzea izan da. Jendearen aurrean irakurtzeak, hein batean behintzat, hizkera zaindua erabiltzea errazten duenez, irakurtzeko testu bat ematea aukera egokia izan daitekeela pentsatu da, hiztunei maila jaso bat irudikatzen laguntzeko (ikus Urreta 2022: 14-15). Batez beste, 10 minutuko jardunak izan dira.

Azkenik, datuen bilketa amaitzeko, galdetegi bana egin zaie hiztunei.

4.2.3 *Galdetegia*

Zenbait ahoskeraren gainean dituzten jarrera eta usteei buruzko galderak egin zaizkie, uste horiek eragina izan baitezakete hiztunek ahoskera bat edo beste erabiltzean. Galdetegiak EBAZ arau edo proposamenen inguruan eta, oro har, zenbait ahoskeraren inguruan hiztunek dituzten pertzepzio eta jarreren berri izateko asmoarekin egin dira.

Galderak, batez ere, maila zainduan erabili dituzten ebakerei buruzkoak izan dira eta EBAZen hobesten diren ahoskera batzuen inguruan zein iritzi

duten (arrotza, artifiziala, etab.) ere galdetu zaie. Horrekin batera, galdera horien bidez, hiztunek aldaera estandarrarekin (euskara batu zaindurako ahoskera-arauarekin, EBAZekin) duten harremana nolakoa den ezagutzeko aukera ireki da, besteak beste, ondoko galderei erantzuteko: zein ahoskera dituzte hiztunek euskara batu zaindutzat? Ahoskera-aukera horiek bat datoz EBAZ arauan hobesten direnekin? EBAZeko proposamenak ezagun zaizkie? Hala bada, betetzen dituzte edo behintzat betetzeko ahalegina egiten dute? Ez bada hala, zein da arrazoia? Hiztunarentzat arrotza izan daitekeen ahoskera bat erabiltzeak zer sortzen dio hiztunari? Ziurgabetasuna eta lotsa izan daitezke sentimendu horietako batzuk? Zein jarrera hartzen dute hiztunek arrotz egiten zaizkien ahoskeren aurrean? Galdera horiei eta beste zenbaiti erantzuteko asmoz egin dira galdetegiak. Hiztun bakoitzak aurrez bi hizkera-mailetako jardunetan erabili dituen ahoskeren arabera, galderak moldatu egin dira; izan ere, galderak hiztunek aurrez ahoskatu dutena kontuan hartuta egin dira.

5 **Hiztunen jarrera eta usteak: artifizialtasun-sentipena**

Bildutako datuak antolatu eta aztertzeko, EBAZ araua hartu da erreferentziatzat; hau da, bertan agertzen diren bokalak, bokal-bilkurak, kontsonanteak eta kontsonante-bilkurak aztertu dira. Bi hizkera-mailetako ahoskerak erkatu dira eta maila zainduko jardunetan EBAZ proposamenak betetzen diren edo ez ere adierazi da. Horrekin batera, galdetegietan jasotako informazioa aztertu da, hiztunen jarrera eta usteak ezagutu eta horiek hizkera-mailaren araberako ahoskera-aldakortasunean izan dezaketen eragina ikertzeko. Azken alderdi hori landuko da jarraian; hau da, galdetegietan bildu diren jarrera eta iritzi behinenak azalduko dira.

Galdetegietan bildutako informazioa aztertuta, nagusiki, sentipen bat gailendu da: artifizialtasun-sentipena. Hiztunek azaldu dute ahoskera batzuk arrotzak, ez-naturalak iruditzen zaizkiela. Esate baterako, <j> eta <e>/<i>-ren aurreko maileguetako <g> kontsonanteen ahoskeren kasuan adierazi dute arroztasun-sentipena. Ikaztegietako eta Baigorriko hiztu-

nek ahoskera ezberdinak erabili dituztenez, bereizita aztertuko dira herri bakoitzeko ebakerak eta beren inguruko jarrera eta usteak.

5.1 **Ikaztegietako hiztunen ahoskerak**

5.1.1 *Datuak*

Ikaztegietako hiztun guztiek <j>, bai euskal hitzetan, bai maileguetan, [x] belar ahoskabe ebaki dute beti; ez da hizkera-mailaren araberako aldakortasunik nabari: [x]aio, *[x]oera*, *[x]aki*, *ima[x]inatu*, *[x]ende*, *gara[x]e*[13].

2. taula. Ikaztegietako hiztunen <j> kontsonantearen ahoskerak bi hizkera-mailetan

Hiztunak	Hizkera-maila arduragabea	Hizkera-maila zaindua
Guztiak	[x]	[x]

EBAZen <j>-ren ahoskera sabaikaria proposatzen da (VIII. araua): *[ɟ]an*, *[ɟ]o*, *[ɟ]ende*. Ikaztegietako hiztunen adibideek erakusten duten gisan, Hegoaldean, gaztelaniaz bezala, [x] belar ahoskabea ahoskatu ohi da sarri eta, Baigorriko datuak aztertzean ikusiko den moduan, Iparraldean sabaikaria euskal hitzetan eta [ʒ] igurzkari sabaiaurreko ahostuna askotan maileguetan. EBAZ arauen irizpide nagusietako bat hizkuntzaren batasuna da; hizkera desberdinen artean eta, batez ere, Iparraldeko eta Hegoaldeko euskalkien artean geroz eta handiagoa den distantzia leuntzeko asmoa dute (Oñederra eta beste 2015: 515). <j>-ren kasuan, /x/ ez dago, oro har, Iparraldeko hiztunen fonema inbentarioan eta ezta /ʒ/ Hegoaldeko askorenean ere. Ez dute, bada, ahoskera batzeko balio. Horrela, bi aldeetako hiztunek ahoska lezaketen hots sabaikariaren ([ɟ] herskaria nahiz [j] igurzkaria, ingurunearen arabera) alde egiten da; *sa[j]o*, *ma[j]ats* edo *[ɟ]on* (*Jon* pertsona-

[13] Datuen irakurketa errazteko helburuz, idazkera ortografikoa erabiliko da hiztunen datuak aurkezteko, azpiatal bakoitzean aztergai den hotsa bakarrik transkribatuko da.

izena) bezalako hitzetako ahoskera sabaikariaren alde, alegia. Gure Ikaztegietako hiztunek ez dute, beraz, EBAZ araua bete.

Antzeko kasua da <e> eta <i>-ren aurreko maileguetako <g> kontsonantearen ahoskerarena. Ikaztegietako hiztunek maileguetako <g> [x] belar ahoskabe ebaki dute, oro har, hizkera-maila edozein izanda ere: *a[x]endak*, *pribile[x]io*, *[x]eolo[x]iako*, *[x]eometria*, *oxi[x]enoa*, *ener[x]ia*. Salbuespen gutxi batzuk izan dira maila zainduan, non bi hiztunek batzuetan ahostun ebaki duten: *[x]eometria*, *oxi[x]enoa*, *ener[x]ia*, *teknolo[x]ia*, *kirur[x]ikoetan*, *biolo[x]ian*, baina *[g]enomen*[14], *[g]eolo[x]ian* (IK4) eta *[x]enomen*, *oxi[x]enoa*, *ener[x]ia*, *teknolo[x]ia*, *kirur[x]ikoetan*, *biolo[x]ian*, baina *[g]eolo[x]ian*, *[g]eometria*, *ener[ɣ̟]ian* (IK7).

3. taula. Ikaztegietako hiztunen <e>/<i>-ren aurreko maileguetako <g> kontsonantearen ahoskerak bi hizkera-mailetan

Hiztunak	Hizkera-maila arduragabea	Hizkera-maila zaindua
IK1, IK2, IK3, IK5, IK6, IK8	[x]	[x]
IK4, IK7	[x]	[x]/[g]

Oro har, Ikaztegietako hiztunek ez dute EBAZ araua bete, <e> eta <i>-ren aurreko maileguetako <g>, gainerako bokalen aurrean bezala, [g] ahostun ahoskatzea proposatzen baita (V.1. araua). <j>-ren ahoskeraz aritzean azaldu moduan, gaztelaniazko (besteak beste) [x] belar ahoskabeak eta frantsesezko (besteak beste) [ʒ] igurzkari sabaiaurreko ahostunak (Baigorrikoek maiz hala ahoskatu dute), ez batak ez besteak, ez dute balio ahoskera batzeko. Gauzak horrela, [g] ahoskatzearen alde egiten da, /g/ bizirik

[14] Lan honetan, lehen hurbilketa gisa, hitza hartu da gertaeren esparru prosodikotzat. Horrela, hitz hasierako <g>-ak ahostun ahoskatu direnetan, [g] herskari belarra idatzi da. Ingurune jarraituan (hitz barneko bokalen artean edota dardarkariaren eta bokal baten artean, adibidez) ahoskatu denetan, berriz, [ɣ̟] hurbilkari belarra idatzi da. Corpusa berriz begiratu eta azterketa akustikoa egitea komeniko litzateke horrelako kasuetan, benetan ingurune jarraitua edo ez-jarraitua den jakin ahal izateko.

dagoelako euskal hiztun guztien (izan Iparraldeko, izan Hegoaldeko) fonema-inbentarioan; [g] erabiltzen dute hiztun guztiek beti mailegu nahiz euskal hitzetan <a>, <o> eta <u> aurrean eta baita mailegu ez diren hitzetako <e> eta <i> aurrean ere: *[g]auza*, *[g]abardina*, *[g]oi*, *[g]oma*, *[g]u*, *[g]ustu*, *[g]ero*, *[g]ibel*.

5.1.2 *Galdetegietako iritziak*

Ikaztegietako hiztunen bi mailetako ahoskerak aztertuta, galdetegietan galdetu zaie zer pentsatzen duten <j> sabaikari ([ɟ] edo [j]) eta <g> belar ahostun ([g]) ahoskatzeaz. Erantzun dute ahoskera horiek arrotzak direla eurentzat, artifizialak direla, ez baitaude ebakera horiek erabiltzera ohituta, ezta asko entzutera ere; salbuespen nagusia telebistako esatari batzuen ahoskerak izan ohi direla esan dute[15]. 2.1 atalean (4. puntuan) ikusi dugu artifizialtasun-sentipena ohikoa izaten dela hiztunak erabiltzen ohituta ez dagoen ahoskeraren bat erabili behar duenean eta horrek sarri ebakera hori erabiltzeko ezintasuna ekartzen diola. Askok adierazi dute lotsa ere ematen diela atal honetan aztergai diren bi ahoskera horiek erabiltzeak; ebakera horiek entzunda, entzule, hartzaile edo solaskideak zer pentsatu behar duen etortzen zaie burura eta lotsatu egiten dira. Gainera, erabiltzen ohituta ez dauden ebakerak izanik, ziurtasun-falta sortzen diete maiz. Adibidez, euskara euskaltegian ikasi duen IK7 hiztunak dio <j> sabaikari eta maileguetako <g> belar ahostun ahoskatzean badirudiela ez dela bera ari hitz egiten, hiztun bezala dituen ezaugarriak galtzen dituela eta horrek, aldi berean, lotsa sortzen diola. Horrez gain, konfiantza falta eragiten omen dio ahoskera horiek erabiltzeak, une oro pentsatzen aritu behar duelako nola ahoskatu hitz bakoitza eta trabatu egiten dela hitz egiterakoan. IK2 hiztunak, berriz, antzerki pixka bat egin beharko lukeela dio *[ɟ]an* edo *[g]eometria* bezalakoak ebakitzeko. Antzerkia egin behar horrek barregura eta lotsa eragiten dizkiola aipatu du eta horregatik zaila dela berarentzat horrela ahoskatzea.

---

[15] Urreta (2020) lanean ere artifizialtasun-sentipenaren ideia landu zen, kasu hartan ere, Alegiako (Gipuzkoa) hiztun batzuek <j> sabaikari ahoskatzerakoan sentitu zuten.

Zenbait hiztunek <j>-ren ahoskera sabaikariaren eta <g>-ren ebakera ahostunaren inguruko iruzkin gogorragoak ere egin dituzte. Besteak beste, euskara txikitatik etxean bereganatu duten IK1 eta IK3 hiztunek esan dute behartutako ahoskerak direla, ez direla berezkoak. IK3k gehitu du belarriko mina ematen diotela entzuteak ere; <e> eta <i>-ren aurreko maileguetako <g>-ren [g] ahoskeraz (*[g]eometria* formaren ebakeraz, zehazki) honakoa aitortu du: «askotan telebixioa ikusten, entzuten zaude, baino mobilen ai zea, ba ustet hitz hoi hola entzun da esango nukela: baino ze esaten ai da eo nundik eroi da? Ulertzeiazu? Esatezu, ez». Beste bi hiztunek (IK4k eta IK8k), berriz, aitortu dute ez zaizkiela gustatzen bi ebakera horiek; IK8 hiztunak, zehazki, adierazi du ez dela ahoskera horien zalea, bera eskola zaharrekoa delako. Pentsa liteke, beraz, azken hiztun horrentzat *[ɟ]an* eta *[g]eometria* bezalako ahoskerak erabiltzea egungo garaietako aukera dela, bere esanak gogoan, arauarekin eta eskolarekin lotzen ditu eta [x] jotzen du berezko ahoskeratzat, ebakera tradizionaltzat; Ikaztegietako adineko jendeak beti darabilen ebakera belar ahoskabea dela dio.

Maila zainduko jardunetara begira, hiztun gehienek azaldu dute balizko ETB1eko dokumentalean ere (4.2 atala) [x] ebakiko luketela, nahiz eta jakin egoera jasoa dela eta horrelako testuinguruetarako proposatzen diren ebakerak sabaikaria eta belar ahostuna direla; kasu horretan, ez litzateke hizkera-mailaren araberako ahoskera-aldakortasunik gertatuko. Deigarria da hiztun guztiek aitortu dutela badakitela egoera formaletarako ahoskera-arauek sabaikariaren eta belar ahostunaren alde egiten dutela, baina ezintasuna sentitzen dute ahoskera horiek erabiltzeko. Ezintasuna eta baita batzuek ezkortasuna ere, goiko paragrafoan aipatu ditugun hiztun batzuek ez baitute bi ebakera horiek erabiltzeko inongo ahaleginik egiteko asmorik erakutsi, kontrakoa, aurkako jarrerak nagusitu dira. Horrela, bada, hizkera-maila edozein izanda ere, hiztun gehienek [x] belar ahoskabea erabiliko lukete. Salbuespenak IK2 eta IK7 hiztunak lirateke, saiatuko omen lirateke balizko ETB1eko dokumentalerako *[ɟ]an* eta *[g]eometria* bezalako ahoskerak erabiltzen, badakitelako egoera jasoetarako hobesten direnak horiek direla. Hala ere, biek aitortu dute, ziurrenik, ez luketela lortuko beti bi ebakera horiek erabiltzea eta egunerokoan ahoskatu ohi duten [x] ere ebakiko luketela, konturatu gabe. Saiakera egingo omen lukete. IK7 hiztunak

aipatu du ohitura kontua dela uste duela eta denborarekin geroz eta errazago ahoskatuko lituzkeela bi ebakera horiek.

5.2 **Baigorriko hiztunen ahoskerak**

5.2.1 *Datuak*

<j> kontsonantearen ahoskerari dagokionez, Baigorriko hiztunek, Ikaztegietakoek ez bezala, euskal hitzetako <j> sabaikari ebaki dute beti (*[ɟ]oan*, *[ɟ]anaria*, *[ɟ]in*) eta baita mailegu batzuetakoa ere (*[ɟ]ende*, *[ɟ]ustuki*, *[ɟ]endarmeria*)[16]; beste zenbait mailegutako <j>, berriz, [ʒ] sabaiaurreko ahostun ebaki dute bi hizkera-mailetan: *gara[ʒ]eko*, *ima[ʒ]inatu*. Bestalde, maila zainduan bi hiztunek maileguetako <j> batzuetan, Hegoaldeko hiztun askok bezala, [x] belar ahoskabe ebaki dute: *gara[x]eko*, *erreporta[x]eetan* (BA1), *ima[x]inatu* (BA3).

4. taula. Baigorriko hiztunen <j> kontsonantearen ahoskerak bi hizkera-mailetan

Hiztunak	Hizkera-maila arduragabea		Hizkera-maila zaindua	
	Euskal hitzak	Maileguak	Euskal hitzak	Maileguak
BA2, BA4, BA5, BA6, BA7, BA8	[ɟ]	[ɟ]/[ʒ]	[ɟ]	[ɟ]/[ʒ]
BA1	[ɟ]	[ɟ]/[ʒ]	[ɟ]	[ɟ]/[x]
BA3	[ɟ]	[ɟ]/[ʒ]	[ɟ]	[ɟ]/[ʒ]/[x]

[16] 14. oin-oharrean adierazi bezala, lan honetan, lehen hurbilketa gisa, hitza hartu da gertaeren esparru prosodikotzat. Horrela, hitz hasierako <j>-k sabaikari ahoskatu direnetan, [ɟ] herskari sabaikaria idatzi da. Corpusa berriz begiratzea eta azterketa akustikoa egitea komeniko litzateke horrelako kasuetan, hitz hasierako <j> horiek benetan ingurune jarraituan edo ez-jarraituan dauden jakin ahal izateko.

Hiztunen ebakerak kontuan izanda, mailegu batzuen ahoskeren kasuan, ez da EBAZ araua bete, hizkuntzaren batasunaren izenean, ebakera sabaikaria proposatzen baita (VIII. araua). Horrekin batera, hizkera-mailaren araberako ahoskera-aldakortasunik ez da gertatu, hizkera-maila edozein izanda ere, ahoskera berak erabili dituzte.

<e> eta <i>-ren aurreko maileguetako <g>-ren ebakerari dagokionez, bi hizkera-mailetan batzuetan [g] belar ahostun ebaki dute (*[g]eolo[ɣ]iako*, *ener[ɣ]ia*, *teknolo[ɣ]ia*) eta beste batzuetan [ʒ] sabaiaurreko ahostun (*lo[ʒ]ikoena*, *a[ʒ]enda*, *oxi[ʒ]enoa*). Hala ere, hiztun batzuek maila zainduan [g] ebaki dute beti eta hiztun batek maila arduragabean beti [ʒ].

5. taula. Baigorriko hiztunen <e>/<i>-ren aurreko maileguetako <g> kontsonantearen ahoskerak bi hizkera-mailetan

Hiztunak	Hizkera-maila arduragabea	Hizkera-maila zaindua
BA4, BA7, BA8	[g]/[ʒ]	[g]/[ʒ]
BA1, BA2, BA5, BA6	[g]/[ʒ]	[g]
BA3	[ʒ]	[g]/[ʒ]

Hiztunen ebakerek erakusten dute maiz ez dela EBAZ araua bete, [ʒ] sabaiaurreko ahostuna ebaki baitute eta EBAZen [g] belar ahostuna hobesten da (V.1. araua). Kasu honetan ere, hizkera-mailaren araberako ahoskera-aldakortasunik ez da, oro har, gertatu.

5.2.2 *Galdetegietako iritziak*

Baigorriko hiztunek galdetegietan adierazi dute frantseseko mailegu batzuetako <j> eta <g> [ɟ] eta [g] (hurrenez hurren) ebakitzea arrotz edo bitxi iruditzen zaiela. Zenbait hitz (*garaje* eta *agenda*, adibidez) bi ahoskera horiek erabilita ahoskatzea ez omen zaie natural egiten; adibidez, *gara[ɟ]e* hiztun guztientzat ahoskera artifiziala da eta *a[ɣ]enda* hiztun batzuentzat (euskara etxean ikasi duten helduentzat, bereziki) arrotza da, lotsa ere ema-

ten omen die, batez ere, mailegu batzuetako <j> (*garaje* edo *imajinatu* hitzetakoa, esaterako) sabaikari ahostun ahoskatzeak. Kasu horietan frantseseko [ʒ] ebaki ohi dute, hori da naturalki ateratzen zaiena; mailegu batzuetako <j>, Ikaztegietako hiztunek bezala, [x] belar ahoskabe ebakitzea (*gara[x]e*) sabaikari ahostun (*gara[j]e*) ebakitzea baino ohikoago iruditzen zaie hiztun batzuei. Esaterako, BA1, BA3, BA4 eta BA8 hiztunek adierazi dute balizko ETB1eko dokumental batean *gara[x]e* eta *ima[x]inatu* ahoskatuko lituzketela. Zehaztu dute Iparraldean ez dela ohikoa belar ahoskabea, baina badakitela badela hots hori Hegoaldean eta, ETB1 bereziki Hegoaldeko ikus-entzuleentzat zuzendua dela hautematen dutenez, belar ahoskabea ebakitzeko ahalegina egingo luketela. Guztiek aipatu dute badakitela [x] (*gara[x]e*, *ima[x]inatu*) gaztelaniazko ebakera dela eta [ʒ] frantsesekoa (*gara[ʒ]e*, *ima[ʒ]inatu*), baina bi ebakera horiek omen dira gehien entzuten dituztenak, lehena Hegoaldean eta bigarrena Iparraldean, hitz horietan sabaikari ahostunik ez dute entzuten eta gutxiago eurek erabiltzen. BA2 hiztunak hizkera-maila edozein izanda ere, hitz batzuetako <j> (*garaje* edo *imajinatu* hitzetakoa, esaterako) [ʒ] ebakiko lukeela dio; BA5 eta BA7 maila zainduan sabaikari ahostun ebakitzen ahaleginduko lirateke eta, azkenik, BA6 hiztunak mailegu ez den euskal ordainen bat erabiliko omen luke maileguetako <j> ahoskatu beharra saihesteko. Badirudi, beraz, Baigorriko hiztunentzat (ere) zenbait mailegutako <j> sabaikari ahostun ahoskatzea artifiziala dela eta horrek ahoskera hori erabiltzeko ezintasuna sortzen diela.

Aurreratu dugu <e> eta <i>-ren aurreko zenbait mailegutako <g> [g] ahoskatzea ere arrotz egiten zaiela Baigorriko hiztun batzuei, hitz batzuk [ʒ] erabilita ahoskatzera ohituta baitaude. Hala ere, hiztun gehienei ez zaie *gara[j]e* edo *ima[j]inatu* ahoskatzea bezain bitxi iruditzen *[g]eometria* edo *biolo[ɟ]ia* ebakitzea. Bereziki, eskolarekin harreman handiagoa edo gertuagokoa duten hiztunak ohituta daude maileguetako <g> belar ahostun ahoskatzera; hau da, bereziki, hiztun gazteen artean (eskolarekin hartueman handiagoa eta, bereziki, berriagoa dutenen artean) ohikoa da zenbait mailegutako <g>, hiztun helduek sabaiaurreko ahoskatu ohi dutena, belar ahostun ebakitzea. Esate baterako, BA5 hiztun gazteak azaldu du *[ʒ]eometria* bitxi egiten zaiola, berak *[g]eometria* ahoskatu ohi duela; BA6

hiztunak ere *[g]eometria* eta *biolo[ɣ]ia* ebaki ohi ditu euskaraz ari denean. Bi hiztun horiek esan dute eskolan hitz horiek [g] ahoskerarekin ikasi dituztela, nahiz eta jakitun diren beren inguruko hiztun askok frantseseko sabaiaurreko ahostunarekin ebakitzen dituztela askotan. Hiztun helduek, aldiz, aipatu dute eurentzat naturalena *[ʒ]eometria* ebakitzea dela, nahiz eta badakiten frantsesetik datorren ahoskera dela eta egun gazteen artean geroz eta gehiago entzuten dela *[g]eometria*. Hiztun heldu batzuentzat ez da natural azken ahoskera hori. Hala ere, hiztun guztiek adierazi dute jakitun direla egoera formaletarako hobesten den ebakera [g] dela eta guztiek esan dute ahalegina egin beharko luketela, beraz, ebakera hori erabiltzeko. Ordea, batez ere hiztun helduek artifizialtasun-sentipena izango omen luke-te hitz batzuk ahoskatzerakoan eta ez dakite ziur lortuko ote luketen mailegu guztietan [g] ebakitzea.

6 **Ondorioak**

Artikulu honetan aztertutako Ikaztegietako eta Baigorriko hiztunen ahoskera eta iritzien bidez, euskararen ahoskera formen eta artifizialtasun-sentipenaren arteko nondik norakoak ikertzeko lehen hurbilketa bat egin da. Azterketak erakutsi du, corpusaren oinarri izan diren hiztunen kasuan, ahoskera batzuen gainean dituzten iritzi eta usteek euren ahoskera-hautuak baldintzatzen dituztela eta horiek, era berean, hizkera-mailaren araberako aldakortasuna mugatzen dutela. Artifizialtasun-sentipena izan da, bereziki, baldintzatzaile, <j> kontsonantearen eta <e>/<i>-ren aurreko maileguetako <g>-ren ahoskeren kasuan azaldu bezala.

Esan daiteke artifizialtasun-sentipena ohitura-faltak sortua dela maiz; izan ere, hiztunek sentipen hori, oro har, ohituta ez dauden ahoskerak erabiltzean dute. Sentipen horrek ahoskera jakin batzuk erabiltzeko ezintasuna sortzen die eta ezintasun horrek, neurri batean, euren ahoskera-hautuak baldintzatzen ditu, baita hizkera-mailaren araberako ahoskera-aldakortasuna mugatu ere. Era berean, euren aukerek erdaren ahoskerei (gaztelaniako [x] eta frantseseko [ʒ], azaldutako kasuetan) irekitzen die zenbaitetan bidea eta euskararen batasuna lausotu egiten da. Bi aldeetako hiztunek dituzten

hotsen ([ɟ] eta [g]) alde egin beharrean, hiztun guztiek bereganatuak ez dituzten ahoskerak hautatzen baitituzte; Hegoaldeko gehienentzat arrotza da [ʒ] eta baita [x] ere Iparraldeko hiztun askorentzat. Horrela, bada, esan liteke artifizialtasun-sentipenak zaildu egiten duela ahoskeraren estandarizazioa; alegia, aldera estandarrerako proposatutako ahoskera-aukeren onarpen eta erabilerarako oztopo izan daiteke (2.1 ataleko 4. puntua).

Gauzak horrela, artifizialtasun-sentipena kontuan hartzeko alderdia litzateke euskararen ahoskeran hizkera-mailaren arabera izan daitekeen aldakortasuna aztertzean eta, bereziki, ahoskeraren estandarizazioaren etorkizuneko zereginetarako. Hiztunen jarrera eta usteetan sakonduta, hiztunek egiten dituzten ahoskera-aukeren arrazoien berri izango genuke. Hori horrela, aurrera begira, interesgarri litzateke artikulu honetan abiatutako ikerlana zabaltzea, hiztun gehiagoz osatutako taldeekin lan eginez, beste testuinguru (hizkera, adibidez) eta hiztun-multzo batzuen joerak antzekoak diren edo ez ezagutzeko. Bestalde, aipatzekoa da, etorkizuneko erronkak gogoan, hiztunek aldaera estandarrerako ahoskerak onartzean irakaskuntzak egiteko garrantzitsua beteko lukeela. Artifizialtasun-sentipena, neurri handi batean, ohitura-faltak ekartzen badu, era berean, leundu ere ohitura hartzeak egingo du eta horretan irakaskuntzak leku esanguratsua betetzen du; hiztunei egunerokoan erabiltzen ez dituzten ahoskerak aurkeztu eta horien arabera ahoskatzen irakatsita, hiztunen artifizialtasun-sentipena leundu liteke.

Bibliografia

ANDROUTSOPOULOS, Jannis (2014). «Mediatization and sociolinguistic change. Key concepts, research traditions, open issues», *in* Jannis Androutsopoulos (arg.), *Mediatization and sociolinguistic change*. Mouton de Gruyter. https://doi.org/10.1515/9783110346831.3

AUER, Peter (2005). «Europe's sociolinguistic unity, or: A typology of European dialect/standard constellations», *in* Nicole Delbecque, Johan van der Auwera eta Dirk Geeraerts (arg.), *Perspectives on variation. Sociolinguistic, historical, comparative*. Mouton de Gruyter. https://doi.org/10.1515/9783110909579.7

BEINHOFF, Bettina (2013). *Perceiving identity through accent: Attitudes towards non-native speakers and their accents in English*. Peter Lang.

CESTERO, Ana María eta PAREDES, Florentino (2018). «Creencias y actitudes hacia las variedades cultas del español actual: el proyecto PRECAVES XXI», *Boletín de Filología* 53 (2): 11-43. https://doi.org/10.4067/s0718-93032018000200011

COSTA, James, DE KORNE, Haley eta LANE, Pia (2017). «Standardising minority languages. Reinventing peripheral languages in the 21st century», *in* Pia Lane, James Costa eta Haley de Korne (arg.), *Standardizing minority languages. Competing ideologies of authority and authenticity in the global periphery*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315647722 (2025eko urriaren 9an kontsultatua).

COUPLAND, Nikolas eta KRISTIANSEN, Tore (2011). «SLICE: Critical perspectives on language (de)standardisation», *in* Tore Kristiansen eta Nikolas Coupland (arg.), *Standard languages and language standards in a changing Europe*. Novus Press.

CROWLEY, Tony (1989). *Standard English and the politics of language*. University of Illinois Press.

D'ANDRÉS, Ramón (2018). «Lenguas minoritarias y estandarización», *in* Javier Giralt eta Francho Nagore (arg.), *Lenguas minoritarias en Europa y estandarización*. Prensas de la Universidad de Zaragoza.

DARQUENNES, Jeroen (2011). «Minorities, language politics and language planning in Europe», in Bernd Kortmann eta Johan van der Auwera (arg.), *The languages and linguistics of Europe: a comprehensive guide*. Mouton de Gruyter.

EUSKALTZAINDIA. (1968). «Literatura euskeraren batasunari buruz Euskaltzaindiaren agiria», *Euskera* 13: 250.

EUSKALTZAINDIA. (1998). «Euskara Batuaren Ahoskera Zaindua», *Euskera* 43 (2): 485-490.

FERGUSON, Charles A. (1996 [1988]). «Standardization as a form of language spread», *in* Thom Huebner (arg.), *Sociolinguistic perspectives: papers on language in society, 1959-1994*. Oxford University Press.

GARRETT, Peter (2010). *Attitudes to language*. Cambridge University Press.

GASPAR, Artzai (2020). «Euskara batuaren eta euskalkien inguruko jarrerak eta iritziak», *Bat Soziolinguistika Aldizkaria* 115 (2): 137-153.

GONZÁLEZ, Francesc (2002). «Los conceptos de codificación y estandarización según las experiencias catalana y asturiana», *Ianua. Revista Philologica Romanica* 3: 13-33.

HAUGEN, Einar (1966). «Dialect, language, nation», *American Anthropologist* 68: 922-935.

HAUKLAND, Ola (2016). *Attitudes to Norwegian-accented English among Norwegian and non-Norwegian listeners*. Master tesia, Osloko Unibertsitatea. DUO gordailu instituzionala. https://hdl.handle.net/10852/51599 (2026ko ekainaren 2an kontsultatua).

HUALDE, José Ignacio eta ZUAZO, Koldo (2007). «The standardization of the Basque language», *Language Problems and Language Planning* 31 (2): 143-168.

JAUREGI, Oroitz eta URRETA, Irati (2023). «Variación en la norma estándar: el caso del euskera hablado», *Loquens* 10 (1-2): 1-10. https://doi.org/10.3989/loquens.2023.097. (2025eko urriaren 9an kontsultatua).

LODGE, R. Anthony (1993). *French, from dialect to standard*. Routledge.

MILROY, James eta MILROY, Lesley (1999 [1985]). *Authority in language: Investigating standard English*. Routledge.

MITXELENA, Koldo (1968). «Ortografia», *Euskera* 13: 203-219. https://www.euskaltzaindia.eus/dok/arauak/Araua_0000.pdf. (2025eko urriaren 9an kontsultatua).

MORENO CABRERA, Juan Carlos (2009). «Prejuicios sobre el euskera», *Nabarralde*. https://nabarralde.eus/es/juan-carlos-moreno-cabrera-prejuicios-sobre-el-euskera/ (2025eko urriaren 9an kontsultatua).

OÑEDERRA, Miren Lourdes (1994). «Ahoskera araupetzeaz II», *Euskera* 39 (2): 1589-1605.

OÑEDERRA, Miren Lourdes (1998). «Ahoskera lantaldearen errendapen txostena». *Euskera* 43 (2), 379-388.

OÑEDERRA, Miren Lourdes (2016). «Standardisation of Basque: From grammar (1968) to pronunciation (1998)», *Sociolinguistica: International Yearbook of European Sociolinguistics* 30 (1): 125-143.

OÑEDERRA, Miren Lourdes (2017). «The standardisation of pronunciation: Basque today, between maintenance and variation», *in* Ingrid Tieken-Boon van Ostade eta Carol Percy (arg.), *Prescription and tradition in language. Establishing standards across time and space*. Multilingual Matters.

OÑEDERRA, Miren Lourdes, ELORDUI, Agurtzane, EPELDE, Irantzu, ETXEBERRIA, Pilartxo, JAUREGI, Oroitz eta SALABERRIA, Jasone (2015). «Euskaltzaindiaren Ahoskera batzordearen txostena (Ahoskerak axola du)», *Euskera* 60 (2): 499-531.

O'ROURKE, Bernadette (2017). «Negotiating the standard in contemporary Galicia», *in* Pia Lane, James Costa eta Haley De Korne (arg.), *Standardizing minority languages. Competing ideologies of authority and authenticity in the global periphery*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315647722 (2025eko urriaren 9an kontsultatua).

PENNY, Ralph (2004). *Variation and change in Spanish*. Cambridge University Press.

RAMALLO, Fernando eta REI-DOVAL, Gabriel (2015). «The standardization of Galician», *Sociolinguistica: International Yearbook of European Sociolinguistics* 29 (1): 61-82. https://doi.org/10.1515/soci-2015-0006

RINDAL, Ulrikke (2013). *Meaning in English: L2 attitudes, choices and pronunciation in Norway*. Doktore-tesia, Osloko Unibertsitatea. DUO gordailu instituzionala. https://www.duo.uio.no/handle/10852/65151. (2026ko ekainaren 2an kontsultatua).

THOMAS, Jenelle (2010). *That ain't right!: Language standardization and prescription in French, Spanish, and English*. American University Digital Research Archive. https://paperzz.com/doc/8800960/that-ain-t-right---language-standardization-and-prescript (2025eko urriaren 9an kontsultatua).

URRETA, Irati (2020). «Euskararen ahoskera hizkera-maila ezberdinetan: aldagarritasuna aztertzen», *Euskera* 65 (2): 625-657. https://doi.org/10.59866/eia.v2i65.40

URRETA, Irati (2022). «Euskararen ahoskera eta hizkera-mailak: Fonologia Naturaletik hurbilpen bat», *in* Alazne Arriortua, Aitor Lizardi, Sergio Monforte eta Laura Vela-Plo (arg.), *Kimu berriak euskal hizkuntzalaritzan*. UEU.

URRETA, Irati (2025a). *Euskararen ahoskera eta hizkera-mailak aztertzen*. Doktoretesi argitaragabea, Euskal Herriko Unibertsitatea.

URRETA, Irati (2025b). «Hizkera-mailaren araberako ahoskera aldakortasuna: euskara ikasteko modua aztergai», *Fontes Linguae Vasconum* 140: 451-478. https://doi.org/10.35462/flv140.8

URRETA, Irati (inprimategian). «Idatziaren eragina ahoskeran: hizkera-mailaren araberako aldakortasuna euskaran». *Anuario del Seminario de Filología Vasca "Julio de Urquijo"*.

VALVERDÚ, Francesc (1986). «Sobre el estándar oral catalán: el modelo de lengua en TV3», *Euskera* 31 (2): 317-326.

VILLASANTE, Luis (1994). «Euskara batuaren filosofiaz», *Euskera* 39 (3): 647-673.

WOOLLHISER, Curt (2011). «Border effects in European dialect continua: dialect divergence and convergence», *in* Bernd Kortmann eta Johan van der Auwera (arg.), *The languages and linguistics of Europe: a comprehensive guide*. Mouton de Gruyter. https://doi.org/10.1515/9783110220261.501

ZUAZO, Koldo (2006 [2005]). *Euskara batua: ezina ekinez egina*. Elkar.

ZUAZO, Koldo (2008). «Euskara normaltzeko bideak», *Euskalgintza* XXI. *mendeari buruz. Euskaltzaindiaren nazioarteko XV. biltzarra*. Euskaltzaindia.

ZUAZO, Koldo (2014). *Euskalkiak*. Elkar.

Idazle emakumeak euskal poesian: zenbakiek diotena

Las mujeres escritoras en la poesía vasca: lo que muestran los datos

Les femmes écrivaines dans la poésie basque : une lecture des données

Women Writers in Basque Poetry: What the Data Reveal

ARRASTOA VILLAGRAN, Ane
Euskal Herriko Unibertsitatea UPV/EHU
ane.arrastoa@ehu.eus
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1693-0934

DOI: https://doi.org/10.59866/eia.v2i71.349

Jasotze-data: 2025-11-06
Behin-behineko onartze-data: 2026-03-21
Behin betiko onartze-data: 2026-06-09

Ikerlan honen helburua euskal poesian emakume sortzaileek izandako lekua aztertzea da. Horretarako, hiru adierazleren analisi kuantitatiboa egin da: euskal argitaletxe nagusietan argitaratutako olerki-bildumak, poesia-lehiaketa nagusietan saritutako lanak eta Urruzuno lehiaketako parte-hartzaile zein irabazleak. Eremu horien bilakaera alderatzea eta emaitzetan idazleen generoak izan bide duen eragina azaleratzea izan da azken helburua.

Gako-hitzak: euskal poesia, genero-ikasketak, literatur lehiaketak, argitaletxeak, Urruzuno literatur lehiaketa, analisi kuantitatiboa.

El objetivo de este estudio es analizar el lugar que han ocupado las mujeres creadoras en la poesía vasca. Para ello, se realiza un análisis cuantitativo de tres indicadores: los poemarios publicados por las principales editoriales vascas, las obras premiadas en los certámenes de poesía más relevantes del País Vasco y los participantes y ganadores del certamen literario

Urruzuno. El trabajo compara la evolución de estos ámbitos y examina la posible influencia del género en los resultados.

Palabras clave: poesia vasca, estudios de género, concursos literarios, editoriales, concurso literario Urruzuno, análisis cuantitativo.

Cette étude examine la place des femmes créatrices dans la poésie basque. À cette fin, elle propose une analyse quantitative de trois indicateurs : les recueils de poésie publiés par les principales maisons d'édition basques, les œuvres récompensées par les prix de poésie les plus prestigieux du Pays Basque, ainsi que les participants et lauréats du concours littéraire Urruzuno. L'étude compare l'évolution de ces domaines et analyse l'influence éventuelle du genre sur les données examinées.

Mots-clés : poésie basque, études de genre, prix littéraires, maisons d'édition, concours littéraire Urruzuno, analyse quantitative.

This study examines the place of women creators in Basque poetry. To this end, it provides a quantitative analysis of three indicators: poetry collections published by leading Basque publishers, works awarded in the most prestigious poetry prizes in the Basque Country, and participants and winners of the Urruzuno literary competition. The study compares trends across these areas and explores the possible influence of gender on the indicators examined.

Keywords: Basque poetry, gender studies, literary prizes, publishers, Urruzuno literary competition, quantitative analysis.

ARRASTOA VILLAGRAN, Ane (2026) «Women writers in Basque poetry: what the data reveal», *Euskera Ikerketa Aldizkaria* 71 (2): 105-141.

1 Sarrera
2 Euskal argitaletxe nagusiek poesiaren generoan argitaratutako obren banaketa, generoaren arabera
3 Euskal Herriko poesia-lehiaketa nagusietan saritutako lanen banaketa, egileen generoaren arabera
4 Harrobiak dioena: Urruzuno literatur lehiaketa
5 Ondorioak

Bibliografia
Eranskinak

1 Sarrera

Emakumezko sortzaileek euskal literaturan izandako lekuari begira jarriko gara lan honetan. Poesian jarriko dugu zehazki arreta, eta azken mende erdiko dinamiketan arakatuko dugu emakume idazleen presentziak hala kopuruan nola literaturaren plazara agertzeko bideetan izan duen bilakaera argitzeko.

1999. urtean «Zenbat gara?» galderarekin zabaldu zuen Mari Jose Olaziregik *Intimismoaz haraindi* (1999) lanean emakumezkoek idatzitako euskal literaturari eskainitako atala. Orduko hartan Olaziregik ondorioztatu zuen «emakume idazleek errealitate bat baino gehiago itzal bat» (1999: 26) osatzen zutela euskal literatur sisteman, eta «ahanzturaren zerrendetan» (*idem*) geratu ohi zirela maiz haien eskutik plazaratzen ziren sorkuntza-lanak. Esandakoaren erakusgarri, ikerketa ugaritan bildutako datu zenbait eman zituen (1. taula).

1. taula. Euskal emakume idazleak XX. mende amaieran. Diagnostikorako datu zenbait

Euskal emakume idazleak XX. mende amaieran. Diagnostikorako datu zenbait
• Euskal Editoreen Elkarteak 1998an argitara emandako euskal idazleen katalogoan hautatutako 26 idazletatik 2 baino ez ziren emakumezkoak (% 7,7).
• Joan Mari Torrealdaik *Euskal Kultura Gaur* (1997) saioan jasotako datuen arabera emakume idazleak % 10,6 ziren.
• Linda Whitek (1996) doktorego-tesian (*Emakumeen hitzak euskaraz. Basque Women Writers of the Twentieth Century,* 1996) aztertutako Jon Kortazar, Koldo Mitxelena, Luis Mari Mujika, Ibon Sarasola eta Luis Villasanteren euskal literaturaren historietan agertzen diren 261 idazleetatik soilik 6 dira emakumeak (% 2,3).
• «Euskal Hizkuntza eta Literatura» ikasgaiari dagokien Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako testu liburuetan emakumezkoen presentzia neurtzeko Olaziregik (1999) berak egindako ikerketaren emaitzek zehaztu zuten aipatutako idazleen artean % 11,8 zirela emakumezkoak.

Iturria: Intimismoaz haraindi (1999).

Datu horiekin batera, literatur sariketei begirako estatistika batzuk ere agertu zituen Olaziregik (1999), literatur sistemako hainbat ertz kontuan hartzeko ahaleginean. Lehiaketa horien inguruan, adierazgarria den datu bat nabarmendu nahi izan zuen; hots, generoari dagokionez, gazteei eta helduei zuzendutako sariketen irabazleen artean zen desoreka. 14-18 urte bitarteko gazteei zuzendua den Urruzuno literatur lehiaketaren saridunen artean, 1986-1997 epealdian, % 55 ziren emakumezkoak. Aldiz, adinez nagusiei zuzendutako lehiaketetan, batezbestekoak doi-doia gainditzen zuen % 8ko langa (aztergai izandako epealdia zabalagoa izanik). Hala, datu horietan oinarritutako diagnostikoa egin ostean, egile berak baieztapen honekin laburbildu zuen pasa den mendeko azken erdiko euskal literaturaren dinamika eta horrek mende akabuko egoeran izandako eragina:

> Aurreko puntuetan esandakoaren arabera, euskal emakume idazleei oso zaila zaie, mende amaiera honetan, beren proiektu literarioak aurrera eraman eta benetako solaskideak aurkitzea. […] Euskal Literatura 60ko hamarkadan instituzionalizatu bazen jarduera autonomo gisara, emakumezkoek idatzitako literaturari bizkar emanez egin zen. Alegia, euskarazko literaturaren eta edizioaren sendotze eta ugaltze horretan, emakumezkoek idatzitako literaturari gutxitan egin zaio tarte (Olaziregi 1999: 26).

Analisi horrek, hortaz, agerian utzi zuen 2000. urtera bitarte emakumeek liburuen argitalpenetan eta literatur sariketetan izandako lekua «hutsaren hurrengoa» (*idem*) zela.

Euskal literatur sistemako beste esparru batzuetan ere antzerakoa zen egoera. Emakume idazleei literaturaren irakaskuntzan emandako lekura etorrita, nabarmentzekoa deritzogu bide berean Idurre Alonsok *Euskal literaturaren irakaskuntza Hego Euskal Herriko batxilergoan* (2009) izenburudun tesian ateratako ondorioari. Azterlan hartan, besteak beste, euskal literaturaren irakaskuntzan lantzen ziren egileak zein ziren zehaztu zuen Alonsok, horretarako bi erdigune literario bereiziz: «bata, ikasgelan bertan irakasten diren edukiekin lotutakoa, eta bestea, etxeko irakurgaien araberakoa» (Alonso 2009: 222). Bi erdiguneetan ere gehien aipatzen eta lantzen ziren hamabost idazletatik hiru baino ez ziren emakumezkoak, hots, % 20. Olaziregik (1999) hamar urte lehenago emandako datuen (1. taula) aldean

kopurua handiagoa bada ere, parekidetasunik aski urrun den egoera da Alonsok agertu zuena.

Literatur kritikara etorrita, berriz, Ibon Egañaren *Kritikarako hurbilketa literaturaren soziologiatik* (2013) doktorego-tesiak euskal literatur kritikaren dinamika maiz androzentrikoak agerian jartzen dituen datu interesgarri zenbait azaleratu zituen. Horietarik bat nabarmenduko dugu hemen, milurteko berriaren joeren argigarri. Kritikarien generoa aztergai zuela, Egañak ondorioztatu zuen XX. mendeko 70eko hamarkadatik aurrerako dinamika berean segi zuela desorekak 2000. urtetik aurrerakoan ere, hau da: «kritikari emakumeen ehunekoa bere horretan mantendu [z]ela epealdian, ez [z]uela goranzko joera argirik izan» (Egaña 2013: 244). Tesian agertutako datuen arabera, 2005. urtean, % 10 baino apalagoa zen emakumezko kritikarien portzentajea. Egañak gaineratu zuen, halaber, parekoa zela literatur kritikarien generoaren arteko banaketa eta kritikatzen diren lanen idazleena eta, areago, «emakume kritikarien hautapenetan pisu handiagoa dute[la] emakumeek idatzitako liburuek» (*ibid*.: 246). Horren erakusgarri da Egañak aztergai izandako epealdian gizon kritikariek iruzkindutako liburuen % 9 zela egile emakumeena eta, % 17, aldiz, emakume kritikariek iruzkindutakoetan. Datu horiek agertzen dutenez, parekidetasunetik aski urrun izan da euskal literatura XXI. mendearen hastapenera arte —ordura arte bederik—.

Azken urteetako datu orokorretara etorrita, emakume idazleen kopuruari dagokionez, Euskal Idazleen Elkarteko datuen arabera, 2022. urte hasieran elkartea osatzen zuten 415 bazkideetatik 114 ziren emakumeak, hots, % 27[1]. Bestelakoa da, ordea, 2016. urtean Olaziregik eta Ayerbek eman zuten datua: % 15ean kokatu zuten orduan euskal idazle emakumezkoen portzentajea eta azpimarratu zuten inguruko literaturarenarekiko alderatuz kopurua apala zela oso:

> En el actual sistema literario vasco la aplastante mayoría son hombres. […] A falta de estudios sociológicos, parece ser que la proporción de escritoras en nuestro sistema ronda el 15 % del total

[1] Kontuan izan behar dugu EIEko bazkide guztiak ez direla aktiboki jardunean ari diren idazleak eta, alderantziz, euskal idazle guztiak ere ez direla elkarteko bazkide.

> de autores, lejos de los porcentajes que estudios como el de Alicia Redondo Goicoechea (1998) atribuyen a sistemas literarios colindantes al vasco (Olaziregi eta Ayerbe 2016: 46).

2010. urtean, Josune Muñozek ere antzerako datua eman zuen, eta areago nabarmendu hamar urte atzera eginda ere portzentajea bertsua zela: «Duela hamabi urte hasi nintzen euskal literaturan emakume idazleen ehunekoa zein zen aztertzen, eta garai hartan % 12 ziren emakumezko idazleak. Urteak aurrera, % 12, % 10, % 11, % 9... gorabehera txikiak izan ditu zifra horrek, eta azkeneko bi urteetan % 15 izan dira» (Muñoz 2010: 13). Torrealdaik 1997an emandako datuarekin (1. taula) alderatuta, igoerarik izan bada ere, datuak aski urrun dira egoera parekidetik.

Olaziregik hogeita bost urte atzera egin gisara, datozen lerroetan euskal literaturaren gaur egunera bitarteko bilakaeraren azterketa sakonagoa egingo dugu. Horretarako, literatur genero bat, poesia, hautatu dugu eta euskal literaturan azken mende erdian izandako eboluzioaren argigarri izan nahi duten datu zenbait bildu ditugu. XX. mendeko 80ko hamarkadatik aurrera, euskal literaturaren autonomizazio prozesuaren errotzeak ekarritako aldaketa esanguratsuenetako bat behinola erdigunean izandako poesiaren zentralitatearen galera izan zen. Ondorioz, mende berriaren atarian, Olaziregik dioenez, «zalantzarik ez dago: egungo euskal literaturaren kanona gizonezko narratzaileek finkatzen dute» (2002: 644). Poesia periferikoa da, irabazi ekonomikorik ematen ez duen generoa da, eta liburuaz bestelako argitalpen moldeetara egokitzen da (aldizkariak, blogak, performanceak, etab.). Olerkigintzaren ezaugarri horiek direla medio, sortzailearentzat sarbide libreagoa duen generoa dela iritzita erabaki dugu fokua horretan berean jartzea.

Analisirako, hiru adierazle nagusiren gaineko datuak bildu ditugu, elkarrekikotasunean irakurrita euskal literatur sistemaren dinamiken bilakaeraren berri emango digutenak:

1. Euskal Herriko argitaletxe nagusietan plazaratutako olerki-bildumen argitalpenen banaketa eta bilakaera egileen generoaren arabera, 1970-2020 epealdian.

2. Euskarazko poesia-lehiaketa nagusietan saritutako lanen egileen generoaren araberako banaketaren portzentajea.

3. Urruzuno literatur lehiaketa sortu zenetik (1985) eta gaur egunera bitarte parte hartu duten ikasleen banaketa generoaren arabera eta saritutako lanen egileena.

Jarraian, beraz, datu horiek aletu eta elkarrizketan jarriko ditugu, euskal olerkigintzaren ahotsak genero-ikuspegitik aztertzeko helburuarekin. Amaitzeko, ondorio nagusiak bildu eta azken urteetako dinamikaren berri ematen diguten datuak ekarriko ditugu, egungo joerak burua lehengo lepotik ote duen argitzeko bidean.

2 Euskal argitaletxe nagusiek poesiaren generoan argitaratutako obren banaketa, generoaren arabera[2]

Argitaletxeek funtzio garrantzitsua betetzen dute literaturaren eremu sozialean, sorkuntza artistikoak legitimatzeko mekanismoak baitira. Literatur lanen zabalkundea bermatzeaz bat, argitaletxeak balio literarioak eta kanonaren osaketa modu aktiboan erregulatzen dituzten kultura-agenteak dira. Kapital sinbolikoa sortzen eta hedatzen duten bitartekoak dira; Pierre Bordieuk esango zuenez: «L'éditeur est celui qui a le pouvoir tout à fait extraordinaire d'assurer la *publication*, c'est-à-dire de faire accéder un texte et un auteur à l'existence *publique*, connue et reconnue. Cette sorte de « création » implique le plus souvent une *consécration*, un *transfert de capital symbolique*» (Bordieu 1999: 3). Horregatik, lehen-lehenik, argitalpen prozesuen bitartez plazaratutako lanei erreparatu nahi izan diegu.

Datuek erakusten dutenez, genero-desoreka oso da nabarmena euskal argitaletxe nagusietan plazaratu diren liburuen egileei erreparatzen badiegu. Poesiaren generoan orotara euskaraz argitaratutako lanen % 19,5 da emakumezko egileen lanei dagokiena. Bilakaerari erreparatzen badiogu

[2] Euskal argitaletxe nagusietan poesiaren generoan plazaratu diren emakumezko idazleen obren katalogoa I. eranskinean.

(9. grafikoa), % 14,3koa zen portzentajea 1980-1990 epealdian eta % 13,1ekoa 90eko hamarkadan. Horiek horrela, ebidentziak erakusten digu, emakume idazleek lan bakan batzuk argitaratu bazituzten ere, artean ere izugarria zela egileen generoaren araberako aldea, XX. mende amaieran.

Hala ere, milurteko berriaren hasieran, emakumeen sorkuntzak nabarmenki ugaritu zirelako iritzia zabaldu zen, eta areago, literatur sisteman sartzeko haiek erraztasun gehiago zituztelako ustearen adierazpenak ere agertu ziren han eta hemen. Pentsabide hori gogoan, 2002. urtean, segidako gogoeta plazaratu zuen Iban Zalduak: «1990eko hamarkadako euskal literaturaren ibilbidea errepasatzean, azpimarra daitekeen beste alderdi bat emakume idazleen presentziaren areagotzea izan da; badago emakumeen literaturaren *boom* batez hitz egin duenik ere» (Zaldua 2002: 44). Zalduak aieru horren berri ematen digu, baina zuhurtasunez heltzen dio baieztapenari: «Gauzak aldatzen ari direla uste dut, oraindik trantsizio garai batean gaudela ematen duen arren» (*idem*). Bistakoa da, literatur sorkuntzaren datu orokorren arabera bederen, 90eko hamarkadan emakume idazleen bat-bateko goraldia gertatu zelako iritzia gezurtatzeko moduan gaudela eta, poesiaren generoan behinik behin, halakorik gertatu ez zela.

Milurteko berrian ere joera bertsua antzeman dezakegu: 2000-2010 urte bitartean % 13,8koa izan baitzen emakumezko idazleek poesiaren generoan argitaratutako lanen portzentajea. Azken hamarraldiko ekoizpenari begira jarriz gero, berriz, esan dezakegu 2010-2020 epealdian emakumezko poeten argitalpenen gorakada apala gertatu dela. Argitaletxeen datu orokorra % 20koa bada 1972. urtetik gaurdainoko datuak kontuan hartzen baditugu, azken urteetako datuei soilik erreparatuz gero, 7 puntu goratu dela ikusi dugu —poesiaren generoan argitaratutako lanen % 27,3 da emakumezko idazleena hamarkada hura soilik kontuan izanda—. Azken-azken urteetako kopuruei erreparatzen badiogu, halaber, 2018. urtetik aurrerako datuek goranzko joera agertzen dute, urte hartatik honako ekoizpenari begiratuz gero, % 34 baita emakumeen sorkuntzari dagokiona (vs % 24, 2010-2018 epealdian). Nolanahi ere, emandako datuek erakusten dutenez, gaur-gaurkoz euskal poesiaren argitalpen dinamikak egoera parekidetik aski urrun dira artean ere, eta datu zehatzen faltan, espero izatekoa da narratiban topatuko dugun banaketak ere genero-desoreka bertsua salatzea.

Alderik bada, gainera, argitaletxeen artean. Bidea oraintsu, 2017. urtean, abiatu duen Balea Zuria argitaletxearen kasuan, esaterako, poesiaren generoan argitaratu dituen lanen % 44 da emakumezko sortzaileei dagokiena. Balea Zuriak DK Poesia sariketetan garaile izandako lanen argitalpenaren ardura du, eta horrek izan du eraginik emandako datuan, lehiaketa hartan saritutako lanen % 80 izan baita emakumezko egileena. Ondoko atalean ikusiko dugunez, sariketetan irabazle diren lanen datuak eta argitaletxeen bidez plazaratutako lanen artekoak ez dira elkarren isla. Beraz, sariketa eta argitalpen-dinamiken gurutzaketa da Balea Zuria argitaletxearen datuek agertzen dutena.

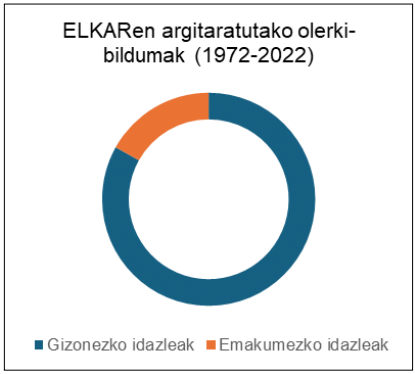
1. grafikoa.
Alberdanian argitaratutako olerki-bildumen banaketa, egileen generoaren arabera



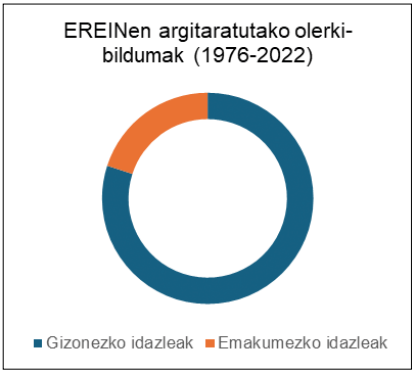
2. grafikoa.
Balea Zurian argitaratutako olerki-bildumen banaketa, egileen generoaren arabera



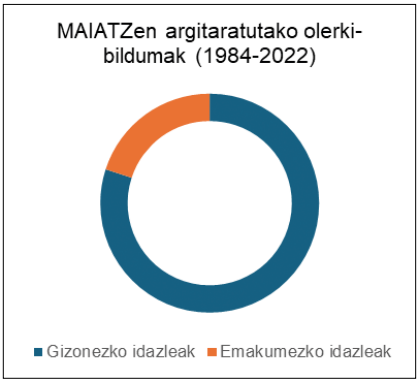
3. grafikoa.
ELKARren argitaratutako olerki-bildumen banaketa, egileen generoaren arabera



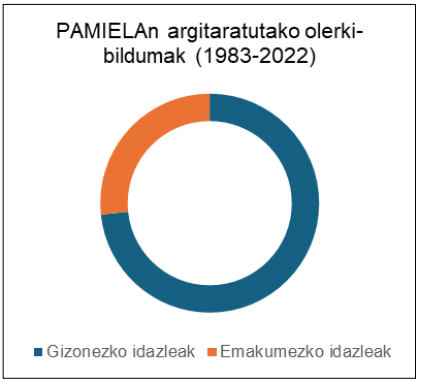
4. grafikoa.
EREINen argitaratutako olerki-bildumen banaketa, egileen generoaren arabera



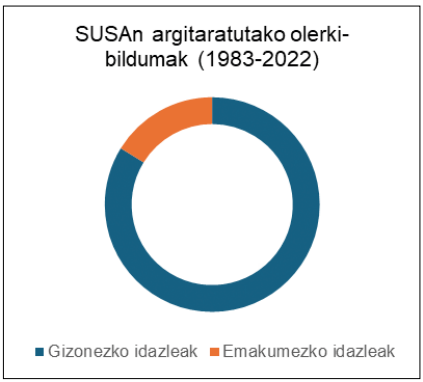
5. grafikoa.
MAIATZen argitaratutako olerki-bildumen banaketa, egileen generoaren arabera



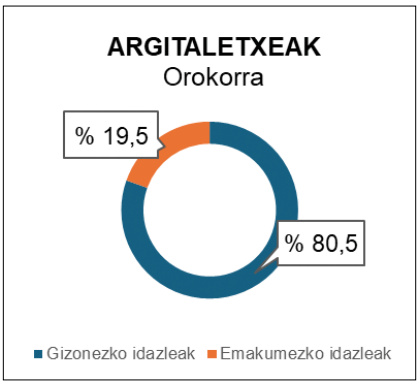
6. grafikoa.
PAMIELAn argitaratutako olerki-bildumen banaketa, egileen generoaren arabera



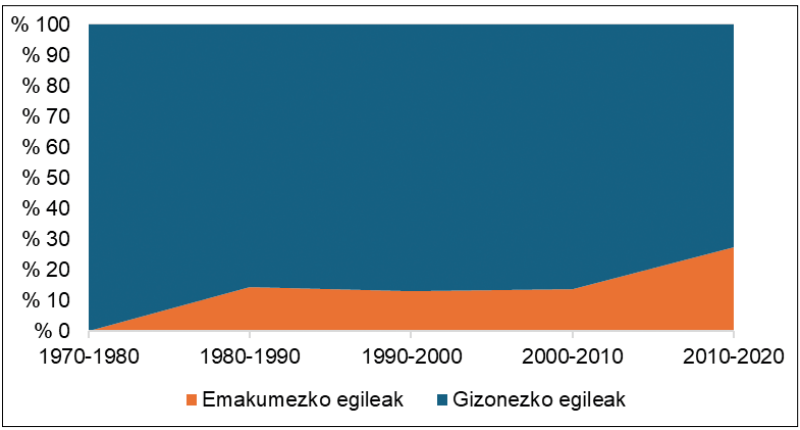
7. grafikoa.
SUSAn argitaratutako olerki-bildumen banaketa, egileen generoaren arabera



8. grafikoa.
Argitaletxe desberdinetan argitaratutako lanen batezbestekoa, egileen generoaren arabera



9. grafikoa. Poesia-bildumen argitalpenaren bilakaera, egileen generoaren arabera: 1970-2020



Iturria: Alberdania, Balea Zuria, Elkar, Erein, Maiatz, Pamiela eta Susa argitaletxeen katalogo orokorretatik abiatuta osatu dugu grafikoa (II. eranskina).

3 Euskal Herriko poesia-lehiaketa nagusietan[3] saritutako lanen banaketa, egileen generoaren arabera[4]

Sariketetara etorrita, argitaletxeetako ekoizpenaren datuekin erkatuta, aldea adierazgarria da: euskal poesia-lehiaketa nagusietan saritutako lanen % 30,5 osatzen dute emakumezko idazleen sorkuntzek —gogora dezagun, % 19,5 dela argitaletxeen kasuan—. Lehiaketetan saritutako lanon artean ere aldaketarik antzeman daiteke 2018tik aurrerako datuetan, 2018-2022 epealdian saritutako lanen % 50 baita emakumezko egileena. Era berean, agerikoa da berrikiago abiatu diren poesia-lehiaketetan orekatuagoa dela generoaren araberako sarituen proportzioa —salbuespen da horretan Xabier Lete nazioarteko poesia saria—.

Argitaletxeen bidez plazaratutako lanen eta lehiaketetan saritutakoen arteko 10 puntuko aldearen irakurketa desberdinak egin daitezke: 1) pentsa genezake anonimotasunean eta egileen generoaren gaineko zantzurik gabe errazago balioesten direla emakumezkoen lanak; 2) izan liteke editoreen artean baino emakume gehiago izatea epaimahaietan eta Egañak (2013) kritikarien kasuan ikusitako fenomeno bertsuaren isla izatea desberdintasuna; 3) aldearen eragilea parte-hartzaileen kopuruan ere egon daiteke eta posible da kopuruetan emakume gehiagok egitea sariketen bidez argitaratzearen alde eta, aldiz, gizonezko idazleek ohiko argitaratze bideetarako joera handiagoa izatea. Hala, argitaratze eta saritze datuen desoreka horren eragile, hiru hipotesiok proposatzera ausartuko gara:

1. Irizpide literario hutsek gidatuta, egilea nor den jakin gabe egindako irakurketetan gehiago balioesten dira emakumeek idatzitako lanak.

---

[3] Euskal poesia-sariketa nagusiei erreparatu nahi izan diegu. Hala ere, badira garrantzitsuak diren beste lehiaketa batzuk ere, Urretxuko Udalak antolatutako Iparragirre saria, Lasarte-Oriako literatur lehiaketa eta beste hainbat. Hemen jasotakoak lagin zabala aurkezten du, baina ez lehiaketen osotasuna, noski.

[4] Euskal Herriko poesia-lehiaketa nagusietan saritutako emakume egileen lanen katalogoak II. eranskinean.

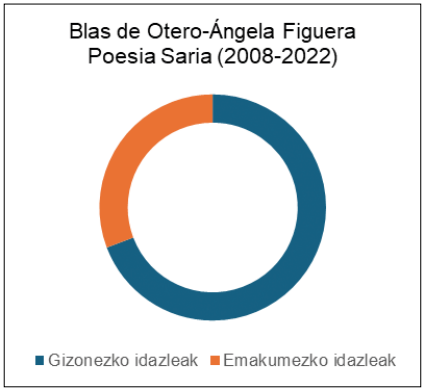
2. Emakumeek eurek, sariketek betetzen duten legitimazio funtzioa medio, joera handiagoa izan dute horietara aurkezteko.
3. Argitaratze-prozesuetan oztopo gehiago jartzen zaizkio emakume sortzaileari, eta zailagoa izan da eurentzat orobat edizio-prozesuetarako sarbidea.

Sariketek, argitaletxeek nola, zilegitze ahala dute literatura-sisteman. Argitaletxeez esandakoaren bidetik, literatur lehiaketak ere kapital sinbolikoaren indar eragile dira. Dollek eta Landerosek (2009) dioten eran, literatur lehiaketek egile eta obrak legitimatzeko erritu gisa funtzionatzen dute:

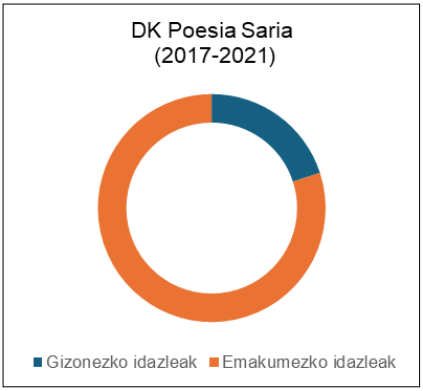
> Los concursos literarios, entonces, como figura, y en cuanto a una práctica o acto repetido y a la vez único, que pone en acción el sistema consagratorio de actores que forman parte del campo, o, lo desean, funciona como un ritual destinado a legitimar un autor y una obra (un discurso), y puede observarse como acto performativo (2009: 58).

Horrez gain, badute ezaugarri bereizgarri bat ere: anonimotasuna bermatzen dute lehiaketek eta, hala, legitimazio-bidea egilearen ezagupenik gabe eta, *a priori*, irizpide literario hutsek gidatuta egiteko aukera ematen dute. Lan honetan agertzen ari garen sariketa- eta argitaratze-dinamiken artean den aldearen gakoetako bat berezitasun horretan datzala dirudi, hain zuzen ere. Hori berresteko emandako datuak sariketa horietako parte-hartzaileen kopuruarekin eta argitaletxeetan jasotzen diren eskuizkribuenarekin alderatu beharko genituzke. Nolanahi ere den, generoak literaturaren plazara agertzeko bideetan ere eraginik baduela baiezta dezakegu bederen.

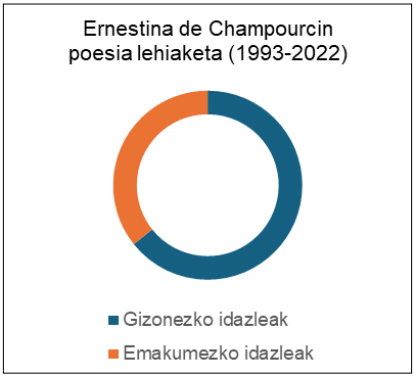
10. grafikoa.
Blas de Otero-Ángela Figuera poesia-lehiaketan saritutako lanen banaketa, egileen generoaren arabera



11. grafikoa.
DK poesia-lehiaketan saritutako lanen banaketa, egileen generoaren arabera



12. grafikoa.
Ernestina de Champourcin poesia-lehiaketan saritutako lanen banaketa, egileen generoaren arabera



13. grafikoa.
Irun Hiriko Kutxa Literatura Sariak lehiaketan saritutako lanen banaketa, egileen generoaren arabera



14. grafikoa.
Iruña Hiria Nazioarteko poesia-lehiaketan saritutako lanen banaketa, egileen generoaren arabera



15. grafikoa.
Iruñeko Udalak antolatutako egile berrientzako poesia-lehiaketan saritutako lanen banaketa, egileen generoaren arabera



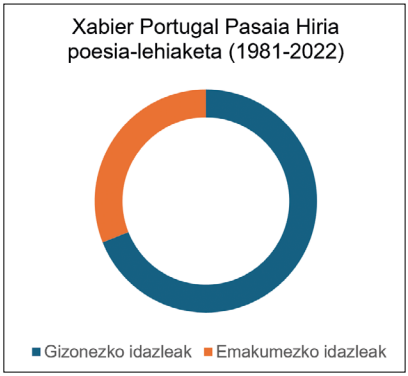
16. grafikoa.
Lauaxeta poesia-lehiaketan saritutako lanen banaketa, egileen generoaren arabera



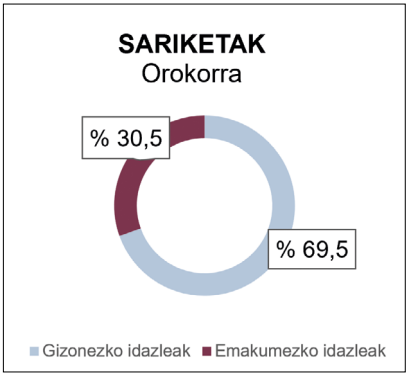
17. grafikoa.
Xabier Lete poesia-lehiaketan saritutako lanen banaketa, egileen generoaren arabera



18. grafikoa.
Xabier Portugal Pasaia Hiria poesia-lehiaketan saritutako lanen banaketa, egileen generoaren arabera



19. grafikoa.
Lehiaketetan saritutako lanen batezbestekoa, egileen generoaren arabera



4 Harrobiak dioena: Urruzuno literatur lehiaketa

Arestiko ataletara ekarritako datu horiek argitalpen-prozesuaren eta sariketa-irizpideen balorazioaren galbahetik pasa diren lanen berri baino ematen ez digutela jakitun, ekoizpen datu errealagoetara hurbilduko gaituen beste adierazle bat ere agertu nahi dugu: 14-18 urte bitarteko gazteei zuzendutako Urruzuno literatur lehiaketako datuak, hain zuzen ere. Tere Irastortzak esan zuenez, geroko idazleen haztegi direnez gero, kontuan hartu beharrekoak dira gazteei zuzendutako sariketetako datuak: «Euskal emakumezko idazle profesionalak ere aintzakotzat hartzeko garrantzizkoa da amateur deitu ohi den eremuetan idazten diharduten emakumezkoen berri jasotzea» (Irastortza 2019: 93).

1985. urtean sortutako literatur lehiaketa da Urruzuno, Eusko Jaurlaritzaren Hezkuntza Sailak antolatzen duena eta Bigarren Hezkuntzako ikasleei zuzendua dagoena. Harkaitz Canok dioenari jarraikiz, gure literaturaren harrobia da lehiaketa hura:

> Sarituen zerrendari begiratu besterik ez dago Urruzuno zer harrobi izan den jakiteko. Sarituetako askok jarraitu dute, aldez edo moldez, literatura, itzulpengintza edo bertsolaritzari lotuta, eta beste askok, kultur kudeaketa eta kazetaritzatik gertu. Geure nerabezaroko gertaera garrantzitsu bezala oroitzen dugu, behin urruzunotar izan ginenok. Boutadea barkatzen badidazue, atzera begiratuta, Urruzuno sariketa garrantzitsuagoa izan zen niretzat Euskadi Saria baino (Cano 2012 *apud* Berasaluze 2014: 16).

Gerora idazle ezagun bilakatu diren *urruzunotar* askok aitor dute sariketa horrek hauspotu zuela haien sorkuntza-ibilbidea. Lehiaketa horrek bai baitu berezitasun bat: irabazlea ez da bakarra, kategoria bakoitzeko ikastalde bat baizik, eta saria denek elkarrekin egin ohi duten egonaldi bat da —lehen Europan zehar; egun Euskal Herrian bertan—. Egun horietan euskal idazle eta sortzaileen bisitak jaso ohi dituzte eta hainbat sormenjarduera egiten, besteak beste. Irteera hori da askorentzako beste gazte literaturazaleak ezagutzeko lehen aukera, eta horregatik dirau gerora ere esperientzia horrek gehienen oroimenean. Leire Bilbao, Euskadi Saridun idazlea bera ere, *urruzunotarra* da eta harentzat ere baitezpadako mugarria izan zen lehiaketa irabazteak ekarri zion sarea: «Bide horretan, beste une garrantzitsu bat niretzako Urruzuno literatur lehiaketa izan zen. Sariketa honi esker ezagutu nituen literatura-zaleak ziren nire adineko beste neskamutilak. Horrek ere hauspotu zidan poesia irakurri eta idazteko grina» (Bilbao 2025 [2021]: 717).

Gari Berasaluzek *Hegats* aldizkariaren 54. zenbakian «Urruzunotarrak: Oroitzapenez ehundutako bidaiak eta sarea» erreportajea argitaratu zuen eta bertan jaso zuenez, «pertsonalki, irabazle gehienak nabarmen markatu dituen saria da» (Berasaluze 2016: 78). Lan hartan, Urruzuno literatur lehiaketa irabazitako hainbaten bizipenak jaso zituen eta denek ere sari hura oasi baten moduan gogoratzen dute; Mikel Ayllon idazlearen hitzak dira ondorengoak:

> Nerabezaroa oihana da, eta, edozein oihanetan bezala, lehoiak, tximinoak, elefanteak edo hipopotamoak aurkituko ditugu nonahi. Baina idaztea edo irakurtzea gustatzen bazaizu, inork inguruan nahi ez duen erle bat besterik ez zara izango. Horregatik, Urruzuno

> erlauntz bat izan zen, ni bezalako beste erle batzuk ezagutzeko aukera eman zidana (Ayllon *apud* Berasaluze 2016: 79).

Halaber, Urruzuno lehiaketa hainbat euskal literatura-bandaren ernamuin ere izan da. 1993. urtean Lubaki Banda sortu zen, lehiaketak elkartu zituen gazte talde baten ekimenez; Canok dioenez: «Garai horretan osatu genuen, Urruzuno lehiaketaren bidez elkar ezagutu genuen idazle batzuek, besteak beste, Lubaki Banda. Pott, gure itsas-argia, banda bat izan bazen, gu ez ginen gutxiago izango eta geuk ere banda izan behar genuen, *comme il faut*» (Cano 2024: 90). Lubaki Bandak *Susa* aldizkariaren azken hiru zenbakiak —31, 32 eta 33— osatu zituen. Bide beretik, 2013an Itu Banda sortu zen, eta hartan ere baziren literatur lehiaketan elkar ezagututako gazteak. Haiek *Lekore* gazteen literatur aldizkaria sortu zuten 2015ean. Haria ez da eten, eta aurrekoen eredura sortu zen berriki Behe Banda ere; «ezinegonak jarri zituen martxan, 2022an, Urruzuno lehiaketako irabazleen egonaldia elkarrekin pasatu zutenean» (Ubeda 2024). 2023ko abenduaz geroztik, fanzineak argitaratzen ditu Behe Bandak orobat.

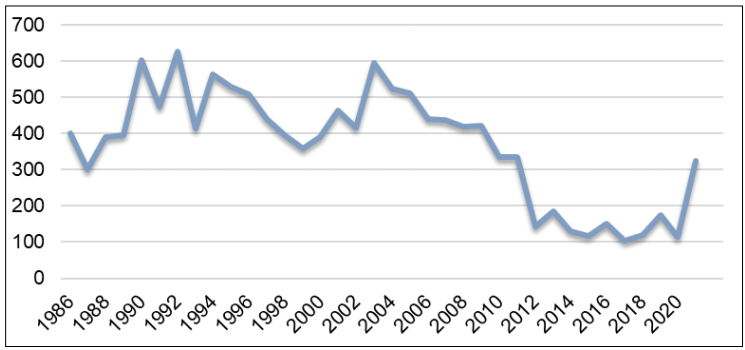
Urruzuno, hortaz, euskal literaturaren harrobi garrantzitsua izan da, sorkuntzarako sarea eman eta literatura-ibilbidean aurrera egiteko akuilua askorentzat. Horregatik deritzogu jakingarri lehiaketa honen dinamiketan arakatzeari; horretarako, sariketaren inguruko hiru datu ezagutu nahi izan ditugu:

1. Urruzuno literatur lehiaketako parte-hartzaileen kopuruaren bilakaera (20. grafikoa).

2. Sariketa berean parte-hartzaile izandako gazteen generoaren araberako banaketaren bilakaera 2003. urtetik aurrera (21. grafikoa).

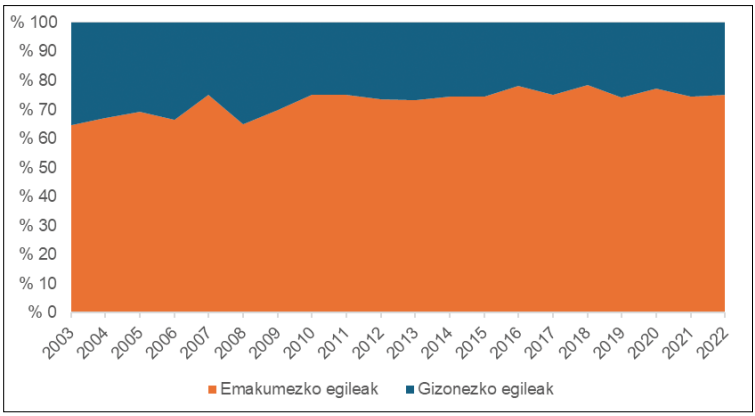
3. 14-18 urte bitarteko gazteei zuzendutako Urruzuno literatur lehiaketako saridunen generoaren araberako bilakaera 1986-2021 epealdian (22. grafikoa).

20. grafikoa. Urruzuno literatur lehiaketako parte-hartzaile kopuruaren bilakaera (1986-2021)



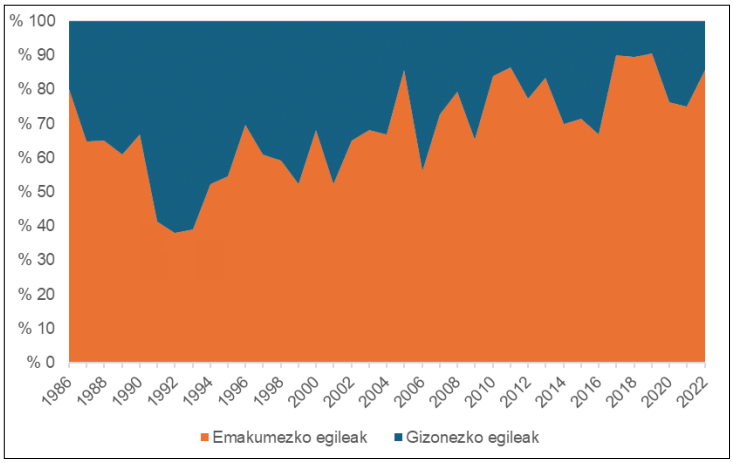
Iturria: Urruzuno literatur lehiaketako lan sarituen bildumetako datuetatik abiatuta guk osatutako grafikoa.

21. grafikoa. Urruzuno literatur lehiaketako parte hartzaileen bilakaera, egileen generoaren arabera: 2003-2021



Iturria: Eusko Jaurlaritzaren Hezkuntza Sailak eskura emandako datuetatik abiatuta guk osatutako grafikoa.

22. grafikoa. Urruzuno literatur lehiaketako irabazleen bilakaera, generoaren arabera: 1986-2022



Iturria: Urruzuno literatur lehiaketako lan sarituen bildumetako datuetatik abiatuta guk osatutako grafikoa.

1986. urtean lehiaketa abiatu zenez geroztik sariketan parte hartu zuten gazteen kopuruak bildu ditugu, ordutik sarituak izandako lanen egileen generoaren araberako banaketaren bilakaeraren berri ematen digun grafikoa osatu dugu, eta baita 2003. urtetik aurrerako parte hartzaileena ere. Azken grafiko horretan ezin izan ditugu 1986-2002 epealdiko datuak jaso, halako erregistrorik gordetzen ez delako. Hala, analisi honek, batetik, aurrez ekarri ditugun datuak gazteengan den produkzio mailarekin alderatzeko aukera eskaini digu, eta bestetik, Urruzuno literatur lehiaketako ekoizpen-datuak geroko sariketa eta argitalpenen proportzioetan islatzen ote diren agertu digu. Halaber, azken bi hamarkadetako bilakaeraren argigarri ere badira, 2003. urtetik honako datuek ia hogei urteko tartean izandako gora-beheren berri ematen baitigute.

Urruzuno literatur lehiaketak bi kategoria bereizten ditu: prosa eta poesia. Azterlan honetan fokua poesiagintzan jarri dugun arren, belaunaldi

gazteen ekoizpenaren datu orokorragoa hartu dugu kontuan oraingoan, eta bi kategoriak barne hartu ditugu ekarritako datuetan.

Parte-hartzaileen bilakaerari dagokionez, azken urteetako joera beheranzkoa izan da nabarmen. 1992. urtean 627 gaztek hartu zuten parte lehiaketan; 2020an, 114k baino ez. Dena den, egun sorkuntzan ari diren idazleekin alderaketa egiteko datuak aski esanguratsuak zaizkigu. Sariketara testurik bidali dutenen artean beti izan dira emakumezkoak nagusi, eta emakumezkoen parte-hartzea ez da behin ere % 65etik jaitsi. Areago, 2010. urteaz geroztik % 75etik gorakoa izan da beti. Datu horiek 14-18 urte bitarteko gazteen sorkuntzaren berri ematen digute eta ageriko egin neska gazteak idazketa literarioari emanagoak direla.

22. grafikoan jaso dugunez, lehiaketan saritutako lanen egileen artean ere erabat nagusi dira emakumeak: % 65etik gorakoa izan da beti irabazleen artean nesken kopurua. Azken urteetako datuari erreparatzen badiogu, aldea are eta nabarmenagoa da, gainera: 2017., 2018. eta 2019. urteetan, irabazleen % 90, % 89,5 eta % 90,5, hurrenez hurren, neskak izan ziren. Datu horiek helduei zuzendutako sariketetakoarekin alderatzen baditugu agerikoa da ez direla elkarren isla. Aztergai izandako sariketa guztien batezbestekoaren arabera, lehiaketa horietan garaile izandako lanen % 30,5 baino ez dagokio emakumezkoek idatzitako testuei. Azken urteetako datuak soilik kontuan hartzen baditugu, eta eman berri ditugunekin paralelismoa eginez, 2017-2019 epealdian saritutako lanen proportzioa antzerakoa da: % 34,6 izan ziren emakumezko sortzaileenak. Hala, gazteei zuzendutako Urruzuno literatur lehiaketako datuen eta helduei zuzendutako sariketen artean aldea oso da nabarmena, aipatu berri dugun epealdian, aldea 55 puntutik gorakoa izanik. Urruzuno literatur lehiaketako datuak argitaletxeetan plazaratu diren olerki-bildumen datuarekin alderatzen baditugu, desoreka are eta nabarmenagoa da; 2017-2019 urteen artean % 31,4 izan ziren emakume egileek plazaratu zituzten olerki-liburuak —Balea Zuria argitaletxearen datuak bazter utzita—.

Denborak esango du egungo gazteengan den produkzio-maila hori bera geroko helduen sariketetan eta argitalpen-dinamiketan islatzen den. Begi bistakoa dena da aurretiko urteetan ez dela bat etorri emakumezko gazteen

ekoizpen- eta saritze-maila eta helduen lehiaketetan saritutakoa edo argitaletxeen bidez kaleratu dena, bi datuen arteko denbora desfasea kontuan hartuagatik ere. 1999an ondorio bertsura heldu zen Olaziregi ere, gazteei zuzendutako literatur lehiaketetan eta helduentzako sariketetan garaile izandako lanen artean aldea izugarria zela ikusi baitzuen hark ere. Desoreka hori azaltzeko, ondoko hiru hipotesiok proposatu zituen: 1) 18 urtetik aurrera emakume idazleek lehiaketetara aurkezteari uzten diote; 2) Adinarekin, beren lanen kalitate-maila jaitsi egiten da; 3) Adinarekin, emakumezko gutxiagok idazten dute (Olaziregi 1999: 23).

Agertu berri ditugun datuek salatzen duten bilakaera azaltzeko, hemen ere hipotesi bertsuak iradoki beharko genituzke, baina Olaziregik ere orduan adierazi zuenez, desoreka horiek literatur sistemaren dinamika konplexuagoen ondorio dira, baiki. Azken hipotesiari dagokionez, bistakoa da adinarekin nesken artean nabarmena dela etena, eta azaleratutako zenbakiek erakusten dutenez, joera orokorra literatur sorkuntza uztearena dela. Gaztaroan haien lanak nagusi diren arren, helduaroan gutxiengoa izatera igaro ohi dira nabarmen. Ondorio horren arrazoietan sakontzeko, baina, aurreko bi hipotesiak gainditzen dituzten analisiak egin behar ditugu ezinbestean.

Bide horretan, Joana Russek *How to Suppress Women's Writing* (1983) lanean emakume idazleen sorkuntzen eragozle jokatzen duten indar inplizituetan arakatu zuen eta lehen bezala egun ere haien sorkuntzak zigortu eta orobat galarazteko erabili ohi diren estrategia zenbait identifikatu zituen. Haren esanari jarraikiz, emakume idazleak oztopatu ditu egiletasuna ukatzeak, isolamenduak, salbuespenaren ideiak eta balio estetikoen arbuioak, besteak beste, eta horregatik da garrantzitsua, hark dioenez, aurrez formulatu ditugun hipotesiak bezain agerikoak ez diren indar galarazleak salatzea: «it's important to realize that the absence of formal prohibitions againts commiting art does not preclude the presence of powerful, informal ones. For example, lack of leisure [is] certainly a powerful deterrent to art» (Russ 1983: 6). Denbora-falta aipatzen du Russek eta euskal emakumezko idazleen artean ere maiz aipatu izan duten zailtasuna izan da denbora-faltarena. Segidan bildutako adierazpenetan, esaterako, Leire Bilbao eta

Ione Gorostarzu poeten hitzek denborarekiko larridura bera salatzen dute; horretan dute poesiaren generoa hautatu izanaren arrazoia ere:

> Poesiarekin […] lan egiteko modua ere oso desberdina da bestelako generoen aldean. Nik ez dut nire burua ikusten hamaika orduz ipuin bat idazten; denbora ez dut horretan lagun. Ez da nire sorkuntza-erritmoa (Gorostarzu 2025 [2022]: 761).

> Gero kontua da denbora behar izaten dudala hori papereratzeko. Bestelako betebehar batzuk ditugu denok gure egunerokoan, nik ez daukat Woolfek zioen norberaren gelarik. Azken finean, zergatik idazten ditugu poemak? Hau da, zortziko txiki bat? Denborarik ez dugulako. Akaso, idazketaz aparteko lanik ez bagenu eta umerik ere ez, ipuinak idaztera animatuko ginateke. Edo ez. Edo nobela bat idatziko genuke. Edo ez; agian poeta izatea erabakiko genuke. Baina, edozelan ere, denbora muga bat da, eta ez du bestelako aukerarik ematen. Baldintzatu egiten du gure idazketa jarduna (Bilbao 2025 [2021]: 723).

Denbora hartzeko zailtasunekin batera, sortzaile-sorkuntza harreman zuzena gainditzen duten bestelako oztopoetan arakatzea ezinbestekoa da lan honetan agertutako datuen eta desorekaren jatorria eta arrazoiak ezagutzeko. Russek, testuinguru anglo-saxoia abiapuntu izanik, aipatutako eragile horiek guztiek emakumezko sortzaileei literatura-sistemarako sarbidea ukatzeko estrategia gisa funtzionatzen dutela erakutsi zuen. Gurean ere, bistan da, azterketa soziologiko sakonago baten menpe dagoela emakume gazteen sorkuntzaren eta helduaroan topatu dugunaren arteko aldearen argitzea.

5 **Ondorioak**

1970. urtetik honako bilakaera marrazten lagundu diguten adierazleen analisiak ageriko egin du euskal literaturaren dinamiketan egileen generoa baldintzatzailea izan dela eta, oraindik ere, badela. Azterketa honek ageriko egin du idazle gazteen artean emakumeak erabat nagusi diren arren, helduaroan gutxiengo izatera igarotzen direla. Urruzuno literatur lehiaketako da-

tuen kasuan, sariketa hartan erabat nagusi izan dira beti neskak, bai parte-hartze datuetan, baita irabazle izandako lanetan ere. Argitaletxeetatik eta lehiaketetatik jasotako datuetan, aldiz, gizonezko idazleen nagusitasuna erabatekoa da. Ekarritako datuek ondorio orokor bi agertu dizkigute: batetik, lan argitaratuen kasuan, arrakala izugarria dela eta gutxiengoa direla edizio-prozesu baten ondotik plazaratu ziren emakumezko idazleen olerki-bildumak; bestetik, sariketei dagokienez, desoreka ere nabarmena izan arren, ez dela argitaratutako lanekiko proportzionala.

Oraintsu honetako euskal literaturaren bilakaerari erreparatzen badiogu, 2015-2020 epealdiari hain zuzen ere, emakumezkoek kopuruan gora egin duten arren, hiru eremu horietan banaketak bertsua izaten jarraitzen du. Urte horietan Urruzuno literatur lehiaketa irabazitako lanen % 80,7 emakumezkoen sorkuntzak izan ziren; helduei zuzendutako sariketetan % 36,1 eta argitaletxeetan kaleratu ziren olerki-bildumen artean % 29,6 izan ziren emakumezko idazleenak.

2015-2020 epealdiari dagozkion datuak:

23. grafikoa. Urruzuno literatur lehiaketan saritutako lanak (2015-2020)



24. grafikoa. Sariketetan irabazle izandako lanak (2015-2020)



25. grafikoa. Argitaratutako olerki-liburuak (2015-2020)



Horrenbestez, aipatu datuok milurteko berriaren hastapeneko dinamiken neurgailutzat jotzen baditugu, esan dezakegu euskal literaturan ez dela egiturazko aldaketa sakonik gertatu 2000. urteaz geroztik. Parekidetasunerako bidean urratsik eman dela ukaezina bada ere, adierazleek erakusten dute dinamika bertsuan ekin ziola euskal literaturak mende berriari genero-

arrakalari dagokionez. Miren Agur Meabek orain hogei urte adierazi zuen bezala, emakume idazleen kopuruak emendatu arren, oraindik ere, gizonezko idazleena da euskal literatura-sistemaren erdigunea: «Emakumezko idazlea euskal literaturaren parte da gero eta gehiago. Hala ere, gauza bat da urtero emakumeek plazaratzea, emakumeak idatzitako lanen kopurua haztea, eta beste bat lan horiek zer balorazio jasotzen duten, praktikan kanona nork eta nola definitzen duen» (Meabe 2006: 380).

Aitzitik, bada azken urteotan emakume idazleen sorkuntza periferian izatetik literatur sistemaren zentroan leku egitera igaro dela ondorioztatu duenik; Jon Kortazarrek, esate baterako, honakoa adierazi zuen berriki: «La escritura de mujer ha pasado en el sistema literario vasco de la periferia a ocupar un lugar en la centralidad. Es un proceso lento y no concluido. […]. Pero el panorama ha cambiado» (2022: 5). Aldaketa abian dela zalantzan jarri gabe, egin berri dugun irakurketak erakutsi digu generoa baldintzatzaile azkar eta ezkutua den gudu-zelaia dela, oraindik ere, euskal literatura. *Begiak zabalduko zaizkizue* (2021) saioan Irati Jimenezek, hain zuzen ere, egoera «aldatutzat» ematearen arriskua agertu zuen:

> Euskal literatura ze matxista den ez dugu benetan onartu. Onartu gabe aldatutzat eman dugu, eta horrek arrisku handiak ditu. Etorkizunean edonork esan dezakeelako hemen ez dela ezer gertatu edo ez dela horrenbesterako izan. Hala ere, *edonola ere*, gauzak aldatzen doaz. Gezurra litzateke kontrakoa esatea […]. Astiro baina bagoaz (Jimenez 2021: 228).

Hortaz, euskal literatur sistema eraldatzen ari dela esan dezakegun arren, gainerako gizarte-esparruetan bezala, artearenean ere deseraikuntza-berreraikuntza prozesuak geldoak dira; Lasartek eta Alvarez-Uriak dioskutenez: «belaunaldi berriekin batera euskal literatura feministagoa da, baina oraindik bide luzea dago egiteko» (2022: 13). Gaurgero hala izan dadin, ezinbestekoa da literatur kritika feministaren eginbeharra, emakumeena gutxitutako sorkuntza izan den iragan hurbilari ahotsa jartzeko, isilean izandakoak argitara ekartzeko eta, azken buruan, euskal literatura parekideagoa osatzeko bidean.

Bibliografia

ALONSO, Idurre (2009). *Euskal literaturaren irakaskuntza Hego Euskal Herriko batxilergoan. Ezagutza kontzeptualetatik gaitasun komunikatiboetarako bidean*. Doktore-tesia, Euskal Herriko Unibertsitatea. ADDI. http://www.euskara.euskadi.net/appcont/tesisDoctoral/PDFak/Idurre_Alonso_TESI.pdf (2025eko urriaren 15ean kontsultatua).

BERASALUZE, Gari (2014). «Haize-kontra nabigatzen», *in Urruzunotarrak gehituz 2014*. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzua.

BERASALUZE, Gari (2016). «Urruzunotarrak: Oroitzapenez ehundutako bidaiak eta sarea», *Hegats* 54: 78-81.

BILBAO, Leire (2025 [2021]). «Poesian jolastu, amestu eta arriskatu egin behar da», *in* Ane Arrastoa, *Poetika feministak Afektuaren Ikasketen argitan. Euskal poesia garaikidearen irakurketa proposamen bat (1971-2020) (I. eranskina)*. Doktore-tesi argitaragabea, Euskal Herriko Unibertsitatea.

BORDIEU, Pierre (1999). «Une révolution conservatrice dans l'édition», *Actes de la Recherche en Sciences Sociales* 126-127: 3-28.

CANO, Harkaitz (2024). «Mahai ingurua. Euskal literatura aldizkariak eta periferiak. Gauzak ez dira horrela, gauzak horrelaxe daude [Parte hartzaileak: Itxaro Borda, Harkaitz Cano eta Beñat Sarasola. Moderatzailea: Juan Luis Zabala]», *Egan* 77 (1-2): 87-118.

DOLL, Darice eta LANDEROS, Damaris (2009). «Los concursos o certámenes literarios como actos performativos: El caso del Certamen Varela de 1887», *Acta Literaria* 38: 55-69. https://doi.org/10.4067/s0717-68482009000100005

EGAÑA, Ibon (2013). *Kritikarako hurbilketa literaturaren soziologiatik. Egunkari eta aldizkarietako euskal literatur kritiken analisia (1975-2005)*. Doktore-tesia, Euskal Herriko Unibertsitatea. ADDI. http://www.euskara.euskadi.net/appcont/tesisDoctoral/PDFak/Ibon_Egana_TESIA.pdf (2025eko urriaren 15ean kontsultatua).

EUSKAL IDAZLEEN ELKARTEA. (2022). «Bazkideak Atik Zra». https://idazleak.eus/eu/bazkideak/bazkideak-a-z

GOROSTARZU, Ione (2025 [2022]). «Poesia une baten erretrato bat da, sentimendu batena, galdera batena», *in* Ane Arrastoa, *Poetika feministak Afektuaren Ikasketen argitan. Euskal poesia garaikidearen irakurketa proposamen bat (1971-2020) (I. eranskina)*. Doktore-tesi argitaragabea, Euskal Herriko Unibertsitatea.

IRASTORZA, Tere (2019). «Euskarazko literatura eta hitzen sorkuntzako emakumeen eta gizonen egoera: egoeraren diagnostikoa», *in Genero programak eta politikak*. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzua.

JIMENEZ, Irati (2021). *Begiak zabalduko zaizkizue. Literaturari buruzko elkarrizketa bat*. Elkar.

KORTAZAR, Jon (2022). *De la periferia al centro: nuevas escritoras vascas*. Edizioni Ca' Foscari.

LASARTE, Gema eta ÁLVAREZ-URIA, Amaia (2022). «Belaunaldi berriekin batera euskal literatura feministagoa da, baina oraindik bide luzea dago egiteko». *Noticias de Álava*, 2022ko ekainaren 12a. https://www.noticiasdealava.eus/gasteiz/2022/06/12/belaunaldi-berriekin-batera-euskal-literatura-3585377.html (2025eko urriaren 16an kontsultatua).

MEABE, Miren Agur (2006). «Doitasunaren poeta», *in* Ana Urkiza [Elkarrizketatzailea], *Zortzi unibertso, zortzi idazle*. Alberdania.

MUÑOZ, Josune (2010). «Tabu batzuk komikien bidez argituko dira». *Argia*, 2010eko otsailaren 14a. 10-14. https://share.google/wqTG5UN7AQ1XJGhDC

OLAZIREGI, Mari Jose (1999). «Intimismoaz haraindi: emakumezkoek idatzitako euskal literatura», *Oihenart* 1 (9): 1-75.

OLAZIREGI, Mari Jose eta AYERBE, Mikel (2016). «El conflicto de la escritura y la rescritura de la identidad: análisis de la narrativa de escritoras vascas que abordan el conflicto vasco», *in* Katarzyna Moszczyńska-Dürst, Karolina Kumor, Ana Garrido eta Aránzazu Calderón (arg.), *Identidad, género y nuevas subjetividades en las literaturas hispánicas*. Instituto de Estudios Ibéricos e Iberoamericanos de la Universidad de Varsovia.

OLAZIREGI, Mari Jose (2002). «Hegoaldeko euskal literatura milurte berriaren atarian», *in Eusko Ikaskuntza: XV Congreso de Estudios Vascos: Euskal zientzia eta kultura, eta sare telematikoak*: 639-647.

RUSS, Joana (1983). *How to suppress women's writing*. University of Texas Press.

UBEDA, Garbiñe (2024). «Maila apalenetik hasita, idazle». *Berria*, 2024ko urtarrilaren 29a. https://www.berria.eus/kultura/maila-apalenetik-hasita-idazle_2135883_102.html (2025eko urriaren 16an kontsultatua).

ZALDUA, Iban (2002). «Izan al da emakumeen literaturaren 'boom'-ik?», *Egunkaria*, 2002ko uztailaren 2a. https://www.berria.eus/hemeroteka/egunkaria/pdfa/?data=2002-07-02&orria=044&zenb=TmpWcUpXOGExR0IzUW8yazZ6c3ZpZz09 (2025eko urriaren 16an kontsultatua).

Eranskinak

I. ERANSKINA: Euskal argitaletxe nagusiek poesiaren generoan argitaratutako emakume idazleen lanen katalogoak

1. taula. Alberdania argitaletxean argitaratutako emakume idazleen olerki-bildumak (1993-2021)

Izenburua	Idazlea	Urtea
Sano erradikal	Isa Díaz	2020

2. taula. Balea Zuria argitaletxean argitaratutako emakume idazleen olerki-bildumak* (2017-2022)

Izenburua	Idazlea	Urtea
Ohe hutsetan	Izaskun Gracia	2018
*Azalberritze bat***	Esti Martinez	2018
Zeldak -Gorputz honetatik-	Elena Olave	2019
Abaro	Itxaro Borda	2020
*Aro beilegia***	Lizar Begoña	2020
Hostoen hezurdura unatua	Maixa Zugasti	2021
*Eskuan beti zerbait***	Maialen Berasategi	2021
*Hotza bazkatzen***	Izaskun Igoa	2022

* Bi antologia poetiko ere argitaratu ditu Balea Zuriak: *Bidea eta zauria: sei poeta (2000-2019)* (2021) izenburuduna bata, Peru Magdalena, Jon Benito, Hasier Larretxea, Ione Gorostarzu, Iñigo Astiz eta Beatriz Chivite olerkarien lanekin osatua, eta *Lurra eta dardara: zortzi ahots emakumezko: antologia poetikoa* (2019) izenburuduna bestea, Amaia Lasa, Itxaro Borda, Tere Irastortza, Miren Agur Meabe, Castillo Suárez, Leire Bilbao, Izaskun Gracia eta Aintzane Galardi poeten testuak biltzen dituena.

** DK Poesia Sariaren irabazlea.

3. taula. Elkar argitaletxean argitaratutako emakume idazleen olerki-bildumak (1972-2022)

Izenburua	Idazlea	Urtea
*Korapiloak**	Jasone Osoro	2001
Bazterreko ahotsa	Ana Urkiza	2002
Spam poemak	Castillo Suarez	2004
Bala hutsak	Castillo Suarez	2006
Souvenir	Castillo Suarez	2008
Des egiten	Ione Gorostarzu	2012
Urtebetetze festa	Castillo Suarez	2012
Zure hatzaren ez galtzeko	Itxaro Borda	2014
Orain hilak ditugu	Karmele Jaio	2015
Babeserako kopia	Goizalde Landabaso	2015
Ez da erditzea	Ione Gorostarzu	2019
Irautera	Castillo Suarez	2019
*Dena ametsa den irudipena***	Leire Vargas	2021

* Ipuinak eta poemak biltzen dituen liburua.

** Irun Hiriko Kutxa Literatura Sariaren irabazlea.

4. taula. Erein argitaletxean argitaratutako emakume idazleen olerki-bildumak (1976-2022)

Izenburua	Idazlea	Urtea
Eskaileraren bi aldeetan	Amaia Iturbide	1986
Itzulbidea	Amaia Iturbide	1992
Gelak eta zelaiak	Amaia Iturbide	1994
Ur-tximeletak	Pili Kalzada	1999

Labirintoaren orduak	Amaia Iturbide	2008
Eszenatokietako aztarnak hasten direnean	Amaia Iturbide	2011
Mendafin usaineko iluntzeak	Aintzane Galardi	2015
Dorrearen eta penduluaren arteko ituna	Amaia Iturbide	2016
Biennale	Beatriz Chivite	2017
Txoriak etortzen ez diren lekua	Alaine Agirre	2017
Oroimenaren xaflakortasunaz	Paloma Rodriguez-Miñambres	2019
Zaharkitze programatua	Eva Perez-Pons	2020

5. taula. Maiatz argitaletxean argitaratutako emakume idazleen olerki-bildumak (1984-2022)

Izenburua	Idazlea	Urtea
Bizitza nola badoan (1974-1984)	Itxaro Borda	1984
Basamortuan oasiaren bila	Gotzone Sestorain	1986
Just love, poemak	Itxaro Borda	1988
Egiaren egarriz	Henriette Aire	1989
*Hautsak errautsa bezain**	Itxaro Borda	2003
Noiztenka, poemak	Itxaro Borda	2007
Itsasoko izaki	Amaia Lasa Alegria	2010
Chansons d'amour	Ainara Maia Urroz	2012
*Medearen iratzartzea eta beste poemak**	Itxaro Borda	2012
Eskualdunaren gakoa	Agurtzane Anduetza	2015

Egunsentia	Amaiur B. Blasco	2016
Olerki ipuin eta eleberriak	Mayi Pelot	2019

* Elebidunak. Sail honetakoak ez dira kontuan hartu grafikoak osatzerakoak, gehienak ez baitira jatorriz euskaraz sortuak.

6. taula. Pamiela argitaletxean argitaratutako emakume idazleen olerki-bildumak (1983-2022)

Izenburua	Idazlea	Urtea
Derrotaren fabulak	Tere Irastortza	1986
Osinberdeko kantoriak	Tere Irastortza	1993
Atari ahantziak	Aurelia Arkotxa	1993
Manual devotio gabecoa edo ibilgailuetara erabilitako	Tere Irastortza	1994
Gabeziaren khantoreak	Tere Irastortza	1995
Izen gabe, direnak	Tere Irastortza	2000
Glosak - Esana zetorrenaz	Tere Irastortza	2003
Denbora enaren hegaletan	Karmele Igartua	2009
Itsaso kontra bat	Karmele Igartua	2011
Eta orain badakit	Tere Irastortza	2011
Amaren heriotzak libreago egin ninduen	Mari Luz Esteban	2013
Mundua betetzen zenuten	Tere Irastortza	2015
Pekineko kea	Beatriz Chivite	2017
Mugi/atu	Beatriz Chivite	2019
Andrezaharraren manifestua	Mari Luz Esteban	2019
*Zoonomia**	Nerea Arrien	2022

* Xabier Lete Nazioarteko Poesia Sariaren irabazlea.

7. taula. Susa argitaletxean argitaratutako emakume idazleen olerki-bildumak (1983-2022)

Izenburua	Idazlea	Urtea
Hirusta	Aitxus Iñarra	1985
Hitz antzuen azokan	Gema Lasarte	1985
Krokodil bat daukat bihotzaren ordez	Itxaro Borda	1986
Bestaldean	Itxaro Borda	1991
Orain	Itxaro Borda	1998
Azalaren kodea	Miren Agur Meabe	2000
Mugarri estaliak	Castillo Suarez	2000
Ezkatak	Leire Bilbao	2006
Bitsa eskuetan	Miren Agur Meabe	2010
Scanner	Leire Bilbao	2011
Tractatus	Jule Goikoetxea	2014
Alde erantzira nabil	Ekhine Eizagirre	2016
Goseak janak	Idurre Eskisabel	2018
Etxeko urak	Leire Bilbao	2020
Nola gorde errautsa kolkoan	Miren Agur Meabe	2020
Lazunak azazkaletan	Oihana Arana	2021
Gu gabe ere	Itziar Ugarte	2021
Gepardo japoniarrak	Lizar Begoña	2022

II. ERANSKINA: Euskal Herriko poesia-lehiaketa nagusietan saritutako emakume egileen lanen katalogoak

8. taula. Blas de Otero-Ángela Figuera Poesia Sarian (2008-2022)* garaile izandako emakume idazleen lanak

Izenburua	Idazlea	Urtea
Mendafin usaineko iluntzeak	Aintzane Galardi	2014
Biennale	Beatriz Chivite	2016
Oroimenaren xaflakortasunaz	Paloma Rodríguez	2018
Zaharkitzapen programatua	Eva Pérez-Pons	2019

* 2009. urtean eman gabe geratu zen saria.

9. taula. DK Poesia Sarian (2017-2022) garaile izandako emakume idazleen lanak

Izenburua	Idazlea	Urtea
Azalberritze bat	Esti Martinez	2017
Aro beilegia	Lizar Begoña	2019
Eskuan beti zerbait	Maialen Berasategi	2020
Hotza bazkatzen	Izaskun Igoa	2021

10. taula. Ernestina de Champourcin Lehiaketan (1994*-2021) saritutako emakume idazleen lanak

Izenburua	Idazlea	Urtea
Gariaren usain horia	Maite Urkiza	1993
Ura badoa maldan behera	Isabel Díaz	1994

Bisaia ezagunek aurkeztu zaituzte	Miren Zabala	1998
Iragarki merkeak	Castillo Suárez	1999
Patio bat bi itsasoen artean	Ixiar Rozas	2000
Madarikazioa	Castillo Suárez	2002
Kapela berdea pianoaren gainean	Katixa Aguirre	2003
Eleak eta beleak	Izaskun Gracia	2006
Desoseguaren gorazarrea	Paloma Rodríguez-Miñambres	2013
Metro	Beatriz Chivite	2014

* 1993 urtean hasi ziren euskarazko lanak ere saritzen. 1990., 1991. eta 1992. urteetan gaztelaniaz idatzitako lanak baino ez ziren saritu. 2020. urtean ez zen deialdirik egin.

11. taula. Irun Hiriko Kutxa Literatura-Sarian (1970-2022)* garaile izandako emakume idazleen lanak

Izenburua	Idazlea	Urtea
Maitasunaren magalean	Arantxa Urretabizkaia	1981
Ezezagun baten kuadernoa	Mari Jose Kerejeta	1987
Hitz hits, paperezko mihisetan lits	Aranzazu Garzia	1991
Ontzi iluna	Isabel Díaz	1998
Poema amniotikoak	Sonia González	2005
Dena ametsa den irudipena	Leire Vargas	2021

* 1975ean eta 1989an saria eman gabe geratu zen. 2013an eta 2020an ez zen deirik egin.

12. taula. Iruña Hiria Nazioarteko Poesia Lehiaketan (2016-2022) saritutako emakume idazleen lanak

Izenburua	Idazlea	Urtea
Hegodun poemak	Aintzane Galardi	2018
Bidai (H)ariketak	Oihane Garmendia	2020
Eripoemia	Lierni Azkargorta	2021

13. taula. Iruñeko Udalak antolatutako egile berrientzako euskarazko literatur lehiaketan (1988-2021)* saritutako emakume idazleen lanak

Izenburua	Idazlea	Urtea
Menda eta azukrearen olerkiak	Maria Markotegi	1990
Amodio galduak	Castillo Suárez	1998
Bitaminak	Castillo Suárez	1999
Graffittien berba	Alazne Juaniz	2005
Pekineko kea	Beatriz Chivite	2012
Udaberria gutaz ahaztu zen urte hartan	Marisa Zubiri	2013
Hareazko gabiltza	Irati Majuelo	2017
Patriketan gordeak	Nerea Balda	2018
Itzalak uraren azpian	Iosune de Goñi	2021

*1989., 1992., 2006., 2007., 2009., 2010. eta 2014. urteetan ez zen deialdirik egin edo saria banatu gabe geratu zen.

14. taula. Lauaxeta Poesia Sarian (2012-2021) garaile izandako emakume idazleen lanak

Izenburua	Idazlea	Urtea
Eszenatokietako aztarnak hasten direnean	Amaia Iturbide	2012
Tractatus	Jule Goikoetxea (< 35)	2014

Metro	Beatriz Chivite (< 35)	2015
Morfologiak	Garazi Ugalde (< 35)	2016
Dorrearen eta penduluaren arteko ituna	Amaia Iturbide (> 35)	2017
Zeldak -Gorputz honetatik	Elena Olave (< 35)	2020
Etxeko urak	Leire Bilbao (> 35)	2021

15. taula. Xabier Lete Nazioarteko Poesia Sarian (2011-2021)* garaile izandako emakume idazleen lanak

Izenburua	Idazlea	Urtea
Zoonomia	Nerea Arrien	2021

* Bi urtean behin egiten da deialdia.

16. taula. Xabier Portugal Pasaia Hiria poesia lehiaketan (1981-2022) saritutako emakume idazleen lanak

Izenburua	Idazlea	Urtea
Oroimen bizi eta margulduak	Mirari García de Cortázar (accesita)	1995
Txilista	Mª Jesús Muñoz (1. saria)	2001
Asteburuko bidaia	Arantza Otaegi (2. saria)	2009
Hirigrafiak eta paisaiagramak	Ekhiñe Egiguren (1. saria)	2011
Korapiloak lokarrietan	Garazi Ugalde (1. saria)	2014
Morfologiak	Garazi Ugalde (1. saria)	2015
Afasia Airlines	Goizane Aizpurua (1. saria)	2017
Interpretazioak G minorren	Goiatz Labandibar (2. saria)	2019
Gorputz baten aztarnak elurretan	Iosune de Goñi (1. saria)	2021

Propagandatik albisteetara: euskarazko kazetaritza informatiboaren hastapenak XIX. mende bukaeran

De la propaganda a las noticias: los inicios del periodismo informativo en euskera a finales del siglo XIX

De la propagande aux nouvelles : les débuts du journalisme informatif en basque à la fin du XIX^{e} siècle

From Propaganda to News: The Beginnings of Informative Journalism in Basque in the Late 19th Century

MURUA URIA, Imanol
Euskal Herriko Unibertsitatea UPV/EHU
Kazetaritza Saila
imanol.murua@ehu.eus
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1083-7731

DOI: https://doi.org/10.59866/eia.v2i71.350

Jasotze-data: 2025-11-07
Behin-behineko onartze-data: 2026-04-21
Behin betiko onartze-data: 2026-06-09

Artikulu honek euskarazko kazetaritza informatiboaren hastapenak aztertzen ditu. Horretarako, XIX. mendean argitaratu ziren euskal aldizkarietan albistearen generoa noiz lantzen hasi ziren eta nola garatu zuten azaltzen du. *Le Réveil Basque, Eskualduna* eta *California'ko Eskual Herria* informazio orokorreko astekariek astez aste eta luzaroan landu zuten informazio-genero oinarrizkoena euskaraz, baina *Uscal-Herrico Gasetak*, *Escualdun Gazetak*

eta *Euskalzale*k ere argitaratu izan zituzten albisteak. Aldizkari horien azterketa hemerografikoan oinarritu da ikerketa.

Hitz gakoak: albistea, informazio-generoak, kazetaritza-generoak, euskal kazetaritzaren historia, euskal hedabideak.

Este artículo estudia los orígenes del periodismo informativo en euskera. Analiza cuándo y cómo comenzó a desarrollarse el género de la noticia en las revistas vascas publicadas en el siglo XIX. *Le Réveil Basque*, *Eskualduna* y *California'ko Eskual Herria* fueron semanarios de información general que cultivaron el género informativo básico en euskera de manera sistemática y prolongada, pero *Uscal-Herrico Gaseta*, *Escualdun Gazeta* y *Euskalzale* también publicaron noticias. La investigación se basa en un análisis hemerográfico de estas revistas.

Palabras clave: noticia, géneros informativos, géneros periodísticos, historia del periodismo vasco, medios en euskera.

Cet article analyse les débuts du journalisme informatif en langue basque. Il explique quand et comment le genre de la nouvelle a commencé à se développer dans les revues basques publiées au XIX^e^ siècle. *Le Réveil Basque*, *Eskualduna* et *California'ko Eskual Herria* étaient des hebdomadaires d'information générale qui ont cultivé de manière régulière et durable le genre informatif fondamental en basque, mais *Uscal-Herrico Gaseta*, *Escualdun Gazeta* et *Euskalzale* ont aussi publié des nouvelles. La recherche repose sur une analyse hémérographique de ces revues.

Mots-clés : nouvelles, genres informatifs, genres journalistiques, histoire du journalisme basque, médias en basque.

This article examines the early development of informative journalism in Basque language. It describes when and how the news genre began to be cultivated in Basque magazines published in the 19th century. *Le Réveil Basque*, *Eskualduna* and *California'ko Eskual Herria* were general-information weeklies that regularly and consistently developed the basic genre of news in Basque, although *Uscal-Herrico Gaseta*, *Escualdun Gazeta* and *Euskalzale* also published news items. The research is based on a hemerographic analysis of these periodicals.

Keywords: news, informative genres, journalistic genres, history of Basque journalism, media in Basque.

MURUA URIA, Imanol (2026) «From propaganda to news: the beginnings of informative journalism in Basque in the late 19th century», *Euskera Ikerketa Aldizkaria* 71 (2): 143-176.

1 Sarrera
2 Metodologia
3 Auziaren egoera
4 **Emaitzak**
4.1 *Uscal-Herrico Gaseta*
4.2 *Escualdun Gazeta*
4.3 *Le Réveil Basque*
4.4 *Eskualduna*
4.5 *California'ko Eskual Herria*
4.6 *Euskalzale*
5 Ondorioak
Bibliografia

1 Sarrera

Euskarazko kazetaritzaren historia 1880ko hamarkadan hasi zen. Euskaraz testu informatiborik argitaratu zen aurretik, eta euskarazko hedabiderik ere bai aldi labur batez —Xahoren *Uscal-Herrico Gaseta*—, baina, 1886an Pauen *Le Réveil Basque* eta 1887an Baionan *Eskualduna* jaio ziren arte, euskaldunek ez zuten izan aukerarik bertako eta urrutiko gertaeren berri euren hizkuntzan maiztasunez eta modu jarraituan jasotzeko. Hurrengo hamarkada ere emankorra izan zen: 1893an, Los Angelesen, *California'ko Eskual Herria* jaio zen —eta lekukoa hartu, zortzi urte lehenago hiri berean hiru astez baino argitaratu ez zen aldizkariari, *Escualdun Gazeta*ri—, eta, 1897an, Bilbon, *Euskalzale* kultur astekaria.

Le Réveil Basque, *Eskualduna* eta *California'ko Eskual Herria* informazio orokorreko astekariak ziren, eta gaurkotasun informatiboari jarraipena egiten zioten. *Le Réveil Basque* eta *Eskualduna* elebidunak ziren. *Le Réveil Basque*k frantsesez argitaratu zituen artikulu gehienak bere ibilbide osoan, eta *Eskualduna*n ere frantsesak presentzia handia zuen lehen urte haietan, denborarekin euskara guztiz nagusitu zen arren. *California'ko Eskual Herria*, aldiz, euskara hutsean argitaratu zen, *Euskalzale* bezala, baina hau kultura aldizkaria zen; gaurkotasun informatiboari ez zion astez asteko jarraipenik egiten, baina kazetaritza-testuak argitaratu ohi zituen, dibulgazioko eta sormeneko testu ugariagoen artean.

Kazetaritza ideologikoaren garaia zen, eta iritzia eta informazioa nahastea oso ohikoa zen. Oro har, iritzi generoek (gutunak, iritzi-artikuluak) leku handia hartzen zuten. Informazio-generoen artean albistea zen nagusi, baina albistea bezain goiztiarra da kronika euskarazko prentsan, nazioartekoan bezala. Elkarrizketa eta erreportaje oso gutxi argitaratzen ziren garai hartan hizkuntza nagusietan, genero horiek hurrengo mendean garatuko baitziren, eta euskarazko hedabideetan ez zen halakorik plazaratu ez mende bukaera hartan, ez hurrengo mendearen lehen bi hamarkadetan ere (Díaz Noci 1995).

Euskarazko kazetaritza-generoen hastapenei buruzko ikerketa orokorragoaren barruan, euskarazko lehenengo albisteak non, noiz eta nola argita-

ratu ziren argitzea da artikulu honen helburua, eta euskarazko kazetaritza-generoen garapena nazioarteko kazetaritzaren ereduen bilakaeraren testuinguruan kokatzea. Hau da, XIX. mende bukaeran euskaraz argitaratu ziren hedabideek informazio genero oinarrizkoena zer modutan eta zer ezaugarrirekin baliatu zuten argitu nahi du.

2 **Metodologia**

Euskarazko albisteak argitaratu zituzten lehenengo hedabideen azterketa hemerografikoa dago ikerketa honen oinarrian. Sei aldizkariok hartu dira kontuan: *Uscal-Herrico Gaseta* (1848), *Escualdun Gaze*ta (1885-1886), *Le Réveil Basque* (1886-1894), *Eskualduna* (1887-1944), *California'ko Eskual Herria* (1893-1898) eta *Euskalzale* (1897-1899). *Eskualduna* aldizkariaren lehen hamahiru urteak aztertu dira, ez ibilbide osoa.

Aldizkari horien bildumak eskuragarri daude hainbat hemeroteka digitaletan: *Uscal Herrico Gaseta,* Frantziako Liburutegi Nazionaleko Gallica zerbitzuan; *Escualdun Gazeta* eta *California'ko Eskual Herria*, Eusko Jaurlaritzaren *Euskariana* webgunean; *Le Réveil Basque*, Baionako Udalaren Bilketa atarian; *Euskalzale*, Susa argitaletxearen Armiarma zerbitzuaren Euskal Prentsaren Lanak atalean; eta, *Eskualduna*, bai Bilketa atarian, bai Armiarmaren gunean.

Hedabide guztiek XIX. mendean argitaratutako zenbaki guztiak begiratu dira, euskarazko albisteak atzemateko. Beren ibilbide laburragatik edo kazetaren izaeragatik albiste corpus txikia duten hiru hedabideetan, hau da, *Uscal-Herrico Gaseta*, *Escualdun Gazeta* eta *Euskalzale* aldizkarietan, albistetzat jo diren testu guztiak aztertu dira. Ibilbide luzeagoko eta albiste ondare handiagoko beste hiru hedabideetan, argitaratutako albiste guztiak gainbegiratu dira, albisteak argitaratu ohi zituzten atalei erreparatu zaie bereziki, beren ezaugarriengatik esanguratsuenak diren albisteak aztertu dira, eta haien arteko aipagarrienak nabarmendu dira berariaz artikulu honetan.

Ikerketatik kanpo gelditu dira kazetaritzakoak ez diren testuak, hala nola dibulgaziokoak, literatur sorkuntzakoak, eta gai erlijiosoei buruzkoak, baita hedabide elebidunetan frantsesez argitaratutako testuak ere. Iritzi-testu hutsak ere, hala nola iritzi-artikuluak eta gutunak, kanpo utzi dira, baina informatzeko helburuz idatzitako testu hibridoak, informazioarekin batera iritzia ere ematen dutenak, aintzat hartu dira. Albiste ez diren kazetaritza-testuak, hala nola kronikak eta zerbitzu-kazetaritzako atalak, kontuan hartu dira ikerketan, eta batzuetan aipatu ere bai, testuingurua osatze aldera.

Testuak sailkatzeko irizpide gisa generoei buruzko oinarri teoriko klasikoak hartu dira. Batetik, tradizio anglo-saxoian finkatutako bi multzo handiak bereizi dira, *stories* eta *comments*, hau da, kontakizun informatibo eta interpretatiboak, batetik, eta argudiozko kontakizunak, bestetik. Sailkatze hori bat dator van Dijken (1990) diskurtsoaren teorian egiten den bereizketarekin: narrazio eskemako testuak, batetik, eta argudio eskemako testuak, bestetik. Behin argudio testuak baztertuta, Martínez Albertosen (1974) oinarri teorikoen gainean Gomisek (2019) proposatutako sailkapenaren argitan bereizi dira albisteak narrazio eskemako testuen artean eta aztertu dira albiste horien ezaugarriak.

3 **Auziaren egoera**

Oihartzabalen (1990) aurkikuntzari esker dugu *Uscal-Herrico Gaseta*ren berri, Parisko Biblioteka Nazionalean bere bi zenbakiak topatu zituen arte ez baitzegoen Xahoren aldizkariaren berririk. Geroztik, euskarazko kazetaritzaren lehen mugarritzat hartu dute ikerlariek (Díaz Noci 1995; Urkizu 1992). *Uscal-Herrico Gaseta*n plazaratutako hainbat artikulu berrargitaratu zituen Xahoren testu hautatuen bilduman Urkizuk (Chaho 1992).

Los Angelesko *Escualdun Gazeta*ri Díaz Nocik (2001) aitortu dio euskaraz beste inork baino lehen landu izana kazetaritza-hizkuntza ez-erretorikoa, baina testuen kalitatea ez dela oso ona ohartarazi dute Knörrek (1990) eta Arbelbidek (2001).

Donostiako *Euskal-Erria* hamabostekariak euskarazko kazetaritza-testu gutxi batzuk argitaratu zituen 1880an sortu zenetik, gaztelaniazko testu ugariagoen eta kazetaritza arlokoak ez ziren euskarazko beste askoren artean; izan ere, euskarazko lehen kronikak aldizkari horretan argitaratu zituen Klaudio Otaegik (Murua 2023), baina artikulu honetan aztergai dugun generoa, albistea, ez zuen euskaraz batere landu.

*Le Réveil Basque*ri buruzko lehen aipamenetan, Laffitek (1941, 1971) ez zion euskarazko kazetaritzari egindako ekarpenik aitortu; erreakzioz *Eskaldun*aren sorrera eragin zuelako egin zion aipamena, ez besterik. Euskarazko kazetaritzari egindako ekarpenaren lehen aitormena Díaz Nociren (1995) eskutik etorri zen, eta Arbelbideren (2007) eta Altzibarren (2008) ikerketak etorri ziren gero. Altzibarrek hipotesi moduan planteatu zuena —«Berri larriak, bereziki politika mundukoak, laburki ematean euskal kazetaritzaren historian lehena izan daiteke» (2008: 35)— konfirmatu egin du beste ikerketa batek gero (Murua 2024).

*Le Réveil Basque*ren ekarpen aitzindaria gorabehera, *Eskalduna* askoz erreferentzia garrantzitsuagoa da euskarazko kazetaritzaren ikertzaileentzat, bere ibilbide luzeagatik noski —1944. urtera arte argitaratu zen astero—, eta ibilbide luze horretan euskarari eman zion lehentasunagatik. Kazetaritzaren ikuspegitik egindako azterketetan, Altzibar (2004; 2005) eta Bidegain (2013) bat datoz esatean lehen aroko *Eskaldun*aren testu gehienen egitura narratiboa zela, ipuinaren antzekoa, kazetaritza modernoagoan nagusituko zen piramide irauliaren egituraren kontrastean.

*California'ko Eskual Herria*k kazetaritza-eredu modernoagoa landu zuen. Díaz Nocik (2001) azpimarratu du Los Angelesko euskal astekaria kutsu informatibo handiko produktua zela, garai hartako Ipar Amerikako prentsaren tankerakoa, eta albisteentzako kazetaritza-hizkuntza egokia garatu zuela. Arbelbidek (2001, 2003) eta Muruak (2022) ere nabarmendu dute kalitate oneko astekaria izan zela, bai kazetaritzaren ikuspuntutik, eta bai hizkuntzaren mailaren aldetik ere.

*Euskalzale*k ere, informazio orokorreko aldizkaria izan gabe, euskarazko kazetaritza-hizkuntza modernoa eraikitzeko eta garatzeko lan aipagarria egin zuen hainbat ikerlariren arabera (Altzibar 2002; Díaz Noci 1995; Kin-

tana 2005), bere desagerpenaren ondoren Resurreccion Maria Azkuek berak bultzatutako *Ibaizabal* astekariarekin (1902-1903) batera.

4 **Emaitzak**

4.1 ***Uscal-Herrico Gaseta***

Bi zenbaki baino ez zituen argitaratu Xahoren *Uscal-Herrico Gaseta*k, 1848ko ekainean eta uztailean. *Ariel* aldizkariaren sortzaile eta egilea zen Xaho. Frantsesez argitaratu zen, baina noizbait euskaraz ere bai. *Ariel*en arduradun zen garaian politikagintzan engaiatu zen Xaho, ideia errepublikazaleen defentsan. 1848ko otsailean Parisen piztutako matxinadak iraultza ekarri zuenean, Xaho eragile nagusietakoa izan zen Baionan Bigarren Errepublika aldarrikatzen (Zabaltza 2011).

Iraultzaren urtean plazaratu zituen *Uscal-Herrico Gaseta*ren bi zenbakiak. «Astian behin» argitaratuko zela zioen mantxetan, baina lehena ekainaren 30ean atera zuen, eta bigarrena handik hiru astera, uztailaren 23an. Erredaktorea Xaho zela zioen azalean. Lehen zenbakiak ez zuen *Ariel*ekiko loturarik aitortzen, baina bigarrenak zioen *Ariel*en gehigarria zela. Hala ere, aparteko argitalpena ematen du, salneurri propioa duenez: «hirour sos» aleko. Lau orrialde zituen, garai hartako berri-paperek ohi zuten moduan.

Lehen zenbakian, hedabidearen hiru aurkezpen testu, dibulgazio politikoko testu bat, laborari baten iritzi gutuna eta egutegiko hainbat argibide dakartza, izenburuagatik informatiboak diruditen hiru atalez gain: «Cer da berri?», «Espagnaco berriac» eta «Pariseco berriac».

«Cer da berri?» atalak bederatzi testu biltzen ditu. Iritzikoak dira bi, eta, albisteak, gainerako zazpiak. Horietako lau, informazio hutsak, iritzirik gabeak: Arrangoitzeko meraren eta axuantaren dimisio eskaera, Aierrako alkatearen dimisio eskaera, espioi baten atxiloketa Iholdin, eta Iruñeko San Fermin jaien iragarpena. Beste hiruretan informazioa iritziarekin nahasten da. Donapaleuko auzitegiarekin zerikusia dute hirurek: bi epai eta izendapen bat. «Espagnaco berriac» atalak ez dakar albisterik. Testu luze bakarra

da, iritzi hutsa, Espainiako monarkiaren aurkako esamesak eta Errepublikaren aldeko aldarriak biltzen dituena. «Pariseco berriac» atalak ere testu luze bakarra du. Lehen paragrafoa informatiboa da, iraultzaren ondorengo egoera ezegonkorraren testuinguruan Parisen izandako istilu larrien berri ematen baitu, baina gainerakoan iritzi testua da.

Atalen izenburu orokorrez gain, albisteek ez dute titulu propiorik. Sinadurarik ere ez, denak Xahok idatziak direla pentsatzekoa den arren. Estiloari dagokionez, kazetaritza-hizkuntzatik urruti daude: pasadizo moduan eraikiak daude kontakizunak, eta zehaztasun handirik gabe ematen da informazioa. Hala ere, lehen zenbakiko zenbait testutan lehen paragrafoan ematen dute informazioaren funtsa, gerora kazetaritza-estiloan ohikoa izango den moduan.

Honela hasten da, adibidez, Aierrako meraren dimisio eskaeraren berria: «Ayherran ere eguin-dute peticione Meraren contra». Iholdiko espioiari buruzko testuan, bigarren esaldian ulertzen da zer gertatu den: «Iholdiko cantonadan da allarma, espiounez baster guciac betheric direlacotz. Oztibarreco acheri çaharrec doute bat atceman drolequi cephouan». Donapaleuko auzitegiko epaiei buruzko bi berriak ere kazetaritza-estiloz abiatzen dira. Honetan aski da lehen esaldia irakurtzea jakiteko nori nolako zigorra ezarri dioten, non eta zergatik: «Esteben Chourrout, Hostacoua, içan-da condenatia Donapaleouco tribunalaz hamabost egoun pressoundei, morde Aphalo Cibitcecouari, Oztibartarren adisquidiari, phoussaco-bat emanic, eta makhila-ukaldi-baten kheinia eguinic». Beste honetan ere kazetari legeen W gehienak biltzen ditu lehen esaldiak: «Maria Biscay, Maria Harguinordoqui eta Graciousa Harguinordoqui condenatuac içan-dire Donapaleouco tribounalaz, hilabethe-baten gaztelura, Maria Arghintoa jo-çutelakotz makil eta escalapoin ukhaldica, Bitripeilloco eiheran, belhaguile-celacotan, eta Graciousa horren semiari gaitz eman çacola»[1].

Bigarren zenbakiak informazioa iragartzen duten bi atal dakartza: «Franciako berriac» eta «Españiaco berriac». Gainerako testuak: hauteskundeekin zerikusia zuten bi iritzi testu, gutun bat, Xahok eta beste politikari batek

[1] «Cer da berri?», *Uscal-Herrico Gaseta*, 1848-06-30.

Parisen egindako egonaldiaren kontakizuna, egutegiko argibideak, eta aldizkaria jaso nahi dutenentzat azalpena.

Frantziako berrietan Parisko istiluei buruzko testu luzea dator; hasiera samarrean esaldi informatibo bat ematen du atxilotu-kopuruari buruz, baina gainerakoan iritzia da. Espainiako berrien atalak bi testu ditu: lehena, Espainiako erreginaren eta beste hainbat buruzagiren gorabeheren gaineko iritzi kutsuko kontakizuna da; bigarrena, 1846-1949 urteetako gatazka karlistaren testuinguruan mugaren bi aldeetan izandako hainbat gertaeren berri ematen duen kontakizun informatiboa da, azken lerroak albiste estilokoak ez diren arren, bibaka bukatzen baitu independentziaren, Errepublikaren eta Euskal Herriaren alde. Bigarren zenbaki horretan ez dago kazetaritza-estilora hurbiltzen den testurik; idazlea testu hasieran ez da harira joaten, lehen zenbakiko adibideetan egin zuen bezala.

4.2 ***Escualdun Gazeta***

Martin V. Biscailuzen *Escualdun Gazeta*k plazaratutako hiru zenbakietatik bi baino ez dira gorde: lehena, 1885eko abenduaren 25ekoa; eta, hirugarrena, 1886ko urtarrilaren 16koa. Egunkari formatuko lau orrialde ditu zenbaki bakoitzak. Testuek hartzen dute lekurik handiena, baina iragarkiak ere badira. Dena, euskara hutsean.

Testu gehienek informazioa dakarte. Askok, informazio hutsa; beste askok, iritziz hornitua. Iritzi nahiz informazio askok Los Angelesko udal politikekin eta auzitegien arloko aferekin dute zerikusia. Ezagun du editorea, Biscailuz, abokatua eta zinegotzia zela; Alderdi Demokratakoa zen, udal oposiziokoa, besteak beste testu honetan argitu zuenez: «Oraico conciluco membruak denak republicanoak dira salvu Gazeta hunen iguilea eta beste biga»[2].

Udal-hauteskundeak, udaletxe barruko gorabeherak, politikarien arteko istiluak, dibortzio-kasu ugaritasuna, trenbide-zati baten eraikuntza, hainbat kale konpontzeko beharra, poliziaburu berriaren izendapena, postetxe han-

[2] «Herrico elexioniak», *Escualdun Gazeta*, 1885-12-24.

diagoa egiteko asmoa… Informazioa eta iritzia nahasten ditu gai horiei buruzko testuetan, lehenengo pertsona ere erabiliz batzuetan. Iritziz hornitutako informazioak ematen ditu bestelako arloetan ere: adibidez, Arizonako apatxeei buruz kutsu arrazista handiko testu bana argitaratu zuen bi zenbakietan.

Ugariak dira Los Angelesko eta Kaliforniako beste hainbat lekutako euskal komunitateko kideei buruzko berri labur-laburrak: Ameriketara iritsi berriak, negozio zabaldu berriak, heriotzak, gaixotze eta sendatzeak, istripuak… Testuotan ez dago iritzirik, informazio hutsa dira gehienetan, elaborazio gutxikoak. Iturri propioak daude albiste horien atzean, komunitatearen barrutik baino iritsi ezin ziren informazioak baitira.

Euskal komunitatearekin zerikusirik ez duten albiste orokorragoak ere badira, Kaliforniakoak gehienak. Sumatzen da beste hedabideetatik hartuak izan daitezkeela: munduko gizonik aberatsena hil dela, tiroketa bat gertatu dela taberna batean, eguzki-eklipsea datorrela laster, haur baten heriotza eragin duela etxe-istripu batek, seme-alabekin etxetik alde egin zuen emakumea atzeman dutela… Udaleko eta auzitegietako albisteetan baino askoz ere iritzi gutxiago dago, baina iruzkinik txertatzen du erredaktoreak tarteka.

Kaliforniako eta mundu zabaleko beste albiste batzuk laburragoak dira, eta kutsu informatibo handiagokoak. «Depechak» izeneko atalaren barruan datoz eta, beraz, albiste-agentzia sortu berrien ordainpeko zerbitzuaren bidez telegrafoz jasotako albisteak bide dira: ez dute izenbururik, baina hiria eta eguna zehazten dute, testuaren aurretik. Lehen zenbakian, bi *depecha* Paristik datoz, beste bi Londresetik, bat Madrildik, bat Panamatik, hiru Kaliforniako hirietatik eta beste hiru Ameriketako Estatu Batuetako beste hiri batzuetatik.

Kazetaritza-estiloaren eta kutsu informatiboaren erakusgarri, hara Paristik datorren albisteetako bat, osorik: «Franciak eta Madagascarek bakia eguin dute. Franzia yartcen da Madagascaren governor»[3]. Hirugarren zenbakian *depecha* batzuk errepikatuta datoz, baina iritsi dira albiste berri gutxi batzuk ere, hala nola Edinburgotik, Veneziatik eta San Frantziskotik.

[3] «Depechak», *Escualdun Gazeta*, 1885-12-24.

Zalantza handirik gabe esan dezakegu berri agentziek zabaldutako informazioa euskaraz ematen zen lehen aldia zela.

«Depechak» ataleko albiste laburrak kazetaritzan gerora nagusituko zen estiloan daude emanak: itzulingururik gabe gertaeraren mamia ematen dute hasieratik. Laburtasunak eramaten ditu horretara —izan ere, piramide irauliaren estiloaren jatorria telegrafoan dago, garestiegi ez ateratzeko hitz gutxitan laburbildu behar izaten baitzuten kazetariek telegrama gisa bidali beharreko albistea, hasieratik harira joanez (Stephens 1997)—, baina laburtasunagatik askotan zehaztasuna ere falta dute. Edinburgon datatutako honetan, adibidez, ez du buruzagi izendatu berriaren izenik ematen. Albistea, osorik: «Americano ministro nombratu berria erreinaren ikhusten isan da bere paperen erakhusteko»[4].

Beste ataletako testu luzeagoetan ere nabari da AEBetan Europan baino azkarrago garatzen ari den kazetaritza-estilo zuzenaren eragina. Adibidez, udal-kontseilarien arteko xextra bati buruzkoan lehen bi esaldiak irakurtzea aski da, protagonistak ezagutuz gero, albistearen muina ulertzeko: «Yuanden Larumbatian yuya Brunsonec, condenatu isan du Carlos Cruz ehun pesoren multaren pagatcera. Asken elexionetan, Cruz, arras moscorra sen eta hiru edo lau guison colpatu situen, puñalarekin»[5].

Izenburuetan ez da kazetaritza informatiboaren eragina nabari.. Oraindik, tituluak oso orokorrak dira, hitz bakarrekoak askotan, informazio zehatz gutxikoak. «Herrico elexioniak», «Arisonaco apatchiak», «Justicia», «Bandit atrebituya», «Pistoleta eta ganibeta»… Informazioa zeri buruz den aurreratzen dute, baina muina laburbildu gabe.

Albisteak izan gabe, kazetaritza informatiboaren alorrean kokatu beharko genituzke zerbitzu kazetaritzako atalak: merkatuko prezioak zehazten dira —ilea, larrua, haragia—, baita Los Angelesetik abiatzen diren trenen ordutegiak ere[6].

---

[4] «Depechak», *Escualdun Gazeta*, 1886-01-16.

[5] «Justicia», *Escualdun Gazeta*, 1886-01-16.

[6] «Merkhatuco presiuak», «Chemin de Ferres arritbatceko eta partitceko orenak», *Escualdun Gazeta*, 1885-12-24 eta 1886-01-16.

4.3 *Le Réveil Basque*

Xahoren astekaria bezala, *Le Réveil Basque* hauteskunde helburuekin jaio zen, 1886ko uztailean, errepublikazaleen aldeko kanpaina egiteko. Pauen argitaratzen zen, baina Euskal Herrian banatzen. Helburu ideologikoak lehentasuna izan zuen ibilbide osoan, baina informazioa ere landu zuen.

Lehen lau urteetan laurdena edo gehiago argitaratzen zuen euskaraz, eta kalitatezko informazioa eskaintzen zuen, kalitatezko idazkeran, bereziki Frantziako gertaera politiko nagusiez. 1890eko abendutik 1893ko uztailera bitartean, aldiz, euskara ia desagertu egin zen *Le Réveil*en orrialdeetatik; oso gutxi ziren euskarazko testuak, eta trakets idatziak ziren gainera. Azken urte eta erdian euskarazko testuen kopuruak eta kalitateak gora egin zuen, hasierako aroko mailara iritsi gabe.

Informazio generoei dagokienez, batez ere albisteak landu zituen, sinadurarik gabeak. Gertakari handi batzuei astez asteko segimendua egin zien, ordura arte euskaraz inork egin ez zuen eran, hala nola Frantziako Armadaren maniobra bereziei eta Sadi Carnot estatuburuaren izendapenari eta agintaldiari. Informazioa eta iritzia nahasten zituen sarri, kazetaritza ideologikoan ohikoa zen moldean, baina informazioak lehentasuna zuen berri ugari ere plazaratu zituen, batzuetan iritzi kutsu txikiarekin eta beste batzuetan iritzirik gabe. Kronikak ere argitaratu zituen, gehienetan bigarren eskukoak, hau da, jatorriz frantsesez idatzitakoen moldaketak, baina lehen eskuko kronika gutxi batzuk ere plazaratu zituen.

Iritzirik gabeko lehen albistea ez zuen 1887ko martxora arte plazaratu, aldizkaria sortu eta zortzi hilabetera. Italia eta Frantziaren arteko mugaren inguruan izandako lurrikara baten berria da. Titulua orokorra da; ez du lekua zehazten, gertaera baizik: «Lur ikharac». Eta informazioaren muina hasieran ematen du: «Franciako eta Italiako fruntera ondotan, duela cembait egun, hain bertze lur ikara izan dire. Lehenbicikoa zen terriblena»[7].

Geroztik, ohikoak bihurtu ziren informazioa lehentasun zuten albisteak. Politika-arlokoak ziren ugarienak; askotan iritzia ere ematen zen, eta, beste

[7] «Lur ikharac», *Le Réveil Basque*, 1887-03-13.

askotan, informazio hutsa. Esanguratsuak dira Sadi Carnot presidentearen izendatzeaz eta agintaldiaz emandako informazio ugariak eta landuak. Inbestiduraz euskaraz argitaratutako hiru testuen artean, albiste nagusian laburbildu zuten gertaeraren muina. Titulua, orokorra baina informatiboa: «Errepublikaren presidentaren bozkatzea». Egitura, guztiz kronologikoa, funtsa hasierara ekarri gabe: diputatuak bildu dira Versaillesen, Senatuko presidentea izan da buru, lehen bozketan inork ez du behar beste boto lortu, hauek izan dira emaitzak, bigarren bozketa egin behar izan da, hauek emaitzak, diputatuek «bravo!» oihu egin dute, bilkurako buruak esan dio Sadi Carnoti hautatua izan dela, presidente berriak esker oneko hitzak izan ditu, eta hautatu berriaren hitzaldiaren aipuak jarraian, euskaraz[8]. Ipuinaren egitura gehiago da albistearena baino, baina informazioz josia dator.

*Le Réveil*en informazioen lurralde esparru nagusia Frantzia zen, baina Euskal Herritik begiratuta. Horregatik arreta berezia jarri zion Sadi Carnoten agintaldiko lehen ministro bati, Charles Floqueti, euskal herritarra baitzen, Donibane Garazin sortua. Bere izendapenaz albiste mamitsua argitaratu zuen, eta jarraipen estua egin zion agintean iraun zuen hamar hilabeteetan. Izenburua ohi baino informatiboagoa ere bazen, abizena ere nabarmentzen baitzuen: «M. Floquet. Gure Ministroen Presidenta». Egitura ez zen oso kazetaritzakoa, hirugarren paragrafora arte ez baitzuen argitzen nor izendatu zuten. Lehenaren hasiera: «Azkeneko gaseta batean erran izan dugu nola […]». Bigarrenarena: «Bainan trunpatuac gelditu dire […]». Hirugarrenean, azkenean: «Memento huntako ministerioaren egilea da M. Floquet, eskualduna, Donibane Garazin sorthua 1828an: ama Baigorriarra, andere Etcheverry». Ondoren, xehetasun informatiboak: lehen ministro ez ezik barne ministro ere bazela; diputatuen ganberako presidente izana zela, baita Parisko auzapezorde ere; kazetari ezaguna izana zela eta abokatu ere bazela; ideologiaz gorria zela, «gorrienetarik» gainera, baina ez zela «batere lanyerosa»[9]. Hamar hilabete baino ez zuen iraun Floqueten gobernuak. *Le Réveil*ek dimisioaren berri eman zuenean, egitura guztiz kronologikoko albistearen zortzigarren paragraforaino iritsi beharra zegoen zer gertatu zen

[8] «Errepublikako presidentearen bozkatzea», *Le Réveil Basque*, 1887-12-11.

[9] «M. Floquet. Gure Ministroen Presidenta», *Le Réveil Basque*, 1888-04-22.

ulertzeko, izenburuak arrastoa ematen zuen arren: «M. Floquet eta ministerioa eriora»[10].

Asko izan ziren diputatuen ganberako saioez euskaraz emandako berriak. Azpimarratzekoa da Louis Etxeberri diputatu kontserbadorearen hautaketaren baliogabetzeaz *Le Réveil*ek eman zuen informazioa, landua eta xehetasunez betea: *Eskualduna* astekariaren nagusia Mauleko barrutian diputatu aukeratu zuten 1890eko bozetan, baina ganberak baliogabetu egin zuen hautaketa, apaizek kanpainan legez kanpoko eragina izan zutelakoan. Kasu honetan, izenburuak ez ezik («Mauleko bozkatzearen haustea») kontakizunaren lehen lerroek ere ongi laburbiltzen dute gertaera: «Urtharrilaren 27an, Mauleko arrondasimenduko deputatuaren bozkatzea berifikatua izan da ganbaraz. Erran ginduen yadanic nola bozkatze hortako paper guziac etsamiatuac izan ziren komisione batez, zoina abiseko izan baitzen hautsia izan behar zuela, zeren ez zen behar zen bezala egina izan. Eh bien! Ganbara ere abisu bereko izan da, eta gure arrondisamenduko deputatuaren bozkatzea hautsia izan da 248 botzez 224 botzen kontra»[11].

Euskarazko albiste laburretarako atal propioa ere bazuen *Le Réveil*ek: «Berri zonbait». Titulurik gabeko berriak ziren, Frantziako eta nazioarteko politikari buruzkoak gehienak. Lehentasuna informazioak izan ohi zuen, nahiz eta askotan iritzia ere gehitzen zioten. Estiloa ere aski informatiboa izan ohi zen: zuzena, hitz gutxikoa.

1887ko azaroan agertu zen lehen aldiz atala, eta aste gehienetan argitaratu zen lehen hiru urteetan. Informazio hutsa ematen du, adibidez, 1848ko iraultzan parte hartu zutenentzako pentsioei buruzko honek, atalaren estreinaldian: «1848an, otsailan, izan zen Frantzian erreboluzione bat hirur egunez, eta, orduan kolpatu eta orai beharretan direnentzat, deputatuec egin dute lege bat, zoinaren medioz pentsione bat emana izanen baitzaiote bizi direno»[12].

---

[10] «M. Floquet eta ministerioaren eriora», *Le Réveil Basque*, 1889-02-24.

[11] «Mauleko bozkatzearen haustea», *Le Réveil Basque*, 1890-02-02.

[12] «Berry zonbait», *Le Réveil Basque*, 1887-11-06.

Euskal Herriko albiste askorik ez zuten eman «Berri zonbait» atalean, baina batzuk bai. 1890eko uztailekoa da hilketa honen berria, kazetaritza-estiloan idatzia, muina hasieratik laburbilduta, iritzirik gabea: «Eskual herrian, Maule ondoan, Aguer deitzen den gizon batec hil izan du Poutou bere ostatuko lagun bat. Aguer horrec aithortu du hesol batez yo duela gauaz, haren beha egon ondoan bidiaren gainean. Preso hartua izan da eta Poutou hil da kolpetaric hirur egunen buruan»[13].

Lehen zatian informazioa eman ondoren iritziarekin bukatzen zuten testuak ere ugariak ziren, bereziki Frantziako politikari buruzkoetan. Italiako eta Alemaniako agintariekin zituzten auzi eta tentsioei buruzko berri bateko bukaera da hau: «Ah! Ez balute, frantziarren beldurric, ikhusi behar ginduke nahi ez dugunic! Bainan badakite zerbait bagarela orai indarrez, puchantziaz eta dretchoz, ea aithortzerat aski eman ahal dute»[14].

Herriz herriko informazioa ere ematen zuen astero, «Pays Basque» atalean, tokian tokiko kolaboratzaileek idatzitako testuen bidez, baina frantsesez ziren gehienak. Euskarazko berriak noizean behingo salbuespenak ziren: gertakari zehatzei buruzko berri laburrak ziren —lapurretak, istripuak, suizidioren bat, hilketaren bat...—, egile ezberdinek idatziak zirelarik oso estilo ezberdinean onduak, estilo erretorikoan askotan eta kazetari sen handiagoz beste batzuetan.

4.4 *Eskualduna*

Eskualduna, *Le Réveil* bezala, informazio orokorreko astekari elebiduna zen —lehen hamar zenbakiak hamabostekariak izan ziren, baina geroztik astez aste argitaratu zen—, eta kazetaritza guztiz ideologikoa egiten zuen. Eta, ildo editorialari dagokionez, guztiz kontrakoa zen: oso kontserbadorea eta erlijiozalea. Propaganda testuak ugariak ziren *Eskualduna*n, eta asteko artikulu nagusia —lehen orrian nabarmentzen zutena— iritzi kutsukoa izan

---

13 «Berri zonbait», *Le Réveil Basque*, 1890-07-20.

14 «Berri zonbait», *Le Reveil Basque*, 1889-06-02.

ohi zen, baina kazetaritza informatiboa ere egin zuen, urtetik urtera gehiago gainera.

Lehen zenbakietan iritzi testuak ziren nagusi, eta kazetaritza informatiboa, tokikoa gehienbat, frantsesez egin zuten, baina euskarazko berrien arrasto batzuk ere ageri ziren, tantaka. Euskarazko lehen bi albisteak bigarren zenbakian zetozen. Osorik ekartzeko modukoa da lehena, Baigorriko udal-bozketen emaitzei buruzkoa: «Marchoaren 20an bozac bildu dira Baigorrin herrico Conseiluaren osatceco. Gure sei adiskide icendatuac izan dira. Hogoi egun lehenago hartuzuten afruntuaz orhoituz. Gorriac ez dira menturatu beretaric presentacera. Onxa egin dute. Heien listac, bat egin ahal balute, Vicnancourrec Baigorrin izan duen baino boz gutiago bilduco zuen oraino»[15]. Aurrerantzean argitaratuko dituen albiste-eredu adibide egokia da: informazioarekin hasi, iritziarekin bukatu.

Geroztik, zenbaki gehienetan datoz informazio eta iritzia nahasten dituzten berriak. Askoz gutxiago dira informazio hutsa ematen dutenak. Iritzi espliziturik gabeko lehenak soldadutzari buruzkoak dira: «Orai artio ez diuzte seculan galdegin muthico gaztiac dispenxatiac zirenac cherbitchutic, bakia zen demboran. […] Primadera huntan chortia thiratu duten muthico horrec deithiac izanen dira beraz, beste soldaduekin batian bainan bakharric bi hilabeteren dako»[16]. Ez dator iritzirik bukaeran. Zenbaki berean, informazio hutsa da kirol ekitaldiei euskarazko hedabideetan egindako lehen aipamenetako hau ere: «Astelehenean Baigorrico plecariak harizan dire Louhossotarren contra, goizean esku huxez arraxaldean chisterez. Luhussotarrek irabazi dituzte bi partidak»[17].

Lehen hilabeteetan ez zen atal finkorik euskarazko informazio testuentzat. «Chronique Politique» eta «Fait Divers» atalak baziren, baina frantsesez ziren osoki; eta herriz herriko berrien atala, «Nouvelles du Pays», ia osoki, hasiera hartan. 1887ko abendutik aurrera, ordea, «Zonbeit berri» atalean bildu zituzten euskarazko berriak. Hasieran noizbehinka baino ez

---

15 «Baigorrin», *Eskualduna*, 1887-04-01.

16 «Cherbitchiaren ezitetic dispenxatiac direnen galdia», *Eskualduna*, 1887-08-13.

17 «Baygorri», *Eskualduna*, 1887-08-13.

zen argitaratu, baina denborarekin maiztasun handiagoa hartu zuen, garai batzuetan astero argitaratzeraino. «Nouvelles du Pays» atalean, euskarazko aleak gutxi ziren, baina baziren.

«Zonbeit berri» atalean titulurik gabeko berri laburrak biltzen zituzten, gertukoak nahiz urrunekoak, gehienak informaziodunak baina batzuk iritzi kutsukoak. Adibidez, atala lehen aldiz argitaratu zuteneko lehen berria guztiz informatiboa da, lehen lerrootan nabari denez: «Egun haukietan izan da kestione, Ruziaren eta Autrichiaren arteko gerla batez. Bi erresuma haukiek bildu dituzte tropa hainitz beren mugetan». Baina, azkena, guztiz iritzikoa: «Helduden urtharrilaren bortzian, zonbeit departamendutan izendatu behar dituzte zenaturrak. Alde guzietan errepublikanoak errabian dire; oihu egiten dute irabaziko dutela. Emanen diotegu errepusta: ez sobera kantatzeko»[18].

«Petite Chronique» atalean ere argitaratzen zituzten euskarazko berriak; laburrak izanik ere, «Zonbeit berri» atalekoak baino luzeagoak eta landuagoak ziren, eta titulu bana zeramaten. 1894ra bitartean, atal horren barruan eman ziren euskarazko albiste gehienak. Berri politikoetan, batez ere Frantziako politikagintzari buruzkoetan, beste arloetakoetan baino iritzi gehiago sartu ohi zuten. Bizikleten asmakizunari buruzko berrian, adibidez, iritzirik ez da: «Velocipède deitzen diren zaldiric gabeko karrosac ari dira bazter guztietan hedatzen, bai munduko yendetan, bai armadako soldadoetan»[19]. Grebaren asmakizunari buruzkoan, aldiz, iritziak bazuen tokirik: «Langileac sutan dire Frantzia gaineko alde guzian bereziki; noiz nahi beren lana uzten dute, eta elgar beroturic badaude lanic egin gabe. Kalte handiac hortic hekientzat berentzat, bai eta ere nausientzat. […] Horra zer den jendeari erlisionearen eta Jainkoaren baithako sinhestearen khentzea. Ikhusiko dute nahi ez dutenic. Eta halaric ere, chede horri buruz hari dire eskualde guzietaric. Zer itsumendu deithorragarria!»[20].

---

18 «Zonbeit berri», *Eskualduna*, 1887-12-23.

19 «Zaldiric gabeko karrosac», *Eskualduna*, 1890-10-17.

20 «Grebac», *Eskualduna*, 1891-11-27.

1894ko bukaeran aldaketak izan ziren. Euskarazko albisteentzako atal berezia sortu zen, «Asteko berriak», eta «Petite Chronique» frantses hutsean argitaratu zen aurrerantzean. Euskarazko herriz herriko albisteentzat, «Eskual Herria» atala jaio zen, eta hortik aurrera frantsesezko tokiko berriak baino ez zituen bildu «Nouvelles du Pays» atalak. Mende bukaerara arte behintzat eskema honi eutsi zion *Eskaldunak*, atal informatiboenei dagokienez.

«Asteko berriak»en albiste garrantzitsuenak ematen zituzten estilo homogeneoko testuen bidez. «Eskual Herria» atalean, aldiz, herriz herriko albisteak eman ohi ziren, estilo ez hain homogeneoan. Aparteko atala sortu zenetik ugaritu egin ziren euskarazko tokiko berriak, baina frantsesezkoak ugariagoak izan ziren XIX. mendeko azken urteetara arte.

Eskaldunak ehunka albiste argitaratu zituen urtero, eta milaka bere ibilbide osoan, eta estiloz bata bestearengandik desberdinak ziren askotan, baina egitura eta estilo jakin batekoak nagusitu ziren XIX. mende bukaerako urte haietan. Gertaeraren muina ez zen lehen lerroetan argitzen, aurrerago baizik. Hau da, piramide irauliaren egitura beharrean, egitura narratiboagoa baliatzen zen gehienetan; hasierak erretorikoak izan ohi ziren, gaiari sarrera egiteko, kontakizuna kronologikoa zen askotan, baliabide narratiboz eta idazkera biziz eraikia, eta iritzia eman ohi zen bukaeran sarritan. «Zonbeit berri», «Petite Chronique» eta «Asteko berriak» ataletako testu asko estilo horretakoak ziren eta, sinadurarik ez daramaten arren, jakina da testu haietako asko egile berak idatziak direla, Jean Hiriart-Urrutik hain zuzen ere[21].

Estilo horren adibide esanguratsua da berrehun lagunen heriotza eragin zuen uholdearen albiste luzea. Hasiera: «Gerthakari bat izigarria izan da, iragan astean, Suisako aldeari dagon frantses hiri batean. Hiri hura mendi handi baten zolan da. Mendi haren kaskoa, uda ala negu, bethi elhurrez eta hormaz estalia dago. Mendi gaitz haren ikhustea gatik ere bidekariak ardu-

[21] Jean Hiriart-Urruti *Eskaldunako* erredakzioko luma nagusia izan zen 25 urtez, 1891n edo 1892an lehen artikuluak idatzi zituenetik 1915ean hil zen arte. Altzibarren arabera (2004), berak idatziak dira 1890eko hamarkadako artikulu nagusi gehienak, eta 1898 arteko «Petite Chronique» ataleko euskarazko berriak eta «Asteko berriak» atalekoak.

ra badoazi harat». Kontakizuneko hurrengo lerroetan testuingurua ematen jarraitzen du, hamabosgarren lerroan argitzen du hiria Saint-Gervais dela eta suntsitua dagoela. «Zer gerthatu da?» galdetzen du kazetariak, eta gertaeraren kontakizun xeheari ekiten dio, 25. lerroan argitzeko menditik jausi den ur uholdeak hiria azpian hartu duela, eta, hamar lerro geroago, ehun lagun baino gehiago hil direla —tituluan dioen arren berrehun direla hildakoak—. Eta azken hitzak: «Zer gaua hilentzat. Eta zer biharamuna bizirik gelditu direnentzat!»[22].

Sadi Carnoten hilketaren kontakizuna ere antzeko estiloan eman zuten, gertaerak ordena kronologikoan emanez, presidentearen heriotza bukaerarako utziz. Hasiera: «Murde Carnot Lyoneko hirian zen larumbatean joanik Parisetik». 25. lerrotik aurrera dator labankadaren kontakizuna: «[…] nun eskuinaz, azpitik goiti, emaiten dakon presidentari gordea zaukan kanibet handi batez sahetsean». Ez da, ordea, oraindik hil. Hiltzailearen atxiloketa, jendearen istiluak, zaurituren eramatea, medikuaren saiakerak… Ehun lerro baino gehiago joan dira berriaren funtsa eman arte: «Handik laster eman du presidentak azken hatsa»[23]. Kasu honetan, dena den, kontuan hartu behar da «Petite Chronique» ataleko euskarazko kontakizunaren aurretik jada esana zegoela presidentea hil zutela, bai iritzi kutsuko artikulu nagusian euskaraz, eta bai atal informatiboan frantsesez.

Handik hiru urtera, Canovas del Castillo Espainiako lehen ministroaren hilketaren berri ematean, bestelako egitura baliatu zuen *Eskualduna*ko erredaktoreak, gertaeraren muina hasierara ekarriz; izan ere, gertaeraren berri ematen zuen lehen testua zen euskarazko albistea, aldizkari osoan. Tituluan ez du gertaera aurreratzen —«Canovas»—, baina testuan berehala dator notiziaren funtsa, hiltzailearen gaitzespenarekin batera. Hasiera: «Aste huntako berririk handiena da Canovas, Espainiako ministro buruzagiaren hiltzea. Galli deithu anarchista higuingarri tzar batek eman diozka hiru tiro […]». Ondoren, informazioz betetako hirurogei lerro datoz —hilketaren kontakizun bizia, eta hildakoari nahiz hiltzaileari buruzko informazioak—,

---

22 «Berrehun hil», *Eskualduna*, 1892-07-22.

23 «Petite Chronique», *Eskualduna*, 1894-06-29.

eta iritziko lerro gutxi batzuk bukatzeko: «Diren bezalako gaichtagin tzarrak! Bat hil da eta bertze bat agertzen da. Iduri du lo daudela edo behinbethikotz izituak, eta gero gutien ustean holako itsuskeriak egiten!... Nork begiratuko gaitu anarchistetarik?»[24].

4.5 *California'ko Eskual Herria*

California'ko Eskual Herria ez zen hutsetik abiatu, 1893ko udan argitaratzen hasi zenean Los Angelesen. Batetik, sortzaile eta editoreak, Jean Pierre Goytinok, bazuen eskarmentua kazetaritzan, euskarazko astekaria sortu aurretik lau urte behintzat egin baitzituen *Le Progrés*en lanean; Los Angelesko astekari frantsesetako bat zen. Bestetik, zortzi urte lehenago Los Angelesen bertan euskarazko astekari baten sorreraren eta porrotaren berri izateko aukera izan zuen; Biscailuzen *Escualdun Gazeta*. Euskal Herrian euskarazko kazetaritza egiten urte gutxi batzuk zeramaten aldizkariak ere ezagutzen zituela erakutsi izan zuen haiei egindako aipamenen bidez. Gainera, Europakoa baino kazetaritza-eredu informatiboagoa lantzen zuten egunkariak irakurtzeko aukera zuen egunero, hala nola *Los Angeles Evening Express* (1871n sortua), *Los Angeles Herald* (1873) eta *Los Angeles Daily Times* (1881).

Astez aste launa orrialdeko berri-papera argitaratu zuen Goytinok. Diaspora amerikarreko euskaldunei zuzendutako aldizkaria zen, bereziki Kaliforniakoei. Aldizkariaren egiturak aldaketak izan zituen denboran zehar, baina funtsean irizpide hauei eutsi zien: lehen bi orrialdeetan jite informatibo handiko albisteak, eta azken bi orrialdeetan testu informatibo gutxi batzuekin batera testu dibulgatiboak, literarioak eta erlijiosoak, publizitateaz gain.

Euskal Herriko tokian tokiko berriak «Eskual Herria» atalean argitaratzen ziren; *Le Réveil Basque*k eta *Eskaldunak* gehienbat frantsesez argitaratzen zituzten herriz herriko informazioen itzulpenak eta moldaketak ziren, hiru aste beranduago argitaratuak. Kaliforniako euskal komunitateari buruzko eta Ameriketako Mendebaldeko interes orokorreko informazioak

[24] «Canovas», *Eskualduna*, 1897-08-13.

«Herriko eta inguruetako berriak» atalean jasotzen ziren. Komunitateko kideei buruzkoak labur samarrak izan ohi ziren —horien artean laburrenak «Papurrak» azpiatalean bilduak—, eta gertaera orokorrei buruzkoak landuagoak eta luzeagoak; lehen pertsonan idatzitako gutun sinatuak ere argitaratzen ziren noizbehinka, Ameriketako leku ezberdinetatik idazten zuten kolaboratzaileek bidaliak. Bi atal finkoetatik kanpo argitaratzen ziren mundu zabaleko berriak; horien artean, arreta handiagoa eskaintzen zieten Espainiako eta, bereziki, Frantziako informazioei. Telegrama bidezko berriak jasotzen zituen Goytinoren kazetak ere, eta batzuetan azpiatal berezia eskaini: «Asteko depechak». Agentzia bidez jasotako nazioarteko berriak ziren, oso laburrak, titulurik gabeak.

Gehien erabilitako generoa albistea da, baina kronika gutxi batzuk ere badira. Oro har, batere iritzirik gabeko testu informatiboak gehiago dira iritzidunak baino. Nabarmentzekoa da iritziak presentzia handiagoa duela Euskal Herritik datozen albisteetan Kaliforniakoetan eta orokorragoetan baino, dudarik gabe testu horietako askoren jatorria *Eskualduna* edo *Le Réveil Basque* direlako. Arrazoi berarengatik, piramide irauliaren egitura duten albisteen proportzioa handiagoa da euskal diasporari, Kaliforniari eta nazioarteari buruzko informazioetan, kontinente zaharretik datozenetan baino.

Piramide iraulia *depech*etan zen ohikoena. Adibidez, hauxe da lehen zenbakiko *depech*etako bat, osorik: «Bi guerlako untzi inglesek yo dute bat bertzea Tripoliko herriaren aitzinean. Victoria, untzi handiena galdu da oso osoa urean eta 450 mariñel, Amiralarekin itho dire. Bertze untzia Camperdown, frango kolpatua da eta estatu tcharrean. Inglaterra guzia dolhuan da. Itho den Amirala deitzen zen Lord Tryron»[25]. Eta hauxe, gorde den azken zenbakiko *depech*etako bat, data eta guzti: «Jose Maria Reyna Barrios, Guatemala-ko Presidenta asasinatua izan da, aste huntan. Asasinoa han berean hil dute, Presidentak azken hatsa bothatu baino lehenago. Barrios yahan zen oinez, karrikan, lau guardez zaindua, asasinoa hurbildu zaiolarik eta tira batez yo burua. Presidenta lurrerat erori da. Orduan guarda batek

[25] «Asteko depechak», *California'ko Eskual Herria*, 1893-07-15.

han beran hil du asasinoa zoina baita Angeles bat. Manuel Estrada Cabrera, Vicepresidentak hartu du berehala Presidentaren kargua»[26].

Asteko *depech*en atala agertu eta desagertu egiten zen, baina agentziek bidalitako telegramen erabilera ohikoa zen, askotan aipatzen baitzituzten berrien kontakizuna egitean, bereziki gatazkei eta gerrei buruzkoetan. Horrelakoetan, informazioen fidagarritasunari buruzko kezka sarritan agertu zuten. Adibidez, Txinaren eta Japoniaren arteko gerrari buruzko honetan: «Ez da errech China-ko eta Japon-eko gerlaren berri segurik ukhaitea. Orai artinoko depechen arabera, Japonesek ongi zafratu dituzte Chinoak alde gehienetan, bai lurrean bai urean»[27]. Azken ordukoetan, askotan *depech*ak aipatzen zituzten iturri gisa. Adibidez, Sadi Carnoten gobernuetako baten erorketaren berria honela hasten da: «Paper hau inprimatzeko heinean yakiten dugu depecha baten medioz, Frantziako Minichterioa erori dela atzo arratsean»[28].

Euskal Herriko tokiko albisteen egitura, aldiz, gehienetan kronologikoa edo narratiboa zen: testua aurkezpenarekin edo testuinguruarekin hasi, gertaeren narrazio gehienetan kronologikoarekin jarraitu eta, askotan, bukaerarako uzten zen informazioaren muina. Adibide esanguratsua da Arnegin alaba hil zuen aitari egindako epaiketaren albistea. Hasieran, gertaera zaharra ekartzen du gogora: «Duela zonbeit denbora aiphatu ginuen nola nechkatcha bat hila atcheman zuten Arneguy-ko herri pollitean. Ferdinand Segura, nechkatcharen aita krima hortaz akhusatua izan zen eta preso altchatu zuten Donapaleurat». Ondoren kontatzen du gorpua non eta nola aurkitu zuten, aita susmagarriak zer istorio kontatu zuen, azkenean amak aitortu zuela aitak hil zuela kolpeka haurdun zegoela jakin zuelako, eta aita zigortu egin zutela zirudienean, ezustekoa bukaerarako: «Paueko abokat eskualdun famatu batek lagundu du Ferdinand Segura yustiziaren aintzinean eta hain ongi lagundu non libro athera baitu. Yuradoak erran du aitak

---

[26] «Asteko berriak. Depechak», *California'ko Eskual Herria*, 1898-02-19.

[27] «Gerla», *California'ko Eskual Herria*, 1894-08-25.

[28] «Azken berriak», *California'ko Eskual Herria*, 1893-11-25.

hil zuela alaba uste gabean»[29]. Iturria, kasu horretan, *Eskualduna* zen, honek bost aste lehenago argitaratu baitzuen albistea, frantsesez, egitura berdinarekin, epaiaren berria bukaerarako utzita[30].

Izenburuen estiloan ere nabari da Euskal Herriko astekarietan baino kazetaritza-eredu garatuagoa zutela: oro har, tituluak zehatzagoak dira eta izenburuek osagai informatibo gehiago dituzte, garrantzitsuak edo deigarriak diren albiste askotan azpitituluak ere erabiltzen baitituzte, batzuetan bat baino gehiago. Izenburuetan ere aldea nabari da Euskal Herritik datozen berrien —orokorragoak— eta gainerakoen —zehatzagoak— artean.

Sadi Carnoten hilketaren adibidea har dezagun, hiru astekarietako izenburuak alderatzeko. *Le Réveil Basque*ko izenburua, azpititulurik gabe: «M. Carnoten heriotzeaz»[31]. *Eskualduna*rena, hori ere azpititulurik gabe: «Presidentaren heriotzea»[32]. *California'ko Eskual Herria*ren izenburuaren lehen osagaia, titulua: «Carnot presidenta»; eta hiru azpituluak: «Italiano batez asasinatua!», «Frantziaren dolua!»[33], «Anarkista baten obra». Sadi Carnoten hilketarena ez da salbuespena Kaliforniako aldizkarian: ohikoak ziren azpititulu informatzailedun izenburuak garrantzi handiko berrietan.

*California'ko Eskual Herria*k ia izenburu guztiak zutabe bakarrera eman zituen. Salbuespena azken urtean iritsi zen, beste albiste handi baten berri eman zutenean: Cánovas del Castilloren hilketaren albistearen titulua bi zutabetara eraman zuten —«Espainiako lehen minichtroa asasinatua»—, ohi baino tipografia handiagoarekin, hiru lerrotan, eta hiru azpituluz lagundua: «Anarkista batek hiltzen du Señor Canovas del Castillo», «Izigarrikeri hori gerthatzen da Eskual-Herrian», «Berri cheheenak»[34]. Hilketa gertatu zen lekuari buruzko mapa argitzailea zekarren albisteak.

---

29 «Arneguy», *California'ko Eskual Herria*, 1894-03-31.

30 «Arneguy», *Eskualduna*, 1894-02-23.

31 «M. Carnoten heriotzeaz», *Le Réveil Basque*, 1894-07-01.

32 «Presidentaren heriotzea», *Eskualduna*, 1894-06-29.

33 «Carnot presidenta», *California'ko Eskual Herria*, 1894-06-30.

34 «Espainiako lehen minichtroa asasinatua», *California'ko Eskual Herria,* 1897-08-14.

Goytinoren astekariaren zenbait izenburu eta testutan sentsazionalismorako joera ere sumatzen da; hau da, irakurlearen sentsazioak edo emozioak pizteko asmoz egindako titulu eta azpitituluak ageri dira, Euskal Herriko astekarietan ez bezala. Gertaeren larritasuna azpimarratzeko adjektiboak askotan erabiltzen dituzte; oso maiz, besteak beste, «izugarria» edo «izigarria» adjektiboa. Eta harridura markak ere sarri baliatzen dituzte tituluei larritasuna gehitzeko: «Heriotzea da!»[35], «Ser erra!»[36], «Errendatuak!»[37].

4.6 ***Euskalzale***

Euskalzale euskara hutsean argitaratu zen, azken hamahiru asteetan salbu. Bizkaiko gobernadoreak hala aginduta (Díaz Noci 1995), eduki guztiak gaztelaniara itzulita plazaratu zen aldizkaria 1899ko azken hiru hilabeeteetan. Zortzi orrialdeko astekaria izan zen. «Astean asteango albistaria» zela zioen mantxetaren azpian 1897ko aleetan, eta «Edergarridun albistaria» zela, 1898ko urtarriletik aurrera, bestelako hizkuntzetan ohikoak ziren aldizkari ilustratuen erara. Lehen aroan, testuz betea etorri ohi zen azala, eta, bigarrenean, argazki handi batek hartu ohi zuen lehen orria; ez ziren gaurkotasun argazkiak, Euskal Herriko paisaia, herri, eraikin, ospakizun, pertsonalitate eta abarren argazkiak baizik.

Kazetaritza-testuak baino ugariagoak ziren dibulgazio-, iritzi- eta literatura-testuak, baina testu informatiboak ez ziren gutxi. Ez zen aldizkari jeneralista bat izan, *Le Réveil Basque*, *Eskualduna* eta *California'ko Eskual Herria* izan ziren eran; hau da, *Euskalzale* irakurriz ez zegoen astez asteko gaurkotasun informatiboaren jarraipena egiterik, aipatutako hiru astekariak irakurrita egin zitekeen moduan. *Euskalzale*ren irakurleek euskararen eta euskal kulturaren gaineko informazio ugaria jasotzeko aukera zuten, atzerriko zenbait gorabeherari buruzko berriak ere bai, baina bertako gertaera politiko eta sozialei buruz ezer gutxi jaso ohi zuten. Adibidez, Cánovas del

---

35 «Heriotzea da!», *California'ko Eskual Herria,* 1894-01-13.

36 «Ser erra!», *California'ko Eskual Herria,* 1894-02-17.

37 «Errendatuak!», *California'ko Eskual Herria,* 1894-02-24.

Castilloren hilketaren berririk edo aipamenik ez zuen argitaratu *Euskalzale*k 1897ko abuztuko zenbakietan.

Lehen hilabete eta erdian, gerora baino informatiboagoa izan zen: «Aste onetako barriak» atalean gaurkotasuneko berriak argitaratu zituen lehen sei zenbakietan, bi azpiataletan banatuta: «Euskalerrian» eta «Erdalerrietan». Orrialde osoa hartzen zuen atalak. Oso berri laburrak dira, jite informatibokoak, kazetaritza-estilo bizian idatziak. Gehienek informazio hutsa ematen dute, gutxi batzuetan iritzia ere ageri den arren. Gaiak, denetarikoak. Lehen zenbakian, adibidez, «Euskalerrian» atalean: politika (Arabako gobernadoreari kritikak), ekonomia (Bizkaiko itsasgizonen arrantzak), osasuna (Bermeoko zoroetxe berria), eguraldia (euriteak Zuberoan), kirola (korrika apustua Tolosan), kultura (antzerki-emanaldiak Deban)… Eta «Erdalerrietan» sailean: Erroman Aita Santuari buruzko berriak, Turkian gorabehera diplomatikoak Errusiarekin, Alemanian arma-erosketa handiak, Indian izurritea, Irlandan uholdeak, Frantzian Nazioarteko Erakusketaren prestalanak…

Nabarmentzekoa da Azkueren aldizkariak Euskal Herriaren osotasuna hartzen zuela aintzat, *Le Réveil Basque*k eta *Eskualduna*k egiten ez zuten eran, eta herrialde guztietako berriak zekartzala «Euskalerrian» atalera. Izenburuak emateko moduak nabarmendu egiten du ikuspegi hori gainera, albiste bakoitzaren titulua lekua zehaztera mugatzen baita. Batzuetan, herrialdea: «Araban», «Bizkaian», «Zuberoan», «Lapurdin»… Eta, besteetan, Bizkaiko eta Gipuzkoako hainbat berritan bereziki, herria: «Mundakan», «Gernikan», «Tolosan». Munduko berrien atalean ere lekua zehaztera mugatzen dira titulutxoak: «Erroman», «Turkian», «Beljikan», «Indian»…

Albisteak oso laburrak dira. Batzuk, bi edo hiru lerrokoak. Hona, osorik, lehen zenbakiko laburrena: «Mundakan txilintorre bat egiten diardue. Etxake txarto etorriko»[38]. Luzexeagoak dira gehienak, eta zehaztasun gutxi batzuk gehiago ematen dituzte. Kazetaritza-ikuspegiz idatzita daude gehienak, garrantzitsuena aurrera eramanda, ez pasadizo moduan, aldizkariko beste atal askotan bezala.

---

[38] «Aste onetako barriak. Euskalerrian», *Euskalzale*, 1897-01-03.

Kazetaritza-estiloaren adibide da bigarren zenbakian «Erribatuak (Estados Unidos)» titulupean argitaratutakoa: «Aurrerantzean ez dautse inori eriotzarik ezarriko. Lege barri batek ezereztu dauz, eriotzea gaizkin batzui ezarten eutsen lengo legeak»[39]. Baita seigarrenean «Naparroan» titulupean emandakoa: «Diputazino edo Ekautean aginduz Iruñatik Logroñorako bidea neurtuten asi dira; bada burdin-bide bat egin nai leukee Izarran (Estellan) zear»[40]. Atal horretako testu guztiak ez dira horren informatiboak, batzuetan iruzkin moduko iritziak ere gehitzen dituelako egileak, eta estiloa ere beti ez da horren kazetaritzakoa, kasu batzuetan itzulinguruekin hasten baita, zuzenean harira jo gabe. Baina adibideok ongi erakusten dute atalaren ikuspegi eta estilo orokorra zein den: zuzenean harira, eta erretorika gutxi.

*Euskalzale*ren zazpigarren atalean ez zen, ordea, «Aste onetako barriak» atala ageri, eta gehiago ez zen agertuko egitura eta mami horrekin. 1899ko apirileko zenbaki batean, 16.enean, izen bereko atala argitaratu zuten, baina hiru albiste baino ez zekartzan.

Atal finkoa desagertu ondoren ere albisteak ematen jarraitu zuen, baina neurri txikiagoan. «Or da emen» atalean urrutiko gertaerak plazaratzen zituen, baina denboran kokatu gabeak, pasadizo moduan kontatuak. «Zer edo zertsu» atalak kazetaritza-kutsu handiagoa zuen: atzerriko kontuen berri eman ohi zuen, albisteak eta bestelako kontuak, gehienetan pasadizo moduan.

Azken urtean, 1898ko azken zenbakietatik aurrera, kazetaritza-estilora itzuli zen «Asteko begiztaldia» atalaren bidez. Urte osoan hamahiru aldiz behintzat plazaratu zen. Atzerriko informazioak biltzen zituen, gatazka eta auzi politiko nagusiekin lotutakoak: Kubako gatazka, Filipinetakoa, Afrikako hainbat herrialdetakoak, Txinaren eta Japoniaren artekoa, Turkiaren eta Greziaren artekoa, Europako potentzien arteko gorabeherak… Baina ez ziren albisteak, geopolitikari buruzko testu interpretatibo eta analitiko luzeak baizik, batzuetan iritzi eta guzti, sinadurarik ez zuten arren.

---

39 «Aste onetako barriak. Erdalerrietan», *Euskalzale*, 1897-01-10.

40 «Aste onetako barriak. Euskalerrian», *Euskalzale*, 1897-02-07.

«Kazetaritza-kronika» generoa ere landu zuen *Euskalzale*k, oso tarteka bazen ere. Hainbat ospakizuni buruz lehen eskuko kontakizunak argitaratu zituzten, sinatuta gehienetan. Nabarmentzekoak dira B. [Baleriano] Mokoroak sinatutakoak, kazetari sen handiz eraikitako testuak baitira, zorroztasunez eta zehaztasunez onduak.

5 Ondorioak

Xahoren *Uscal-Herriko Gaseta* XIX. mendearen erdialdean Frantzian guztiz nagusi zen joeraren testuinguruan sortu zen: propaganda politikoa lehentasun zuen kazetaritza ideologikoaren baitan. Artean ez zen garatu negozioa lehentasun zuen prentsa, inpartzialtasuna aldarrikatuz eta informazio ez hain lerratua eskainiz salmentak handitzea helburu zuten enpresa-egunkariak. Informazioa propaganda hedatzeko tresna zen, albisteak bigarren mailako osagarriak ziren, eta iritziz josita zetozen. Xahoren kazetan ere bigarren mailako lekua zuten albisteek, eta gehienak iritziz hornituta zetozen. Esperientzia labur isolatu bat besterik ez zen izan, gainera, bere bi zenbakiekin. Hala ere, aitzindaritzaren aitortza zor zaio: euskarazko albisteak plazaratu zituen lehenengo argitalpena izan zen, urte askotako aldearekin gainera; euskarazko kazetaritza-hizkuntza eraikitzeko lehen adreiluak Xahok jarri zituen.

Biscailuzen *Escualdun Gazeta* beste tanta bat izan zen —hiru zenbaki besterik ez—, beste garai batean, beste lurralde batean. Idazkera traketsa eta grafia nahasia gorabehera, Biscailuzen aldizkarian oso nabarmena da AEBetan garatzen ari zen kazetaritza-ereduaren eraginaren arrastoa. XIX. mende bukaeran, hedapen handiko enpresa-egunkari indartsuak, kazetaritza ideologikoa atzean utzi eta kazetaritza informatibo berria garatzen ari zirenak (Chalaby 1996; Schudson 2001), errealitate sendoa ziren Kalifornian. Iritzia eta informazioa bereiztea dohaintzat zuten, inpartzialtasuna aldarrikatzen zuten eta gertaeretan ardaztutako istorioen bidez —batzuetan sentsazionalismo ukituz— erakartzen zituzten irakurle eta erosleak. Aldi berean, berri agentziak ere garatu ziren Europan bezala AEBetan, telegrafoaren zerbitzu garestiaren bidez berriak banatzen eta saltzen zituzten en-

presak, kazetariak behartzen zituztenak labur eta zehatz idaztera, eta garrantzitsuena hasieran ematera. Kazetaritza-hizkuntza berri bat ari ziren eraikitzen, iritzia alde batera uzten zuena, estilo erretorikoa baztertzen zuena, laburtasuna dohaintzat zuena (Stephens 1997). Horren arrastoa nabari da Los Angelesko lehen euskal astekariaren bizialdi laburrean.

Euskarazko kazetaritza informatiboaren historiaren lehen atal esanguratsua, dena den, *Le Réveil Basque*k eta *Eskualduna*k idatzi zuten. Astez aste, urteetan, etxean eta munduan gertatzen zenaren berri eman zieten irakurleei euskaraz, horretarako batez ere albistearen generoa baliatuz oso hasieratik. Frantzian kazetaritza ideologikoa zen nagusi, Europa mendebaldeko beste herrialdeetan bezala, baina kazetaritza informatiborako bidea egiten ari ziren enpresa-egunkariak ere indartzen hasiak ziren (Guillaumet 2003), 1880ko hamarkadan bi euskal astekariak sortu zirenerako. Kazetaritza guztiz ideologikoa egin zuten *Le Réveil Basque*k eta *Eskualduna*k, baina kazetaritza informatiboagoa ere egiten zuten egunkarien eraginpean. Iritziak zuen lehentasuna bi euskal astekarietan, baina informazioak ere pisu esanguratsua zuen; biek ala biek zituzten astez asteko informazioari emandako atal finkoak. Informazio gehienak iritziz hornituta zetozen, baina ez guztiak. Estiloa oso erretorikoa zen testu gehienetan, baita albiste askotan ere, baina estilo zuzenagoaren arrastoak ere ageri ziren. Tituluak ere lege zaharrera jarri ohi zituzten gehienetan, lekuaren edo gaiaren berri emanez beste zehaztasunik gabe, baina denborarekin titulu zehatzagoak ere agertzen hasi ziren batean zein bestean.

Testuinguru berean aritu ziren biak, eta kazetaritza-eredu antzekoa landu zuten. Baina, euskarazko kazetaritzaren historiaren ikuspuntutik, ez litzateke bidezkoa izango bataren eta bestearen ekarpena parekatzea. Euskarazko edukiei erreparatuta behintzat, *Eskualduna* askoz ere kazetaritza-produktu hobea zen: euskarazko edukiei lehentasuna ematen zielako; euskarazko kazetaritza-hizkuntza estiloz homogeneoa ontzen lan handia eta oparoa egin zuelako; testuen kalitatea hobea izanik kontakizunek dohain handiagoak zituztelako kazetaritza ikuspuntutik ere, zorrotzagoak, zehatzagoak eta argiagoak zirenez, oro har, estilo erretorikoa gorabehera. «Zonbeit berri», «Petite Chronique» eta «Asteko berriak» ataletan Jean Hiriart-Urrutik eta *Eskualduna*ko beste egileek idatzitako albiste ugariek beste inork baino leku

nabarmenagoa merezi dute euskarazko informazio-generoen hastapenen historian.

Biscailuzen *Escualdun Gazeta*ren leku berean jaio eta garatu zen Goytinoren *California'ko Eskual Herria*, hau da, kazetaritza gero eta informatiboagoa egiten zuten egunkari kaliforniarren testuinguruan, baina zortzi urte geroago. Biscailuzen aldizkariak baino askoz gehiago iraun zuen, eta kalitate handiagoko kazetaritza-produktua egin zuen. AEBetako Alderdi Errepublikanoko kidea zen Goytino, eta ez zuen ezkutatzen, baina *California'ko Eskual Herria* ez zen hedabide alderdikoia, ez zion iritziari lehentasuna ematen eta ez zuen propaganda politikorik egiten. Lehentasuna informazioari ematen zion, euskal diasporako kide guztiei zuzendutako edukiak ematen zituen, joera politiko guztietako irakurleek eroso irakurtzeko modukoak. Informazio-generoak euskaraz beste inork ez bezala landu zituen, kazetaritza estatubatuar garatuagoaren eraginpean: batere iritzirik gabeko albiste asko argitaratzen zituen, hasieratik harira jotzen zuen estilo zuzen eta zehatza baliatzen zuen, hizkuntzaren argitasuna eta laburtasuna lehenesten zituen, eta informazioaren funtsa laburbiltzen zuten izenburuak egin ohi zituen, azpititulu osagarri eta guzti albiste garrantzitsuenetan. *Escualdun Gazeta*k lehenago bezala, *California'ko Eskual Herria*k berri agentzien *depech*en zerbitzua baliatu zuen, eta haietan baliatzen zen estilo zuzen, labur eta argia euskarara ekarri zuen.

Los Angelesen argitaratzen zen, baina euskaraz; Kaliforniako hedabideetatik elikatzen zen, baina baita Euskal Herrikoetatik eta Frantziakoetatik ere. Horregatik, Euskal Herrian eta Frantzian nagusi zen —eta AEBetan oraindik guztiz gainditu gabe zegoen— kazetaritza-eredu ideologikoaren eraginpean ere aritu zen, eta horren arrastoak ere badaude *California'ko Eskual Herria*ren orrialdeetan. Iritziarekin bukatzen ziren albisteak ere argitaratzen zituen, iritzirik gabeko ugariagoen artean, eta estilo erretorikoa ere baliatzen zuen, estilo zuzen eta zehatza baino gutxiagotan bazen ere. Irakurlearen arreta erakartzeko ukitu sentsazionalistako izenburuak eta testuak ere baliatu zituen Goytinoren aldizkariak, baina horrek ez du prentsa sentsazionalistaren eremuan kokatzen; besterik gabe, garai berean bereziki New Yorken Pulitzerren eta Hearsten egunkarien eskutik garatu zen prentsa-

mota horren (Francke 2019; Shaw eta Slater 2019) eragina ere nabari da, neurri apal batean, Goytinoren astekarian.

Hego Euskal Herrian euskara hutsean argitaratu zen lehen aldizkaria izan zen *Euskalzale*, baita informazio genero oinarrizkoena, albistea, euskaraz maiztasunez eman zuen lehena ere. Lehen sei zenbakietan argitaratutako albiste laburren atala euskarazko kazetaritza-hizkuntza argi, labur eta zehatza lantzeko saiakera interesgarria izan zen, Azkueren eskutik. Estiloaren ikuspuntutik, *Euskalzale*ren eredua gertuagoa zegoen *Eskualduna*ren eta *Le Réveil Basque*ren eredu europarretik *California'ko Eskual Herria*ren eredu amerikarragotik baino.

Hortik aurrera, informazioa, interpretazioa eta iritziaren mugetan mugitzen ziren testu ugari argitaratu zituen, kazetaritza narratiboaren eta analitikoaren eremuan kokatzekoak, eta ekarpen sendoa egin zion ildo horretan euskarazko kazetaritza-hizkuntzari. Informazio hutseko albisteen arloan, ordea, ez du ondare handirik utzi, lehenengo hilabete eta erdian astez aste plazaratutako atal bereziaz aparte.

Euskarazko lehenengo hedabideetan informazio-genero oinarrizkoenak, albisteak, zer leku eta bilakaera izan zuen aztertu da artikulu honetan. Horretarako egin den azterketa hemerografikoan atzeman da euskarazko kazetaritzaren lehen aro honetan, albistearekin batera, kronika ere landu zela artikulu honetan aztertu diren hedabide gehienetan. Sinatu gabeko kronikak dira askotan, baina sinatuak ere bai, beste batzuetan. Kronika horiek aztertzeak ekarri dezake argi pixka bat euskarazko kazetaritza-generoen hastapenen historiari buruz.

Bibliografia

ALTZIBAR, Xabier (2002). «*Euskalzale* eta *Ibaizabal* Bilboko asterokoak», *in* Adolfo Arejita, Ana Elejabeitia, Carmen Isasi eta Joan Otaegi (arg.) *Bilbao, el espacio lingüístico: Simposio 700 aniversario*. Deustuko Unibertsitatea.

ALTZIBAR, Xabier (2004). «Hitzaurrea», *in* Jean Hiriart-Urruti, *Ni kazeta-egilea naiz. Artikulu, berri, istorio*. Labayru Ikastegia.

ALTZIBAR, Xabier (2005). «Zer dakarkio Hiriart-Urrutik euskal kazetaritzari?», *in Txilladegiri omenaldia «nerekin yaio nun»*. Iker bilduma 17. Euskaltzaindia.

ALTZIBAR, Xabier (2008). «*Réveil Basque* astekari errepublikano elebiduna (1886-1894)», *in Jean Haritschelhar-i omenaldia*. Iker bilduma 21. Euskaltzaindia.

ARBELBIDE, Xipri (2001). «Californiako Eskual Herria» *in* Jean Claude Larronde (arg.), *Eugène Goyheneche Omenaldia Hommage*. Eusko Ikaskuntza.

ARBELBIDE, Xipri (2003). *Jean Pierre Goytino*. Bidegileak 30. Eusko Jaurlaritzaren Argitarapen Zerbitzu Nagusia.

ARBELBIDE, Xipri (2007). *Xuri-gorriak*. Elkar.

ARMIARMA. EUSKAL PRENTSAREN LANAK. «Eskualduna» (1887-1944). Azken kontsulta data: 2026-06-02. https://www.hemeroketa.eus/argi.htm

ARMIARMA. EUSKAL PRENTSAREN LANAK. «*Euskalzale*» (1897-1899). Azken kontsulta data: 2026-06-02. https://www.hemeroketa.eus/argi.htm

BIBLIOTÈQUE NATIONALE DE FRANCE. GALLICA. «*Uscal-Herrico Gaseta*» (1848). Azken kontsulta data: 2026-06-02. https://prentsa.bilketa.eus/ark:/12148/bpt6k6266264t

BIDEGAIN, Eneko (2013). *Lehen mundu gerra* Eskualduna *astekarian*. Euskaltzaindia.

BILKETA, EUSKAL FUNTSEN ATARIA. «*Ariel*» (1844-1852). Azken kontsulta data: 2026-06-02. https://www.bilketa.eus/ark:/27020/bi00004

BILKETA, EUSKAL FUNTSEN ATARIA. «*Eskualduna*» (1887-1944). Azken kontsulta data: 2026-06-02. https://prentsa.bilketa.eus/prentsa-motak/tokiko-prentsa/eskualduna

BILKETA, EUSKAL FUNTSEN ATARIA. «*Le Réveil Basque*» (1886-1894). Azken kontsulta data: 2026-06-02. https://prentsa.bilketa.eus/prentsa-motak/tokiko-prentsa/le-reveil-basque

CHAHO, Agosti (1992). *Azti-begia eta beste izkribu zenbait. Patri Urkizuren edizioa*. Klasikoak.

CHALABY, Jean K. (1996). «Journalism as an Anglo-American Invention: A Comparison of the Development of French and Anglo-American Journalism, 1830s-1920s», *European Journal of Communication* 11 (3): 303-326. https://doi.org/10.1177/0267323196011003002

DÍAZ NOCI, Javier (1995). *Euskal prentsaren sorrera eta garapena (1834-1839)*. Eusko Ikaskuntza.

DÍAZ NOCI, Javier (2001). «Historia del periodismo en lengua vasca de los Estados Unidos: dos semanarios de Los Ángeles en el siglo XIX», *Zer: Komunikazio Ikasketen Aldizkaria* 10: 309-329.

VAN DIJK, Teun A. (1990). *La noticia como discurso. Comprensión, estructura y producción de la información*. Paidós.

EUSKARIANA, EUSKADIKO LIBURUTEGI DIGITALA. «*California'ko Eskual Herria*» (1894-1898). Azken kontsulta data: 2026-06-02. https://www.euskariana.euskadi.eus/euskadibib/es/bib/1058678.do?queryId=47149&position=3

EUSKARIANA, EUSKADIKO LIBURUTEGI DIGITALA. «*Escualdun Gazeta*» (1885-1886). Azken kontsulta data: 2026-06-02. https://www.euskariana.euskadi.eus/euskadibib/es/bib/1058673.do

FRANCKE, Warren (2019). «Sensationalism and the Development of 19th-Century Reporting: The Broom Sweeps Sensory Details», *Journalism History* 12 (3-4): 80-85. https://doi.org/10.1080/00947679.19 85.12066609

GOMIS, Llorenç. (2019). *Teoría de los géneros periodísticos*. Universitat Oberta de Catalunya.

GUILLAMET, Jaume (2003). «Por una historia comparada del periodismo. Factores de progreso y atraso», *Doxa Comunicación* 1: 35-56. https://doi.org/10.31921/doxacom.n1a2

KINTANA, Jurgi (2005). «Euskarazko prentsaren hasiera eta garapena Bilbon (1815-1937)», *Bidebarrieta* 16: 141-169.

KNÖRR, Enrike (1990): «De cuando se hacían periódicos vascos en California». *El Diario Vasco*, 1990eko otsailaren 11: 20.

LAFITTE, PIARRES (1941). *Le basque et la littérature d'expression basque en Labourd, Basse-Navarre et Soule. Conférence donnnée au Museée Basque de Bayonne le 3 avril 1941*. Aitzina.

LAFITTE, PIARRES (1971). «Aintzin-solasa», *in* Jean Hiriart-Urruty, *Mintzaira, aurpegia: Gizon!* Jakin.

MARTÍNEZ ALBERTOS, José Luis (1974). *Curso general de redacción periodística*. Mitre.

MURUA, Imanol (2022). «Far West en lengua vasca: el periodismo pionero del semanario vasco-americano California'ko Eskual Herria (1893-1898)», *Revista Internacional de Historia de la Comunicación* 18: 142-162. https://doi.org/10.12795/RIHC.2022.i18.09

MURUA, Imanol (2023). «Bertsolariak, erromesaldiak eta naufragioak: Klaudio Otaegiren kronika aitzindariak «Euskal-Erria» aldizkarian (1880-1887)», *Euskera Ikerketa Aldizkaria* 68 (2): 87-115. https://doi.org/10.59866/eia.v2i68.266

MURUA, Imanol (2024). «Euskarazko kazetaritza politikoaren hastapenak: *Le Réveil Basque*-ren ekarpen aitzindaria (1886-1894)», *Uztaro* 131: 85-106.

OIHARTZABAL, Beñat (1990). «Euskarazko kazetaritzaren lehen entseiua: A. Chahoren *Euskal Herriko Gaseta (1848)*», *in* Elixabete Perez Gaztelu eta Patri Urkizu Sarasua (arg.), *Patxi Altunari omenaldia*. Mundaiz 5: 191-207.

SCHUDSON, Michael (2001). «The objectivity norm in American journalism», *Journalism* 2 (2): 149-170. https://doi.org/10.1177/146488490100200201

SHAW, Donald L., SLATER, John W. (2019). «In the Eye of the Beholder? Sensationalism in American Press News, 1820-1860», *Journalism History* 12 (3-4): 86-91. https://doi.org/10.1080/00947679.1985.12066610

STEPHENS, Mitchell (1997). *A history of news*. Harcourt Brace College Publishers.

URKIZU, Patri (1992). *Agosti Chahoren bizitza eta idazlanak (1811-1858)*. Euskaltzaindia.

ZABALTZA, Xabier (2011). *Agosti Xaho. Aitzindari bakartia, 1811-1858*. Bidegileak 62. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.

Euskararen erabilera eta pedagogia berritzaileak: norabide berean?

Uso del euskera y pedagogías innovadoras: ¿en la misma dirección?

L'usage du basque et les pédagogies innovantes : une même orientation ?

Basque Language Use and Innovative Pedagogies: In the Same Direction?

MINER ASTABURUAGA, Libe
Euskal Herriko Unibertsitatea UPV/EHU
Didaktika eta Eskola Antolakuntza Saila
libeminerastaburuaga@gmail.com
ORCID: https://orcid.org/0009-0004-7957-4492

DOI: https://doi.org/10.59866/eia.v2i71.351

Ikerketa honek 2025eko Mintzola ikerketa-saria jaso du master amaierako lanen kategorian. Libe Miner Astaburuagak Gizarte eta Hezkuntzako Eremuen Unibertsitate Ikerketa Masterra amaitzeko aurkeztutako lanaren atal bat da, hain zuzen ere.

Jasotze-data: 2025-11-08
Behin-behineko onartze-data: 2026-03-13
Behin betiko onartze-data: 2026-06-18

Euskal hezkuntza-sisteman irakaskuntza nagusiki euskaraz egiten bada ere, ikasleen eguneroko erabilera mugatua da. Artikulu honek irakaskuntza-estrategien eta euskararen hizkuntza-praktiken arteko lotura aztertzen du, behaketak, elkarrizketak eta dokumentuen analisia oinarri hartuta. Emaitzek erakusten dute irakasleek euskararen erabilera sustatzen dutela ikaskuntza gidatuko espazioetan, baina gutxiago esku hartzen dutela zirkulazio libreko eremuetan. Ondorioz, beharrezkotzat jo da autonomia eta euskararen erabilera aktiboa uztartuko dituzten esku-hartze koherenteen beharra.

Hitz-gakoak: hizkuntza-erabilera, hizkuntza-normalizazioa, irakaskuntza elebiduna, praktika pedagogikoa, Lehen Hezkuntza.

Aunque en el sistema educativo vasco la enseñanza se desarrolla principalmente en euskera, su uso cotidiano por parte del alumnado sigue siendo limitado. Este artículo analiza la relación entre las estrategias docentes y las prácticas lingüísticas a partir de observaciones, entrevistas y análisis documental. Los resultados muestran que el profesorado fomenta el uso del euskera en espacios de aprendizaje guiado, pero interviene menos en los espacios de circulación libre. En consecuencia, se señala la necesidad de diseñar intervenciones coherentes que integren la autonomía del alumnado y el uso activo del euskera.

Palabras clave: uso de la lengua, normalización lingüística, enseñanza bilingüe, práctica pedagógica, Educación Primaria.

Bien que l'enseignement se déroule principalement en basque au sein du système éducatif basque, son usage quotidien par les élèves demeure limité. Cet article analyse la relation entre les stratégies pédagogiques et les pratiques linguistiques en basque à partir d'observations, d'entretiens et d'une analyse documentaire. Les résultats montrent que les enseignants favorisent l'usage du basque dans les espaces d'apprentissage guidé, mais interviennent moins dans les espaces de libre circulation. Il apparaît ainsi nécessaire de concevoir des interventions pédagogiques cohérentes conciliant l'autonomie des élèves et l'usage actif du basque.

Mots-clés : utilisation de la langue, normalisation linguistique, enseignement bilingue, pratique pédagogique, enseignement primaire.

Although instruction within the Basque education system is predominantly delivered in Basque, students' everyday use of the language remains limited. This article explores the relationship between pedagogical strategies and students' language practices in Basque through observations, interviews, and document analysis. The findings reveal that teachers employ a range of strategies to encourage Basque use in guided learning contexts, while their intervention decreases considerably in less structured spaces. These results highlight the need for coherent pedagogical approaches that effectively reconcile student autonomy with the active use of Basque.

Keywords: language use, language standardization, bilingual education, pedagogical practice, Primary Education.

MINER ASTABURUAGA, Libe (2026). «Basque language use and innovative pedagogies: in the same direction?», *Euskera Ikerketa Aldizkaria* 71 (2): 177-225.

1 Sarrera
2 Marko teorikoa
3 Ikerketaren kokapena eta testuingurua
3.1 Abiapuntua: metodologia berritzaileak eta hizkuntza
3.2 Herriko testuinguru soziolinguistikoa
3.3 Ikastetxearen deskribapena eta euskararen erabilera
4 Ikerketa-helburuak
5 Metodologia
5.1 Parte-hartzaileak eta lagina
5.2 Datu-bilketarako teknikak
5.2.1 Behaketa parte-hartzailea
5.2.2 Elkarrizketa erdi egituratua
5.2.3 Dokumentuen analisia
5.3 Datu-bilketarako prozedura
5.4 Datuen azterketa eta analisia
6 Emaitzak
6.1 Ikastolaren hezkuntza-ikuspegiaren printzipio pedagogikoak
6.2 Irakaslearen esku-hartzea eta estrategia pedagogikoak
6.3 Irakasleen pertzepzioak euskararen erabilerari buruz
7 Ondorioak
Bibliografia

1 Sarrera

Euskal Herriko errealitate soziolinguistikoak eraldaketa sakona bizi izan du azken mendean. Paisaia demografikoa, soziala eta linguistikoa dinamikoa izan da beti, eta bilakaera horretan euskararen eta gaztelaniaren arteko bizikidetza-modu berriak sortu dira, ordezkapen- zein indarberritze-prozesuek eta, azken bi hamarkadetan, geldotzearen aroak markatuta. Iurrebasok eta Goikoetxeak (2025) adierazten duten bezala, euskararen ibilbide historikoa lineala edo espontaneoa izatetik urrun, garai bakoitzeko tentsio soziopolitikoen eta belaunaldiz belaunaldi berrasmatzen jakin duen komunitate baten erresilientzia-gaitasunaren isla da. Autore horien esanetan, frankismoak, 1960ko eta 1970eko hamarkadetako industrializazioak eta migrazio-fluxuek euskararen belaunaldien arteko transmisioa eten bazuten ere, garai hartatik aurrera suspertze-korronte indartsua sortu zen, euskara batua sendotzearekin, gerraosteko ikastolak sortzearekin eta euskal kultura loratzearekin batera.

Hala ere, XXI. mendearen hasierak nolabaiteko geldotzea ekarri du euskararen erabileran, 2001ean etxean euskara jasotako umeak % 20 izatetik 2021ean % 19ra igaro baitira (Iurrebaso eta Goikoetxea 2025). Era berean, Soziolinguistika Klusterraren hizkuntzen erabilerari buruzko azken kaleko neurketaren arabera, herritarren % 12,6k erabiltzen du euskara, 2006an neurtutako % 13,7aren azpitik (Altuna *et al.* 2022). Ondorioz, euskararen eta gaztelaniaren koofizialtasuna gorabehera, oraindik ere desoreka handiak daude ezagutzari, erabilerari eta prestigio sozialari dagokienez (Aierdi eta Ruiz 2024). Gaztelaniak posizio hegemonikoa du komunikazio-eremu gehienetan, eta euskarak hizkuntza minorizatua izaten jarraitzen du (Quintanilla 2014).

Desoreka horiek eragin zuzena dute hezkuntzaren esparruan. Eskola hizkuntza-normalizaziorako funtsezko sozializazio-esparrua bada ere (Kasares 2017), euskararen erabilerak mugatua izaten jarraitzen du eskola-bizitzako zenbait eremutan (Altuna *et al.* 2022). Gainera, bereziki kezkagarria da arnasgune deritzen euskaldunen kontzentrazio handieneko eremuetan honek izan duen beherakada (Iurrebaso 2019). Soziolinguistika Klusterraren (2022) arabera, 2017tik 2021era bitartean, euskararen

erabilera % 86,4tik % 83,3ra jaitsi da % 90 baino gaitasun handiagoa duten udalerrietan eta % 82,1etik % 79,2ra % 80 eta % 90 bitartekoa dutenetan. Nahiz eta % 70 eta % 80 arteko edukiera duten udalerrietan igoera txiki bat erregistratu den % 53,9tik % 55era, joera orokorrak beheranzkoa izaten jarraitzen du. Jaitsiera hori erronka garrantzitsua bihurtu da herri horietako ikastetxeentzat, ikasleen artean euskararen erabilera murrizten ari dela hauteman baitute, ikasleen hizkuntza-profilak aldatu eta etxeko hizkuntza euskara duten haurren kopurua jaitsi delako, besteak beste (Saragüeta eta Garaio 2022).

Euskal hezkuntza-sistemaren zutabe nagusia den murgiltze osoko D eredua euskalduntze-prozesuan funtsezkoa izan bada ere, azken ebaluazio diagnostikoak (ISEI-IVEI 2023a) agerian uzten du euskararen ezagutzamailaren eta erabileraren arteko aldea kezkagarria dela, nagusiki eskolainguruneko testuinguru informaletan. Izan ere, hizkuntza bat menderatze hutsak ez du hizkuntzaren praktika aktibo eta jarraitua bermatzen.

Errealitate horren aurrean, eta euskarari eragiten dioten muga eta desoreka soziolinguistikoak aintzat hartuta, euskal hezkuntza-sistemak zeregin erabakigarria du hizkuntza gutxitu horren ikaskuntza, sozializazioa eta erabilera sustatzeko (Amonarriz 2019). Eskolak, sozializatzeko espazio pribilegiatu gisa, hizkuntza-kultura inklusiboa sustatu behar du, euskara hezkuntza-komunitateko eragile guztien arteko eguneroko harremanetarako hizkuntza gisa indartuko badu. Helburu hori lortzeko, ezinbestekoa da testuinguruan kokatutako eta ikasleen aniztasunari egokitutako eskuhartze pedagogikoak diseinatzea eta ezartzea, euskara erabiltzeko benetako aukerak areagotzeko (Eusko Jaurlaritza 2018). Hau da, ekitatea eta inklusioa bermatuko duten erantzun pedagogikoak behar dira, ikasle guztiek, beren hizkuntza-jatorria edozein dela ere, euskarazko gaitasun-maila egokia eskuratzeko eta hizkuntza egunerokoan erabiltzeko (Euskararen Aholku Batzordea 2024).

Azken urteotan, euskarak hezkuntza-sisteman duen presentzia indartzeko ahaleginekin batera, hezkuntza-paradigmak ikasleen autonomian eta espazioaren, denboraren eta harreman pedagogikoen antolaketa malguan oinarritzen diren metodologia pertsonalizatuagoak eta aktiboagoak hobes-

ten ditu. Hala ere, ikuspegi berri horiek ikasleen euskararen erabileran duten eraginari buruzko ikerketak urriak dira oraindik ere, eta horrek hizkuntza-praktiketan eta ikasgelako hizkuntzaren eguneroko bizipenean duten eraginari buruzko galderak eta kezkak azaleratzen ditu. Hutsune hori bereziki esanguratsua da euskal eskola asko proposamen berritzaileak txertatzen ari diren une honetan.

Esparru horretan kokatzen da ikerketa hau, zeinaren helburu nagusia egungo eskola batean nagusi diren metodologia pedagogikoen eta euskararen ahozko erabileraren arteko harremana aztertzea baita. Artikulua *Euskararen erabilera ikaskuntza gidatuko espazioetan eta zirkulazio libreko eremuetan: Gipuzkoako Lehen Hezkuntzako kasu-azterketa bat* izeneko master amaierako lanaren parte da. Bertan, Udalerri Euskaldunen Mankomunitateko (UEMA) eskola bateko ikaskuntza-espazioetan euskararen erabilerari buruzko azterketa sakona egin da. Hizkuntza-normalizazioarekiko konpromiso instituzional eta komunitario sendoa dagoen arren, aztertutako ikastetxean ikasleen artean euskararen eguneroko erabilera pixkanaka murrizten ari dela ikusi da, eta horixe da irakasleen kezka nagusietako bat. Kezka hori, hain zuzen ere, proiektu pedagogiko berritzailea duen ikastetxe batean agertzen da, eta horrek areagotu egiten du errealitate horren arrazoiak aztertzeko beharra. Era berean, gai honi buruzko lan gutxi egoteak (Barquín 2024; Iruskieta eta Huarte 2025) indartu egin du erronka horri hezkuntzaren ikuspegitik heltzeko interesa.

2 **Marko teorikoa**

Hizkuntzen psikopedagogia irakaskuntza- eta ikaskuntza-prozesuen diziplina anitzeko ikuskera batean oinarritzen da (Etxeberria 2003). Ikuskera hori paradigma soziokonstruktibistan errotuta dago, eta ikasleen zeregin aktiboaren eta interakzioaren bidez ezagutza batera eraikitzearen garrantzia azpimarratzen ditu. Esparru horretan, erabilitako metodologiak eta estrategiak, ikasgelako interakzioen kalitatea eta ikastetxearen antolaketa pedagogikoa erabakigarriak dira hizkuntza-garapenerako.

Hizkuntza bat ikastea, batez ere, bigarren hizkuntza bat, prozesu konplexua da, hizkuntzarekiko esposizioaz gain, testuinguru esanguratsuetan erabiltzeko aukerak eskatzen dituena. Krashenen (1985) arabera, input ulergarria jasotzea hizkuntza ikasteko nahikoa den arren, ez da hala (Larrea eta Bourgeaud 2007; Swain 1995). Kantitate aldetik ugaria eta kalitateari dagokionez ulergarria behar du izan, baita motibagarria, ikasleen interesetatik hurbil dagoena eta lanerako sustagarria ere. Aitzitik, output ulergarria, hau da, ikasleak bere xede-hizkuntza horretan hipotesiak probatzeko eta analizatzeko aukera izatea, ezinbestekoa da komunikazio-trebetasunak sendotzeko (Swain 1995).

Alde horretatik, erabilera aktiboak beharrezkoak dira ikasleek euren hizkuntza-ezagutzak testuinguruan praktikan jartzeko, esanahiak negoziatzeko eta berrelikadura eraikitzailea jasotzeko (Behney eta Gass 2021). Komunikazio-egoera esanguratsuak sortzea, beraz, irakaskuntza-plangintza sistematiko baten parte izan behar da (Larrea eta Bourgeaud 2007) eta alderdi metodologikoak zein didaktikoak birplanteatzea ekarri behar du (ISEI-IVEI 2023b). Horrek esan nahi du hizkuntza-erabilerarako testuinguru aberatsak, askotarikoak eta ikasleen ingurunera egokituak sortu behar direla, parte-hartze aktiboa sustatzen duen ikuspegi didaktikoarekin, ikaskuntza aberasteko eta esku-hartze egokiak bideratzeko (Huarte eta Ozerinjauregi 2012).

Euskararen kasuan, premia hori handiagoa da. Etxeberriak (2003) adierazten duen bezala, euskal hezkuntza-sistemak zeregin aktiboa du hizkuntza biziberritzeko, haur asko euskaraz behar adina jakin gabe iristen baitira eskolara. Testuinguru horretan, eskolak, hizkuntza-input egokia emateaz gain, hizkuntza-sozializazioa eta euskalduntzea erraztuko duten kalitatezko interakzio-aukerak ziurtatu behar ditu (Garcia-Azkoaga *et al.* 2020). Ahozkotasunaren tratamenduak zeharkakoa izan behar du curriculum-arlo guztietan, bai elkarrekintza espontaneoen bidez, bai komunikazio-egoera egituratuen bidez (Garcia-Azkoaga *et al.* 2021). Hau da, edozein ikas arlo eta egoera trebetasun linguistikoak eta ahozko komunikaziorako konpetentzia garatzeko aukera bihurtu behar da (Zabala 2018).

Irakasleen esku-hartzea, beraz, ikasle guztien parte-hartzea erraztuko duten ingurune inklusiboak sortzera bideratu behar da. Horretarako, hizkuntza-helburu argiak ezartzea; formatu desberdinetara, hots, talde handira, talde txikietara eta elkarrekintza indibidualetara egokitutako interakzio-egoerak diseinatzea; eta irakasleen parte-hartzea orekatzea funtsezko elementuak dira (Huarte eta Ozerinjauregi 2012; Iruskieta eta Huarte 2025). Esparru horretan, plangintza didaktikoak malgua izan behar du, taldeko eta banakako errealitateetara egokitua, esku-hartze kolektiboak banakako jarraipenarekin konbinatuta. Horri esker, ikasleen komunikazio-gaitasunaren maila zehaztasunez behatzeaz gain, ikasleen motibazioa sustatu eta egiten duten ahalegina baloratu daiteke (Etxeberria 2003). Irakasleak, bitartekari gisa, denek adierazteko eta entzunak sentitzeko aukera izango duten espazioak bermatu behar ditu.

Hori lortzeko, ezinbestekoa da elkarrekintza eta hizkuntza-garapena sustatuko duten estrategia pedagogiko egituratuak txertatzea. Horien artean, orientazio-estrategiak nabarmentzen dira, erantzunak gehiago lantzera bultzatzen duten galdera irekiak eta iruzkin gogoetatsuak, alegia. Ikasleek modu laburrean erantzuten dutenean, errazte-estrategiak sartzen dira jokoan, beren ideietan sakontzea ahalbidetzen baitute birformulazioen, galdera gidatuen edo esanahien egiaztapenaren bidez (Huarte eta Ozerinjauregi 2012). Era berean, informazio-estrategiek hizkuntza-egitura konplexuagoak moldatzen laguntzen dute, ideiak adierazteko adibide argiak eta askotarikoak eskainiz (Garcia-Azkoaga *et al*. 2021); eta indartze-estrategiek, hots, berrelikadura positiboak, motibazioa eta konpromisoa indartzen dituzte (Etxeberria 2003). Azkenik, amaiera-estrategiek esku-hartzeen itxiera eraginkorra errazten dute interesa transmitituz (Huarte eta Ozerinjauregi 2012). Oro har, estrategia horiek, komunikazio-gaitasuna garatzeaz gain, lotura pedagogikoa indartzen dute ikaskuntza-ingurune seguru eta aberasgarri batean.

Ikuspegi horretatik, irakaslearen zeregina edukien transmisio hutsetik askoz haratago doa. Hizkuntza- eta kognizio-bitartekari gisa, bere esku-hartzeak diskurtsoa modelatzea, hitz egiteko txandak kudeatzea, hausnarketa metalinguistikoa sustatzea eta interakzioaren elementu guztiak zaintzea dakar: hitzezko hizkuntzatik espazioaren eta denboraren anto-

lakuntzaraino (Zabala 2018). Planifikatutako ekintza hori ezagutza soziolinguistiko sakonean oinarritu behar da, ez soilik maila fonetikoan, morfosintaktikoan edo semantikoan, baita testuan, diskurtsoan eta arlo soziolinguistikoan ere (Euskararen Aholku Batzordea 2024). Maisuaren edo maistraren hizkuntzak, isiluneek, galderek eta espazioa, denbora, baliabideak eta taldeak antolatzeko moduak eragin zuzena dute interakzioen kalitatean eta hizkuntza-garapenean.

Esku-hartze horren plangintza aldamioaren teorian oinarritzen da, Vygotskyk proposatutako Garapen Hurbileko Eremuaren kontzeptua ardatz hartuta (Barléon eta Gentilhomme 2008). Teoria horrek proposatzen du irakasleek ikaskuntza ikasleen beharretara egokitutako laguntza estrategikoen bidez erraztea, ikasleak gidatuko dituzten egungo konpetentzietatik hizkuntza ulertzeko eta erabiltzeko maila aurreratuagoetara. Aldamioak hiru dimentsio osagarri ditu.

Alde batetik, aldamio afektiboaren helburua komunikazio-segurtasuneko giroa sortzea da, ikasleen parte-hartzea errazteko, bereziki, hizkuntza-gaitasun txikiagoa dutenena edo hitz egitera ausartzen ez direnena (Iruskieta eta Huarte 2025). Keinuen, begiraden, jarrera harkorren, ahots-tonuaren eta haur bakoitzaren erritmoarekiko errespetuaren bidez, irakasleek funtsezko laguntza emozionala eskaini behar dute ahozko adierazpena eta hizkuntzaren ulermena errazteko. Ikasleak afektiboki gustura eta eroso sentitu behar du irakaslearen esku-hartzearekiko eta bere ikaskideen jarrerarekiko, horrek bere ulermen- eta ekoizpen-prozesuetan lagunduko du eta (Zabala 2018). Horretarako, funtsezkoa da errespetuzko harremanak sustatzea, aktiboki entzuten irakastea eta partaidetza-dinamikak antolatzea, haur bakoitzaren ezaugarriak eta premiak kontuan hartuta.

Bestalde, hizkuntzaren erabilera lantzeko aldamioa birformulazioa bezalako estrategietan gauzatzen da, horren bidez, irakasleek ikasleen ekoizpenak aberasten, argitzen edo berregituratzen baitituzte, modu inbaditzailean zuzendu gabe (Huarte eta Ozerinjauregi 2012). Esku-hartze horiek hainbat eratakoak izan daitezke, hots, ordezkapenak, baturak, laburpenak edo berregituraketak, eta sintaxia, fonologia eta hiztegia hobetzeko aukera ematen dute. Gainera, beste laguntza batzuek, hala nola hitzak aurreratzeak, adibi-

deak emateak edo kideak birformulatzera gonbidatzeak, parte-hartze aktiboa eta gogoetatsua sustatzen dute. Ildo horretan, interakzioan hizkuntzari erreparatzea, besteak beste, erantzun landuagoak edo forma zuzena eskatzea, lexikoa egokitzea, galdera metalinguistikoak planteatzea, zuzenketa esplizituak egitea edo momentu jakin batean gaizki esandakoa errepikatzea, funtsezkoa da ezagutza partekatua eraikitzeko eta komunikazio-konpetentzia garatzeko (Zabala 2018).

Azkenik, aldamio kognitiboaren helburua hizkuntzari eta hizkuntzaren erabilerari buruzko hausnarketa kontzientea sustatzea da, hainbat komunikazio-testuingurutan. Galderen, testuinguru-erreferentzien edo diskurtsoaren plangintzaren bidez, irakasleek ikasleei laguntzen diete solaskideari, testuinguruari eta komunikazio-asmoari egokitutako hizkuntza-erabakiak hartzen (Huarte eta Ozerinjauregi 2012). Esku hartzeko mota hori estrategikoagoa da, eta hizkuntzaren balioa ulertzen laguntzen du, pentsatzeko, adierazteko eta argudiatzeko tresna gisa.

Ildo beretik, hezkuntza eleaniztunaren esparruan, *translanguaging*a funtsezko estrategia pedagogikoa da. Ikuspegi horrek espazio eta denbora berean bi hizkuntza edo gehiago modu sistematikoan eta integratuan erabiltzea sustatzen du, helburu didaktikoekin (Leonet *et al*. 2017). Hura ezartzeak, ikasleen kontzientzia metalinguistikoa eta komunikazio-gaitasuna indartzeaz gain, ikaskuntza-harreman aberasgarriak errazten dituzten interakzio-egiturak sortzea ahalbidetzen du, baita komunikazio-errepertorioak zabaltzea eta trebetasun akademikoak sustatzea ere (Amondarain-Garrido eta Ruiz de Zarobe 2025). Haatik, eskola-praktikan oraindik ere metodologia elebakarrak nagusitzen dira, eta hori da eskola eleaniztunen erronka nagusietako bat: ikasle guztien hizkuntza-errepertorioak erabat integratuko dituzten hezkuntza-ereduetarantz aurrera egitea (Gartziarena *et al*. 2023).

Ikuspegi praktikotik, *translanguaging*ak bi dimentsio osagarri ditu: pedagogikoa eta espontaneoa (Cenoz eta Gorter 2017). Autore horien arabera, *translanguaging* pedagogikoak hainbat hizkuntzaren erabilera sustatzeko eta ikaskuntza optimizatzeko planifikatutako jarduerak eskatzen ditu eta, *translanguaging* espontaneoak, berriz, ikasle elebidunen praktika malgua islatzen

du, kontzientzia metalinguistikoa eta komunikazio-gaitasuna bultzatuz. Bi modalitate horiek artikulatzeak aukera ematen du hizkuntza-mugak gainditzeko eta ikaskuntza inklusiboagoa sustatzeko. Hala ere, Euskal Herria bezalako testuinguruetan, planifikatu gabeko erabilera batek hizkuntza nagusia indartu dezakeenaren kezka sortzen du, minorizatuaren kaltetan (Leonet *et al*. 2017).

Hori guztia kontuan izanda, hizkuntzaren didaktikaren barruan estrategia didaktiko oro eraginkorra izan dadin, irakasleek arreta berezia jarri behar diote lantaldeen antolamenduari, horrek zuzenean eragiten baitu ikasgelan sortzen diren hizkuntza-praktiketan. Literatura zientifikoak ez ditu gomendatzen gaitasun-mailaren araberako taldekatze homogeneoak, desberdintasunak betikotzeko joera baitute (Belfi *et al*. 2012). Lehen Hezkuntzako lehen, bigarren edo hirugarren mailako ikastaldeetan, irakurketa- eta idazketa-mailaren zein ezagutza matematikoen araberako taldeak ohikoak badira ere, horiek arretaz kudeatu behar dira aldeak ez areagotzeko. Aitzitik, talde heterogeneoak, ondo planifikatuak eta lan kooperatibora bideratuak, eraginkorrak dira hizkuntza-gaitasunen garapena sustatzeko, bigarren hizkuntza bat ikasteko eta hizkuntzaren erabilera iraunkorra sustatzeko (Calatayud 2018).

Anterok (2016) taldekatze eraginkorrak eratzeko kontuan hartu beharreko hainbat aldagai zehazten ditu, besteak beste, dominantzia-mota, lotura-mota, adimen-mota, profil linguistikoa, sexu- eta genero-aniztasuna, eta adinen arteko komunikazioa. Euskal testuinguruan, arreta berezia merezi du profil linguistikoak, hezkuntzaren egiteko nagusia pertsona euskaldun konpetenteak garatzen laguntzea baita. Hori dela eta, lider linguistikoak identifikatzea ezinbestekoa da, hau da, euskararekiko motibazioa, euskaraz jarduteko jariotasuna eta euskara erabiltzeko joera duten ikasleak. Lider horiek erreferente gisa jarduten dute eta kutsatze-efektua sortzen dute taldean euskararen erabilera eta motibazioa sustatzeko, baita irakaslerik presente ez dagoenean ere (Antero 2016). Horregatik, taldekatzeek irizpide inklusiboei, malguei eta dinamikoei erantzun behar diete, familia-hizkuntza ez ezik, konpetentzia-maila eta benetako gizarte-interakzioak ere aintzat hartuta.

Era berean, irakasleen pertzepzioak faktore erabakigarria dira euskararen garapenean. Maisu-maistra batzuen ustez, gero eta zailagoa da hizkuntza horretan komunikazio-ingurune eraginkorra bermatzea (Martinez de Luna eta Suberbiola 2020). Pertzepzio horiek eragin zuzena dute irakaskuntzaren kalitatean, esku-hartzeen diseinuan eta ikasleen ebaluazioan (Román *et al.* 2020). Gehienek onartzen dute eskola dela hizkuntza-normalizazioaren eragile nagusia, baina oraindik ere uste dute euskara ez dela erabat finkatuta dagoen erabilerara iristen eremu guztietan (Valadez *et al.* 2015). Horregatik, irakasleen jarrera positiboa eta konpromisoa funtsezkoak dira euskararen erabilera jasangarria sustatzeko eta ikasleen hizkuntza-errepertorio eleaniztunak eraginkortasunez integratzeko.

Beraz, testuinguru soziolinguistiko gero eta askotarikoagoan, euskal hezkuntza-sistema euskararen erabilera, motibazio eta ahalduntze linguistikorako espazio gisa finkatu behar da (Hernández 2005). Irakasleek hizkuntza-bitartekari gisa, ingurune seguruak sortzeko eta euskararen ikaskuntza eta erabilera bultzatuko dituen input esanguratsua hornitzeko zeregina dute, ikasleak hizkuntzaren erabileran ahalduntzeko.

3 **Ikerketaren kokapena eta testuingurua**

3.1 **Abiapuntua: metodologia berritzaileak eta hizkuntza**

XIX. mendearen amaieratik gaur arte, hezkuntzak eraldaketa sakona izan du, eredu tradizionaletatik, autoritarioetatik eta memoristikoetatik ikasleak ikaskuntzaren erdigunean jartzen dituzten proposamen pedagogikoetara eboluzionatu du eta. Paradigma soziokonstruktibistan oinarrituta, metodologia aktiboek ikasleen parte-hartzean, autonomian eta garapen integralean oinarritutako irakaskuntzaren alde egiten dute.

Ikuspegi horrekin bat etorriz, Euskal Herriko eskola askok metodologia berritzaileak txertatu dituzte azken urteotan, autonomia, malgutasuna eta aniztasunarekiko arreta lehenesten dituztenak, hala nola zirkulazio librearen, mugimendu autonomoaren eta konfiantzaren pedagogiaren ereduak. Eredu horiek ikaskuntza-esparru irekia eta malgua proposatzen dute, ikas-

leek espazioak, jarduerak eta lan-erritmoak beren interesen arabera hauta ditzaten. Haurrak autonomo, aske eta babestuta sentiaraziko dituen ingurune bat sortzea dute helburu, beren interes eta erritmoen arabera ikasteko, eta, horrela, ikasleen garapen integrala sustatzeko. Hala, aukera ematen die ikasleei aurrez diseinatutako testuinguru aberats batean, ikaskuntza-espazioak, jarduerak zein jolasean oinarritutako praktikak aukeratzeko, beren ikaskuntza-prozesuan parte-hartze aktiboa sustatuz[1].

Azken urteotan, euskal hezkuntza-sisteman zirkulazio librearen eredua haurren autonomia sustatzeko estrategia metodologiko gisa ezarri bada ere, oraindik gutxi dira euskara bezalako hizkuntza gutxituen ikaskuntzan eta erabileran duen eragina aztertu duten ikerketak (Iruskieta eta Huarte 2025). Alabaina, zirkulazio librearen izaera autonomoak euskararen ikaskuntza eta erabilera muga ditzakeen ikertzeko beharra azaleratu du Barquínek (2024). Izan ere, Pérezek (2022) ohartarazi du espazio horietan irakasleen esku-hartzea gutxitzeak lehendik dauden desberdintasunak erreproduzitu edo areagotu ditzakeela. Euskal testuinguru soziolinguistikoari aplikatuta, planteamendu horrek iradokitzen du eskolatik kanpo euskararekiko esposizio txikiena duten ikasleei eragin diezaiekeela bereziki (Barquín 2024), gaztelaniaren presentzia nagusiak eta euskararen erabilera sustatzeko jardun didaktikoaren aldakortasunak, hizkuntza-gaitasunaren garapenean ondorioak izan baititzake.

Orain arte, euskararen eskola-eremuko erabilerari buruzko ikerketek, bereziki, Arrue Proiektuak (2011-2017), informazio baliotsua eman dute hezkuntza-testuinguru desberdinetako hizkuntza-erabileraren ereduei buruz. Azterlan horrek hizkuntzaren erabilera-maila aztertu zuen ikasgelan eta jolastokian, berdinen arteko interakzioetan nahiz irakasleekiko harremanetan arreta jarriz. Datuek agerian utzi zuten euskarak presentzia handiagoa duela ikasgela bezalako testuinguru gidatu eta arautuetan, eta nabarmen murrizten dela jolastokia bezalako espazio espontaneo eta

[1] Paragrafo honetan, zirkulazio librearen, mugimendu autonomoaren eta konfiantzaren pedagogiaren ereduek partekatzen dituzten ezaugarriak deskribatu dira. Hala ere, zirkulazio librearen ereduak ez du sistematizazio teoriko finkorik eta haren kontzeptualizazioa aldatu egiten da hura aplikatzen duten ikastetxeen arabera.

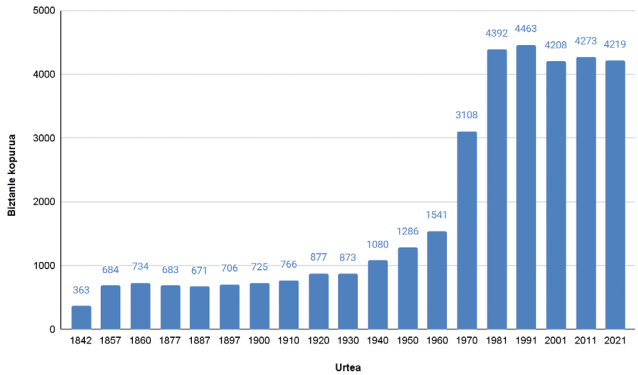
informaletan (Martinez de Luna eta Suberbiola 2020). Era berean, ondorioztatu zen ikasleek gehiago erabiltzen dutela euskara irakasleekin, ikaskideekin baino. Joera hori azken ebaluazio diagnostikoaren emaitzek ere berretsi dute (ISEI-IVEI 2023b). Hala ere, ikerketa horiek ez dute aztertu hezkuntza-testuinguru, -metodologia eta antolaketa-eredu berriek hizkuntza-erabileraren aldaketa horretan duten eragina, eta horrek ageriko hutsunea uzten du eskola-inguruneko euskararen egungo dinamikak ulertzeko.

Testuinguru horretan, ezinbestekoa da hausnartzea ikasleen autonomia hizkuntza-ekitatea bermatuko duen esku-hartze hezigarri baten bidez antolatzeko moduari buruz. Zirkulazio libreak, beste proposamen pedagogiko berritzaile batzuek bezala, jarduera-esparruak eta estrategia pedagogikoak behar ditu curriculumeko hizkuntzetarako sarbide zuzena bermatzeko, batez ere hizkuntza horietako bat minorizatua denean. Hori dela eta, funtsezko azterketa-eremua da eskola-inguruneko euskararen erabilera ulertzeko eta irakaskuntza-praktikak hizkuntza-biziberritze ekitatiboago baterantz bideratzeko.

3.2 **Herriko testuinguru soziolinguistikoa**

Ikerketa Gipuzkoako lurralde historikoan dagoen eta 4000 biztanle inguru dituen herri batean egin da (Eustat 2024). Azken urteetan herriko bilakaera demografikoa nahiko egonkorra izan bada ere, biztanleria-egiturak aldaketa esanguratsuak izan ditu azken mendean. INEren (2021) datuei erreparatuz, 1950eko hamarkadaz geroztik eta, bereziki, 1960koaz geroztik, eskualdeko industrializazio- eta hedapen-prozesuari lotutako biztanleriaren hazkunde nabarmena gertatu zen. 1960 eta 1970 artean biztanleria ia bikoiztu egin zen, 1541 biztanle izatetik 3108 izatera igaro baitzen, neurri handi batean Espainiako Estatuko beste eremu batzuetatik etorritakoei esker. Barne migrazio-fluxu horrek 1980ko hamarkadara arte jarraitu zuen, orduan 4392 biztanle izatera iritsi baitzen. 1990eko hamarkadan, populazioak behera egin zuen eta XXI. mendeko lehen urteetan, berriz, egonkor mantendu da (ikus 1. irudia).

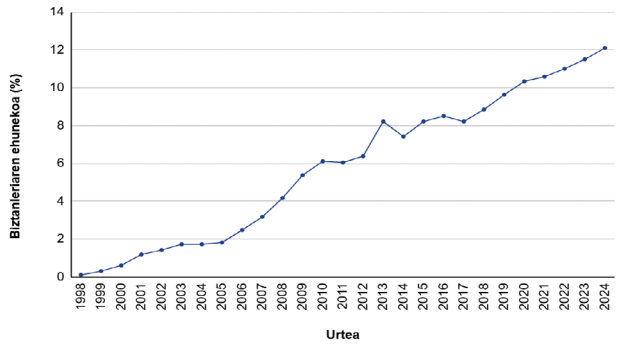
1. irudia. Herriko biztanleriaren bilakaera (1842-2021)



Iturria: INE 2021.

Azken hamarkadetan, migrazio-dinamikak profil berri bat hartu du. Iraganean hazkundea batez ere Estatuko beste eskualde batzuetatik etorritako barne-immigrazioari lotuta zegoen bitartean, gaur egun atzerrian jaiotakoen hazkundea nabarmentzen da, % 12,1era iritsi baita, Euskal Autonomia Erkidegoan (EAE) eta eskualdean ikusitako joera orokorraren ildotik (Eustat 2024). 2. irudian ikus daitekeenez, 1988an udalerrian bizi ziren atzerritar jatorrikoak % 0,1 baino ez ziren, eta ordutik etengabeko hazkundea izan du.

2. irudia. Jatorri atzerritarreko biztanleen bilakera, herrian (1998-2024)



Iturria: Eustat 2024.

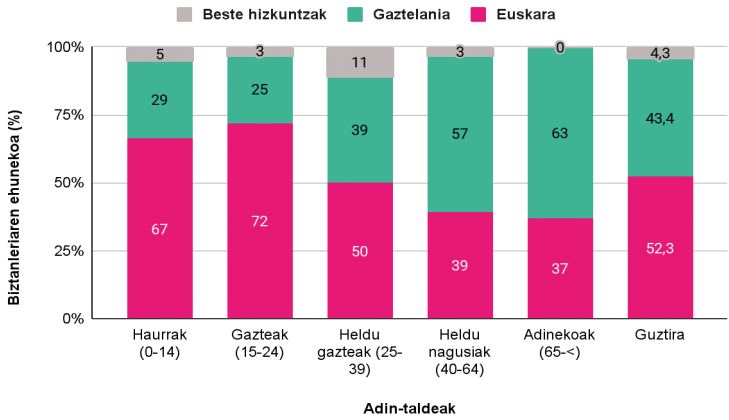
Herria kokatuta dagoen eskualdea Euskal Herriko euskararen ezagutza-maila altuenak dituenen artean dago eta herria, UEMAren kide da, hots, Gipuzkoako arnasguneetako bat. Zalbideren (2019) arabera, arnasgunetzat hartzen da biztanleen % 70ek baino gehiagok euskara menderatzen eta erabiltzen duen udalerria. Euskaraz dakite bertako herritar gehienek eta, bereziki, eguneroko mintzajardunean euskaraz aritzen dira euren artean.

Hain zuzen ere, udalerriko euskararen ezagutza-maila % 69koa da. Balio hori 4 puntu beherago dago eskualdeko batezbestekoa baino (% 73); aitzitik, Gipuzkoakoa (% 57) eta EAEkoa (% 27) baino handiagoa da (Galtzaundi Tolosaldeko Euskaltzaleen Elkartea 2023).

Euskararen erabilerari dagokionez, 2023an herrian egindako kaleko erabileraren neurketaren arabera, herriko interakzioen % 52,3 euskaraz egin ziren, % 43,4 gaztelaniaz eta % 4,3 beste hizkuntza batzuetan (Galtzaundi Tolosaldeko Euskaltzaleen Elkartea 2023). Dena dela, udalerriko euskararen erabilera eskualdeko batezbestekoaren azpitik dago (% 60), nahiz eta nabarmen gainditzen dituen EAEkoa (% 13) eta Gipuzkoakoa (% 31).

Halaber, sexuaren arabera aldaketa esanguratsurik hautematen ez den arren, begien bistakoa da euskararen erabilera adinaren arabera aldatzen dela (Soziolinguistika Klusterra 2022). 3. irudian ikusten den bezala, 2023ko neurketan gazteak dira euskara gehien erabiltzen dutenak (% 72); jarraian haurrak (% 67), heldu gazteak (% 50), heldu nagusiak (% 39) eta, azkenik, adinekoak % 37arekin (Galtzaundi Tolosaldeko Euskaltzaleen Elkartea 2023).

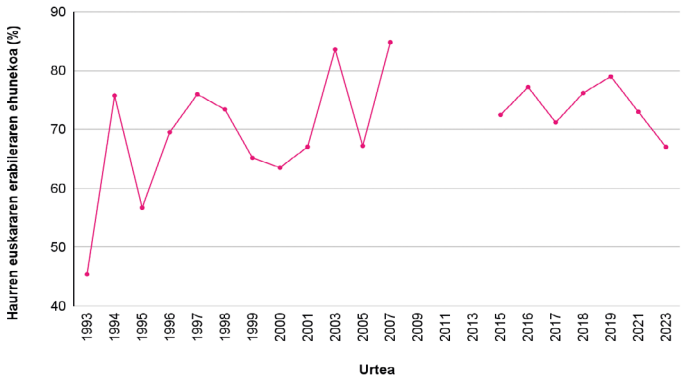
3. irudia. Hizkuntzaren erabilera herrian 2023an, adin-taldeen arabera



Iturria: Galtzaundi 2023.

Euskararen erabilerak haurren artean izan duen bilakaera asko aldatu da azken hamarkadetan. Egindako lehen neurketetan, 1993-1994 eta 1995-1997 bitartean, erabilera nabarmen handitu zela ikusi zen, eta 2001-2003 eta 2005-2007 urteetan iritsi zen puntu gorenera (ikus 4. irudia). Harrezkero, ordea, beheranzko joera izan du, aldi desberdinetan gorabeherak izan badira ere (Galtzaundi Tolosaldeko Euskaltzaleen Elkartea 2023). Datu berrienek beherakada hori berresten dute, 2019an euskararen erabilera % 79,01ekoa izatetik 2021ean % 73ra eta 2023an % 68ra igaro baita. Bilakaera horrek haurren hizkuntza-ohituren aldaketa islatzen du, eta udalerrian euskara sustatzeko erronkak planteatzen ditu.

4. irudia. Haurren euskara-erabileraren bilakaera herrian (1993-2023)



Iturria: Galtzaundi 2023.

Ibarrako Udalak, Galtzaundi Tolosaldeko Euskaltzaleen Elkartearekin eta UEMArekin lankidetzan, Euskara Biziberritzeko 2023ko Plana garatu du, udalerriko hainbat esparrutan euskararen presentzia indartzeko helburuarekin (Udala 2023). Jarduera-ildo nagusiak honako hauek dira: belaunaldien arteko transmisioa, gurasoen eta seme-alaben artean aldeko hizkuntza-ohiturak sustatuz; irakaskuntza eta hezkuntza-komunitatearen ahalduntzea; eta euskalduntzea eta alfabetatzea, herritar guztiek, batez ere iritsi berriek, euskara ikas dezaten errazteko. Horrez gain, administrazioan euskararen normalizazioa, arlo sozioekonomikoaren sustapena eta aisialdian, kirolean eta kulturan euskararen erabilera areagotzea lantzen dira. Azkenik, planak sentsibilizazio-ekintzak ere jasotzen ditu, herritarrak euskararen erabileran aktibatzeko eta ahalduntzeko kanpainekin.

3.3 **Ikastetxearen deskribapena eta euskararen erabilera**

Ikerketa hau Ikastolen Irakaskuntza Kooperatiba Elkarteko ikastetxe batean egin da. Euskal Herriko Ikastolen mugimenduak sortutako itunpeko erakundea da eta, kasu honetan, herriko hezkuntza-eskaintza bakarra, 500

ikasle inguruz eta bi lerroz osatua. Haur Hezkuntzako, Lehen Hezkuntzako eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako 2 urtetik 16 urtera bitarteko ikasleen kalitatezko heziketa euskalduna, integrala eta etorkizunera egokitua eskaintzen du, D ereduan. Izan ere, hezkuntza-erakunde euskaldun gisa definitzen denez, euskara da bertako hizkuntza ofiziala, euskal hiztun osoak eta kontzienteak heztea baitu helburu. Horretarako, euskaran ardazturiko praktika, hizkuntzen trataera integralean eta integratuan oinarritzen da.

Era berean, denentzako eskola inklusiboarekin identifikatzen da eta ikasle guztien aukera-berdintasuna ziurtatzeko ahalegina egiten du metodologia ludikoen, parte-hartzaileen eta inklusiboen bidez, ikasleak akademikoki eta pertsonalki osotasunez gara daitezen. Gainera, euskal curriculumetik eta konpetentzietatik abiatuta, ikastolen hezkuntza-eredu pedagogiko propioarekin hezkuntza eraldatzea du xede, gizabanako euskaldun eleaniztunak, zoriontsuak, autonomoak, kritikoak, enpatikoak eta aniztasuna errespetatzen dutenak prestatzera bideratuta. Ikasle bakoitza bakarra eta errepikaezina dela ulertzen dute eta, horregatik, bikaintasuna ulertzeko modu bakarra dauka ikastolak: ikasle guztien hobekuntza.

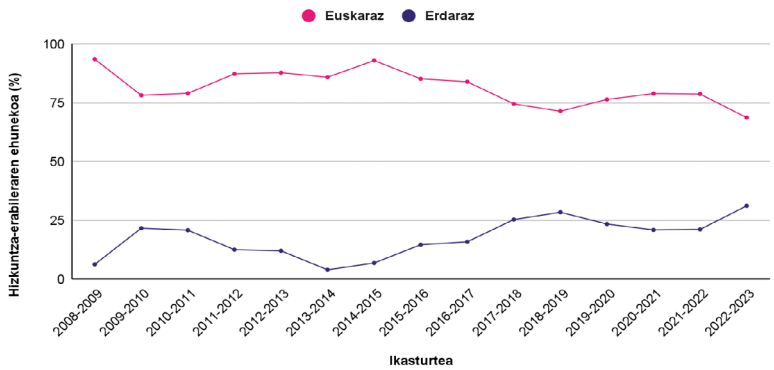
Gaur egun, herriko haurren % 60 inguru joaten da ikastolara, eta ehuneko horrek gora egin du azken hamarkadetan, nahiz eta oraindik ere lehia gogorra duen ondoko herriko ikastetxeekin. Ikastolako familien osaera soziolinguistikoari dagokionez, % 70 inguru dira euskara hizkuntza nagusi den etxeetakoak, % 17k gaztelania erabiltzen dute nagusiki eta % 13k bi hizkuntzak konbinatzen dituzte. Gainera, atzerrian jaiotako familien kopuruak gora egin du, eta % 15era iritsi da 2021-2022 ikasturtean. Familia-errepertorioan ere 35 hizkuntza desberdin daude; eskolako egunerokoan, ordea, euskara eta gaztelania dira nagusi. Hau da, euskara lehen hizkuntza ez duten ikasleen kopuruak gora egin du, eta horrek erronka berriak ekarri dizkio hizkuntzaren irakaskuntzari. Horri erantzunez, ikastolak bere harrera-protokoloa eta hizkuntza-tratamendua berrikusi ditu, euskarazko murgiltzea indartzeko eta ikasle guztientzako hezkuntza inklusiboa eta kalitatezkoa bermatzeko[2].

[2] Datuak ikastolako barne-dokumentuetatik jasotakoak dira.

Horri lotuta, ikastolak «Euskara eta kulturartekotasuna gure hezkuntza-komunitatean» proiektuan parte hartzen du 2022-2023 ikasturtetik, bi helbururekin: euskara harremanetarako eta ikaskuntzarako hizkuntza gisa mantentzea, eta, aldi berean, hizkuntza hori menderatzen ez duten familien parte-hartzea erraztea eta informazioa jasotzen dutela baieztatzea (Barquín eta Pérez 2025). Herri honen kasuan, ekimenak ikastetxearen hizkuntza- eta kultura-kohesioa indartzea ahalbidetu du, familien, ikasleen eta irakasleen arteko topaketarako eta lankidetzarako espazioak sortuz. Gainera, hainbat tresna eta dinamika diseinatu dira euskararen biziberritzean aurrera egiteko, hausnarketa partekatuko prozesuak sustatuz eta hezkuntza-komunitateko eragileek aldaketa txikiak batera ezarriz.

Historikoki euskararen erabilera nagusi izan da ikastolan, baina erabilera-neurketek beheranzko joera erakusten dute azken urteetan (ikus 5. irudia). Ikastetxeak jasotako datuen arabera, 2008-2009 ikasturtean, ikasleen arteko interakzioen % 93,66 euskaraz egiten ziren bitartean, 2022-2023an ehuneko hori % 68,8ra jaitsi da, udalerrian erregistratutako bilakaera orokorraren ildotik. Aldi berean, erdararen erabilera % 6,33tik % 31,2ra igo da.

5. irudia. Haurren euskara-erabileraren bilakaera ikastolan (2008-2023)



Iturria: Ikastolako datuak.

Halaber, UEMAk (2023) ikastetxeko Lehen Hezkuntzako ikasleei buruz bildutako datuen arabera, % 53,2k euskaraz komunikatzeko erraztasun handiagoa adierazten du, % 27k bi hizkuntza ofizialetan berdin, eta % 19,8 erosoago sentitzen da gaztelaniaz. Haatik, kultura-kontsumoko ohituretan argi ikusten da gaztelania dela nagusi: ikasleen % 68,5ek adierazi dute azken telesaila gaztelaniaz ikusi dutela eta % 64k YouTubeko edukiak hizkuntza horretan kontsumitzen dituztela, euskararen % 26,1 eta % 21,6en aldean, hurrenez hurren. Normalean entzuten duten musikari dagokionez, ikasleen % 45,5ek euskarazko abestiak aukeratzen ditu, % 25,2k gaztelaniazkoak eta % 29,3k beste hizkuntzetakoak.

Errealitate horren aurrean, ikastolak ahalegin handia egin du Hizkuntza Proiektua hezkuntza-langileen artean zabaltzeko. 2023-2024 ikasturtean, euskararen erabilerak ikastetxean izan duen bilakaerari buruzko gogoeta- eta azterketa-prozesu bat egin da, datu objektiboak erreferentziatzat hartuta. Hausnarketa horren ondorioz, klaustroak euskararen erabilera indartzeko, curriculum-hizkuntzen tratamendu koherentea bermatzeko eta irakasleen esku hartzeko estrategiak hobetzeko jarduera-protokoloa onartu du. Horrela, ikastolak euskararen sustapenarekin eta erabilerarekin duen konpromisoa berresten du, errealitate soziolinguistiko aldakorrera egokitzeko asmotan.

4 **Ikerketa-helburuak**

Artikulu honen helburua master amaierako lanean garatutako ikerketaren zati espezifiko bat aurkeztea da, hezkuntza-testuinguru desberdinetan euskararen erabilera aztertzea xede duena. Horretarako, artikulua hiru ardatz nagusitan egituratzen da, azterketa eta hausnarketa pedagogikoaren prozesua gidatzen dutenak:

— Ikastetxearen hezkuntza-ikuspegiaren printzipio teorikoak eta pedagogikoak deskribatzea.
— Irakasleek hezkuntza-testuinguru desberdinetan euskararen erabilera sustatzeko dituzten estrategia pedagogikoak eta linguistikoak aztertzea.

— Hezkuntza-testuinguru desberdinetan euskara erabiltzeari buruz irakasleek dituzten pertzepzioak ezagutzea.

Helburu horiekin, ikerketak hezkuntza-eremutik euskara biziberritzeari buruzko egungo eztabaidan lagundu nahi du, hausnarketa pedagogikoa prozesuaren erdigunean jarrita.

5 **Metodologia**

Ikerketa hau paradigma interpretatzailean oinarritutako metodologia kualitatiboan oinarritzen da (Vasilachis 2014), ikuspegi horrek hezkuntza-praktikan inplikatutako eragileen esperientziak eta euskararen erabilerari zein hezkuntza-jardunari egozten dizkioten esanahiak aztertzea ahalbidetzen baitu. Horretarako, kasu-azterketa egin da, diseinu metodologiko horrek fenomeno baten azterketa xehatua errazten eta testuinguru errealetan kontzeptu-oinarri sendoa eskaintzen duelako (Martínez 2023). Hainbat teknika erabiliz ikuspegi aberastua eta askotarikoa lortu da, eta, horrenbestez, emaitzen baliozkotasuna eta interpretazio teoriko koherenteak bermatu dira.

5.1 **Parte-hartzaileak eta lagina**

Ikerketaren lagina bi talde nagusik osatzen dute. Batetik, Lehen Hezkuntzako 2. mailako ikastalde bereko 25 ikasleek hartu dute parte, 7 eta 8 urte bitartekoek, alegia[3]. Talde horrek hizkuntza-aniztasun nabarmena du, hainbat familia-hizkuntza dituzten ikasleak biltzen baititu, hala nola euskara, gaztelania, arabiera, ukrainera eta frantsesa. Era berean, parte-hartzaileek euskara gaitasun-maila desberdinak dituzte.

Bestetik, lagina ikastetxeko hiru hezkuntza-profesionalek osatzen dute, zehazki, Lehen Hezkuntzako 2. mailako irakasle tutoreak, ikastetxeko Hizkuntza Normalizaziorako Batzordeko kide denak (IRAK1); ikastetxeko

[3] Parte-hartzaileen nortasuna babesteko, asmatutako izenak erabili dira.

orientatzaile eta aholkulariak, Pedagogia Batzordeko kide denak (IRAK2); eta Pedagogia Batzordeko arduraduna den Haur Hezkuntzako maistrak (IRAK3).

5.2 **Datu-bilketarako teknikak**

Azterlan honetan, behaketa parte-hartzaileak, elkarrizketa erdi egituratuak eta dokumentuen analisiak egin dira, aztergaiaren izaeraren arabera hautatuak.

5.2.1 *Behaketa parte-hartzailea*

Behaketa ezagutza zientifikoaren bizkarrezur-muintzat eta ikerketa kualitatiboaren metodologia artikulatzen duen oinarritzat hartzen da. Ikerketa honetan, zehazki, zuzeneko hemeretzi behaketa parte-hartzaile egin dira 2025eko urtarrilean, eskola-eguneko saio ezberdinetan irakasle tutorearen jarduna behatzeko. Kopuru hori datu-saturazio batera iristean zehaztu da; saioak informazio errepikakorra erakusten hasi direnean eta jada elementu garrantzitsu berririk ematen ez dutenean.

Harrerako saio guztiak (H1, H2, H3, H4, H5 eta H6), baita Euskaraz Biziko (EB1) eta Txanelako (TX3) beste bat ere, talde handiko formatuan grabatu dira, egindako jardueren izaera kolektiboa eta erabat gidatua dela eta. Aldiz, gainerako Euskaraz Bizi (EB2 eta EB3) eta Txanelako (TX1, TX2 eta TX3) saioak ohiko bost talde kooperatiboetan grabatu dira, horiek saio gidatuak izaten jarraitzen duten arren, ikasleen artean autonomia eta lankidetza handiagoa sustatzen baita. Zirkulazio libreko behaketak (ZL1, ZL2, ZL3, ZL4, ZL5 eta ZL6), berriz, talde aldakorretan egin dira, ikasleen hautu indibidualen arabera unean bertan osatuta (ikus 1. taula).

1. taula. Behaketa parte-hartzaileen erregistroa

HEZKUNTZA-TESTUINGURUA	KODEA	SAIOAREN DESKRIBAPEN LABURRA	GRABAZIO-MOTA	IRAKASKUNTZA-METODOA
Harrera	H1	Harrera-saioak egunari hasiera emateko ordu erdiko topaketak dira, egunero egiten direnak. Zirkuluan eserita, saio hauetan haurrei ongietorria egiten zaie, egunaren egitura edo jardueren antolaketa berrikusten dute eta ikasleek euren bizipenak partekatzen dituzte.	Talde handian	Gidatua
Harrera	H2		Talde handian	Gidatua
Harrera	H3		Talde handian	Gidatua
Harrera	H4		Talde handian	Gidatua
Harrera	H5		Talde handian	Gidatua
Harrera	H6		Talde handian	Gidatua
Zirkulazio librea	ZL1	Zirkulazio librea ikasleei aurrez diseinatutako testuinguruen artean modu autonomoan mugitzeko aukera eskaintzen dien proposamen pedagogikoa da. Harreraren ostean, 09:30etik 10:30era bitartean, gauzatzen da Lehen Hezkuntzako 1., 2. eta 3. mailetan.	Talde txikietan	Autonomoa
Zirkulazio librea	ZL2		Talde txikietan	Autonomoa
Zirkulazio librea	ZL3		Talde txikietan	Autonomoa
Zirkulazio librea	ZL4		Talde txikietan	Autonomoa
Zirkulazio librea	ZL5		Talde txikietan	Autonomoa
Zirkulazio librea	ZL6		Talde txikietan	Autonomoa

Txanela	TX1	Lehen Hezkuntzako ikas-material didaktikoa da, Urtxintxa proiektuaren jarraipena. Natura-, gizarte- eta kultura-ingurunearen ezagutza bermatzea du xede.	Talde txikietan	Gidatua
Txanela	TX2		Talde txikietan	Gidatua
Txanela	TX3		Talde handian	Gidatua
Txanela	TX4		Talde txikietan	Gidatua
Euskaraz Bizi	EB1	Ikastolak abiarazitako proiektua da, plangintza zehatzen bidez ikasleen artean euskararen erabilera sustatzeko helburua duena.	Talde handian	Gidatua
Euskaraz Bizi	EB2		Talde txikietan	Gidatua
Euskaraz Bizi	EB3		Talde txikietan	Gidatua

Iturria: Egileak egina.

Saio horietan, gertaerak dokumentatzeko aukera eman duten landa-ohar zehatzak hartu dira, irakaslearen esku-hartze pedagogikoak, euskararen erabilera sustatzeko erabilitako estrategiak eta ikasgelako elkarreragindinamikak identifikatzeko eta aztertzeko, besteak beste. Era berean, behaketak funtsezko dimentsio teorikoetatik abiatuta diseinatutako behaketa-taula baten bidez gidatu dira, eta horri esker, datu-bilketa egituratu eta sistematizatu ahal izan da.

5.2.2 *Elkarrizketa erdi egituratua*

Behaketa parte-hartzaileen bidez lortutako aurkikuntzak aberasteko, elkarrizketa erdi egituratuak egin zaizkie gorago aipatutako irakasleei. Elkarrizketa horiek beharrezko malgutasuna eskaintzen dute galdera-zerrenda ordenatu batez osaturiko gidoia jarraitzeko eta, elkarrizketatuei erantzun irekiak emateko, gai interesgarrietan sakontzeko eta beren kontakizunarekin sor daitezkeen interesguneak argitzeko (Guerrero 2016).

Elkarrizketatu bakoitzarekin ordubeteko iraupena izan duen aurrez aurreko elkarrizketa burutu da eta audio-formatuan grabatu. Elkarrizketa-gida bakoitza kasuan kasuko testuingurura, elkarrizketatuaren profilera eta ikerketaren helburuetara egokitu da. Hain zuzen ere, elkarrizketatuentzat gidoi bana sortu da, baina gidoi horiek atal berdinak dituzten galdera-multzoetan antolatu dira, profesional bakoitzaren lan-arloa, ezagutzak eta funtzioak, zein aztergai den ikasle-taldearekin duen harremana aintzat hartuta.

5.2.3 *Dokumentuen analisia*

Dokumentuen analisia funtsezko teknika da ikerketa kualitatiboan, aldez aurretik hainbat testu-motatan erregistratutako gai bati buruzko informazioa ikertzeko, biltzeko, antolatzeko, aztertzeko eta interpretatzeko aukera ematen duelako (Martínez-Corona *et al.* 2023). Azterlan honetan, ikastetxearen hezkuntza-proiektua, zirkulazio libreari buruzko informazioa eta Hizkuntza Normalizaziorako Batzordearen materiala aztertu dira, horien artean, hizkuntza-proiektua, plan estrategikoa, irakasleen jarduera-protokoloa, Euskaraz Bizi proiektua eta eskolako urtez urteko euskararen erabilerari buruzko datuen txostenak.

Dokumentuen berrikuspen hori funtsezkoa izan da aurretik lortutako datuak testuinguruan kokatzeko. Izan ere, testu horien azterketak ikuspegi egituratua eman du ikastolak sustatutako hizkuntza-estrategiei, ikasgelako esku-hartzeen oinarri diren printzipio pedagogikoei eta euskararen erabilera sustatzeko diseinatutako jarduera-ildoei buruz. Horrela, dokumentuen azterketak oinarri sendoa eskaini du aurkikuntza enpirikoak interpretatzeko, esparru instituzionalaren eta ikerketan identifikatutako praktiken arteko koherentzia bermatuz.

5.3 **Datu-bilketarako prozedura**

Datuak biltzeko fasea ikerketa honetarako ezarritako irizpide etikoak betetzen direla ziurtatu ondoren hasi da. Horretarako, EHUko Gizakiekin lotutako Ikerketetarako Etika Batzordearen aldeko txostena jaso eta ikas-

tetxeko zuzendaritzak, parte hartu duten 25 ikasleen gurasoek eta inplikatutako profesionalek baimen informatuak sinatu dituzte, parte-hartzaile guztien konfidentzialtasuna eta atzera egiteko eskubidea bermatzeko asmotan.

Beharrezko onarpen guztiak lortu ondoren, landa-lanaren plangintza operatiboa egin da. Plangintza horri ekiteko, ikastolak emandako dokumentazio instituzionalaren berrikuspen zehatza egin da, baita aztergaiari lotutako literatura akademikoarena ere. Azterketa teoriko horretatik abiatuta diseinatu dira datuak biltzeko tresnak, zehazki, berrikuspenetik eratorritako kategoria kontzeptualetan oinarritutako behaketa-taula egituratua eta hiru elkarrizketa-gidoi, parte-hartzaile bakoitzaren profil profesionalera egokituta eta ikerketa-helburuekin lerrokatuta.

Landa-lana 2025eko urtarrilean hasi da, behaketarako espazio eta une egokiak definitu ostean, eta 2025eko martxoan amaitu da. Behaketa-fasea bukatuta, zentroko hiru profesionali elkarrizketa erdi egituratuak egin zaizkie, eta horren guztiaren gainean oinarritu da azterlan honen emaitzen analisia eta interpretazioa.

5.4 **Datuen azterketa eta analisia**

Ikerketa honetan bildutako datuen azterketa prozesu zorrotz baten bidez egin da, ikuspegi deduktiboa eta induktiboa uztartuta, lortutako emaitzen baliozkotasuna bermatzeko. Lehen fasean, berrikuspen teoriko eta dokumentala egin da, eta, hortik abiatuta, tutorearen esku-hartze pedagogikoa kategorizatzeko azterketa-kategoriak definitu dira (ikus 2. taula).

2. taula. Irakaslearen esku-hartzea behatzeko analisi-unitateak

KATEGORIA-KODEAK	AZPIKATEGORIAK
Ikasle-irakasle interakzioa	-Interakzioa zein hizkuntzatan egiten den eta nolakotasuna -Atzeraelikaduraren estiloa (iruzkin irekiak, galdera irekien erabilera...) -Elkarreraginaren kalitatea euskaraz/gaztelaniaz
Irakaslearen ezaugarriak	-Hizkuntza-gaitasuna eta euskararen erabilera ikasgelan -Euskarazko inputen kalitatea eta kantitatea -Irakaslearen motibazio-jarrera
Ikasgelaren antolaketa	-Jokabidea maneiatzea (helburu argiak, errutina definituak...) -Jardueren egitura eta denborak -Curriculum-materialen erabilera egokia eta askotarikoa
Laguntza pedagogikoa eta emozionala	-Arazoak konpontzeko estimulazioa eta aldamioak -Parte-hartzea bultzatzea (galderak, ikusizko estimuluak, adibideak…) -Feedback eraginkorra eta errefortzu positiboa -Giro positiboa edo negatiboa -Irakaslearen sentsibilitate emozionala
Translanguaging	-Euskararen erabilera malgua beste hizkuntza batzuekin batera -Hitzen edo kontzeptuen birformulazioa

Iturria: Egileak egina.

Ondoren, behaketa-saioak audioz grabatu eta material guztia hitzez hitz transkribatu da, eta ezarritako kategorien arabera hitz-hartzeak kategorizatu, kodetu eta kuantifikatu, Excel eta SPSS bezalako tresna digitalak erabiliz. Era berean, irakasleen elkarrizketak aztertzeko, berariazko azterketa-unitateak atera dira, gaikako kodetze bati jarraituz sailkatu eta kodetu direnak. Azterketa integrala bermatzeko, elkarrizketetarako hainbat atal komun definitu dira eta azterketa-unitate bihurtu (ikus 3. taula).

3. taula. Elkarrizketak aztertzeko analisi-unitateak

KATEGORIA-KODEAK	AZPIKATEGORIAK
Ikuspegi pedagogikoa	-Hezkuntza-ereduaren printzipio pedagogikoak -Harrera, Txanela, Euskaraz Bizi eta Eraikiz proiektuen (zirkulazio librea) jatorria, ezarpena, helburuak, ekarpen metodologikoak eta bilakaera
Euskararen erabilera	-Euskararen erabileraren bilakaera ikastolan -Euskara erabiltzeko uneak eta testuinguruak -Euskararen erabilera sustatzeko estrategiak
Irakaskuntza-estrategiak	-Ikasleek euskara egunero erabiltzeko dituzten erronkak eta zailtasunak -Euskararen trantsizioa eta etengabeko erabilera zailtzen duten faktoreak -Erakunde eta pedagogia mailan hobetzeko beharrak eta proposamenak -Ikasgelan euskara normalizatzeko estrategia pedagogikoak

Iturria: Egileak egina.

Azkenik, datuak triangulatu dira, dokumentuetatik, behaketetatik eta elkarrizketetatik lortutako informazioa konbinatuz, datu-iturri anitzen erabilerak azterketaren fidagarritasuna hobetzen du eta. Ikuspegi horri esker, parte-hartzaileen ikuspuntuak kontrastatu dira eta ikasgelako hizkuntza-praktiken ikuspegi integrala eman da.

6 **Emaitzak**

6.1 **Ikastolaren hezkuntza-ikuspegiaren printzipio pedagogikoak**

Ikastetxearen proposamen pedagogikoa hezkuntzaren ikuskera aktiboan, inklusiboan eta pertsonalizatuan oinarritzen da, ikasleen garapen integralera bideratuta. Ikuspegi humanista du abiapuntu, pertsona hezkuntza-prozesuaren erdigunean jartzen duena, eta haren dimentsio kognitiboaren,

emozionalaren, sozialaren, linguistikoaren eta sentsoriomotorraren arteko oreka sustatzen duena. Erakundearen Hezkuntza Proiektuan jasotzen den bezala, helburua ezagutzak eskuratzera mugatzen ez den prestakuntza bermatzea, eta ikasleen autonomia pertsonala, gizarte-erantzukizuna eta ongizatea sustatzea da. Ildo horretan, elkarrizketatutako irakasle baten hitzetan: «gure hezkuntza proiektuaren erdigunea pertsona da, eta pertsona ulertzeko modu hori» (IRAK3).

Ikuspegi integral hori ikastetxeak berak definitutako irteera-profilean zehazten da, eta komunitate osoaren hezkuntza-ekintza egituratzen duen ardatz gisa jarduten du. Profil horrek ikasle euskaldunak, eleaniztunak, emozionalki orekatuak eta sozialki konprometituak prestatzeko helburua ezartzen du. Erreferente teoriko hutsa izatetik urrun, modu praktikoan bideratzen ditu erabaki pedagogiko guztiak. Halaxe adierazi du aholkulariak: «ikastolan badaukagu ikusmira bat eta hezkuntza-proiektuaren 12 ezaugarrien araberako irteera-profil bat. Orduan, saiatzen gara horri begira lan egiten. Beti ikaslea erdigunean jarrita» (IRAK2).

Hezkuntza-ikuspegi hori gizarte- eta kultura-ingurunera ere hedatzen da, eta eskola eragile aktibo gisa kokatzen du bere testuinguruan. Ildo horretan, euskara eta euskal kulturaren aldeko apustu irmoa egiten du, Hezkuntza Proiektuaren funtsezko zutabe gisa, gainerako hizkuntzekiko eta kulturekiko begirada integratzaileari uko egin gabe. Izan ere, elkarrizketatutako irakasle batek adierazitako eran, ikasleen hizkuntza- eta kultura-aniztasuna aberastasun pedagogikotzat hartzen da: «gure ikastolaren oinarrizko ezaugarri bat da daukan aniztasuna, eta gaur egun gehiago: % 15-18 inguruan dago, adibidez, atzerritar kopurua. Harro alde batetik, baina horrek ekartzen dituen erronkei aurre egin nahian» (IRAK1).

Printzipio horiei jarraikiz, ikastetxeak eraldaketa pedagogikoko prozesu bati ekin dio, hezkuntza-etapa eta -ziklo guztien arteko koherentzia metodologikoa lortzera bideratuta, Hobekuntza Pedagogikorako aholkularitza-prozesuari esker: «lan egiteko modu ezberdinak dauzkagu, eta momentu honetan justu horien arteko koherentzia baten bila gabiltza, aldaketa prozesu baten barruan sartuta» (IRAK3). Konpromiso hori ikasleen garapen ebolutibora egokitutako hezkuntza-praktika batean gauzatzen da. Haur

Hezkuntzan, ongizate emozionala eta garapen psikomotorra lehenesten dira, zenbait hezkuntza-praktika (Eraikiz, Urtxintxa), psikomotrizitatearen, antolaketa neurologikoaren eta bestelako programen bidez, jolas librean eta mugimenduan oinarrituta. Lehen Hezkuntzako lehen zikloan, ildo aktibo hori zirkulazio librearen bidez mantentzen da, eta dinamika horiek saio egituratuagoekin osatzen dira. Bigarren ziklotik aurrera, ikasmaterial desberdinekin (Txanela eta EKI) egiten da lan, adin desberdinen arteko interakzioa bultzatzen duten tailerrak alde batera utzi gabe. Azkenik, Bigarren Hezkuntzan, diziplinarteko proiektuetan eta ikaskuntza kooperatiboan oinarritutako ikuspegia sendotzen da, jakintzak konektatzeko, pentsamendu kritikoa sustatzeko eta ikasleen aniztasunari erantzuteko bide gisa.

Ikerketa honen ardatza den Lehen Hezkuntzako 2. mailan, ikasteko hainbat modu konbinatzen dituzten proposamen pedagogikoak dituzte ardatz. Tutoreak adierazi bezala, maila honetan «metodologia mistoak dauzkagu eta metodologia eraikitzaileak txertatzen joan gara» (IRAK1). Hau da, egitura metodologikoa funtsezko bi zutaberen inguruan antolatzen da, ikaskuntza gidatuko saioak, batetik, eta zirkulazio librea, bestetik. Konbinazio hori ikaskuntza aktiboa sustatzeko borondatearen ondorio da: «LHko lehenengo zikloan autonomia handiz lan egiteko aukera daukate momentu batzuetan, baina, gero, gidatutako saio dezente ere baditugu, ikaskuntza aktibo hori bilatuz» (IRAK3). Hori horrela, eskoladenbora hainbat saiotan antolatzen da; ikaskuntza gidatuko saioen artean harrera, Txanela eta Euskaraz Bizi izango genituzke eta, bestalde, zirkulazio librea.

Harrera-saioak eskola-jardunaldi bakoitzari hasiera ematen dio, eta ongietorria egiteko, zerrenda pasatzeko, ikasleen hutsegiteak egiaztatzeko, eguneko plana berrikusteko eta esperientzia pertsonalei buruz hitz egiteko unea da. Irakasle-taldearen arabera, une intimoa da, ikasleen ongizate emozionalari mesede egiten diona eta talde-kohesioa indartzen duena. Horrez gain, tresna pedagogiko eraginkorra da ahozkotasuna sustatzeko eta euskara-gaitasuna garatzeko, komunikatzeko benetako aukerak sortzen baititu. Tutorearen arabera, ikasleek aukeratzen dutenaz hitz egin dezaketen eguneko une sistematiko bakarra da, eta horrek indartu egiten

ditu haien motibazioa eta hizkuntzaren erabileran duten inplikazioa. Dinamika horrek informazio garrantzitsua ematen die irakasleei taldearen hizkuntza-maila behatzeko eta esku-hartzeak egokitzeko: «hizkuntzarako, bai behaketarako, bai ahozkotasuna, edo bai guk eskaintza desberdinak egiteko, zeren batzuetan erabiltzen da hizkuntza indartzeko» (IRAK2).

Ikaskuntza gidatuko beste saio bat Txanelari eskainitakoa da, gizarte- eta natura-zientzietako edukiak lantzera bideratua. Saio horiek bost ikasleko talde heterogeneoetan antolatzen dira eta elkarlana sustatzen duten dinamikak dira nagusi, une batzuetan talde handian ere lan egiten den arren. Gainera, materialak ikasleen errealitatera egokituta daude: «Txanelaren oinarria mantendu dugu, baina, adibidez, irakurketa errazak moldatu ditugu gaur egun dauden zailtasunei erantzuteko» (IRAK1).

Ikastolako Hizkuntza Proiektuarekin lotura estuan, Euskaraz Bizi Lehen Hezkuntzako lehen zikloko ikasleen artean euskararen eguneroko erabilera eta bizipena sustatzeko ekimena da, ikasleen hizkuntza-gaitasunean eragin positiboa izateko xedearekin sortua. Programa 2023-2024 ikasturtean jarri zen abian, ikasleen euskararen erabileran eta kalitatean ikusitako atzerakadari erantzuteko: «hasi ginen duela bi urte, ikusten genuelako, batetik, etorri berrien hizkuntza beharrak asko aldatu zirela, bestetik, bi urteetatik matrikulatuta egon diren ikasleen euskara-maila gero eta baxuagoa zela» (IRAK1). Saioek garapen linguistikoa eta dinamika kulturalak eta ludikoak uztartzen dituzte, hiztegi-jardueren, jolas gidatuen, antzerkiaren, mitologiaren eta Euskal Herriko ohiturekin lotutako edukien bidez, besteak beste. Hasiera batean, saioak hizkuntza-mailaren araberako taldekatze homogeneoetan antolatu ziren, baina ikasleen motibazioan izandako ondorio negatiboen ondorioz eta sortutako estigmak direla-eta, 2024-2025 ikasturtean multzokatze heterogeneoak ezarri dira, zozketa bidez.

Ikastetxearen hezkuntza-jardunaren beste zutabe nagusietako bat Eraikiz proiektua da, haurra bere ikaskuntza-prozesuaren subjektu aktibo, trebe eta protagonista gisa hartzen duena. Ikuspegi hori hainbat korronte pedagogikotan oinarritzen da, horien artean, Maria Montessori, Reggio Emilia, Emmi Pikler, Konfiantzaren Pedagogia, Rebeca Wild eta María Jesús Lópezen ekarpenak, Kataluniako Martinet eskolaren esperientzia eta Hik

Hasiren formakuntzak. Irakasle-taldeak hautemandako behar bati erantzuteko sortu zen, aholkulariaren hitzetan: «sortu zen behar handi batetik, jabetzen zelako ikasleen beharretara ez ginela ondo iristen ari eta errealitate desberdinak zeudela» (IRAK2). Abiapuntu horretatik, ikastetxeak ikasleen ongizatea, autonomia eta garapen integrala lehenesten dituen hezkuntza-ikuspegia garatu du, euren erritmoak, interesak eta gaitasunak errespetatuz. Pedagogia arduradunak adierazi bezala: «Eraikiz proiektuaren oinarria haurra ulertzeko modua da; haurra gaitasunez betetako pertsona bezala ulertzen dugu eta hortik abiatuz eraikitzen dugu beste guztia. Hortik abiatuz bidelaguntza eta testuinguru egoki bat eskaintzen saiatzen gara aurrera egiteko» (IRAK3).

Printzipio pedagogiko horien adierazpen zehatzetako bat zirkulazio librea da. Praktika hori, 2. mailan, egunero egiten da harrera-saioaren ondoren, eta irakasleek diotenez, ikasleei aukera ematen die ordubetez hainbat ikaskuntza-mikroespazioren artean mugitzeko. Espazio horiek Lehen Hezkuntzako 1., 2. eta 3. mailako ikasgela guztietan daude, eta asmo pedagogikoz, garapen-mailen arabera mailakatutako materialak eskaintzen dituzte. Jarduera horiek jolasean, esplorazioan eta manipulazioan oinarritzen dira, eta aukera ematen dute ikasle bakoitzak bere eboluzio-unera egokitutako proposamenak egiteko eta ingurune zaindu batean autonomia garatzeko. Pedagogia arduradunak azaldu bezala: «haur batek bere gelan eraiki dezake eta listo; baina agian berak behar duen eraikuntza-mota beste espazio batean aurkituko du; orduan, mugitzen da [...] aniztasunari erantzuteko aukera asko aldatzen da» (IRAK3).

Hala ere, elkarrizketatuek zenbait zailtasun identifikatu dituzte hura ezartzean, ikusi baitute ikasle guztiek ez dituztela berdin baliatzen sistemak eskaintzen dituen aukerak: «ikasle batzuek ez diote probetxua ateratzen, zeren batzuek pasako lukete Kaplarekin eraikitzen denbora guztia eta hori ere ez da helburua; eta horrek gu nahasten eta mugitzen gaitu. Orduan, saiatzen gara ea moldaketa batzuk egin ahala hori aldatzen dugun» (IRAK1). Batzuen kasuan, orientazio eta gidaritza handiagoa behar dela azpimarratu dute, ingurune autonomo horretan jarduteko zailtasunak agertzen direlako. Ondorioz, egoera batzuek behaketa zehatzagoa eta esku-hartze aktiboagoa eskatzen dute (IRAK2, IRAK3).

6.2 **Irakaslearen esku-hartzea eta estrategia pedagogikoak**

Egindako behaketa parte-hartzaileetan, ahozko 5219 esku-hartze erregistratu dira guztira: horietatik 1197 tutoreak (% 22,94) egin ditu eta 4022 (% 77,06) ikasleek. Hala ere, banaketa global hori nabarmen aldatzen da behatutako testuinguruaren arabera. Harrerako (% 44,75), zein Euskaraz Bizi eta Txanelako talde handiko saioetan (% 49,98), irakaslearen presentzia oso handia da, eta horrek estrategien gidaritza eta modelatzea indartzen du. Aitzitik, talde txikietako lankidetza-testuinguruetan maistraren esku-hartzea % 17,97ra murrizten da, eta zirkulazio libreko espazioetan, berriz, % 10,97ra. Agertoki horietan, irakaslearen rola aldatu egiten da; jarduerearen gidari izatetik, bideratzaile eta behatzaile izatera igarotzen da, jarrera pertsonalizatuagoa erakutsiz.

Behatutako testuinguruen artean, harrera-saioak euskararen ahozko erabilera sustatzeko espazio eraginkorrenetako bat dira. Testuinguru horretan, tutorearen esku-hartzea (% 44,75) bereziki handia da, eta komunikazio-dinamika zuzentzeko eta egituratzeko rol argia hartzen du. Irakaslea da hizkuntza-eredu nagusia, eta euskara argia eta aberatsa erabiltzen du etengabe, ikasleen mailara egokitua. Gainera, taldea zirkuluerdi forman antolatuta egoteak, interakzio hori indartzen du, eta maistra erdiko posizio batean kokatzen du, hitz-txandak kudeatzeko, hiztegi berria sartzeko eta errutinak euskara hutsean garatzen direla ziurtatzeko.

Ikuspegi linguistikotik eta pedagogikotik, irakasleak emandako inputaren aberastasun nabarmena ikusten da. Errepikapenak, birformulazioak, zuzenketak, parafrasiak, galdera irekiak eta sinonimoak erabiltzen dira ikasleen ulermena bermatzeko. Horren adibide argi bat ikus daiteke interakzio honetan (H1):

> IRAK1: «Egun on» esan dizuet. Aizue, ba erantzun.
>
> Lian: *Ziegok* gea.
>
> IRAK1: Zer?
>
> Lian: *Ziegok*.

IRAK1: Itsuak zarete, eta gorrak. Edo erdi lo zaudete… Bueno, zer moduz zaudete?

Adibide horretan bezala, H1 gainerako saioan, irakasleak antzeko estrategiak erabiltzen ditu «bi falta da» eta «monte» esamoldeen aurrean. Era berean, H4 saioan «cofre del tesoro» eta «caballero» edo H6 saioan «patada», «cama», «pato» eta «hoja» bezalako adierazpenen aurrean esku hartzen du, euskarazko forma zuzena eskaintzeko.

Beste adibide argi bat H3 saioan gertatzen da, irakasleak, forma lexikoa zuzentzeaz gain, iraganaren erabilera zuzena indartzen duela ikus baitaiteke, diskurtso narratiboaren finkatze morfosintaktikoari lagunduz:

Niko: Atzo pasata...

IRAK1: Herenegun.

Niko: Herenegun joan nintzen.

IRAK1: Oso ondo! Joan nintzen…

Niko: Donostiara eta… eta jolastu in det… eta gero joan

IRAK1: Nin…

Niko: Nintzen etxea eta gero jolastu ginen Takokin.

Bereziki garrantzitsua da, halaber, H4 saioko hurrengo adibidea, ikasle batek mediku-hitzordu bat duela aipatzean, hizkuntza-dentsitate handiko elkarrizketa hasten baita. Bertan, irakasleak aditz-formak zuzentzen ditu, hiztegi berria sartzen du, ikaskideen arteko interakzioa sustatzen du eta sinonimoak erabiltzen ditu esanahia indartzeko:

Nadir: Bihar dakala medikua.

IRAK1: Bihar daukazu medikua. Bihar, larunbata? Eta zer begiratuko dizute?

Nadir: Asma, asmarekin.

Lian: Zer da asma?

IRAK1: «Zer da asma?» galdetu Nadirri.

Nadir: Asma da… Bi aldiz tomatu nun eta gero daukazu tripako minakoa eta gero mina eta ahal dezu botaka in.

IRAK1: Asma da gaixotasun bat. Biriketan, hemen [arnasketa sakona egiten du], arnasa hartzerakoan ez dizu ondo hartzen uzten eta orduan hartu behar dezu botika.

Lian: Botika?

IRAK1: Botika da medikamentua, hola [inhalagailuarekin egiten dena imitatzen du].

Saio horien komunikazio-giroa errespetuzkoa eta emozionalki segurua da, eta horrek ikasleen parte-hartze espontaneoa errazten du, baita euskara gutxiago menderatzen dutenen artean ere; eskainitako inputa ulergarria eta testuinguruan kokatua baita. Aldi berean, irakasleak bere diskurtsoaren erritmoa moteltzen du eta keinuak, gorputz-jarrera adierazkorra eta intonazio markatua erabiltzen ditu, hizkuntza-esperientzia aberasten dutenak. Saio horietan curriculum-material espezifikorik erabiltzen ez bada ere, maistrak ingurune hurbileko ikusizko elementuetara jotzen du, taldearen arreta erakartzeko.

Euskaraz Bizi eta Txanelako saioetan egindako talde handiko jardueretan, maistraren esku-hartzeak esanguratsua izaten jarraitzen du (% 49,98), baina ez da harrera-saioetan ikusitako izaera berekoa. Jarduera horien ezaugarri nagusia azalpenezko ikuspegia da; izan ere, diskurtso nagusia irakasleak hartzen du bere gain, eta berak gidatzen du saioa, *Ilezuri* ipuina (Etxabe *et al*. 2021) edo herri kirolekin lotutako testu bat irakurriz. Testuinguru horretan, zuzendaritza-rol egituratuagoa hartzen du, eta horrek mugatu egiten ditu ikasleen ahozko ekoizpenerako aukerak. Hala ere, edukia konplexuagoa edo kulturalki espezifikoagoa denean, esaterako, EB1 saioan herri-kirolei buruzko testuaren irakurketa egitean, irakasleak kirol bakoitza azaltzeko, adierazpen-keinuetara, kirolen imitaziora eta ikusizko irudien laguntzara jotzen du, ulermena errazteko eta guztiek landutako edukiaren haria jarraitu dezaketela ziurtatzeko.

Horrez gain, esku-hartze pertsonalizatuko une puntualak identifikatzen dira, ikasleen premia zehatzei erantzutera bideratuak. Adibidez, EB1 saioan Lianen ondoan esertzen da, banakako irakurketan laguntza eskaintzeko. Oro har, maistrak jardueraren dinamika egituratzen du, irakurketa-txandak markatzen ditu, saioaren erritmoa doitzen du eta diskurtsoaren jarraitutasuna bermatzen du, ikaskuntza irisgarria eta haurren mailara egokitua bermatzen duten hitzezko eta hitzik gabeko baliabideak integratuz.

Talde txikietako lan-saioetan, irakasle tutorearen esku-hartzeak (% 17,97) presentzia malgua, hurbila eta talde bakoitzaren premia espezifikoetara egokitua du ezaugarri. Talde handiko dinamiketan ez bezala, etengabe mugitzen da taldeen artean, bere egiteko nagusia laguntza linguistiko puntuala ematea eta zalantzak argitzea da eta. Hala, bere jarduna talde bakoitzaren komunikazio-erritmora eta -beharretara egokitzen du, hizkuntzaren ulermena eta erabilera errazten dituen beharrezko aldamioa eskainiz.

Ikasleek adierazpen okerrak erabiltzen dituztenean edo gaztelaniara jotzen dutenean, tutoreak berehala esku hartzen du aukera egokiak euskaraz emateko. Horrela, zuzenketa lexikoak, besteak beste, «copo de nieve» esaten duenean «elur maluta» (EB3) eta «inposiblea» esatean «ezinezkoa» (EB2); testuinguruan kokatutako sinonimoak, esaterako, «potea edo potoa» (TX1) edo «letra txikia edo xehea» (EB2); eta birformulazioak, hots, «Libe moztu» esatean «Libe ari da mozten» (TX2) zuzentzea sartzen dira. Hizkuntza-ikuspegi horren osagarri, keinuak, intonazio markatua eta ikasgelako baliabide bisualak erabiltzen dira.

Saio horietan proposatutako zereginak ez daude berariaz diseinatuta ahozko ekoizpena sustatzeko, Euskaraz Bizi saioetako banakako fitxetan gertatzen den bezala, baina irakaslearen esku-hartzeak input linguistiko etengabea, ulergarria eta emozionalki esanguratsua ziurtatzen du. Interakzio handiagoko jardueretan, hots, Txanelako saioetan Erdi Aroko maketa egitean, bere zeregina aktibo mantentzen da, berehalako berrelikadura eskainiz eta euskarazko komunikazio-ahalegin bakoitza positiboki indartuz. Horretarako, lehenago adierazitako estrategiak erabiltzen ditu, EB2 saioan ikus daitekeen bezala:

IRAK1: O-pa-ri-a ahaztu [irakurtzen du], zaio o zitzaion?

Niko: Zaio.

IRAK1: Gaur ahaztu zaio? Edo aspaldi ahaztu zitzaion?

Niko: Aspaldi.

IRAK1: Ordun, ahaztu zi-tza-i-on, zi-tza-i-on. Oparia ahaztu zitzaion, bale?

Zirkulazio libreko saioetan, irakaslearen esku-hartzea murriztu egiten da (% 10,97) beste testuinguruekin alderatuta, eta rol pasiboagoa hartzen du, euskararen erabilerara bideratutako plangintza didaktiko urriarekin. Eguneko beste une batzuetan ez bezala, ez da hauteman input linguistikoa indartzen duen presentzia aktiborik edota ahozko ekoizpena sustatzera bideratutako estrategia pedagogikorik. Irakaslearen parte-hartzea, kasu askotan, ikasgelaren ikuskapen orokorrera, materialen kudeaketara edo gatazka-egoeretan esku hartzera mugatzen da, euskararen erabilera bideratuko duen hizkuntza aldamiorik ezarri gabe.

Hala ere, une jakin batzuetan hizkuntza-asmoa agerian uzten duten esku-hartze puntualak ikusten dira. Adibidez, ZL4 saioan, ikasle batek «korona» oker ekoizten duenean, «koroa» termino zuzena sartzen du. Era berean, zenbait saiotan esku hartu du, karta-jokoetan ezin dela gaztelaniaz hitz egin gogorarazteko: «erdaraz entzuten badugu, badakizue; kartetan ezin da erdaraz» (ZL2) eta «erdaraz egiten baduzu, orduan bai joango zarela hemendik. Gogoratu» (ZL4). ZL6 saioan, halaber, gaztelaniazko interakzio batean sartzen da elkarrizketa euskarara bideratzeko, «Zer ari zarete egiten, mutilak?» galdetzearekin batera. Saioen amaieran ere inplikazio handiagoa ikusten da taldea zirkuluerdian biltzen denean. Esparru egituratuago horretan, irakasleak erronka matematikoak sartzen ditu (ZL3), hiztegia lantzeko jolas bat sustatzen du (ZL2) eta elementu kulturalak txertatzen ditu ahozko jarduera laburren bidez (ZL4). Iraupen mugatua izan arren, ekintza horiek euskara komunikazio-hizkuntza gisa mantentzeko asmoa islatzen dute.

6.3 **Irakasleen pertzepzioak euskararen erabilerari buruz**

Elkarrizketen bidez lortutako datuek erakusten dute irakasleen artean gero eta kezka handiagoa dagoela azken urteetan euskararen erabilerak ikastetxean izan duen beherakadari dagokionez. Joera hori, ordea, tutoreak azpimarratzen duenez, «orokorra da eta ez da ikastolaren eremura mugatzen; gizartera zabalduta dagoen gauza bat da» (IRAK1). Elkarrizketa batean, gainera, irakasle batek dio gizartean sarri ikasle etorkinei egozten zaiela euskararen erabileraren murrizketaren errua, baina berak azalpen hori baztertu eta ohartarazi du egoera askoz ere konplexuagoa dela: «hemen ikasitako guraso euskaldunen seme-alabak erdaraz ari dira; eta aldamenean, gurasoa. Ostra [sic]… Beti kulpa botatzen diegu etorri berriei, baina barkatu? Batzuk ez dira etorri berriak» (IRAK2).

Irakasleen ustetan, duela urte batzuk, pentsaezina zen ikastetxean gaztelaniaz komunikatzea. Bertako bi irakaslek gogora ekarri dutenez, ikasle gehienak familia- eta gizarte-ingurune euskaldunetatik zetozen, eta hizkuntza-kontzientzia partekatua zegoen, ikastolako esparru guztietan euskararen erabilera errazten zuena. Horren harira, aholkulariak, ikastetxeko ikasle ohi gisa baieztatu du bere eskola-etapan, ez zela gaztelania erabiltzen eta ikasleek zailtasunak zituztela hizkuntza horretan mintzatzeko. Hala ere, denborak aurrera egin ahala, duela bi hamarkada irakasle gisa lanean hasi zenean, ikasleen hizkuntza-ohiturak pixkanaka aldatzen ari zirela sumatu zuen. Orduko ikasleen mintzaldietan euskarak nagusi izaten jarraitzen zuen arren, «erdaraz gaizki egiten zuena pixka bat ia arraro bihurtzen ari zen» (IRAK2). Gaur egun, ordea, ikasleen eguneroko interakzioetan gaztelaniaren eta, neurri txikiagoan, beste hizkuntza batzuen presentzia ohikoagoa da (IRAK2, IRAK3), eta, ondorioz, euskaraz murgiltzea korapilatsuagoa: «Hiru ikasle dauzkazunean gurasoek euskaraz ez dakitenak, nahi gabe murgildu egingo dira eta ikasi egingo dute euskaraz, zeren besteek euskaraz egiten badute, ez daukate beste erremediorik; baina hamabost dauzkazunean 25etik erdaraz errazago egiten dutenak, oso zaila da murgiltze hori egotea» (IRAK1).

Errealitate hori larriagotu egiten da zirkulazio libreko saioetan, hau da, helduaren gidaritza zuzenik ez dagoen testuinguruetan, euskararen erabilera nabarmen murrizten dela aitortu baitute elkarrizketatuek. Esparru horre-

tan, ikasleek hizkuntza-kidetasun partekatuen arabera elkartzeko joera dute: «sortzen diren taldekatze natural horiek afinitatez hizkuntza hautatzen dute. Esan dizuten bi nexkatxo hauek arabieraz ari zirenak, ez da kasualitatea elkarrekin egotea; hizkuntza da beraien lotura. Ama-hizkuntza erdara duten asko elkartzen dira hasieran, gero joaten dira aberasten, baina txikitan joera hori badago» (IRAK2). Gainera, ikasleek beste hizkuntza batzuetara jotzeko joera agertzen dute: «Zirkulazio librean naturalki dauden momentu horietan uzten badiezu ateratzen da gaztelera, ukrainera, urdua…» (IRAK2) eta errealitate horrek euskaraz aritzen direnei ere eragiten die: «euskaldunak direnak kutsatu egiten dira izugarri. Hori da gertatu zaiguna, eta pendiente [sic] daukagun gauza bat da zirkulazio librean nola eragin libre horretan beraien hautua euskaraz izateko» (IRAK1).

Hori horrela, euskararen erabileraren beheranzko bilakaera horrek ezintasun-sentsazioa sortu du irakasleen artean, eta elkarrizketatu guztiek beren kezka eta desorientazioa adierazi dute eraginkortasunez esku hartzeko zailtasunaren aurrean. Hartutako neurriak eta familiak inplikatzeko saiakerak gorabehera, sentitzen dute ez dutela tresna nahikorik gaztelaniaren presentzia gero eta handiago hori geldiarazteko. Pedagogia arduradunak azpimarratu du ez dela nahikoa ikasleei «euskaraz egin behar duzue» esatea, inposaketa hori kaltegarria izan baitaiteke:

> Batzuetan kontraproduzitu [sic] egiten duzu eta gero ezkutuan hasten dira. Hor ez dakigu oso ondo nola egin (IRAK3).

Zaila egiten zaie oreka aurkitzea komunikazioaren berezkotasunarekiko errespetuaren eta euskararen erabilera sustatzeko beharraren artean:

> Zirkulazio librea da. Ez dugu gidaritza kristorena egin nahi, naturalki utzi nahi diegu elkarrizketa naturalak sortzen zeren oso polita da, beste gauza askotarako aberatsa delako, baina erdaraz ari direnean ere nola esku hartu izan gabe oso direktiboa [sic]. Hor ari gara saiakerak egiten [...] zeren gauza batek ez du bestea kentzen. Ezin dugu dena gidatua egin euskara nahi dugulako, baina ezin dugu dena libreki eta erdaraz, arabieraz… (IRAK2).

Ikaskuntza gidatuko uneetan, maisu-maistrek euskararen presentzia aktiboa bermatzera bideratutako hainbat estrategia aplikatzen dituzte, horien

artean, interakzioetan euskararen erabilera sistematikoa, helduaren hizkuntza-ereduaren koherentzia eta eredu hori ikasleentzat ulergarria, erakargarria eta emozionalki esanguratsua izatea. Hala ere, onartzen dute estrategia horien aplikazioa zailagoa dela zirkulazio libreko guneetan, mugitzeko askatasunak eta elkarrekintzen bat-batekotasunak irakaslearen esku hartzeko gaitasuna mugatzen dutelako. Horrelako testuinguruetan, hezkuntza-ekintzak puntualagoak izaten dira, eta esku-hartze laburretan zehazten dira, besteak beste, ikasleen jolasekiko atxikimenduan, euskarazko esaldiak errepikatzean edo kasuan kasuko hiztegia sartzean; hizkuntza modelatzeko helburuarekin. Haatik, aipatzen dute batzuetan beharrezkoa egiten zaiela modu esplizituagoan esku hartzea eta ikasleei euskaraz aritzeko gogoraraztea.

7 Ondorioak

Euskal Herriko testuinguru soziolinguistikoak eta hezkuntza-inguruneak etengabeko eraldaketa-prozesuak ditu ezaugarri, gizartearen eta hezkuntzaren errealitatea aberasten duten aldaketa demografikoen, kulturalen eta pedagogikoen ondorioz. Azken hamarkadetan, migrazio-fluxuen hedapenak, guraso euskaldunen familia-transmisioaren ahultzeak eta gaztelaniazko ikus-entzunezkoen edukien nagusitasunak komunikazio-ohiturak eta eguneroko hizkuntza-praktikak berregituratu dituzte (Iurrebaso eta Goikoetxea 2025). Testuinguru horretan, gaztelaniaren nagusitasunezko posizioa indartzeko joera duten gizarte-dinamikekin bizi da euskara, eta horrek erronka berriak planteatzen dizkio euskal hezkuntza-sistemari. Esparru dinamiko horretan, ikasleek hizkuntza-gaitasuna eskuratuko dutela ziurtatzeaz gain, euskararen erabilera eraginkorra bermatu behar dute, gero eta heterogeneoagoak diren eskola-inguruneetan ikasteko, harremanak izateko eta gizarte-kohesiorako hizkuntza gisa.

Azterlan honen xede den arnasgunean, euskararen erabilera pixkanaka murrizten ari dela hauteman da, bai espazio publikoetan, bai eskola-ingurunean (Galtzaundi Tolosaldeko Euskaltzaleen Elkartea 2023). Joera horrek irakasleen artean gero eta kezka handiagoa sortu du ikastetxearen egune-

roko bizitzan euskararen presentzia galtzen ari delako, eta kezka hori bat dator euskal eskola-testuinguruetan hizkuntzaren erabilerak izan duen jaitsierari buruz berriki egindako ikerketetan adierazitakoarekin (Saragüeta eta Garaio 2022).

Ikerketa honen emaitzek erakusten dutenez, aztertutako ikastetxeak hizkuntza-normalizazioarekiko konpromiso sendoa duen arren eta bere proiektua printzipio soziokonstruktibistetan, inklusiboetan eta aniztasunari arreta ematekoetan oinarritzen duen arren, metodologia berritzaileak sartzeak tentsio berriak sortu ditu euskararen kudeaketari dagokionez. Bereziki, hezkuntza-profesionalek aitortzen dute zaila egiten zaiela euskararen presentzia aktiboari eustea irakaskuntza gidaritza zuzena murrizten den espazioetan.

Egindako behaketek berresten dute ikaskuntza gidatuko espazioetan irakasleak sistematikoki aplikatzen dituela aldamio afektiboa, linguistikoa eta kognitiboa (Huarte eta Ozerinjauregi 2012; Zabala 2018) integratzen dituzten estrategia didaktikoak. Esku-hartze horien artean sartzen da giro seguru eta emozionalki abegitsua sortzea, keinuen, ahots-tonuaren eta ikasle bakoitzaren erritmo indibidualarekiko errespetuaren bidez, baita partaidetza aktiboa erraztea ere, orientazio estrategien, galdera irekien, esanahien egiaztapenaren eta berrelikadura positiboaren bidez (Etxeberria 2003; Garcia-Azkoaga *et al.* 2021). Hala ere, zirkulazio libreko saioetan, jardun hori lausotu egiten da, nahiz eta hizkuntzaren erabilerari eusteko eta euskararen presentzia bermatzeko irakasleen esku-hartzea ezinbestekoa izan (Iruskieta eta Huarte 2025).

Hau da, azterlanak agerian uzten du bi jarduera-esparru mota nagusi daudela, elkarrengandik modu esanguratsuan bereizten direnak: ikaskuntza gidatuko espazioak (harrera, Txanela eta Euskaraz Bizi) eta gidatu gabeak (zirkulazio librea). Lehenengoetan, euskararen erabilera praktika da, hau da, estrategia pedagogiko eta didaktiko zehatzen bidez sustatzen da. Aldiz, zirkulazio libreko espazioetan, euskararen erabilerari buruzko diskurtsoak, arau edo konpromiso gisa ulertuta, praktikak berak baino indar gehiago hartzen du. Horren ondorioz, estrategia pedagogikorik ez dagoenean, hizkuntza-konpromisoa maila sinbolikoan edo normatiboan geratzeko arris-

kua sortzen da. Hori dela eta, beharrezkotzat jotzen da ikasleen autonomia nagusitzen den espazioetan ere estrategia pedagogikoak txertatzea, euskararen erabilera praktikara eramateko eta diskurtsoa eguneroko jardunean errotzeko.

Horrekin bat etorriz, irakasleen pertzepzioek errealitate konplexua islatzen dute (Martinez de Luna eta Suberbiola 2020), euskararen erabileraren murrizketak, ikasleen hizkuntza-aniztasunak eta bat-batekotasun komunikatiboa sustatzearen eta esku-hartze eraginkorrak planifikatzearen arteko tentsioak markatuta. Berrikuntza metodologikoak, nahiz eta ezinbestekoa izan egungo lege-esparruaren printzipioei eta balioei erantzuteko, ez du berez bermatzen euskararen jasangarritasuna. Horregatik, funtsezkoa da berrikuntza pedagogikoa hizkuntzaren erabilera emozionala, funtzionala eta esanguratsua sustatzen duten hizkuntza-estrategia esplizituekin artikulatzea (Etxeberria 2003), euskal hezkuntza-proiektuak ardazten duen ikuskera inklusiboarekin bat etorriz.

Ikuspegi horretatik, inklusioa ulertu behar da guztien hizkuntza-partaidetza ekitatiboa bermatuko duten espazioak eta baldintzak sortzeko modu gisa. Horrek esan nahi du kritikoki berrikusi behar direla indarrean dauden printzipio pedagogikoak, eta aztertu behar dela zer hezkuntza-erantzun mota sortzen ari diren eta erantzun horiek nola eragiten duten ikasleen eguneroko hizkuntza-praktikan. Bestela esanda, eskolak hizkuntza-akonpainamendu kontzienteko ingurunea izan behar du, non ikaslearen autonomia aldamio afektibo, linguistiko eta kognitibo batekin osatuko den (Huarte eta Ozerinjauregi 2012; Zabala 2018).

Erronka horrek hezkuntza-ekosistema osoaren inplikazioa eskatzen du, batik bat irakasleena, ikasleena, familiena eta komunitatearena (Euskararen Aholku Batzordea 2024; Kasares 2017). Soilik hezkuntza-jardun kontziente, koherente, planifikatu eta iraunkor batetik zaindu, indartu eta normalizatu ahal izango da euskararen erabilera erreala, hizkuntza bizi eta partekatu gisa, eskola-bizitzaren eremu guztietan (Amonarriz 2019; Eusko Jaurlaritza 2018; Saragüeta eta Garaio 2022).

Azken batean, azterlan honetan ondorioztatu da, irakasleen konpromisoa gorabehera, errealitate linguistiko hau kudeatzea erronka bat dela

oraindik ere, eta, horregatik, ezinbestekoa dela oinarri pedagogikoak ikuspegi inklusibo eta soziolinguistiko kontziente batetik birpentsatzea, ikasleen autonomia euskararen bizitasuna bermatuko duten laguntza-estrategiekin artikulatuz. Erabaki metodologikoen, berrikuntza pedagogikoen eta hizkuntza-biziberritzearen arteko harremanean sakontzea lehentasunezko ikerketa ildoa da, euskaran ardazturiko hezkuntza euskaldun baterantz aurrera egiteko. Printzipio pedagogikoek euskararen erabileran nola eragiten duten ulertzeak aukera emango du, alde batetik, hezkuntza benetan inklusiboa den bermatzeko, eta beste aldetik, gai den aniztasuna zaintzeko eta, aldi berean, euskararen bizitasuna hizkuntza partekatu, esanguratsu eta bizi gisa indartzeko.

Bibliografia

AIERDI, Xabier eta RUIZ, Andrea (2024). «Euskara eta immigrazioa: gogoetak zentzuzko politikarako», *in* Julia Shershneva (zuz.), *Bi hamarkada Euskadiko migrazioari eta asiloari buruz hausnartzen*. Euskal Herriko Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua. https://ikuspegi.eus/files/publicaciones/200_4.pdf

ALTUNA, Olatz, IÑARRA, Maialen eta BASURTO, Asier (2022). *Hizkuntzen erabileraren kale neurketa: Euskal Herria 2021*. Soziolinguistika Klusterra. https://soziolinguistika.eus/eu/argitalpenak/hizkuntzen-erabileraren-kale-neurketa-euskal-herria-2021-2/ (2025eko urriaren 17an kontsultatua).

AMONARRIZ, Kike (2019). *Euskararen bidegurutzetik*. Elkar.

AMONDARAIN-GARRIDO, Maite eta RUIZ DE ZAROBE, Yolanda (2025). «Looking into Multimodal Translanguaging in CLIL: a Case study in the Basque Country», *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 46 (5): 1440-1458. https://doi.org/10.1080/01434632.2024.2429419

ANTERO, Amaia (2016). *Konfiantzaren pedagogia. Arizmendi ikastolaren markoa*. Ikastolen Elkartea.

BARLEÓN, Christèle eta GENTILHOMME, Corinne (2008). *Démarches et outils pour le langage oral. Construire et progresser*. Editions CRDP d'Alsace.

BARQUÍN, Amelia (2024ko irailaren 24a). «*Euskara eta «zirkulazio librea» Haur Hezkuntzan. Nora goaz?*», *Kinka* [Bloga]. https://abarquin.wordpress.com/2024/09/

BARQUÍN, Amelia eta PÉREZ, Karmele (2025). «Euskara eta kulturartekotasuna uztartzeko esperientzia berria udalerri euskaldunetan», *Euskera Ikerketa Aldizkaria* 70 (1): 45-82. https://doi.org/10.59866/eia.v1i70.298

BEHNEY, Jennifer eta GASS, Susan (2021). *Interaction. Elements in second language acquisition*. Cambridge University Press.

BELFI, Barbara, GOOS, Mieke, DE FRAINE, Bieke eta VAN DAMME, Jan (2012). «The effect of class composition by gender and ability on secondary school students' school well-being and academic self-concept: A literature review», *Educational Research Review* 7 (1): 62-74. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2011.09.002

CALATAYUD, María Amparo (2018). «Los agrupamientos escolares a debate», *Tendencias Pedagógicas* 32: 5-14. https://doi.org/10.15366/tp2018.32.001

CENOZ, Jasone eta GORTER, Durk (2017). «Minority languages and sustainable translanguaging: Threat or opportunity?», *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 38 (10): 901-912. https://doi.org/10.1080/01434632.2017.1284855

ETXABE, Kris, MÁRQUEZ, Maite eta MAIZA, Mikel (2021). *Ilezuri*. Alberdania.

ETXEBERRIA, Feli (2003). *Hizkuntzaren psikopedagogia*. Elhuyar Fundazioa. https://www.elhuyar.eus/sites/default/files/pd/199ce95930835179c83edfcc6dee67befa1924a6.pdf

EUSKARAREN AHOLKU BATZORDEA. (2024). *Euskara indarberritzeko eta euskaldunok ahalduntzeko marko estrategikoa (2024-2034)*. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia. https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/aroa_marko_orokorra_24/eu_def/adjuntos/Aroa._Euskara_idarberritzeko_eta_euskaldunok_.pdf (2025eko urriaren 17an kontsultatua).

EUSKO JAURLARITZA. (2018). *Atzerritar jatorriko eskolatzea EAEko eskola-sisteman. Diagnostikoa eta esku-hartzeko neurri berriak: 2018ko Urria*. Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Saila. https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_esc_inclusiva/eu_def/adjuntos/aniztasuna/Atzerritar_jatorriko_ikasleen_eskolatzea_EAEko_eskola_sisteman.pdf (2025eko urriaren 17an kontsultatua).

EUSTAT. (2024). *Euskal Autonomia Erkidegoko datu estatistikoak. Udal informazioa*. EUSTAT. https://eu.eustat.eus/municipal/datos_estadisticos/ibarra.html

GALTZAUNDI TOLOSALDEKO EUSKALTZALEEN ELKARTEA. (2023). *Hizkuntza-erabileraren kale neurketa. Ibarra 2023*. Ibarrako Udala. https://www.ibarra.eus/documents/309088/656813/2023+Ibarra+kale+neurketa+txostena.pdf/2d100683-4f4a-3259-0759-a65bb0251d1a (2025eko urriaren 17an kontsultatua).

GARCIA-AZKOAGA, Ines, BENGOETXEA, Olatz eta ZABALA, Josune (2020). «Ahozko euskararen erabilera eskolan: gako zenbait irakasleen prestakuntzarako», *in* Ekaitz Santazilia, Dorota Krajewska, Eneko Zuloaga eta Borja Ariztimuño (arg.) *Fontes Linguae Vasconum 50 urte. Ekarpen berriak euskararen ikerketari*: 267-282. https://doi.org/10.35462/fontes50urte.17

GARCIA-AZKOAGA, Ines, BENGOETXEA, Olatz eta ZABALA, Josune (2021). «Hizkuntzaz besteko irakasgaietan euskararen ahozko erabilera indartzen», *BAT Soziolinguistika Aldizkaria* 120: 151-172.

GARTZIARENA, Mikel, VILLABONA, Nerea eta OLAVE, Beñat (2023). «In-service teachers' multilingual language teaching and learning approaches: Insights from

the Basque Country», *Language and Education* 38 (2): 203-217. https://doi.org/10.1080/09500782.2023.2176714

GUERRERO, Maria Auxiliadora (2016). «La investigación cualitativa», *INNOVA Research Journal* 1 (2): 1-9. https://doi.org/10.33890/innova.v1.n2.2016.7

HERNÁNDEZ, Jone Miren (2005). *Jolasgaraia: Gaztetxoak, hizkuntzak eta identitateen adierazpenak*. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia. https://addi.ehu.eus/bitstream/handle/10810/76202/2005-Herna%cc%81ndez-Jolas-Garaia%20Gaztetxoak%2c%20hizkuntzak%20eta%20identitateen%20adierazpena.pdf?sequence=1&isAllowed=y (2025eko urriaren 17an kontsultatua).

HUARTE, Maider eta OZERINJAUREGI, Jone (2012). «Interakzioaren garrantzia euskararen sarrera goiztiarrean», *in Hizkuntzaz jabetzen (0-6). XVI Jardunaldiak*: 183-208. Mendebalde Kultur Elkartea. http://mendebalde.eus/jardunaldiak/2012/Interakzioaren%20garrantzia%20euskararen%20sarrera%20goiztiarrean.pdf (2025eko urriaren 17an kontsultatua).

IBARRAKO UDALA. (2023). *Erabilera sustatzeko plana. 2023*. Ibarrako Udala. https://www.ibarra.eus/documents/309088/656813/IBARRA+2023KO+URTEKO+PLANA.pdf/a41775cb-374d-481f-caeb-4bf26ffac347 (2025eko azaroaren 03an kontsultatua).

INE. (2021). «Alteraciones de los municipios en los Censos de Población desde 1842». Demografía y población. INE. https://www.ine.es/intercensal/ (2025eko azaroaren 03an kontsultatua).

IRUSKIETA, Mikel eta HUARTE, Maider (2025). *Mugimendu autonomoa eta hizkuntza: datuak eta esperientziak* [Dokumentu argitaragabea]. Euskal Herriko Unibertsitatea.

ISEI-IVEI. (2023a). *Euskal hezkuntza-sistemaren diagnostikoa. Euskadiko hezkuntza sistemaren diagnostikoa. 2023ko ekaina.* Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Saila. https://isei-ivei.euskadi.eus/documents/d/guest/diagnostico-sistema-educativo-eusk-pr2-dig?imagePreview=1 (2025eko urriaren 17an kontsultatua).

ISEI-IVEI. (2023b). *Ebaluazio diagnostikoa. 2022ko etapa amaierako txosten exekutiboa*. Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Saila. https://isei-ivei.euskadi.eus/documents/d/guest/etapa-amaierako-txostena-2018-2022-pdf-1?imagePreview=1 (2025eko urriaren 17an kontsultatua).

IURREBASO, Iñaki (2019). «Hego Euskal Herriko arnasguneak zenbatzen: arnasguneen operatibizazioaren inguruko ekarpena», *BAT Soziolinguistika Aldizkaria* 110 (1): 115-126.

IURREBASO, Iñaki eta GOIKOETXEA, Garikoitz (2025). *Esnatu ala hil. Euskararen oraina eta geroa, diagnostiko baten argitan*. Elkar.

KASARES, Paula (2017). «La transmisión intergeneracional desde la socialización lingüística: el caso vasco», *Treballs de Sociolingüística Catalana* 27: 133-147. https://doi.org/10.2436/20.2504.01.129

KRASHEN, Stephen (1985). *The input hypothesis. Issues and implications*. Longman.

LARREA, Kepa eta BOURGEAUD, Olatz (2007). «Bigarren hizkuntzaren (H2) eskurapenerako hainbat oinarri eta proposamen metodologiko», *Tantak* (37): 27-42. https://doi.org/10.1387/tantak.3170

LEONET, Oihana, CENOZ, Jasone eta GORTER, Durk (2017). «Challenging minority language isolation: Translanguaging in a trilingual school in the Basque Country», *Journal of Language, Identity & Education* 16 (4): 216-227. https://doi.org/10.1080/15348458.2017.1328281

MARTÍNEZ, Isabel (2023). «Metodología cualitativa», *in* José Quintanal eta Juan Carlos Sánchez (zuz.), *Métodos y diseños de investigación en contextos socioeducativos*. Editorial CCS.

MARTÍNEZ-CORONA, Jose Isaias, PALACIOS-ALMÓN, Gloria Edith eta OLIVA-GARZA, Dubelza Beatriz (2023). «Guía para la revisión y el análisis documental: propuesta desde el enfoque investigativo», *Ra Ximhai: Revista Científica de Sociedad, Cultura y Desarrollo Sostenible* 19 (1): 67-83. https://doi.org/10.35197/rx.19.01.2023.03.jm

MARTINEZ DE LUNA, Iñaki eta SUBERBIOLA, Pablo (2020). *EAEko ikasleen euskararen erabilera eskola-giroan (2011-2017). Arrue Proiektua: txosten exekutiboa*. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia. https://soziolinguistika.eus/wp-content/uploads/2013/03/arrue_2011-2017_eus.pdf (2025eko urriaren 17an kontsultatua).

PÉREZ, Ani (2022). *Las falsas alternativas. Pedagogía libertaria y nueva educación*. Virus.

QUINTANILLA, Maite (2014). «Gazteak, hizkuntza eta hegemonia: lekuan lekuko ikerketa antropologikoa Soraluzen», *BAT Soziolinguistika Aldizkaria* 93 (4): 87-120.

ROMAN, Gorka, PÉREZ, Elizabeth eta LANGARIKA, Argia (2020). «Teaching minority languages in multiethnic and multilingual environments: Teachers' perceptions of students' attitudes toward the teaching of Basque in compulsory education», *Education Sciences* 10 (2): 1-20. https://doi.org/10.3390/educsci10020025

SARAGÜETA, Eider eta GARAIO, Beñat (2022). *UEH ikerketa. Udalerri euskaldunetako haurrak eta euskara*. Soziolinguistika Klusterra eta Udalerri Euskaldunen Mankomunitatea. https://soziolinguistika.eus/wp-content/uploads/2022/11/UEH_ikerketa_txosten_osoa-3.pdf (2025eko urriaren 17an kontsultatua).

SOZIOLINGUISTIKA KLUSTERRA. (2022). *Hizkuntzen erabileraren kale neurketa. UEMAko udalerriak eta Tolosaldea: 2021; emaitzen txostena*. Soziolinguistika Klusterra. https://soziolinguistika.eus/wp-content/uploads/2022/03/UEMA-eta-Tolosaldea-2021-Emaitzen-TXOSTENA.pdf (2025eko urriaren 17an kontsultatua).

SWAIN, Merrill (1995). «Three functions of output in second language acquisition», *in* Guy Cook eta Barbara Seidlhofer (zuz.), *Principle and practice in Applied Linguistics, studies in honour of H.G. Widdowson*. Oxford University Press.

UEMA. (2023). *Ispiluari begira* [Barne dokumentu argitaragabea]. UEMA.

VALADEZ, Concepción, ETXEBERRIA, Feli eta INTXAUSTI, Nahia (2015). «Language revitalization and the normalization of Basque: a study of teacher perceptions and expectations in the Basque Country», *Current Issues in Language Planning* 16 (1): 60-79. http://dx.doi.org/10.1080/14664208.2014.947019

VASILACHIS, Irene (2014). «La investigación cualitativa», *in* Irene Vasilachis (zuz.), *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.

ZABALA, Josune (2018). *Ahozko komunikazioa irakastea: norabide bat ahozko hizkuntzaren argitan*. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia. https://soziolinguistika.eus/wp-content/uploads/2019/01/Ahozkotasuna_lantzen_argitalpena.pdf (2025eko urriaren 17an kontsultatua).

ZALBIDE, Mikel (2019). «Arnasguneak. etorkizuneko erronkak», *BAT Soziolinguistika Aldizkaria* 110 (1): 11-78.

Idazlanen ebaluazio automatizatua Lehen Hezkuntzan: euskararen berezkotasunak

Evaluación automatizada de redacciones en Educación Primaria: particularidades del euskera

Évaluation automatisée des rédactions à l'école primaire : particularités du basque

Automated Assessment of Essays in Primary Education: Particularities of the Basque

IZETA BALENTZIAGA, Inar
Ikertzaile beregaina
iizeta001@ikasle.ehu.eus
ORCID: https://orcid.org/0009-0007-1928-4655

IRUSKIETA QUINTIAN, Mikel
Euskal Herriko Unibertsitatea UPV/EHU
Bilboko Hezkuntza Fakultatea
HiTZ Zentroa - Ixa Taldea
mikel.iruskieta@ehu.eus
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6121-3902

IBARRA LIZUNDIA, Irune
Euskal Herriko Unibertsitatea UPV/EHU
Hezkuntza, Filosofia eta Antropologia Fakultatea
irune.ibarra@ehu.eus
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6655-4327

DOI: https://doi.org/10.59866/eia.v2i71.352

Lan hau burutzeko, Gipuzkoako Foru Aldundiaren dirulaguntza jaso dugu, «Etorkizuna Eraikiz» ekimenaren bidez (2024-2025 deialdiko 17. proiektua). Halaber, egileek eskerrak eman nahi dizkiete laginak biltzeko aukera eman duen ikastetxeari; bereziki, zuzendaritzari, tutoreei, aholkulariari eta, nola ez, parte hartu duten haurrei.

Egileen zereginak:

Inar Izeta: Kontzeptualizazioa, metodologia, datuen tratamendua (digitalizazioa), softwarea (adimen artifizialaren entrenamendua), analisi formala, irudien ekoizpena eta jatorrizko zirriborroa idaztea.

Mikel Iruskieta: Kontzeptualizazioa, metodologia, softwarea (adimen artifizialaren entrenamendua), idazketa-berrikuspena eta edizioa.

Irune Ibarra: Kontzeptualizazioa, metodologia, datuen tratamendua (datuak eskuratzea), idazketa-berrikuspena eta edizioa.

Jasotze-data: 2026-02-05
Behin-behineko jasotze-data: 2026-06-20
Behin betiko jasotze-data: 2026-08-06

Ikerketa honetan Lehen Hezkuntzan (LH) idazmena nola garatzen den aztertu da, hainbat ikasmailatan. Euskarazko 181 testu digitalizatu eta CTAP (*Common Text Analysis Platform*) tresnaren bidez haien adierazle linguistikoak erauzi dira, *CAF* (*Complexity, Accuracy, Fluency*) markoa erabiliz konplexutasun neurri egokienak hautatzeko. Emaitzek erakutsi dute zenbait adierazlek alde esanguratsuak detektatzen dituztela ikasmailen artean. Irakasleek emandako kalifikazioen artean, diskriminatzeko gaitasun handiena duen adierazlea aditz-sintagmen kopurua da.

Gako-hitzak: Euskara, idazmena, ebaluazioa, Lehen Hezkuntza, Hizkuntza Naturalaren Prozesamendua (HNP), CTAP (*Common Text Analysis Platform*).

En esta investigación se ha analizado el desarrollo de la expresión escrita en distintos niveles de Educación Primaria. Se han digitalizado 181 textos en euskera y, mediante la herramienta CTAP (*Common Text Analysis Platform*), se han extraído sus indicadores lingüísticos, utilizando el marco CAF (*Complexity, Accuracy, Fluency*) para seleccionar las medidas de complejidad más adecuadas. Los resultados han mostrado que los indicadores detectan diferencias significativas entre los niveles escolares. En 4.º de Educación Primaria, el número de sintagmas verbales es el indicador con mayor capacidad para discriminar entre las calificaciones otorgadas por el profesorado.

Palabras clave: Euskera, escritura, evaluación, Educación Primaria, Procesamiento del Lenguaje Natural (PLN), CTAP (*Common Text Analysis Platform*).

Cette recherche a analysé le développement de l'expression écrite à différents niveaux de l'enseignement primaire. 181 textes en basque ont été numérisés et leurs indicateurs linguistiques ont été extraits à l'aide de l'outil CTAP (*Common Text Analysis Platform*), en utilisant le cadre CAF (*Complexity, Accuracy, Fluency*) pour sélectionner les mesures de complexité les plus appropriées. Les résultats démontrent que certains indicateurs mettent en évidence des différences significatives entre les niveaux scolaires. En CM1 (4e année du primaire), le nombre de syntagmes verbaux est l'indicateur ayant la plus grande capacité à discriminer les notes attribuées par les enseignants.

Mots-clés : Basque, écriture, évaluation, éducation primaire, Traitement Automatique du Langage Naturel (TALN), CTAP (*Common Text Analysis Platform*).

This research analyzed the development of writing skills across different grades of Primary Education. One hundred eighty-one texts in Basque were digitized, and their linguistic features were extracted using the CTAP (*Common Text Analysis Platform*) tool, employing the CAF (*Complexity, Accuracy, Fluency*) framework to select the most appropriate complexity measures. The results demonstrate that certain indicators detect significant differences between school levels. In the 4th grade of Primary Education, the number of verb phrases is the indicator with the greatest capacity to discriminate between the scores assigned by teachers.

Keywords: Basque, writing, assessment, Primary Education, Natural Language Processing (NLP), CTAP (*Common Text Analysis Platform*).

IZETA BALENTZIAGA, Inar, IRUSKIETA QUINTIAN, Mikel and IBARRA LIZUNDIA, Irune (2026) «Automated assessment of essays in primary education: particularities of the Basque», *Euskera Ikerketa Aldizkaria* 71 (2): 227-266.

1 Sarrera
1.1 Ikerketaren testuingurua eta helburuak
1.2 CAF marko teorikoa: konplexutasuna, zehaztasuna eta jariakortasuna
1.3 Euskararen ezaugarri tipologikoak idazmenaren analisian
1.4 Idazmenaren azterketa automatizatua: CTAP tresna
2 Metodologia
2.1 Diseinua
2.2 Parte-hartzaileak
2.3 Tresnak
2.4 Prozedura
2.5 Datuen analisia
3 Emaitzak
3.1 Adierazle linguistikoen hautaketa eta egokitasuna
3.2 Adierazle linguistikoen bilakaera LHn
3.2.1 Estatistika deskribatzaileak
3.2.2 Ezberdintasun estatistikoen analisia
3.2.3 Bilakaeraren deskribapen kualitatiboa
3.2.3.1 Aditz trinkoen eta perifrastikoen bilakaera
3.2.3.2 Diskurtsoaren analisia: modalitatea eta perpaus-elkarketa
3.2.3.3 Kohesioa: izenen gainjartze globala
3.3 Adierazle linguistikoen eragina kalifikazioetan ikasmailaren arabera
3.3.1 Ezberdintasun estatistikoen analisia
3.3.2 Ezberdintasunen deskribapen kualitatiboa
4 Eztabaida
5 Ondorioak

Bibliografia
Eranskinak
1 LH4ko testuak ebaluatzeko errubrika
2 LH6ko testuak ebaluatzeko errubrika
3 CTAP tresna euskarazko testuetara egokitzeko prozedura

1 Sarrera

1.1 Ikerketaren testuingurua eta helburuak

Idazmena garatzea funtsezko mugarria da ikasleen gaitasun kognitibo eta linguistikoen bilakaeran. Lehen Hezkuntzan (LH), ikasleek alfabetatzearen hasierako fasea gaindituta, testu egituratuagoak eta koherenteagoak ekoizten dituzte, eta testu horietan hizkuntza hobeki menderatzen dutenaren zantzuak erakusten dituzte, argiro. Garapen hori modu automatizatuan neurtzea erronka handia da ikerlarientzat, haurren garapen linguistikoa ez baita beti lineala eta adierazle ezberdinen arteko oreka aldatu egiten da adinean aurrera egin ahala (Arriola, Goikoetxea eta Iruskieta 2020).

Ikerketa honen helburua da ikasleen idazmenaren garapen linguistikoa eta horrek eskolako kalifikazioetan duen eragina modu automatizatuan aztertzea, ikuspegi kuantitatibo, kualitatibo, zeharkako eta ez-esperimental batetik. Zehazki, lau dimentsio linguistikoren (jariakortasuna, lexikoa, sintaxia eta kohesioa) bilakaera eta horiek eskolako kalifikazioetan duten eragina aztertu nahi da.

1.2 CAF marko teorikoa: konplexutasuna, zehaztasuna eta jariakortasuna

Lan honen marko nagusia nazioartean idazmena ebaluatzeko erabiltzen den CAF (*Complexity, Accuracy, Fluency*) eredua da (Bulté eta Housen 2012). Eredu horrek hiru dimentsio independentetan banatzen du hizkuntzaren erabilera, eta ikerketa honetan, dimentsio horiek euskararen ezaugarrietara eta azterketa automatikora egokitu dira:

— Jariakortasuna (*fluency*): Testua ekoizteko erraztasunari dagokio eta prozesamendu kognitiboaren arintasuna islatzen du. Ekoizpen-ahalmen gisa ulertzen da, eta testu-bolumenaren bidez neurtzen da, esaterako, hitz edo unitate linguistikoen kopuruaren bidez.
— Zehaztasuna (*accuracy*): Testuak hizkuntzaren arauekiko duen atxikimendua da, akatsen maiztasunaren bidez neurtua. Lan honetan,

ordea, dimentsio hori eredu teorikotik kanpo utzi da, euskararen prozesamendu automatikoan akats gramatikalak fidagarritasunez neurtzeko tresna estandarizatuak falta direlako oraindik.

— Konplexutasuna (*complexity*): Ikasleak erabiltzen dituen egitura linguistikoen aberastasunean oinarritzen da. Euskararen tipologia aintzat hartuta, lan honek konplexutasuna aditzaren zentralitatearekin lotzen du: konplexutasun lexikoa aditz-moten kopuruan oinarritzen da eta konplexutasun sintaktikoa aditz-sintagmen kopuruan.

1.3 **Euskararen ezaugarri tipologikoak idazmenaren analisian**

Euskara hizkuntza eranskaria (aglutinatzailea) eta hitz-ordena malgu samarra duen hizkuntza izateak erronka nabarmenak planteatzen dizkio idazmenaren azterketa automatikoari. Ezaugarri tipologikoek (aglutinazioa, kasu-sistema aberatsa eta aditzaren zentralitatea) zuzenean eragiten dute testuaren egitura morfosintaktikoan zein diskurtsiboan, eta, ondorioz, erabilitako neurketa-adierazleen interpretazioan ere bai (Hualde eta Ortiz de Urbina 2003):

— Flexio-morfologia aberatsa: Euskarak morfema flexiboen sistema zabala du (kasua, numeroa, determinazioa eta aditz-komunztadura), eta horrek hitzen aldakortasun handia eragiten du (Euskaltzaindiaren Gramatika Batzordea 2021). Ondorioz, hitz-kopuru soiletan (tokenetan[1]) oinarritutako neurketek lexikoaren erabilera errealaren irudi partziala edo distortsionatua eman dezakete, lema bakar batek forma ugari har ditzakeelako (Aduriz *et al.* 2000). Testuinguru horretan, lema-mailako adierazleak egokiagoak dira ikaslearen errepertorio lexikoa modu fidagarriagoan islatzeko (McCarthy eta Jarvis 2010).

— Aditzaren eginkizun egituratzailea sintaxian: Euskaraz, aditza da perpausaren egitura sintaktikoaren nukleo nagusia, bertan kodetzen baitira argumentu-egitura, kasu-harremanak eta komunztadura-informazioa

[1] Tokena testu bateko oinarrizko unitaterik txikiena da; sistemak hitz, zenbaki edo puntuazio-marka gisa identifikatzen duena.

(Hualde eta Ortiz de Urbina 2003). Aditzaren bidez markatzen dira perpauseko partaideen arteko harremanak, baita perpausaren izaera gramatikala ere. Hori dela eta, aditz-formadun egituren kopurua adierazle egokia da idazlearen konplexutasun sintaktikoa neurtzeko (Biber, Conrad eta Reppen 1998).

— Kohesio erreferentziala: Euskararen *pro-drop* izaeraren ondorioz, erreferentziazko argumentuen jarraipena sarritan aditzaren morfologian txertatzen da, eta izen-sintagmen elipsia ohikoa da (Hualde eta Ortiz de Urbina 2003). Horrek aukera ematen du argumentu berak testuan zehar modu esplizitu zein inplizituan berrerabiltzeko, kohesio diskurtsiboa bermatuz. Testu-mailako argumentu-gainjartze globala neurtzeak testuaren barne-koherentzia ebaluatzeko informazio baliotsua eskaintzen du (Givón *et al.* 1983).

1.4 **Idazmenaren azterketa automatizatua: CTAP tresna**

Hizkuntza Naturalaren Prozesamenduaren (NLP) garapenak testuen analisi masiboa eta objektiboa ahalbidetu du (Azurmendi, Arregi eta López de Lacalle 2025). CTAP (*Common Text Analysis Platform*) tresnak testuen ehunka ezaugarri linguistiko automatikoki erauzteko aukera ematen die ikerlariei (Chen eta Meurers 2016). Nolanahi ere, kontuan hartu behar da tresna hori ingeleserako diseinatu zela. Hori dela eta, euskarazko testuak aztertzeko, ezinbestekoa da aldez aurretik euskararen prozesamendurako berariazko NLP tresnak integratzea (3. eranskina), hala nola Lexikoaren Behatokia corpusaren (Euskaltzaindia 2014) 2014ko datuetan oinarrituta entrenatutakoak. Nazioarteko ikerketek (McNamara, Crossley eta McCarthy 2010) erakutsi dute tresna horiek erabiliz lortutako adierazleek (kohesio-indizeak, sintaxi-neurriak, etab.) korrelazio altua dutela giza ebaluatzaileek emandako kalifikazioekin. Hala ere, LHko euskarazko testuekin egindako azterketak oraindik urriak dira, eta horixe da ikerketa honen ekarpen nagusia: idazmenaren garapena ongien islatzen duten adierazle linguistikoak identifikatzea eta LHn duten bilakaera aztertzea.

2 **Metodologia**

2.1 **Diseinua**

Ikerketa hau diseinu kuantitatibo, kualitatibo, zeharkako eta ez-esperimental baten bidez egituratu da. Helburua ez da aldagaiak laborategi-ingurune batean manipulatzea, baizik eta une jakin batean ikastaldeen ekoizpen linguistikoa alderatzea. Metodologiari dagokionez, korrelazioetan oinarritutako ikuspegi deskriptibo batetik, adierazle linguistikoen bilakaera eta haien arteko elkarreragina aztertu dira LHn zehar. Horrez gain, analisi inferentzialaren bidez, egiaztatu da adierazle horiek ikasmailan eta ikasleen kalifikazioetan duten isla estatistikoki esanguratsua dela. Azkenik, adierazleen bilakaera eta kalifikazioetan duten eragina ikuspegi kualitatibotik ere aztertu dira, ikasleen testuetako pasarte adierazgarrienak aztertuz.

Beraz, lau dira ikerketa galderak: (1) Zein dira LHko ikasmailak ongien bereizten dituzten adierazle linguistikoak? (2) Zein lotura dago adierazle horien artean? (3) Zein garapen dute adierazle horiek LHn zehar? (4) Ikasmaila bakoitzean, nolakoa da adierazle linguistikoen eta testuek jasotako kalifikazioen arteko elkarrekikotasuna? Horrenbestez, aldagai independenteak ikasmaila (LH1etik LH6ra) eta irakasleak testu bakoitzari emandako kalifikazioa (oinarrizko maila, erdiko maila eta maila aurreratua) dira, eta menpeko aldagaiak, aldiz, hautatutako adierazle linguistikoak eta horien bilakaera.

2.2 **Parte-hartzaileak**

Ikerketa honetako lagina Gipuzkoako eskola publiko bateko LHko ikaslez osatuta dago. Guztira 186 ikaslek parte hartu zuten testuen idazketan, lau mailatan banatuta: lehenengo maila (LH1), bigarren maila (LH2), laugarren maila (LH4) eta seigarren maila (LH6). Maila horiek ziklo bakoitzaren hasiera eta LHren amaiera ordezkatzen dutelako hautatu ziren.

Datuak garbitzeko prozesuan, bost testu baztertu dira honako irizpide hauen arabera: (a) Pedagogia Terapeutikoko (PT) laguntzailearekin idatzi-

tako testu bat, (b) eskatutako hizkuntzan idatzi ez diren bi testu eta (c) kaligrafia kaxkarra izateagatik irakurgaitzak diren beste bi testu. Ondorioz, azken lagina 181 parte-hartzailek (*N = 181*) osatu dute. Testuak anonimizatuta jaso dira. Parte-hartzaileen banaketa 1. taulan xehatzen da.

1. taula. Parte-hartzaileen banaketa ikasmailaren eta kalifikazioaren arabera

	Oinarrizko maila	**Erdiko maila**	**Maila aurreratua**	**Guztira**
LH1	7	10	1	18
LH2	12	19	31	62
LH4	20	46	20	86
LH6	4	6	5	15
Guztira	**43**	**81**	**57**	**181**

Iturria: Egileak prestatua.
Oharra: (*N* = 181).

2.3 **Tresnak**

Ikerketan bildutako datuak prozesatzeko eta aztertzeko, software espezifikoak erabili dira hiru fasetan antolatuta:

1. Digitalizazioa: *Transkribus* (Read-Coop Sce 2015) tresna erabili da eskuz idatzitako testuak formatu digitalera bihurtzeko. Euskarazko HTR ereduak erabili dira aurrelanketa egiteko eta, ondoren, eskuz zuzendu dira testu guztiak, idazlearen akatsak errespetatuta.
2. Adierazleen erauzketa: CTAP (*Common Text Analysis Platform*) tresna baliatu da adierazle linguistikoen neurketa automatikorako (Chen eta Meurers 2016). Tresna horrek NLPko teknikak erabiliz hizkuntzaren konplexutasun-neurriak erauzten ditu hautatutako adierazleen (hitz-token kopurua, aditz-moten kopurua, aditz-sintagmen kopurua eta

izenen gainjartze globala) balio kuantitatiboak kalkulatuz. Jatorrizko tresnak euskarazko testuak onartzen ez dituenez, azpitresna espezifikoak integratu dira (ikus 3. eranskina).

3. Datuen analisia: Antolaketa *Microsoft Excel* bidez egin da eta analisi estatistikorako *Python* programazio-lengoaia erabili da, zehazki, *Pandas* (McKinney 2010), *SciPy* (Virtanen *et al*. 2020) eta *Seaborn* (Waskom 2021) liburutegiak.

2.4 **Prozedura**

Ikerketaren prozedura bost fasetan garatu da:

1. Lehenik, datu-bilketa egin da, Eusko Jaurlaritzaren ebaluazio diagnostikoaren esparruan. Ikasleek beren ohiko ikasgeletan idatzi dituzte testuak, ordubete inguruko saio batean eta tutoreak gainbegiratuta. Testuak ikasmaila bakoitzari egokitutako gai baten gainekoak dira. Horrez gain, aurretik saio bat egin dute testu-mota bakoitzaren egitura lantzeko: irudi baten deskribapena (LH1), asteburuko bizipenen kontakizuna (LH2), norberaren autobiografia (LH4) eta albiste baten gaineko iritzi-artikulua (LH6).

2. Jarraian, tutoreek berek ebaluatu dituzte testuak, errubrika bateratuen arabera (ikus 1. eta 2. eranskinak). Zuzenketa horien kalifikazioak aldagai kategoriko gisa jaso dira, hiru mailatan sailkatuta: oinarrizko maila, erdiko maila eta maila aurreratua.

3. Ondoren, eskuz idatzitako testuak digitalizatu dira. Testuak eskaneatu ondoren, *Transkribus* plataformara igo dira irudiak, testu editagarri bihurtzeko.

4. Segidan, testuak CTAP plataformara (Chen eta Meurers 2016) igo dira eta bakoitzari zegozkion metadatuak (ikasmaila eta kalifikazioa) esleitu zitzaizkion.

5. Azkenik, CTAP tresnari (Chen eta Meurers 2016) euskarazko testuak aztertzeko azpitresnak integratu ondoren (ikus 3. eranskina), adierazle

linguistiko guztiak aukeratu eta testuen ebaluazio automatizatua burutu da NLP algoritmoak aplikatuz. Emaitzak .csv formatuan jaso ziren, eta testu bakoitzak adierazle linguistiko bakoitzean lortutako balio kuantitatiboa zehaztu zen.

2.5 **Datuen analisia**

Datuen prozesamendua bost fasetan burutu da:

1. Lehenik, aurreprozesamendua eta garbiketa egin da *Microsoft Excel* bidez, baliagarriak ez diren testuak kentzeko. Informazioa taula batean antolatu eta .csv formatura esportatu da.
2. Bigarrenik, adierazle linguistikoen hautaketa edo *screening* estatistiko bat egin da. Hautaketa horretarako, CAF (*Complexity, Accuracy, Fluency*) ereduaren egokitzapen bat hartu da abiapuntutzat; konplexutasuna (*complexity*) hiru azpidimentsiotan banatu da (konplexutasun lexikoa, konplexutasun sintaktikoa eta kohesioa), jariakortasunaren (*fluency*) dimentsioa mantenduz. Zehaztasunaren (*accuracy*) dimentsioa ez da kontuan hartu, euskararen prozesamendu automatikoan akats gramatikalak fidagarritasunez neurtzeko tresna estandarizatuak falta direlako oraindik. Jarraian, CTAP tresnak (Chen eta Meurers 2016) eskainitako adierazle guztiak dimentsioetan banatu dira eta dimentsio bakoitzeko adierazle egokiena aukeratu da, irizpide nagusia ikasmailen arteko aldeak hautemateko ahalmena izanik. Horretarako, ikasmailarekin korrelazio altuena (Spearmanen *rs*) erakusten duten adierazleak hautatu dira. Bestalde, adierazleen arteko harremana neurtu da Spearmanen *rs* korrelazio-koefizientearen bidez.
3. Behin datu-basea prestatuta, analisi inferentzialari ekin zaio. Datuen banaketa ez-normala eta bariantza heterogeneokoa dela egiaztatu ondoren (Shapiro-Wilk eta Levene proben bidez), metodo ez-parametrikoak lehenetsi dira. Hori horrela, taldeen arteko konparaketa globalerako (bai ikasmailen artean, bai kalifikazioen artean) Kruskal-Wallis *H* proba erabili da. Estatistikoki esanguratsuak diren kasuetan,

post-hoc analisiak burutu dira binakako konparaketen bidez (Mann-Whitney *U*), Bonferroni zuzenketa aplikatuz I. motako errorea (alfa akatsa) saihesteko eta analisi guztietan esangura-maila $\alpha = 0{,}05$ean ezarri da.

4. Segidan, lerro-grafikoak, kaxa-diagramak eta korrelazio-mapak sortu dira, emaitza esanguratsuak irudikatzeko.

5. Amaitzeko, ikasleen testuak banan-banan aztertu dira. Horretarako, adierazle linguistikoek ikasmailetan zehar izandako garapena islatzen duten pasarte adierazgarrienak hautatu dira, baita kalifikazioen artean diskriminatzeko baliagarriak izan daitezkeenak ere.

3 Emaitzak

3.1 Adierazle linguistikoen hautaketa eta egokitasuna

Arestian aipatu bezala, dimentsioak egokien islatzen dituzten adierazle linguistikoak aukeratu dira (adierazleak kalkulatzeko prozedura zehatza 3. eranskinean ikus daiteke), ikasmailekiko duten korrelazioaren arabera (ikus 2. taula):

1. Hitz-token kopurua, puntuazio-markak eta zenbakiak baztertuz: Adierazle horrek testuan agertzen diren hitz-agerpen guztien kopurua neurtzen du, errepikapenak barne. Neurri horrek testuaren produkzio-kantitatea edo luzera efektiboa islatzen du ($r_s = 0{,}83$, $p < 0{,}001$).

2. Aditz-moten kopurua: Aditz-mota gehiago erabiltzeak gaitasun linguistiko handiagoa erakusten du ($r_s = 0{,}84$, $p < 0{,}001$).

3. Aditz-sintagmen kopurua: Aditz-sintagmen kopuru handiagoak perpausa egituratzeko gaitasun handiagoa eta egitura sintaktiko konplexuagoak islatzen ditu ($r_s = 0{,}81$, $p < 0{,}001$).

4. Izenen gainjartze globalaren desbideratze estandarra, lemetan oinarritua: Balio altuek testuaren kohesio erreferentzial handia adierazten dute ($r_s = 0{,}58$, $p < 0{,}001$).

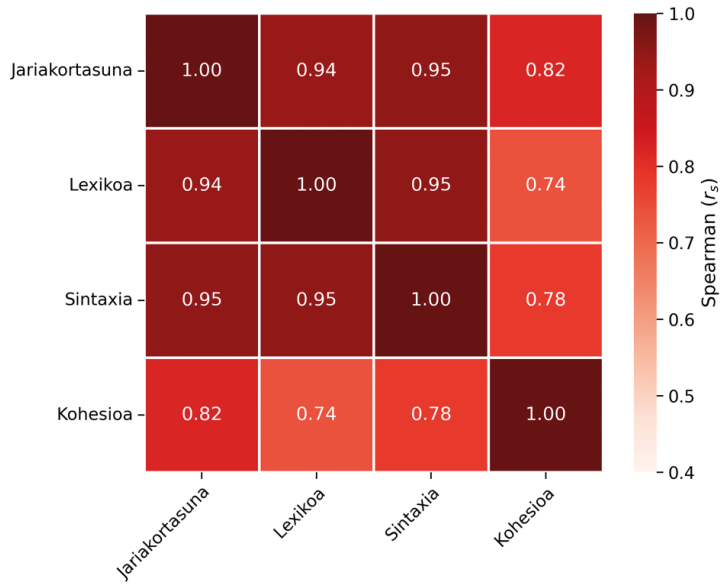
2. taula. Adierazleen hautaketa eta ikasmailekiko korrelazioa

Dimentsioa	Adierazlea (CTAP)	Spearmanen r_s	*p*
Jariakortasuna	Hitz-token kopurua (puntuazioa eta zenbakiak baztertuta)	0,833	< 0,001
Lexikoa	Aditz-moten aniztasuna (modalak barne)	0,837	< 0,001
Sintaxia	Osagai sintaktikoen kopurua: aditz-sintagma	0,807	< 0,001
Kohesioa	Argumentuen gainjartze globala (lemetan oinarrituta)	0,580	< 0,001

Iturria: Egileak prestatua.
Oharra: (N = 181). Korrelazio guztiak esanguratsuak dira: $p < 0{,}001$.

Behin adierazleak hautatuta, haien arteko harremana aztertu da eta korrelazioen analisiak patroi esanguratsua azaleratu du (ikus 1. irudia). Batetik, jariakortasunaren, lexikoaren eta sintaxiaren arteko korrelazioak oso altuak dira ($r_s > 0{,}94$). Bestetik, kohesioak portaera bereizia erakutsi du, korrelazio nabarmenki baxuagoekin gainontzeko adierazleekiko ($r_s \leq 0{,}82$).

1. irudia. Dimentsio linguistikoen arteko korrelazioen bero-mapa (Separmanen r_s)



Iturria: Egileak prestatua (N = 181).
Oharra: Bero-mapak dimentsio bakoitzeko adierazle linguistikoen arteko Spearmenen korrelazioak (r_s) irudikatzen ditu. Korrelazio guztiak estatistikoki esanguratsuak ($p < 0{,}001$) dira.

3.2 **Adierazle linguistikoen bilakaera LHn**

3.2.1 *Estatistika deskribatzaileak*

Atal honetan, hautatutako adierazle linguistikoek mailaz maila izan duten portaera aztertzen da. Datuen banaketak normaltasunaren printzipioa eta bariantzen homogeneotasuna urratzen dituenez ($p < 0{,}05$ kasu guztietan), metodo ez-parametrikoak erabili dira. Joera zentraleko neurri gisa mediana *(Mdn)* erabili da eta sakabanatze-neurri gisa kuartil arteko zabalera *(IQR)*.

3. taulan ikus daitekeenez, adierazle gehienek garapen nabarmena erakusten dute LH1etik LH4ra. Jariakortasunean, nabaria da ekoizpenak LH2tik LH4ra izan duen gorakada (*Mdn* = 35 eta *Mdn* = 159), non baliorik altuena erregistratzen den. LH6 mailan ekoizpenak apur bat behera egiten du, baina maila altuan mantentzen da (*Mdn* = 144).

Konplexutasun lexikoak eta sintaktikoak antzeko bilakaera dute: konplexutasun lexikoaren kasuan, hazkundea ez da LH4an (*Mdn* = 29) gelditzen, LH6ko ikasleek lortu baitute medianarik altuena (*Mdn* = 37). Konplexutasun sintaktikoan aldiz, LH2tik LH4rako igoeraren ondoren (*Mdn* = 5 eta *Mdn* = 25), LH6an paretsu ageri da (*Mdn* = 23), egonkortasuna iradokiz.

Azkenik, kohesioaren bilakaera zeharo ezberdina da: LH1 eta LH2 mailetako testuetan ez dago izenen gainjartzerik (*Mdn* = 0); LH4an gailurra jotzen du (*Mdn* = 0,68) eta LH6an jaisten da (*Mdn* = 0,23).

3. taula. Adierazleen estatistika deskribatzaileak (*Mdn* eta *IQR*) ikasmailaren arabera

	Jariakortasuna	**Lexikoa**	**Sintaxia**	**Kohesioa**
LH1	12 (6,5)	3 (2,25)	2 (3)	0 (0)
LH2	35 (22)	8 (3)	5 (3)	0 (0,1)
LH4	159 (64)	29 (18)	25 (12)	0,68 (0,81)
LH6	144 (67,5)	37 (12,5)	23 (10)	0,23 (0,15)

Iturria: Egileak prestatua, CTAP bidez lortutako datuetan oinarrituta (*N* = 181).
Oharra: Balioek mediana (*Mdn*) adierazten dute eta parentesi arteko datuek kuartil arteko zabalera (*IQR*).

3.2.2 *Ezberdintasun estatistikoen analisia*

Ikasmailen arteko ezberdintasunak aztertzeko, datuek normaltasunaren eta bariantza-homogeneotasunaren printzipioa betetzen ez dutenez,

Kruskal-Wallis *H* proba hautatu da. Emaitzek frogatu dute lau adierazleetan ikasmailen arteko ezberdintasunak estatistikoki esanguratsuak direla ($p < 0{,}001$). Gainera, kalkulatutako efektuaren tamainak oso handiak dira kasu guztietan ($\eta^2 \geq 0{,}68$). Horrek baieztatzen du dimentsio linguistiko bakoitzerako aukeratu ditugun adierazleek bilakaera nabarmena dutela ikasmailetan aurrera egin ahala (ikus 4. taula).

4. taula. Ikasmailen arteko aldeak adierazle linguistikoetan: Kruskal-Wallis *H* probaren emaitzak

Dimentsioa	**KW (*H*)**	*p*	**η^2**
Jariakortasuna	128,62	< 0,001	0,743
Lexikoa	122,56	< 0,001	0,707
Sintaxia	119,16	< 0,001	0,687
Kohesioa	118,13	< 0,001	0,681

Iturria: Egileak prestatua ($N = 181$).
Oharra: Konparaketak Kruskal-Wallis *H* probaren bidez egin dira eta alde guztiak estatistikoki esanguratsuak dira ($p < 0{,}001$). η^2 balioek efektu-tamaina handia adierazten dute kasu guztietan ($\eta^2 \geq 0{,}681$).

Ezberdintasun horien jatorria zehazteko, binakako konparaketak (*post-hoc*) burutu dira Mann-Whitney *U* proben bidez, Bonferroni zuzenketarekin (*p*-balio doitua: $p \times 6$) (ikus 5. taula). Jariakortasuna eta sintaxia lehen urteetan garatu dira nagusiki: LH1etik LH2ra eta LH2tik LH4ra aldeak oso esanguratsuak dira ($p < 0{,}001$), efektu-tamaina ertain-handiekin ($r \geq 0{,}36$). Hala ere, LH4 eta LH6 mailen artean garapena egonkortu egin da; ez da alde esanguratsurik aurkitu ($p = 1$) eta efektu-tamaina baxuek ($r < 0{,}05$) gaitasun horiek LH4rako sendotu egiten direla iradokitzen dute.

Konplexutasun lexikoan, garapena motelagoa izan da. LH1 eta LH2 artean alde esanguratsuak dauden arren, efektuaren tamaina ertaina da

(r = 0,31) eta LH2tik aurrera ez da hazkunde esanguratsurik hautematen maila hurbilen artean. Aipagarria da LH1 eta LH6 artean esangura galtzen dela Bonferroni zuzenketaren ondorioz (p_{adj} = 0,307).

Kohesioak, berriz, garapen berantiarragoa eta iraunkorragoa erakutsi du. Lehen zikloko mailen artean (LH1-LH2) ez dago alderik (p = 0,399), baina LH2tik LH4ra jauzi kualitatibo handia gertatzen da (r = 0,80). Beste dimentsioetan ez bezala, kohesioak beherakada handia jasaten du LH4tik LH6ra (p = 0,001, r = 0,37).

5. taula. Ikasmailen arteko bikote-konparaketak (*post-hoc*) adierazle linguistikoetan: Mann-Whitney *U* probaren emaitzak

Dimentsioa	Konparaketa	p-adj	Esang.	r (Efektu-tamaina)	Puntuazio altuena
Jariakortasuna	LH1 eta LH2	< 0,001	Bai	0,617	LH2
	LH1 eta LH4	< 0,001	Bai	0,629	LH4
	LH1 eta LH6	< 0,001	Bai	0,836	LH6
	LH2 eta LH4	< 0,001	Bai	0,827	LH4
	LH2 eta LH6	< 0,001	Bai	0,617	LH6
	LH4 eta LH6	1	Ez	0,046	-
Lexikoa	LH1 eta LH2	0,042	Bai	0,306	LH2
	LH1 eta LH4	0,039	Bai	0,271	LH4
	LH1 eta LH6	0,307	Ez	0,370	-
	LH2 eta LH4	1	Ez	0,102	-
	LH2 eta LH6	1	Ez	0,048	-
	LH4 eta LH6	1	Ez	0,049	-

Sintaxia	LH1 eta LH2	0,009	Bai	0,359	LH2
	LH1 eta LH4	< 0,001	Bai	0,614	LH4
	LH1 eta LH6	< 0,001	Bai	0,836	LH6
	LH2 eta LH4	< 0,001	Bai	0,804	LH4
	LH2 eta LH6	< 0,001	Bai	0,619	LH6
	LH4 eta LH6	1	Ez	0,028	-
Kohesioa	LH1 eta LH2	0,399	Ez	0,172	-
	LH1 eta LH4	< 0,001	Bai	0,615	LH4
	LH1 eta LH6	< 0,001	Bai	0,779	LH6
	LH2 eta LH4	< 0,001	Bai	0,790	LH4
	LH2 eta LH6	< 0,001	Bai	0,457	LH6
	LH4 eta LH6	0,001	Bai	0,375	LH4

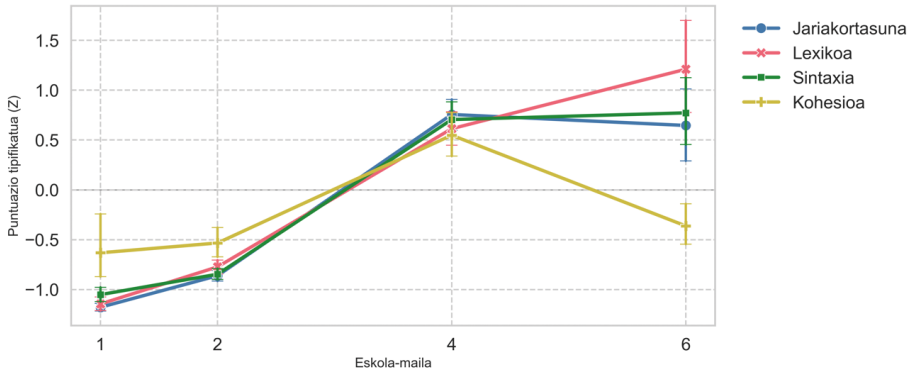
Iturria: Egileak prestatua ($N = 181$).
Oharra: Konparaketak Mann-Whitney *U* probaren bidez egin dira. *p*-adj: Bonferroni zuzenketaren bidez lortutako *p*-balio doitua ($p \times 6$). *Esang.*: Bai (alde esanguratsua, $p < 0,05$); Ez (alderik ez, $p \geq 0,05$). *r* (Efektu-tamaina): 0,1 (txikia), 0,3 (ertaina) eta 0,5 (handia). Puntuazio altuena lortu duen eskola-maila ere adierazita dago.

2. irudian adierazle linguistikoen bilakaera agertzen da ikasmailetan zehar. Adierazle bakoitzak eskala ezberdina duenez, datuak estandarizatu egin dira puntuazio tipifikatuen bidez (Z puntuazioak), guztien garapen-erritmoa grafiko bakarrean ikusteko. Puntu bakoitzak taldearen batezbesteko aritmetikoa adierazten du eta errore-barrek % 95eko konfiantza-tartea (KT % 95) irudikatzen dute. Ardatz bertikalak puntuazio tipifikatuak adierazten ditu; horrenbestez, 0 lerroak lagin osoaren batezbestekoa markatzen du.

2. irudian ikus daitekeen grafikoak argi islatzen ditu arestian atzemandako joera nagusiak: goranzko joera eta egonkortzea dago jariakortasunean; lexikoan eta sintaxian LH1etik LH4ra, malda handiekin. Hala ere, aurreko

Mann-Whitney *U* proban ez bezala, LH2tik LH4ra gorakada bat ageri da lexikoan. LH4tik LH6ra, ordea, lerro guztiak (lexikoa izan ezik) horizontalak dira edo errore-barrak gainjartzen dira. Gainjartze horrek bisualki berresten du bi maila horien artean ez dagoela alde estatistiko esanguratsurik, eta garapenaren egonkortzea irudikatzen du. Kohesioaren portaera ezberdina da, ordea: hasierako egonkortasunaren ondoren, LH4n gailurra jotzen du eta LH6n nabarmen egiten du behera, lagin osoaren batezbestekotik behera kokatuz berriro.

2. irudia. Adierazle linguistikoen bilakaera ikasmailetan zehar



Iturria: Egileak prestatua (*N* = 181).
Oharra: Balioak puntuazio tipikoen bidez (Z puntuazioak) adierazi dira dimentsioen arteko konparaketa errazteko. Puntu bakoitzak taldearen batezbesteko aritmetikoa adierazten du eta errore-barrek % 95eko konfiantza-tartea (KT % 95) irudikatzen dute.

3.2.3 *Bilakaeraren deskribapen kualitatiboa*

Adierazleek ikasmailaz ikasmaila izan duten bilakaera estatistikoki aztertu ondoren, funtsezkoa da emaitzak ikuspegi linguistikotik interpretatzea, ikasleen testuetako pasarte adierazgarriak aipatuz. Analisi honetan alde batera utzi da jariakortasunaren adierazlea (hitz-tokenen kopurua, puntuazio-markak eta zenbakiak baztertuz, ikus 3. eranskina), hizkuntzaren garapen kualitatiboari buruzko informazio nahikorik ematen ez duelako.

3.2.3.1 ADITZ TRINKOEN ETA PERIFRASTIKOEN BILAKAERA

Aditz trinkoen errepertorioa zabaldu egiten da LHn. LH1 mailan, *izan* («olagarroa epailea da») eta *egon* («marrazoa igerilekuan dago») aditz trinkoak erabili dituzte irudiko elementuen izaera eta kokapena deskribatzeko. LH2 mailan, lehengoez gain, asteburuko bizipenak kontatzeko mugimendua adierazten duten *joan* («etxera nindoan») eta *etorri* («[lagunaren izena] etxera zetorren») aditzak erabili dituzte. LH4 mailan, ikasleek beren autobiografia idaztean, *eduki* aditza sarri erabili dute («bederatzi urte dauzkat», «begi marroiak dauzkat»), adina eta jabetza adierazteko. LH6 mailan, aldiz, ez da aditz trinko berririk erabili; aurrekoak erabili dituzte egoera eta argudioak azaltzeko.

Aditz perifrastikoen eta aspektuaren bilakaera ere nabarmena da LHn. LH1 mailan, irudien deskribapenak egiteko, aditz perifrastiko burutugabeak erabili dituzte gehienbat, pertsonaiak une horretan egiten ari diren ekintza jarraituak zehazteko («katua arrantzan ari da», «txakurra zukua edaten ari da»). LH2 mailan, ordea, asteburuan egindakoaren berri emateko aditz perifrastiko burutuak darabiltzate nagusiki («pelikula ikusi nuen», «dantza egin nuen»). LH4 mailako autobiografietan, iraganeko ekintzak gogoratzeko aditz perifrastiko burutuak erabiltzeaz gain, orainaldikoak ere erabili dituzte, haien zaletasunak eta ohiturak adierazteko («igeri egiten dut»). LH6 mailako iritzi-artikuluetan, orainaldiko aditz perifrastikoez gain, etorkizuneko aditz-formak ere erabiltzen dituzte («denbora gehiegi pasatuko dute»).

3.2.3.2 DISKURTSOAREN ANALISIA: MODALITATEA ETA PERPAUS-ELKARKETA

LH1 eta LH2 mailetan ez da modalitatezko egiturarik ageri; lehenengo mailan ikasleak irudi baten deskribapen faktikora mugatzen dira eta bigarren mailan iraganeko gertaerak kontatzen dituzte, besterik gabe. LH4 mailan, ordea, garapen kualitatibo garrantzitsu bat gertatzen da, ikasleek beren autobiografietan desirak eta asmoak adierazten baitituzte. Etorkizuneko nahiak eta lanbideak proiektatzen dituzte: «handitan albaitaria izan nahi

nuke»[2]. Ahalera («kirola egin dezaket») eta betebeharra adierazten duten egiturak ere agertzen dira («larrialdietara joan behar izan nuen»). LH6 mailan modalitatearen garapena are nabarmenagoa da, aukerak eta arriskuak aurkezteko ahalera-egiturak erabiltzen dituztelako («mugikorretik min asko egin daiteke»), baita ezintasuna islatzen dutenak ere («ezingo genien abisatu gurasoei»). Betebeharra adierazten duten egiturak ugaritzen dira («neurri bat hartu behar da») eta kausa-ondorio harremanak zein ondorio hipotetikoak ezartzen dituzte baldintzazko egituren bidez («mugikorra debekatzen badute, ezingo gara bata-bestearekin komunikatu»).

Perpaus-elkarketak bilakaera nabarmena du, eta idazten duten testumotaren konplexutasunarekin batera garatzen da. LH1 mailan, irudiaren deskribapena egitean, alborakuntza erabiltzen dute («Marrazoa dago. Mutilak betaurrekoak ditu.»). LH2 mailan, aldiz, asteburuko gertaerak kronologikoki kontatzen dituzte, *eta* edo *gero* juntagailuak («atzo parkera joan nintzen eta gero izozkia jan nuen») eta helburuzko mendeko perpausak («baserrira joan nintzen han bazkaltzeko») baliatuz. LH4 mailako autobiografietan egitura konplexuagoak eratzen dira; denborazko menderakuntza-egiturak («txikia nintzenean burua ireki nuen») eta kausazkoak («triste nago datorren urtean bosgarren mailara joango garelako») txertatzen dituzte. Azkenik, LH6 mailako iritzi-artikuluetan perpaus-elkarketa landuagoa ageri da; argudiaketari eusteko kausa-ondorio harremanak eta ondorio hipotetikoak ezartzen dituzten baldintzazko menderakuntza-egiturak («ume bat bakarrik badago eta min handia hartzen badu, mugikorretik 122ra deitu dezake») agertzen dira.

3.2.3.3 KOHESIOA: IZENEN GAINJARTZE GLOBALA

LH1 eta LH2 mailetan, izenen gainjartze globalaren desbideratze estandarra nulua izan da, baina arrazoi ezberdinengatik. LH1 mailan, ikasleek irudiko elementuak zerrendatu dituzte («Marrazoa dago. Mutilak betaurrekoak ditu.»), eta esaldi bakoitzeko elementu berri bat aurkeztu dutenez, ia

[2] Adibideetan ikasleek idatzitako pasarteak hitzez hitz jaso dira.

ez da lemen errepikapenik hauteman eta gainjartze-balioek (ikus 3. eranskina) ez dute aldakortasunik erakutsi.

LH2 mailan, berriz, asteburuko bizipenen kontakizun kronologikoa egin dute; perpausak bata bestearen atzetik kateatu dituzten arren, gai eta testuinguruak etengabe aldatu dira («larunbatean Azpeitian karrerako kotxeak ikusi nituen eta gero baserrira joan nintzen bazkaltzera eta arratsaldean gimnasia erritmikoa ikustera joan nintzen»). Ondorioz, esaldien arteko lema-gainjartze balioak konstanteak izan direnez, izenen gainjartze globalaren desbideratze estandarra nulua izan da. Horrez gain, badira sistema automatikoak detekta ezin ditzakeen kohesio-elementuak: aditzaren elipsia («bonboiak eman zizkiguten eta ogia ere bai») eta subjektuaren elipsia («Larunbatean Leitzara joan nintzen [...] aspertu egin nintzen») egiten da.

LH4 mailan, autobiografiak izenen gainjartze globala baldintzatu du, ikasleek testua bloke tematikoetan antolatu baitute (aurkezpena, familia, iragana eta zaletasunak). Egitura horrek kohesio-matrizean balio altuagoak eta desbideratze estandar handiagoa eragin ditu; bereziki nabarmena da familia-kideen errepikapena, pertsona horiek kontakizunaren hainbat ataletan agertzen baitira. Hala ere, sistema automatikoak gainjartzea literalki neurtzen duenez, ez du testuaren kohesioa bere osotasunean neurtu: pertsonei dagokienez, hasieran «ama» aipatu badute eta aurrerago amaren izena erabili badute, sistema automatikoak ez du gainjartze hori neurtu. Sistemak detekta ezin ditzakeen beste kohesio-elementu batzuk bi hauek dira: aditzaren elipsia («nire amamak [amonaren izena] izena du eta nire aitak [aitaren izena]») eta *pro-dropa* («[herriaren izena] bizi naiz eta 4A gelan nago»).

LH6 mailan, iritzi-testuek ardatz tematiko nagusi eta egonkor bat dutenez, gai horiei dagozkien lemak maiz errepikatu dira. Hala ere, argudiaketa blokeka antolatu denez, lemak bloke barruan errepikatu ondoren, hurrengo blokera pasatzean, desagertu eta berriak agertu dira, eta puntuazioak jaitsi dira. Beste muga bat antzeman da maila honetan: sinonimoen erabilerak («mobila», «mugikorra», «telefonoa») elementu zentralen gainjartzea ezkutatu du neurketa automatikoan. *Pro-dropa* («mugikorrak ez dira jokoetan jolasteko bakarrik [...] debekua jarrita ere askok erabiltzen jarraitzen dute

[...] baina hobea izango zen ez bazuten edukiko») ere agertzen da, eta sistema automatikoak neurtu ezin duenez, adierazleak ez du testuaren kohesioa bere osotasunean neurtu.

3.3 **Adierazle linguistikoen eragina kalifikazioetan ikasmailaren arabera**

3.3.1 *Ezberdintasun estatistikoen analisia*

Adierazle linguistikoek irakasleek emandako kalifikazioetan (oinarrizko maila, erdiko maila eta maila aurreratua) duten eragina esanguratsua den aztertzeko Kruskal-Wallis *H* proba aukeratu da, datuek ez dituztelako baldintza parametrikoak betetzen.

6. taulako emaitzek erakusten dutenez, hainbat kasutan efektu-tamaina handiak ($\eta^2 \geq 0{,}22$) detektatu dira, nahiz eta esangura-maila $p < 0{,}05$ mugatik gora egon. Hori bereziki nabarmena da LH1eko jariakortasunean ($\eta^2 = 0{,}27$) eta lexikoan ($\eta^2 = 0{,}22$), baita LH6ko jariakortasunean ($\eta^2 = 0{,}32$) eta sintaxian ($\eta^2 = 0{,}43$) ere. Esangura estatistikorik ezak, efektu-magnitude altu horiekin batera, iradokitzen du taldeen artean alde handiak egon arren, maila horietako lagin-tamaina txikiek ($N = 18$ eta $N = 15$) mugatu egin dutela alde horiek ziurtasun estatistikoz berresteko gaitasuna.

Hala ere, LH1 mailan ezberdintasun esanguratsuak aurkitu dira sintaxian ($H = 6{,}26$, $p = 0{,}044$) eta kohesioan ($H = 8{,}33$, $p = 0{,}015$), non efektuaren tamainak oso handiak diren ($\eta^2 > 0{,}3$). Alabaina, LH2 mailan lotura hori desagertu egin da dimentsio guztietan, esangura-mailek eta efektu-tamainek erakutsi duten bezala ($p > 0{,}05$, $\eta^2 \leq 0{,}01$). LH4 mailan, lexikoan ($p = 0{,}019$) eta sintaxian ($p = 0{,}004$) alde esanguratsuak atzeman dira, azken horren kasuan, efektuaren tamaina ertain-handia ($\eta^2 = 0{,}11$) izanik. Azkenik, LH6 mailan esangura galdu da dimentsio guztietan ($p > 0{,}05$), nahiz eta efektuaren tamaina gehienak handiak izan, arestian aipatu bezala.

6. taula. Kalifikazioen arteko aldeak adierazle linguistikoetan ikasmailaren arabera: Kruskal-Wallis *H* probaren emaitzak

Maila	Dimentsioa	KW (*H*)	*p*	Esang.	η^2
LH1	Jariakortasuna	5,519	0,063	Ez	0,271
	Lexikoa	4,892	0,087	Ez	0,222
	Sintaxia	6,26	0,044	Bai	0,328
	Kohesioa	8,333	0,015	Bai	0,487
LH2	Jariakortasuna	1,068	0,586	Ez	− 0,016
	Lexikoa	2,731	0,255	Ez	0,013
	Sintaxia	2,247	0,325	Ez	0,004
	Kohesioa	1,397	0,497	Ez	− 0,01
LH4	Jariakortasuna	5,081	0,079	Ez	0,038
	Lexikoa	7,877	0,019	Bai	0,072
	Sintaxia	11,02	0,004	Bai	0,11
	Kohesioa	2,751	0,253	Ez	0,009
LH6	Jariakortasuna	4,545	0,103	Ez	0,318
	Lexikoa	3,045	0,218	Ez	0,131
	Sintaxia	5,419	0,066	Ez	0,427
	Kohesioa	0,833	0,659	Ez	− 0,146

Iturria: Egileak prestatua ($N = 181$).
Oharra: KW (*H*): Kruskal-Wallis *H* estatistikoa. *p*: esangura-maila (esanguratsua $p < 0,05$ denean). *Esang.*: Bai (alde esanguratsua); Ez (alderik ez). η^2: efektu-tamaina, non 0,01 (txikia), 0,06 (ertaina) eta 0,14 (handia) diren erreferentzia-balioak. Kasu batzuetan efektu-tamaina handia izan arren ($\eta^2 > 0,14$), esangura-maila ez da lortu ($p > 0,05$), batez ere lagin-tamaina murritzeneko mailetan.

Behin Kruskal-Wallis *H* probaren bidez alde orokorrak identifikatu ondoren, Mann-Whitney *U post-hoc* analisia burutu da, ezberdintasun horiek zein taldetan gertatu diren zehazteko (ikus 7. taula). Emaitzek erakutsi dutenez, Kruskal-Wallis *H* proban agertutako esangura gehienak lausotu egin dira bikote-analisian, Bonferroni zuzenketaren zorroztasunagatik.

LH1 mailan, sintaxian eta kohesioan atzemandako aldeak ez dira esanguratsuak izan bikoteen artean ($p_{adj} > 0,05$). Kruskal-Wallis *H* proba orokorrak alde esanguratsuak detektatu dituen arren ($p = 0,044$ eta $p = 0,015$), binakako Mann-Whitney *U post-hoc* analisian esangura hori desagertu egin da ($p_{adj} > 0,05$). Litekeena da gertakari hori bi faktore nagusiren ondorio izatea: Bonferroni zuzenketaren zorroztasunagatik, aldi berean hainbat konparaketa egitean, zuzenketak *p*-balioaren muga asko estutzen duelako I. motako errorea (alfa errorea) saihesteko eta horrek esangura lortzea zailtzen duelako. Bestalde, potentzia estatistiko falta ere izan liteke gertakari horren kausa: LH1eko laginaren tamaina eta banaketa (oinarrizko mailako zazpi testu, erdiko mailako hamar eta maila aurreratuko bakarra) oso txikia eta desorekatua izanik, Kruskal-Wallis *H* proba gai izan arren taldeen arteko alde orokorrak antzemateko, Mann-Whitney *U* probak ez du nahikoa potentzia estatistikorik alde horiek bikote zehatzen artean atzemateko.

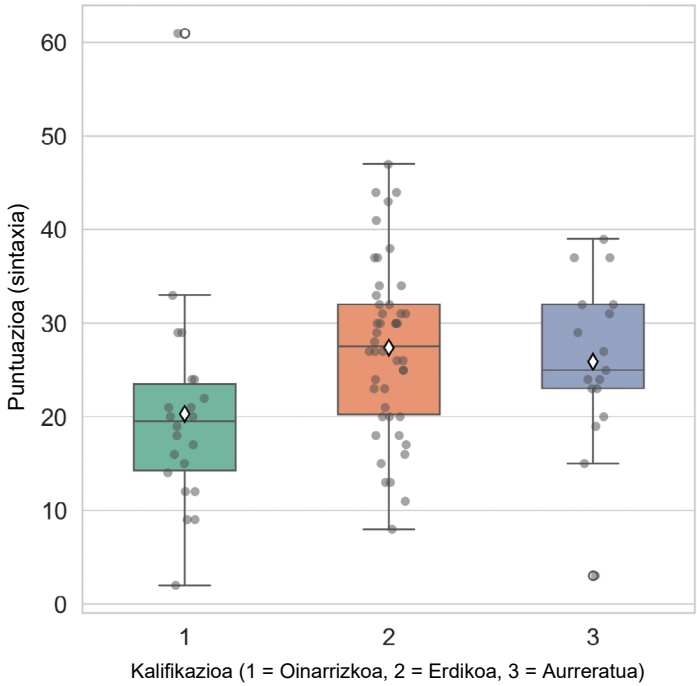
Era berean, LH4ko lexikoan, hasiera batean aldea esanguratsua bazen ere ($p = 0,019$), *post-hoc* analisian ez da taldearteko alderik aurkitu, talde horretako lagina handiagoa izanik ere kalifikazio guztietan. Esangura LH4ko sintaxian mantendu da soilik eta kasu zehatz batzuetan bakarrik: oinarrizko mailaren (1) eta erdiko mailaren (2) artean ($p_{adj} = 0,005$) eta hasierako mailaren (1) eta maila aurreratuaren (3) artean ($p_{adj} = 0,042$). Aldiz, erdiko mailaren eta aurreratuaren artean (2 eta 3) ez dago alderik ($p_{adj} = 1$), beraz, sintaxiari dagokionez, LH4ko kalifikazioen arteko arrakala nagusia oinarrizko mailan dauden ikasleen eta gainerakoen artean dago (ikus 3. irudia).

7. taula. Kalifikazioen arteko bikote-konparaketak *(post-hoc)* adierazle linguistikoetan eta ikasmaila bakoitzean: Mann-Whitney *U* probaren emaitzak

Maila	Dimentsioa	Konparaketa	*p*-adj	Esang.	*r* (Efektu-tamaina)	Kalifikazio altuena
LH1	Sintaxia	1 eta 2	0,12	Ez	0,517	-
		2 eta 3	0,82	Ez	0,385	-
		1 eta 3	0,584	Ez	0,567	-
	Kohesioa	1 eta 2	1	Ez	0,091	-
		2 eta 3	0,140	Ez	0,495	-
		1 eta 3	0,124	Ez	0,567	-
LH4	Lexikoa	1 eta 2	0,563	Ez	0,161	-
		2 eta 3	1	Ez	0	-
		1 eta 3	0,771	Ez	0,184	-
	Sintaxia	1 eta 2	0,005	Bai	0,385	2
		2 eta 3	1	Ez	0,052	-
		1 eta 3	0,042	Bai	0,395	3

Iturria: Egileak prestatua ($N = 181$).
Oharra: Kalifikazioak hiru mailatan banatu dira: 1 (oinarrizko maila), 2 (erdiko maila) eta 3 (maila aurreratua). Konparaketak Mann-Whitney *U* probaren bidez egin dira. *p*-adj: Bonferroni zuzenketaren bidez lortutako *p*-balio doitua ($p \times 3$). Esang.: Bai (alde esanguratsua, *p*-adj $< 0,05$); Ez (alderik ez, *p*-adj $\geq 0,05$). *r* (Efektu-tamaina): 0,1 (txikia); 0,3 (ertaina) eta 0,5 (handia). Kalifikazio altuena (puntuazio altuena lortu duen kalifikazioa) ere adierazita dago.

3. irudia. Sintaxiko puntuazioen banaketa kalifikazioen arabera LH4 mailan



Iturria: Egileak prestatua (*N* = 181).
Oharra: Kaxa-diagramek LH4ko ikasleek sintaxian lortutako puntuazioen banaketa erakusten dute kalifikazio-kategorien arabera: 1 (oinarrizko maila), 2 (erdiko maila) eta 3 (maila aurreratua).

3.3.2 *Ezberdintasunen deskribapen kualitatiboa*

Analisi estatistikoak erakutsi du LH4 mailan aditz-sintagmen kopurua neurtzen duen adierazlea dela testuak kalifikazioen arabera diskriminatzeko gaitasuna duen bakarra. Zehazki, aldea oinarrizko mailako ikasleen eta gainerakoen (maila ertaina eta aurreratua) artean hauteman da, baina ez maila ertainaren eta aurreratuaren artean. Emaitza estatistiko horiek testuen azterketa kualitatiboaren bidez argitu eta osatu daitezke.

Aditz-mota kopuruaren adierazleak ez du kalifikazioen arteko bereizketa egiteko gaitasunik erakutsi; hala ere, modalitate-formek kalifikazioen arteko ezberdintasun kualitatiboak argiago erakuts ditzakete. Oinarrizko mailako testuetan modalitatearen erabilera oso mugatua da, deskribapen estatiko eta ekintza burutuetara mugatu direlako ikasleak («ni bizi naiz [ikaslearen herrian]») eta nahia adierazteko saiakerak segmentazio-arazoekin (hitzak elkartuta idaztea) gertatu direlako («nire aitak nahizuen militarra izan»). Erdi mailako testuetan modalitatearen oinarrizko erabilerak agertzen dira nahia edo asmoa adierazteko, nahiz eta akats morfosintaktikoak eta segmentazio-arazoak ohikoak izan oraindik («nahi konuke izan andereñoa»). Maila aurreratuko testuetan segmentazio-arazoak nabarmen murrizten diren arren, modalitate-adierazpenak egitura perifrastiko sinpleetara mugatzen dira («nik ez dut nahi joan»). Aitzitik, modalitate hipotetikoa adierazten duten *nuke, nezake* edo *banintz* bezalako formak oso urriak dira.

Aditz-sintagmen kopuruari dagokionez, analisi estatistikoak erakutsi du adierazle horrek kalifikazioen arteko alde esanguratsuak hauteman ditzakeela. Oinarrizko mailako testuetan aditz-sintagmen segidak gailendu dira; ikasleek egitura predikatibo sinpleak pilatu dituzte, euren arteko lotura sintaktiko gutxirekin («oraintxe bertan [ikaslearen herrian] bizi naiz [ikaslearen eskolan] ikasten dut 4D gelan nago»). Erdiko mailako testuetan, aldiz, aditz-sintagmen arteko koordinazioa justaposizioaren edo *eta* juntagailuaren bidez lortzen da («ni txikia nintzenean haur eskolara joan nintzen, han [lagunaren izena] ezagutu nuen eta nire lagunik onena izan zen»). Maila aurreratuko testuetan, berriz, aditz-sintagmen interakzio hierarkikoa nabarmendu da, menderakuntza-egituretan txertatutako egitura predikatiboen bidez, denborazko egituretan bereziki («eskolan hasi nintzenean arbelaren kontra jo nintzen»).

Azkenik, izenen gainjartze globalaren desbideratze estandarrak ez du erakutsi kalifikazioen artean diskriminatzeko gaitasun esanguratsurik. Bi fenomenok lagundu dezakete hori azaltzen: batetik, oinarrizko eta erdiko mailako testuetan, ortografia-akatsak direla eta, lematizazioa ez da egokia izan beti eta horrek kohesioaren neurketa zigortu du. Bestetik, maila aurreratuko testuetan desbideratze estandarra altuagoa izan arren, aldea ez da

estatistikoki esanguratsua izan: ikasleek bloke tematikoak egituratu dituzte (aurkezpena, familia, iragana eta zaletasunak), blokearen barruan lemak errepikatuz, baina hurrengo blokera pasatzean aurreko lemak errepikatu ez direnez, gorabeherak sortu dira gainjartze-matrizean (ikus 3. eranskina). Aurretik aipatutako elipsiek ere (aditzaren elipsia: «nire amamak [amonaren izena] izena du eta nire aitak [aitaren izena]» eta *pro-dropa*: «[herriaren izena] bizi naiz eta 4. mailan nago») agerian utzi dute adierazle honen muga: sistema automatikoak ez dituenez ezaugarri horiek neurtzen, kohesioaren zenbait elementu analisi kuantitatibotik kanpo geratu dira.

4 **Eztabaida**

Ikerketaren emaitzek LHko idazmenaren garapenari buruzko interpretazio zehatza ahalbidetu dute, eta, orokorrean, bat datoz sarreran aipatutako euskararen ezaugarri tipologikoekin. Jariakortasunaren, lexikoaren eta sintaxiaren arteko korrelazio altuek adierazten dute hiru dimentsio horiek garapen-bloke integratu bat osatzen dutela; hau da, idatzizko ekoizpena handitzearekin batera, hizkuntza-aberastasuna ere areagotzeko joera dago. Hala ere, goranzko joera hori bereziki LH1 eta LH4 artean nabaritu da dimentsio horietan, adierazleen emaitzak egonkortu egin baitira azken zikloan.

Kohesioak, aldiz, portaera independentea erakutsi du. Lehen zikloan balio minimoak erregistratu dira, LH4 mailan gailurra jo du eta LH6 mailan beherakada nabarmena antzeman da. Beherakada horrek, ordea, ez du zertan kohesioaren ahultzerik adierazi; aitzitik, litekeena da ikasleek sinonimoak eta elipsirako baliabideak erabiltzean, sistema automatikoak fenomeno horiek neurtu ez izana. Horrek Givónek (1983) eta beste autore batzuek azaldutakoarekin bat egiten du: euskararen *pro-drop* izaeraren ondorioz, argumentuen jarraipena sarritan aditzaren morfologian kodetzen da eta izen-sintagmen elipsia ohikoa da diskurtsoan.

Emaitzek agerian utzi dute euskararen flexio-morfologiaren konplexutasunak (Euskaltzaindiaren Gramatika Batzordea 2021) analisi kuantitatiboaren interpretazioa baldintzatzen duela. Hitz-tokenetan oinarritutako

neurketek lexikoaren aberastasuna modu partzialean islatzeko arriskua dute, forma bakar batek aldaera morfologiko ugari izan baititzake (Aduriz *et al.* 2000). Ondorioz, lema-mailako adierazleak egokiagoak dira errepertorio lexikoa modu fidagarriagoan neurtzeko (McCarthy eta Jarvis 2010). Halaber, nabarmena da aditzak perpausaren egitura sintaktikoan duen funtzio zentral eta egituratzailea (Hualde eta Ortiz de Urbina 2003). Horrenbestez, aditz-formadun egituren analisia egokia izan da garapen sintaktikoa ebaluatzeko (Biber, Conrad eta Reppen 1998).

Bilakaeraren azterketa kualitatiboak erakutsi du aditz-errepertorioak eta perpaus-elkarketak garapen progresiboa izan dutela Lehen Hezkuntzan, testu-mota bakoitzaren konplexutasunarekin batera. LH1 mailan deskribapen-egiturak nagusitzen dira (*izan* eta *egon* aditzak, eta alborakuntza); LH2 mailan, asteburuko gertaeren kontakizun kronologikoak ageri dira, juntagailuen (*eta*, *gero*) eta aditz perifrastiko burutuen bidez; LH4 mailako autobiografietan egitura konplexuagoak garatzen dira: denborazko eta kausazko menderakuntza-egiturak, desioak adierazteko modalitate-egiturak eta aditzaren zein subjektuaren elipsia. Azkenik, LH6 mailako iritzi-artikuluetan argudiaketa-egitura konplexuak nagusitzen dira, kausa-ondorio harremanak eta ondorio hipotetikoak adierazten dituzten baldintzazko menderakuntza-egituren bidez. Arestian aipatu bezala, kohesioaren neurketa automatikoak aldakortasun nabarmena erakutsi du, sinonimoen erabileraren eta sistema automatikoak neurtu ezin ditzakeen elipsi zein *pro-drop* mekanismoen ondorioz.

Irakasleek emandako kalifikazioen artean diskriminatzeko gaitasuna erakutsi dute adierazleek, eta ondorioztatu da LH4 mailako sintaxiak soilik erakutsi duela gaitasun hori, zehazki, oinarrizko mailako ikasleen eta gainerakoen (maila ertaina eta aurreratua) artean. Litekeena da lagin-tamaina txikiek eta Bonferroni zuzenketaren zorroztasunak potentzia estatistikoa mugatu izana. Ildo berean, Kruskal-Wallis probaren emaitzek esangura orokorra adierazi badute ere, *post-hoc* analisietan ez da beti esangura hori mantendu, eta horrek, bikoteen arteko konparaketa zehatzetarako datu gehiago behar direla iradokitzen du. Ikuspegi kualitatiboak perpaus-elkarketaren bilakaera argi eta koherentea erakutsi du: oinarrizko mailetan lotura sintaktikorik gabeko egitura predikatibo sinpleen pilaketa eta albo-

rakuntza nagusitzen dira, erdiko mailan juntadurak ageri dira eta maila aurreratuko testuetan menderakuntza-egiturak garatzen dira.

Azkenik, ikerketa honen zenbait muga metodologiko eta estatistiko azpimarratu behar dira. Batetik, baliteke LH1 eta LH6 mailetako lagintamaina txikiek analisi estatistikoen potentzia murriztu izana; ondorioz, Kruskal-Wallis proban islatutako zenbait alde orokor *post-hoc* analisietan lausotu egin dira Bonferroni zuzenketaren zorroztasunagatik. Bestetik, maila bakoitzean testu-mota desberdinak erabiltzeari lotutako heterogeneotasunak emaitzen konparagarritasuna baldintza dezake. Hori ikerketa-diseinuaren berezko muga da, adin desberdinetako haurren garapen kognitiboak eta linguistikoak testu-eskaera ezberdinak justifikatzen baitituzte. Kohesioaren kasuan, frogatu da erabilitako adierazle automatikoak (izenen gainjartze globalaren desbideratze estandarra) ezin dituenez zenbait kohesio-elementu detektatu (hala nola sinonimoen eta elipsirako baliabideen erabilera), neurketa kuantitatiboak kohesioa bere osotasunean neurtu ez izana puntuazio baxua eragin du. Aipatu beharra dago ezin izan dela CAF (*Complexity, Accuracy, Fluency*) markoa bere osotasunean aztertu, ez baita oraindik zehaztasuna (*accuracy*) neurtzeko tresna automatiko fidagarririk garatu euskararako.

5 Ondorioak

Ikerketa honek Lehen Hezkuntzako idazmenaren garapena aztertu du, CTAP tresna eta CAF (*Complexity, Accuracy, Fluency)* markoa euskararen berezitasun tipologikoetara (flexio-morfologia, aditzaren zentralitatea eta *pro-drop* izaera) egokituz. Lortutako emaitzek erakutsi dute ebaluazio automatizatuaren ikuspegitik, euskara bezalako hizkuntza eranskari eta morfologikoki konplexuetan, hitz-tokenetan oinarritutako metrikek lexikoaren erabileraren irudi partziala edo distortsionatua eman dezaketela. Testuinguru horretan, lema-mailako adierazleak erabiltzea eta aditz-formadun egituren analisi kuantitatibo nahiz kualitatiboa uztartzea estrategia egokiak eta fidagarriak dira ikasleen hizkuntza-aberastasuna eta garapen sintaktikoa ebaluatzeko.

Gaitasun sintaktikoaren garapenari dagokionez, emaitza kuantitatiboek eta kualitatiboek erakutsi dute kalifikazio-mailak bereizteko gaitasun estatistiko esanguratsua LH4ko sintaxi-adierazlean soilik identifikatu dela. Azterketa kualitatiboak, gainera, bilakaera progresibo argia erakutsi du: oinarrizko mailako lotura sintaktikorik gabeko egitura predikatibo sinpleen pilaketatik erdiko mailako koordinazio-egituretara eta maila aurreratuko menderakuntza-egituretara igaro dira ikasleak.

Kohesioaren neurketari dagokionez, emaitzek adierazle automatikoaren zenbait muga metodologiko azaleratu dituzte. Bereziki, izenen gainjartze globalean oinarritutako metrikek ez dituzte behar bezala jasotzen kohesioa eraikitzeko erabiltzen diren hainbat baliabide diskurtsibo, hala nola elipsia, *pro-drop* mekanismoak eta sinonimoen erabilera. Ondorioz, neurketa kuantitatiboek ez dute kohesio-maila bere osotasunean islatu, eta hori puntuazio baxuetan antzematen da.

Inplikazio pedagogikoei dagokienez, emaitzek iradokitzen dute aditz-egituren, perpaus-elkarketen, modalitatearen eta menderakuntza-egituren garapenak lotura estua duela ikasleen idazmenarekin. Horrenbestez, alderdi horiek era sistematikoan lantzea eraginkorra izan daiteke idazmena garatzeko.

Azkenik, etorkizuneko ikerketek lagin handiagoak hartu beharko lituzkete kontuan, Lehen Hezkuntzako ikasmaila guztiak barne hartuz, eta, ahal den neurrian, testu-mota homogeneoagoak erabiliz. Era berean, beharrezkoa da kohesioa modu integralagoan neurtzeko adierazle berriak garatzea, baita euskaraz zehaztasuna (*accuracy*) modu fidagarrian ebaluatzeko tresna automatiko espezifikoak diseinatzea ere. Horrela, CAF (*Complexity, Accuracy, Fluency*) markoaren hiru dimentsioak osotasunean azter litezke, euskarazko idazmenaren ebaluazio automatizatuan aurrerapauso esanguratsuak emateko.

Bibliografia

ADURIZ, Itziar, AGIRRE, Eneko, ALDEZABAL, Izaskun *et al.* (2000). «A word-grammar based morphological analyzer for agglutinative languages», *in Proceedings of the 18th Conference on Computational Linguistics (COLING 2000)*. Association for Computational Linguistics: 3-9. https://doi.org/10.3115/990820.990821

AGERRI, Rodrigo, BERMUDEZ, Josu eta RIGAU, German (2014). «IXA pipeline: Efficient and ready to use multilingual NLP tools», *in Proceedings of the Ninth International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC'14). European Language Resources Association (ELRA): 3823-3828.* https://doi.org/10.63317/2b6q4azr2a9a

ARRIOLA, Jose Mari, GOIKOETXEA, Josu eta IRUSKIETA, Mikel (2020). «Hizkuntza-teknologiak hizkuntzen ikas-irakaskuntzan: zenbat aukera, hainbat erronka», *in Hizpide* 95: 35-50. https://doi.org/10.54512/LOUF1436

AZURMENDI, Ekhi, ARREGI, Xabier eta LÓPEZ DE LACALLE, Oier (2025). «Automatic essay scoring and feedback generation in Basque language learning», *arXiv*. https://doi.org/10.48550/arxiv.2512.08713

BIBER, Douglas, CONRAD, Susan eta REPPEN, Randi (1998). *Corpus linguistics. Investigating language structure and use*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511804489

BULTÉ, Bram eta HOUSEN, Alex (2012). «Defining and operationalising L2 complexity», in *Dimensions of L2 performance and proficiency dimensions of L2 performance and proficiency*. John Benjamins Publishing Company. https://doi.org/10.1075/lllt.32.02bul

CHEN, Xiaobin eta MEURERS, Detmar (2016). «CTAP: A web-based tool supporting automatic complexity analysis», in *Proceedings of the 26th International Conference on Computational Linguistics: System demonstrations (COLING 2016).* The International Committee on Computational Linguistics. https://doi.org/10.17863/CAM.39630

EUSKALTZAINDIA. (2014). *Lexikoaren Behatokia.* https://lexikoarenbehatokia.euskaltzaindia.eus/

EUSKALTZAINDIAREN GRAMATIKA BATZORDEA. (2021). *Euskararen Gramatika*. Euskaltzaindia.

GIVÓN, Talmy, HINDS, John, GASSER, Michael, *et al.* (1983). *Topic continuity in discourse: A quantitative cross-language study*. John Benjamins. https://doi.org/10.1075/tsl.3

HUALDE, José Ignacio eta ORTIZ DE URBINA, Jon (2003). *A Grammar of Basque*. Mouton de Gruyter.

IXA TALDEA. (2022). *IXA taldea A motako ikertalde finkatua. Eusko Jaurlaritza.* https://www.ixa.eus/node/13571

MCCARTHY, Philip eta JARVIS, Scott (2010). «MTLD, Vocd-D, and HD-D: A validation study of sophisticated approaches to lexical diversity assessment», *Behavior Research Methods* 42 (2): 381-392. https://doi.org/10.3758/BRM.42.2.381

MCKINNEY, Wes (2010). «Data structures for statistical computing in Python», in *Proceedings of the 9th Python in Science Conference*. SciPy: 56-61. https://doi.org/10.25080/majora-92bf1922-00a

MCNAMARA, Danielle, CROSSLEY, Scott eta MCCARTHY, Philip (2010). «Linguistic features of writing quality», *Written Communication* 27: 57-86. https://doi.org/10.1177/0741088309351547

READ-COOP SCE. (2015). *Transkribus*. https://www.transkribus.org/ (2024/07/10ean kontsultatua).

VIRTANEN, Pauli, GOMMERS, Ralf, OLIPHANT, Travis, *et al.* (2020). «SciPy 1.0: fundamental algorithms for scientific computing in Python», *Nature Methods* 17 (3): 261-272. https://doi.org/10.1038/s41592-019-0686-2

WASKOM, Michael (2021). «Seaborn: Statistical data visualization», *Journal of Open Source Software* 6 (60): 3021. https://doi.org/10.21105/joss.03021

Eranskinak

1 LH4ko testuak ebaluatzeko errubrika

ERRUBRIKA - LH4			
Irizpideak	**Oinarrizko maila**	**Erdiko maila**	**Maila aurreratua**
1. Egokitasuna			
Helburua (% 10)	Ez du eskatutako testu-mota ekoiztu.	Eskatutako testu-mota ekoiztu du (nahiko sinplea).	Eskatutako testu-mota egoki ekoiztu du.
Lerro-kopurua			
Grafia (% 10)	Grafia irakurtezina da. Hizki larri eta xeheak nahasten ditu. Testuak zirrimarrak ditu edota egiten dituzten berridazketak ezin irakur daitezke.	Grafia ez da oso argia, irakurketa zailtzen du. Testuak zirrimarrak edota berridazketak ditu, irakurketa zailtzen dutenak.	Grafia argia da. Testuak ez du zirrimarrarik edota berridazketarik.
2. Koherentzia eta kohesioa			
Egitura eta lokailuak (% 10)	Ez ditu ideiak paragrafoetan antolatzen. Testuaren egitura ez da argia. Ez dago oinarrizko antolatzaile edota lokailurik edo gaizki erabilita daude.	Ideiak paragrafoetan antolatu ditu. Testuaren egitura nahiko argia da. Badira oinarrizko testu-antolatzaileak.	Ideia ezberdinak paragrafoetan antolatzen ditu. Testuaren egitura nabaria da. Lokailuak eta testu-antolatzaile desberdinak erabiltzen ditu.
Informazioa/ edukia (% 15)	Edukiak ez du beti eskatutakoarekiko loturarik edota pobrea da.	Informazioa eskatutakoari egokitzen zaio.	Informazioak eskatu denarekin lotura dauka eta aparteko osagaiak gehitzen ditu.

3. Zuzentasuna			
Hiztegia/ lexikoa (% 10)	Hiztegi mugatua eta hitz-errepikapen ugari.	Hiztegi nahiko mugatua, hitzak errepikatzen dira batzuetan.	Hiztegi zabala erabiltzen du eta ez ditu hitzak errepikatzen.
Puntuazioa: puntuazio-marken erabilera egokia. Testuan puntuak erabili ditu (% 10)	Puntuazio-akats dezente daude.	Puntuazio-markak ondo erabiltzen ditu orokorrean.	Puntuazio-markak (puntua, koma…) ondo erabiltzen ditu.
Ortografia (% 10)	Akats ortografiko nabariak (rr/r…). Hainbat hizki norabidez aldatzen ditu. Hainbat hizki ispilu gisa idatzita daude. Ez ditu hainbat hizki idazten.	Akats ortografikoak ageri dira, baina ez hitz arruntetan. Hitzak elkarren artean ongi bereizten ditu, baina aditzak ez ditu banatzen. Batzuetan bakarrik errespetatzen ditu hizki larriak eta xeheak.	Ortografia-arauak ezagutu eta errespetatzen ditu. Hitzak ongi bereizten ditu. Esaldi-hasieran eta puntu ondoren, larriz. Izen propioetan, lehen hizkia larriz. Erakusleetan «h». Aditzetan «z».
Morfosintaxia (% 15)	Oinarrizko akats ugari. Esaldiak gaizki osatuta. Lotu gabeko perpausak.	Akats batzuk ageri arren, testua ulergarria da. Esaldiak nahiko ondo osatuta daude.	Ez dago ia akatsik. Ondo osatutako esaldiak daude.
Hizkuntza-erabilera/ erregistroa (% 10)	Hizkuntza ez da egokia, lagunartekoa eta ahozko hizkuntzarekin adierazita. Erregistroak nahasita.	Hizkuntza egokia erabiltzeko saiakera egin du. Hala ere, ahozko hizkuntzari lotutako ezaugarriren bat edo beste ageri da batzuetan.	Hizkuntza egokia erabili da (lagunarteko edo ahozko hizkuntza eta euskara batua desberdindu ditu).

2 LH6ko testuak ebaluatzeko errubrika

ERRUBRIKA - LH6			
Irizpideak	Oinarrizko maila	Erdiko maila	Maila aurreratua
1. Egokitasuna			
Helburua	Ez du eskatutako testu-mota idatzi. Emandako informazioa oso eskasa da (hiztegia/ lerro-kopurua). Hizkuntza ez da egokia, lagunartekoa edo ahozko hizkuntzarekin adierazia.	Eskatutako testu-mota ekoiztu du, baina nahiko sinplea da.	Narrazioa edo deskribapena da.
Lerro-kopurua			
Grafia	Grafia irakurtezina da. Letra larri eta xeheak nahasten ditu. Testuak zirrimarrak ditu edota egiten dituzten berridazketak ezinezkoak dira irakurtzen.	Grafia ez da oso argia, irakurketa zailtzen du. Testuak zirrimarrak edota berridazketak ditu, irakurketa zailtzen dutenak.	Grafia argia da. Testuak ez du zirrimarra edo berridazketarik.
2. Koherentzia eta kohesioa			
Egitura eta lokailuak	Ideiak ez daude era egokian antolatuta. Ez du lokailurik eta testu-antolatzailerik.	Ideiak paragrafoetan antolatzen ditu. Ez du antolatzaile eta lokailu egokirik erabiltzen edo behin eta berriz berdinak erabiltzen ditu.	Ideia ezberdinak paragrafoetan egoki antolatzen ditu. Lokailuak eta testu antolatzaile desberdinak erabiltzen ditu.
Informazioa/ edukia (% 15)	Edukia ez dago beti eskatutakoarekin lotuta eta pobrea da.	Informazioa eskatutakoari egokitzen zaio.	Informazioak eskatu denarekin lotura dauka eta aparteko osagaiak gehitzen ditu.

3. Zuzentasuna			
Hiztegia	Hiztegi mugatua eta hitz-errepikapen ugari.	Hiztegi mugatua.	Hiztegi zabala erabiltzen du eta ez ditu hitzak errepikatzen.
Puntuazioa: puntuazio-marken erabilera egokia. Testuan puntuak erabili ditu (% 15)	Puntuazio-marka gutxi erabiltzen dira eta akatsak nabari dira.	Puntuazio-markak egoki erabiltzen dira, nahiz eta akats batzuk ageri.	Puntuazio-markak (puntua, koma…) ondo erabiltzen ditu.
Ortografia: grafiaren erabilera egokia (% 15)	Akats ortografiko ugari.	Akats ortografikoak ageri dira, baina ez hitz arruntetan.	Ortografia-arauak ezagutu eta errespetatzen ditu.
Hizkuntzaren erabilera	Hizkuntza erregistroan lagunarteko diskurtsoa ageri da.	Ahozko zein idatzizko erregistroa nahasirik ageri da.	Erregistro formala, egokia.

3 CTAP tresna euskarazko testuetara egokitzeko prozedura

Jatorrizko CTAP tresnak (Chen eta Meurers 2016) sei hizkuntza onartzen ditu, eta, euskara ez dagoenez integratuta, beste ikerketa-proiektu batean garatutako euskarazko bertsioa erabili da lan honetarako (IXA Taldea 2022). Adierazle guztiak kalkulatzeko, aurreprozesamendu estandar bat jarraitu da. Lehenik, NLPAnnotator.xml arduratu da testu garbiak jaso eta sistemak uler ditzan egokitzeaz. Segidan, testuak esaldietan banatu dira SentenceAnnotator.xml erabiliz. Jarraian, testuak tokenizatu egin dira TokenAnnotator.xml bidez. Beharrezkoa denean, POSAnnotator.xml arduratu da etiketatze morfosintaktikoaz, hitz bakoitzari bere kategoria gramatikala esleituz. CTAP tresnak prozesu-kate (*pipeline*) hori kudeatzeko AAE (*Aggregate Analysis Engine* edo Analisi-Motor Bateratua) erabili du (Chen eta Meurers 2016), testuaren inguruko datu linguistikoak sortuz. AAE ez dagoenez diseinatuta euskarazko elementu linguistikoak bereizteko, IXA Taldeak garatutako IXAPIPES (Agerri, Bermudez eta Rigau 2014) integratu da. Datu linguistiko horiekin, CTAP tresnak (Chen eta Meurers 2016) gainontzeko hizkuntzetan neurtzen dituen adierazle linguistikoak euskaraz kalkulatu ditu, 201 guztira. Jarraian, lan honetarako aukeratu diren adierazle linguistikoak zehazki nola kalkulatzen diren azaltzen da:

1. Hitz-token kopurua, puntuazio-markak eta zenbakiak baztertuz (*Number of Word Tokens, excluding punctuation and numbers*): adierazle horrek arestian aipatu den aurreprozesamendu estandarraren ondoren, POSAnnotator.xml erabili du testuko puntuazio-markak eta sinboloak identifikatu eta baztertzeko. Jarraian, hitz-kategoria duten elementuak soilik zenbatu dira.

2. Aditz-moten kopurua, modalak barne (*Number of POS Feature, Verb Types, including Modals*): adierazle horrek ere aurreprozesamendu estandarra jarraitzen du. Jatorrizko tresnak beste hizkuntzetako berariazko aditz-etiketak baliatzen dituenez, IXAPIPES (Agerri, Bermudez eta Rigau 2014) analizatzaileak *Universal Dependencies* (UD) deituriko nazioarteko estandarra erabiltzen du, hizkuntzen egitura gramatikala eta sintaktikoa modu uniformean etiketatzen dituena. Euskaraz aditz modal isolaturik ez dagoenez eta funtzio hori aditz laguntzaileen

flexioen bidez bideratzen denez, UD estandarreko bi etiketa nagusi erabili dira: VERB (aditz trinkoak, mendekoak nahiz konposatuak eta partizipioak) eta AUX (aditz laguntzaileak eta haien flexioaren bidezko modalak). Sistemak POSAnnotator.xml erabili du etiketa horiek iragazi eta zenbatzeko, non VERB etiketak aditzaren forma lexiko nagusiak biltzen dituen eta AUX etiketak euskarazko aditz-sistemako elementu funtzionalak, horien artean, modalitatea adierazten duten formak (ahalera eta subjuntiboa).

3. Aditz-sintagmen kopurua (*Number of Syntactic Constituents, Verb Phrase*): adierazle hori kalkulatzeko, aurreprozesamendu estandarraren ondoren, ParseTreeAnnotator.xml erabili da zuhaitz sintaktikoak sortzeko eta horietatik aditz-sintagmei dagozkien adarrak isolatu eta zenbatzeko.

4. Izenen gainjartze globalaren desbideratze estandarra, lemetan oinarritua (*Referential Cohesion, Standard Deviation of Global Noun Overlap, lemma-based*): testuko kontzeptuak zein neurritan errepikatzen diren kalkulatzeko, lema bera esaldi ezberdinetan zenbat aldiz agertzen den neurtu da. Lema-mailako neurketa bereziki garrantzitsua da euskararen kasuan, bere izaera eranskaria eta deklinabide-sistema direla eta (McCarthy eta Jarvis 2010). Prozesu horretan, aurreprozesamendu estandarraren ondoren, POSAnnotator.xml arduratu da izenak bakarrik iragazteaz eta LemmaAnnotator.xml erabili da izen horien lema edo erroa ateratzeko. Jarraian, CTAP tresnak (Chen eta Meurers 2016) gainjartze-matrize bat osatu du; adibidez, lehen esaldiak bigarren eta hirugarren esaldiarekin lema bat partekatzen badu, esaldi horren puntuazioa 2 izan da. Segidan, puntuazio guztien arteko batezbestekoa kalkulatu da, eta amaitzeko, testu osoaren desbideratze estandarra. Emaitza baxua bada, testuko esaldi guztiek antzeko puntuazioa dutela esan nahi du eta testuaren kohesioa orekatua izan dela adierazten du horrek; are gehiago, errepikapenik ezean ere (balio konstantea mantentzen denean) emaitza zero da. Emaitza altua bada, berriz, esan nahi du esaldi batzuk oso konektatuta daudela eta beste batzuk ez daudela batere konektatuta. Konektibitate-gorabehera horiek kohesioaren ezegonkortasuna islatzen dute, eta horrek irakurleari testua ulertzea zailtzen dio, gaia etengabe zentratu eta aldatzen delako.

Nolakoak dira kode-alternantzia erabiltzen ez duten edo gutxitan erabiltzen duten euskaldunak?

¿Cómo son los/las vascohablantes que no utilizan o rara vez utilizan la alternancia de código?

À quoi ressemblent les locuteurs basques qui ne pratiquent pas, ou pratiquent rarement, l'alternance codique ?

What Are Basque Speakers Who Do Not Use, or Rarely Use, Code-Switching Like?

PÉREZ GONZÁLEZ, Mikel
Osakidetza
mikelp22@ni.eus
ORCID: 0000-0002-1272-1142

DOI: https://doi.org/10.59866/eia.v2i71.353

Lan hau Euskaltzaindiko Mintzola egitasmoari esker burutu da, eta, eskerrak eman nahi dizkiet horiei eta baita ikerketa honetako parte-hartzaileei ere.

Jasotze-data: 2026-06-08
Behin-behineko onartze-data: 2026-07-30
Behin betiko onartze-data: 2026-09-08

Euskaldun gehienek ez bezala, euskaldun batzuek ez dute aitortzen euskara-erdara kode-alternantzia erabiltzen dutenik. Lan honetan, kode-alternantziaren erabilera eza edo urria aitortzen duten euskaldunen mintzoa arakatu da. Emaitzek erakusten dute hiztun horiek euskararekiko harreman estu-estuan bizi direla, kode-alternantzia erabili erabiltzen dutela, baina, era berean, behar komunikatibo orori erantzuteko euskara-gaitasuna badutela eta gaitasun hori praktikan jartzen dutela.

Gako-hitzak: kode-alternantzia, elebitasuna, euskara, lagunarteko hizkera, hiztun-profila.

A diferencia de lo que hace la mayoría de los/las vascohablantes, algunos/nas vascos/cas no reconocen que utilicen la alternancia de código. En este trabajo se ha rastreado a los/las vascohablantes que reconocen la nula o escasa utilización de la alternancia de código. Los resultados muestran que estos hablantes viven en una relación muy estrecha con el euskera, que sí utilizan la alternancia de código, pero que también tienen una competencia lingüística suficiente para responder a cualquier necesidad comunicativa y que la ponen en práctica.

Palabras clave: alternancia de código, bilingüismo, euskera, lenguaje coloquial, perfil lingüístico.

Contrairement à la majorité des Basques, certains d'entre eux ne reconnaissent pas recourir à l'alternance de code. Ce travail a permis de recenser les Basques qui reconnaissent ne pas utiliser, ou très peu, l'alternance de code. Les résultats montrent que ces locuteurs entretiennent une relation très étroite avec l'euskera, qu'ils recourent à l'alternance de code, mais qu'ils possèdent également une maîtrise de l'euskera suffisante pour répondre à tous leurs besoins de communication et qu'ils mettent cette compétence en pratique.

Mots-clés : alternance codique, bilinguisme, basque, langue familière, profil linguistique.

Unlike the majority of Basques, some Basques do not acknowledge that they use code-switching. This study has identified those Basques who acknowledge that they make little or no use of code-switching. The results show that these speakers have a very close relationship with the Basque language, that they do use code-switching, but that they also possess sufficient proficiency in Basque to meet any communicative need and that they put this proficiency into practice.

Keywords: code-switching, bilingualism, Basque, colloquial language, linguistic profile.

PÉREZ GONZÁLEZ, Mikel (2026) «What are Basque speakers who do not use, or rarely use, code-switching like?», *Euskera Ikerketa Aldizkaria* 71 (2): 267-314.

1 Sarrera
2 Kode-alternantzia
2.1 KAren erabilera-funtzioak
2.2 Kode-alternantziarekiko jarrera eta onargarritasuna
2.3 Hizkuntza-gaitasunaren eragina kode-alternantziaren erabileran
3 Euskararen egoera soziolinguistikoaz
4 Ikerketa-galderak eta hipotesiak
5 Metodologia
6 Emaitzak
6.1 Kode-alternantziaren erabilera-maiztasuna aldagaien arabera
6.2 Kode-alternantziaren erabileraren izaera eta erabilera ekiditeko baliabideak
6.3 Hizkerei eta kode-alternantziari buruzko iritziak
7 Eztabaida eta ondorioak
Bibliografia

1 Sarrera

Kode-alternantzia (hemendik aurrera, KA) hiztun batek diskurtso berean bi hizkuntza edo gehiago konbinatzearen komunikazio-ekintzari deitzen zaio, eta hiztun elebidun edo eleaniztun askok egiten dute (Uria eta beste 2017), idatziz nahiz ahoz (Ibarra Murillo 2020; Zulaika 2019). KAren erabilera, ordea, hizkuntzaren degenerazioaren adierazle moduan (Bullock eta Toribio 2009), hizkuntza(k) ondo ez menderatzearen ondorio moduan (Iriondo 2017) edo ekoizpen desegoki eta desabantailatsu moduan (Loyer 2021) ikusi izan da, eta KAri buruzko lehen lan ezagunak xx. mendeko 60ko hamarkadaren amaieran eta 70ekoaren hasieran egin ziren (Lantto 2023: 49); geroztik, lan ugari dira fenomeno honi heldu diotenak hainbat ikuspegitatik (Lantto 2023).

Pixkanaka, KAren erabileraren inguruan dagoen diskurtso orokorra aldatuz joan da (Aldekoa Díez 2020; D. Jiménez eta A. Jiménez 2015; Lerman eta beste 2019; Loyer 2021; Mad'arová 2020), nahiz eta oraindik hiztun askok KA hizkuntza kutsatzen duen praktika gisa, analfabetismoaren adierazle gisa, ikasketa faltaren isla gisa edota hizkuntza-gaitasun/konpetentzia eskasaren ondorio gisa har dezaketen (Lantto 2015; Ortega eta beste 2016).

Orain arte egin diren lanei esker, KAren patroiak identifikatu dira, eta horien eraketan eta banaketan eragina duten hainbat faktore linguistiko eta ez-linguistiko ere bai (Lantto 2023).

Euskal Herrian ere KA aztergai da. Euskaldunen KAren inguruko ikerketek fenomeno horren hainbat ezaugarri aztertu dituzte, besteak beste, KA zein helburu edo funtziorekin erabiltzen den (Ibarra Murillo 2011; Muñoa Barredo 2002), zer motatakoa den eta zer ezaugarri gramatikal dituen (Munarriz-Ibarrola eta Ezeizabarrena 2012; Parafita Couto eta beste 2015b) eta zer onarpen maila duen fenomenoak (Lantto 2018). Orain arteko lanek erakutsi dute, besteak beste, euskaldunen KAren erabilera ingurune erdaldunagoetan zein euskaldunagoetan gertatzen dela (Barrios eta beste 2008; Etxabe 2005), ez bakarrik euskara-gaitasun urria duten hiztunen artean (Barrios eta beste 2008; Ibarra Murillo 2011, 2020; Lantto 2015, 2016),

edozein euskara-hizkeradunek ekoizten duela (Pérez González 2024)[1], egoera komunikatibo informalagoetan formalagoetan baino gehiago gertatzen bada ere (Aiestaran Iparragirre 2023; Pérez González 2022) formalagoetan ere agertzen dela (Aldekoa Díez 2020; Portal Molinera 2022; Rodrigo 2020; Torralba 2023), euskara frantsesarekin/gaztelaniarekin konbinatzeaz gain, ingelesarekin ere konbinatzen dela (Fernandez 2019; Kintana Morcillo 2025; Rodrigo 2020) eta ez dela soilik gazteekin lotuta dagoen fenomenoa (Goirigolzarri Garaizar eta beste 2018; Igartzabal 2014), nahiz eta gazteek euskara eta erdarak hitz-txanda berean konbinatzeko joera oso nabarmena duten (Altuna Ramírez 2023; Kintana Morcillo 2025). Gazteen artean KA gazte-hizkera propiotzat hartzen da, eta, zentzu horretan, KAk gazteen identitatea markatzeko ere balio dezake (Altuna Ramírez 2023; Elordui 2016; Ibarra Murillo 2011; Lantto 2018).

Lan honetan, lagunartean (nagusiki) euskaraz egin bitartean, euskaldunek KA erabiltzeko duten maiztasunari erreparatu zaio, KAren erabilera aitortuan eragina izan dezaketen hurrengo aldagai psikosoziolinguistiko aitortuetan arreta jarriz: adinean, generoan, ingurune soziolinguistikoan, etxeko hizkuntzan, lagunarteko euskara-erabileraren maiztasunean, lagunarterako euskara-gaitasunean eta euskara-atxikimenduan. Bestetik, lagunartean batez bestekotik beherako KAren erabilera aitortzen duten euskaldunek lagunartean nola hitz egiten duten jaso da, zehazki KA espero daitekeen uneetan nolako ekoizpena duten aztertu da. Amaitzeko, aurreko euskal hiztun berberek KAren erabilerari buruz dituzten iritziak arakatu dira.

2 **Kode-alternantzia**

KAren erabileran hainbat faktorek eragiten dute aldi berean: faktore linguistikoek/tipologikoek, faktore psikolinguistikoek, faktore soziolinguistikoek edo sozialek, ideologikoek eta abarrek (Lantto 2023). Adibidez, hiz-

[1] Lan hau Pérez Gonzálezen aurreko lanetako zenbait akats zuzentzeko edo ideia osatzeko ere baliatu da.

kuntzaren estatus sozialak edota ideologia puristaren edo identitatearen pisuak zuzenean eragiten dute KAren erabilera-maiztasunean, erabiltzen den KA motan eta hiztunen helburu komunikatiboetan (Bullock eta Toribio 2009; Lantto 2015, 2023). Euskaldunen artean, esaterako, ohikoagoa da (nagusiki) euskaraz egin bitartean, euskara eta erdara konbinatzea, (nagusiki) erdaraz egin bitartean, erdara eta euskara konbinatzea baino (Alonso Amezua eta beste 2025; Cid 2014; Igartzabal 2014; Pérez González 2022)[2]. Lan honetan, euskaldunen KAri buruz hitz egiten denean, ohikoagoa den ekoizpen modu horri egiten zaio erreferentzia, hau da, (nagusiki) euskaraz egin bitartean, diskurtso berean erdara ere sartzeari.

Kontuan hartzeko beste aldagai bat generoa izan liteke; Hanna Lanttoren (2023) berrikuspenaren arabera, generoak KAn duen eragina ez da zuzena edo unibertsala. Emaitzek erakusten dutenez, joerak oso lotuta daude ukipen-egoera bakoitzaren berezitasun soziokulturalekin. Lanttok berak gogorarazten du euskal testuinguruan «autentikotasuna» maiztasun handiz maskulinitateari, euskaldun zaharrei eta herri-hizkerari lotu izan zaiela (Lantto 2015).

Bestalde, KArako joera handiagoa eta txikiagoa duten hizkuntza-kategoriak identifikatu dira (Lantto 2023), errealitate psikosoziolinguistikoaren arabera zerbait alda daitezkeenak; adibidez, izenek eta izensintagmek KArako joera handiena erakusten dute eta izenordainek txikiena. Euskaldunen kasuan hierarkia hau aipatzen du Lanttok (2023): Diskurtso-markatzaileak > Esamolde finkoak > Izen soilak (izen biluziak) > Izensintagmak > Adberbioak > Konjuntzioak > Adjektiboak > Aditzak > Kasu-markatzaileak / Preposizioak.

KAren ekoizpen motak banatzeko, Poplacken (1980) taxonomiak tradizio handia du:

— Esaldi arteko KA (*intersentential*)
— Esaldi barneko KA (*intrasentential*)
— Etiketa bidezko KA (*tag-switching*)

[2] Batzuetan posible da bi KA mota horien artean desberdintzea zaila izatea (Cid 2014).

Esaldi arteko KAn hizkuntza batean sortutako diskurtsoan beste hizkuntza bateko esaldiak txertatzen dira, Ibarra Murilloren (2011: 284) euskara-gaztelania elebidunen (a) adibidean ikusten denez. Esaldi barneko KAn perpaus beraren barnean gertatzen da aldaketa, (b) adibidean ikusten den bezala (Ibarra Murillo 2011: 283). Azkenik, etiketa bidezko KAn bereziki interjekzio moduan erabiltzen diren hitzak edo esaldiak txertatzen dira, hala nola formulak, harridura adierazteko edo makulu gisa, esaterako (c) (Ibarra Murillo 2011: 287):

a. *Zeren... ni lehen iristen nintzen Mateko azterketara eta ikasiz ere, bua!,* ***no entiendo nada!***

b. *Nengoen* ***alau del ambulatorio*** *yoateko.*

c. *Eta gainera,* ***eske*** *puff, guztia da* ***impresionante****.*

Aipatu diren hiru KA motez gain, autore batzuek laugarren bat ere aipatu izan dute (D. Jiménez eta A. Jiménez 2015): hitz barrukoa, hitzaren barruan gertatzen dena.

2.1 **KAren erabilera-funtzioak**

KAren erabilera hizkuntza-gabeziaren bati aurre egiteko estrategia edo solaskideari ulermenean laguntzeko baliabidea izan daiteke. Baina hiztunentzako beste funtzio asko ere bete ditzake fenomenoak. Ikuspegi pragmatikoago batetik, KA erabiltzearen funtzioak askotarikoak dira elebidunen artean, batzuk aipatzearren (Bereziartua Arruabarrena eta beste 2023; Bullock eta Toribio 2009; Campos Uralde 2017; Gardner-Chloros 2009; Loyer 2021; Mad'arová 2020): hitzorduak markatzeko, enfasirako, hizkuntza gutxituari eusteko, konnotazio jakin bat gehitzeko, hizketaren rolak nabarmentzeko, errepikatzeko, esaldiren bat itzultzeko/zuzentzeko, rol aldaketaren bat edo gai aldaketaren bat markatzeko, parentesi bat gehitzeko, identitatea markatzeko, beste batek esandakoak ekartzeko, arrazoi estilistikoak erabiltzeko (adibidez, musika konpositore gisa, kanten egiturari laguntzeko/entzulearen arreta bereganatzeko), jolaserako, hizkuntza-hautua negoziatzeko, eta abarrerako.

Euskaldunen KAri buruzko ikerketetan arreta handia jarri da KAren funtzioetan (Ibarra Murillo 2020; Lantto 2012; Ortega eta beste 2016), nahiz eta hurbilketa psikolinguistikoko lanak eta linguistiko teorikokoak ere egin diren. Euskaldunen KAren erabilerarako dauden arrazoiak/funtzioak asko dira (Altuna Ramírez 2023; Barrios eta beste 2008; Etxabe 2005; Ibarra Murillo 2020; Igartzabal 2014; Lantto 2015; Muñoa Barredo 2002; Torralba 2023; Zulaika 2019) eta horiek hiztunaren profilaren arabera edo egoera komunikatiboaren arabera alda daitezke (Aiestaran Iparragirre 2023; Pérez González 2024). Askotan aipatzen den arrazoia edo funtzioa da hizkerari kutsu informala ematea. Izan ere, askok gaztelania hizkera informalagoarekin eta euskara hizkera formalagoarekin lotzen dute, eta euren euskara informal bihurtzeko aukeretako bat KA erabiltzea, edo, euren hizkeran erdara sartzea da. Larrabetzuko 14-17 urte bitarteko gazteen hizkera, adibidez, euskalkia, batua eta gaztelania konbinatuz eraikitzen da, eta, KAren erabilera egunerokotasunean oso erabilgarri zaie, nahiz eta itsusia eta arrotza egiten zaien. Era berean, aldaera estandarra artifiziala, antinaturala eta itsusia egiten zaie; herriko euskalkia eta batez ere herriko nagusien hizkera, berriz, naturala eta polita iruditzen zaie (Rioboo Azkue 2025). BAM inguruko gazteen artean ere, frantsesaren eragina nabarmena dela ondorioztatu du Kintanak (2025), eta, aldiz, euskara batuarena, mugatua.

Hauek dira ikerketetan euskaldunen KAren erabilerari jaso zaizkion beste zenbait funtzio: zenbait egoeraren gaineko azalpenak emateko, aurrez bizitako egoerak gogora ekartzeko (batak edo besteak esandako hitzak gogoratzeko), adierazi nahi denari konnotazio berezia emateko, esandakoari adierazkortasuna emateko, indartzeko, kutsu negatiboa emateko edota denbora irabazteko, erdaraz errotutako esapideak erabiltzeko, zerbaiten izen berezia mantentzeko, emozio esapideak txertatzeko, konplizitateagatik, umorerako zein irainetarako, probatzeko solaskidearekin zein hizkuntza erabili, gaia hizkuntza batekin edo beste batekin lotzeko, eta abarrerako. Gainera, Amorrortuk eta bestek (2020), Lanttok (2015, 2016) eta Ortegak eta bestek (2016) erakutsi zutenez, euskararen erabilera oso hedatua ez dagoen ingurune soziolinguistikoetan edo euskara erabiltzeko babesa behar duten hiztunentzat KA erabiltzea estrategia mesedegarria edo lagungarria izan

daiteke euskara erabiltzeko edo mantentzeko. Pardina Arenazaren (2022) laginean ere horixe ikusten da Lizarrako gazteen artean.

Behatutako datuen arabera, Lanttok euskara etxean ikasi zuten Bilbo inguruko euskaldunei euskal hiztun berriei baino KA ekoizpen konplexuagoak behatu zizkien, eta, KA erabilera handiagoa ere bai (Lantto 2015). Izan ere, euskara etxean jaso dutenek KA modu natural eta arinagoan erabiltzeko gaitasuna dute, KA ekoizpen konplexuagoak ere egiten dituzte (esaldi barrukoak) eta KA baliabide komunikatibo gisa erabili ohi dute, arreta bereganatzeko, tonua aldatzeko edo solaskidera egokitzeko. Bestalde, euskal hiztun berriei purismoaren ideologiak gehiago eragiten die eta KA modu kontzienteagoan saihesten ahalegintzen dira[3]. Ordea, Pérez Gonzálezen lanean (2022), ordea, sortzez euskaldun elebakarrak direnek euskal hiztun berriek eta aldibereko elebidunek baino KAren erabilera baxuagoa aitortu zuten, KAren erabileraren konnotazio negatiboarekin edo euskararekiko atxikimenduarekin lotuta egon daitekeena (edo gaztelaniaren gaitasunarekin). Edonola ere, Lanttok (2022) azpimarratzen du hiztun berrien hiztun profila eta hizkuntza-praktikak askotarikoak direla euren artean ere.

2.2 **Kode-alternantziarekiko jarrera eta onargarritasuna**

KAren erabilerari begira kontuan hartu beharreko beste aldagai bat jarrera da. Jarrera portaeran eragiten duen faktoreetako bat den arren (Parafita Couto eta beste 2015a), ez dirudi jarrerak nahikoa direnik portaerak ulertzeko edo aurresateko (Bullock eta Toribio 2009; Chrissunday 2016). Euskaldunen KAren erabilerarekiko jarreraren eta KAren erabilera-maiztasunaren arteko harremanari dagokionez, egoera konplexua da; jarrera zenbat eta aldekoagoa aitortu, KAren erabilera aitortua ez da beti orduan eta altuagoa (Pérez González 2022).

---

[3] Pérez Gonzálezen lan batzuetan iradoki da Lanttoren lanetan (2015) esaten dela etxetik erdaldunak direnek etxetik euskaldunek baino KA gehiago erabiltzen dutela. Irakurketa zuzena alderantzizkoa da: Lanttok frogatu zuen etxetik euskaldunak zirenek KA gehiago erabili zutela etxetik erdaldunak zirenek baino.

Bestalde, KArekiko jarreren eta jokaeren arteko loturak estuagoak izan daitezke KArekiko onargarritasunaren eta jokaeren artekoak baino (Parafita Couto eta beste 2015a). Parafita Coutok eta bestek (2015a) erakutsi zuten ingelesa-galesa elebidunen artean juzguek ez zutela loturarik ekoizpenarekin (jarrerek, aldiz, bai). Aitzitik, euskara-gaztelaniadunekin egindako beste lan batean (Parafita Couto eta beste 2015b), onargarritasun-juzguek eta benetako ekoizpenak bat egin zuten, antzeko ariketak erabilita. Brdarević-Čeljo eta besteren (2021) lanean ere ikusi zen erlazio horien konplexutasuna: jarrerak nahiko positiboak izan arren, inkestatuek adierazi zuten KA neurriz erabiltzen zutela.

Pérez Gonzálezen (2024) datu-basearekin lan honetarako egin diren *khi* karratu analisi gehigarrien arabera, hizkuntza-gaitasun motak kode-alternantziaren inguruko jarrera ere baldintzatzen du: euskararen aldeko gaitasuna duten hiztunek kalean/jai giroan KA gutxiago erabiltzen dutela adierazten dute, eta gaztelaniaren aldeko gaitasuna edo gaitasun orekatua duten hiztunek, aldiz, kalean / jai giroan KAren erabilera onargarriagoa dela uste dute ($X^2 = 23$, df = 2, N = 227, $p < 0{,}001$, Cramer $V = 0{,}318$)[4].

Aipatu da lehenago ere hizkuntzaren kontzientzia soziolinguistikoak eraman dezakeela hiztuna KAren erabilera ekiditera. Bada, Pérez Gonzálezen (2022) lanean ere horixe bera suma daiteke analisi estatistikoen bidez: euskararekiko atxikimendu altuagoa duten euskaldunek atxikimendu baxuagoa dutenek baino okerragotzat zuten KAren erabilera (eta KA erabilera aitortu baxuagoa ere adierazi zuten), eta alderantziz.

Aldalbahyren (2022) lanaren arabera, adibidez, hiztun gehienek KArekiko jarrera positiboa adierazi zuten, gaitasun altuagokoek KAren erabilera hizkuntza hutsunearen edo gabeziaren sintomatzat hartu zuten, eta, gero, gaitasun baxuagokoek zein altuagokoek, biek erabili zuten berdinberdin KA.

Askok erabiltzen dute KA, baina denek ez dute erabiltzen dutela aitortzen edota onartzen (Lantto 2016; Pérez González 2022), nahiz eta gero

[4] Efektuaren tamaina (*V*): txikia: 0,1-0,3; ertaina: 0,3-0,5; handia: 0,5 <.

errealitateak talka egin dezakeen hiztunek esan dutenarekin (Lantto 2015); esate baterako, Lanttoren ikerketako parte-hartzaile guztiek erabili zuten KA, baita erabilera aitortu ez zutenek edo ondo ikusten ez zutela esan zutenek ere. Parte-hartzaileen erantzunek euren buruarekiko daukaten irudia ordezka dezakete, eta ez egitateak (Fernandez 2019). Horregatik, pentsa liteke euskaldunen kasuan ere aitortzen dena baino are fenomeno zabalduagoa izatea KA, Lanttok (2015, 2016) esan bezala, oraindik gizartean «gaitzetsita» dagoen edo ez oso onartua dagoen fenomenoa izanik; dela elebakartasunaren ideologiaren ondorioz, hizkuntzaren degradazioaren pentsamenduaren ondorioz edo hizkuntza baten egoerarekiko kezkagatik (Brdarević-Čeljo eta beste 2021; Bullock eta Toribio 2009; Gardner-Chloros 2009; Ortega eta beste 2016).

Altuna Ramírezek (2023), ordea, erakutsi zuen nerabeek eta gazteek garbi identifikatzen dutela KAren erabilera, eta nolabaiteko kontraesan moduan bizi dutela, zuzentasunaren aurkako praktika dela iruditzen zaielako, eta, modu berean, euren hizkeraren beharrezko elementutzat jotzen dutelako. Ildo beretik, Lanttok dio (2015, 2016, 2018) euskara batuan egiten duten hiztunak beren hizkera estigmatizatuaren kontziente direla eta hizkuntzak banatuta mantendu nahi izatearen ideia (elebakartasunaren ideologia) indartsu samarra dela hiztun askoren kasuan. Hizkera informala edo lagunartekoa euskalkiekin lotu izan da askotan, eta formala, ordea, euskara batuarekin (Alonso Amezua eta beste 2025).

KAren erabilera hainbat ebaluazio-irizpideren arabera epaitzen da: euskaratik gaztelaniara egitea «benetako», «natural» izan daiteke, edo, euskaragaitasun faltaren adierazle, ekoizlearen profilaren arabera (Elordui 2019). Beste batzuek, berriz, egoera informaletan, diskurtso estrategia bezala erabiltzen dutela onartzen dute eta, beraz, ondo baloratzen dute.

2.3 **Hizkuntza-gaitasunaren eragina kode-alternantziaren erabileran**

Hiztunen hizkuntzaren erabilera elebidunak lotura estua du hizkuntzaren menderatze-mailarekin, eta, beraz, bi hizkuntzetan nolabaiteko gaitasuna

lortzen denean bakarrik alda daiteke kodez (Kheder eta Kaan apud Han eta beste 2022).

Alabaina, posible da elebidunek kodez aldatzea beste modu batera hitz egin ezin dutelako, hizkuntza ikasten ari direlako edo konpetentziarik ez dutelako (Bereziartua Arruabarrena eta beste 2023; Bullock eta Toribio 2009; Mad'arová 2020). Baina, batzuek azpimarratzen dute bereziki hizkuntzak gehien menderatzen dituztenak direla gaituenak hizkuntzak aktiboki erabiltzeko eta txandakatzeko (Han eta beste 2022).

Hala eta guztiz ere, eztabaida dago KA bi hizkuntzak bereizteko ezintasunaren edota hizkuntza-gaitasun urriaren (edo ez-orekatuaren) adierazle den (Mad'arová 2020; Volterra eta Taeschner 1978) edo, aldiz, elebidunen gaitasun gehigarriaren edo hizkuntzak ondo menderatzearen ezaugarri (Oktavia eta Trisnawati 2020; Poplack 1980).

Aldalbahyren lanean (2022), hiztunen hizkuntza-gaitasunak KAren ekoizpen-motan eragina duela ikusten da, baina KAren maiztasunean ez. Askotan erakutsi da hizkuntza-gaitasunaren eta KA erabilera-motaren artean harremana zuzena dela; esaldi barneko KA oso maiz gertatzen da (Bullock eta Toribio 2009), eta, KA mota horren ekoizpena ohikoagoa da gaitasun handiko elebidunen (edo elebidun orekatuen) artean, eta, aldiz, etiketa bidezkoa edo esaldi artekoa elebidun desorekatuen (edo hizkuntzetako baten aldeko gaitasuna dutenen) artean (Epelde eta Oihartzabal 2010; Lantto 2012; Mad'arová 2020; Poplack 1980), salbuespenak salbuespen (Rodrigo 2020). Euskaldunen profilak KAren erabilera-motan eragina duela ikusi dute DS nahasiak (Munarriz-Ibarrola eta beste 2022) edo ergatiboaren erabilera (Uriarte Orbañanos 2024) aztertu dituzten beste lan batzuek ere.

Ibarra Murillok (2014) gazte euskal elebidun orekatuen artean hizkuntzak maiztasun handiagoz eta modu gehiagotara konbinatzen dituztela identifikatu zuen, eta, ondorioztatu, horrelakoetan, KAren erabilerak komunikatzeko estilo eta modu bati erantzuten diola eta ez komunikatzeko gaitasun faltari. Pérez Gonzálezen (2022, 2024) lanen arabera, ordea, euskara-gaitasunaren eta KAren erabilera-maiztasunaren arteko harremana konplexua da eta euskara-gaitasunaz galdetzeko moduaren arabera, emai-

tzak aldatu egiten dira (euskara hutsean egiteko gaitasunari buruz galdetzeak ekarri zituen alderik handienak).

Edonola ere, oro har, euskara-gaitasun aitortu baxuagoa dutenek (eta gaztelania-gaitasun altuagoa dutenek) aitortu zuten KAren erabilera altuena eta euskara-gaitasun altukoek baxuena. Era berean, KAren erabilera baxuena euskara hutsean egiteko gai direla eta gaztelania hutsean egiteko gai ez direla esan zutenek aitortu zuten, eta erabilera altuena euskara hutsean asko kostata egiten dutenek. Gainera, gaztelania hutsean egiteko gai direnek KA (nagusiki) gaztelaniaz egin bitartean baino, (nagusiki) euskaraz egin bitartean erabiltzen dute, eta, gaztelania hutsean asko kostata egiten dutenek, ordea, KA (nagusiki) euskaraz egin bitartean baino, (nagusiki) gaztelaniaz egin bitartean egiten dute (Pérez González 2022). Bestalde, euskara batutik hurbil dauden euskaldunek eta euren euskara mailarekin gustura ez dauden euskaldunek KA erabiltzeko joera handixeagoa adierazi zuten (Pérez González 2024).

Datu base horrekin berarekin (Pérez González 2024) khi karratuaren analisi eta kontraste gehigarriak egin dira parte-hartzaile haien euskararen eta gaztelaniaren mintzamen-gaitasun erlatiboa aintzat hartuz (euskararen aldeko gaitasuna, gaztelaniaren aldeko gaitasuna eta gaitasun orekatua kategoriak bereiziz): 1) Lagunekin egiten den hizkuntza-erabilera ($X^2 = 92,9$, df = 8, N = 283, $p < 0,001$) zein lehen hizkuntza ($X^2 = 119$, df = 4, N = 282, $p < 0,001$) faktore oso indartsuak dira elebitasun-mota azaltzeko; erabilerak / lehen hizkuntzak eta mintzamen-gaitasunak elkar indartzen dute; 2) Kalean / jai giroan KA erabiltzaileenak gaztelaniaren aldeko eta gaitasun orekatuko hiztunak dira ($X^2 = 37,2$, df = 2, N = 252, $p < 0,001$, Cramer $V = 0,384$); 3) Euskarari emandako balioak lotura sendoa du hizkuntza-gaitasunarekin ($X^2 = 57,5$, df = 8, N = 283, $p < 0,001$); oro har, euskararekiko atxikimendu baxukoek gaztelaniaren aldeko gaitasuna dute eta atxikimendu altukoek euskararen aldeko gaitasuna edo gaitasun orekatua[5].

[5] Parte-hartzaileen euskarazko eta gaztelaniazko mintzamen-gaitasunen artean ez da korrelaziorik antzeman. Hau da, parte-hartzaileek euskara-maila altuagoa edo baxuagoa izateak ez du esan nahi gaztelania-maila altuagoa edo baxuagoa izango dutenik.

Gauzak horrela, euskaldunen ingurune soziolinguistikoa, etxeko hizkuntza, euskararen erabileraren maiztasuna, euskara-gaitasuna eta euskarari esleitutako balioa zenbat eta euskararen aldekoagoak izan, orduan eta KA-ren erabilera apalagoa aitortzen da, batez ere, kalean / jai giroan (Pérez González 2024).

3 **Euskararen egoera soziolinguistikoaz**

Iurrebaso Biteriren (2023) arabera, gaztelaniaren eta frantsesaren aldean, euskara oso ahul dago, bai erabileran, bai gaitasunean, bai lurralde-nagusitasunean, bai hizkuntza-bilakaeran eta baita sozializazio-prozesuetan ere. Alderdi horiekin lotutako zifrak hizkuntzaren heriotzatik gertuago daude normalizazio-egoeratik baino[6].

Euskara-gaitasuna da ahulen dagoen ardatza (Iurrebaso Biteri 2023). Izan ere, azken urteetan euskaldun kopurua handitu bada ere, gaitasun erlatiboan ez da egon euskararen aldeko igoerarik, hau da, ez da hazkunderik egon euskara-gaitasuna nagusi duten hiztunen artean. Azken urteetan, elebidunen gorakada erdal eremuetan gertatu da bereziki, hau da, erabilera erosorako baldintza zailak dituzten eremuetan (Alonso Amezua eta beste 2025: 235).

Euskararen erabilerari begirako faktore eragilerik aipatuenak hurrengoak dira: erabilera-eremuan dagoen euskararen ezagutza; testuinguru soziolinguistikoa; euskara erabiltzeko erraztasuna eta harreman-sarea. Ildo beretik, hizkuntza-erraztasunaren eta lehen hizkuntzaren arteko korrelazioa oso handia dela azpimarratu behar da (Bereziartua Arruabarrena eta beste 2023). Gaur egun, askok etxetik kanpo ikasi dute euskara eta hiztun berri horietako askorentzat eskola edo eskolako lagunartea da euskaraz aritzeko aukera bakarrenetakoa (Bereziartua Arruabarrena eta beste 2023: 14). Hiztun horien artean, asko gazteak edo gazte helduak dira eta Amonarriz

[6] Sei ardatz nagusi aipatzen dira hizkuntzen osasun-egoera neurtzeko: hizkuntza-gaitasuna, erabilera(k), jarrerak-motibazioak-atxikimendua, hizkuntza-bilakaera, transmisioa-sozializazioa, lurralde-nagusitasuna.

Gorriaren (2018) arabera, gazteen euskara kolokialaren ezaugarriak honako hauek dira: euskara nahasia (euskalkien arteko konbinazioa eta KAren erabilera), erdarazko hitzen ordena, aditz-formen erabilera okerra, azentuaren aldaketa, forma linguistiko berriak eta abar.

Bestalde, euskaldunen indargunea euskararekiko jarreren eta motibazioen ardatzean dago (Goikoetxea eta Iurrebaso Biteri 2025), nahiz eta alderdi subjektiboetan ere ahulguneak dauden, zantzuak baitaude euskararekiko atxikimenduan ahultzea edo aldaketa datorrela uste izateko.

Generoaren arabera, bada alderik: oro har, emakumezkoek gizonezkoek baino gehiago egiten dute euskaraz (Alonso Amezua eta beste 2025). Gazte-kultura maskulino hegemonikoan, adibidez, euskara ez da hizkuntza egokitzat hartzen eta mutil gazteentzat arazotsua izan daiteke euskara erabiltzea (Rioboo Azkue 2025). Hitz egiteko moduan ere badira aldeak edo errepikatzen diren patroiak (Altuna Ramírez 2023): mutilek hizkera oldarkorragoa erabiltzen dute eta neskek baino elkarrizketa motzagoak izaten dituzte (esamolde laburrak, zirikak, irainak, hizketagai gutxiago…). Horrela, eremu informalaren, gaztelaniaren erabileraren eta maskulinitatearen artean bada nolabaiteko harremana (Altuna Ramírez 2023).

4 **Ikerketa-galderak eta hipotesiak**

Aurreko ataletan aipatutakoa kontuan hartuta, baiezta daiteke euskaldun askok erabiltzen dutela KA kalean / jai giroan, eurek horrela aitortuta (Pérez González 2024) edo eurei horrela jasota/behatuta (Lantto 2015). Hala ere, ez dute denek erabilera aitortzen (Lantto 2015; Pérez González 2024), edo, batzuek gainerakoek baino erabilera nabarmen baxuagoa aitortzen dute (Pérez González 2024), nahiz eta gero errealitatea bat ez etorri esandakoarekin (Lantto 2015). Hain zuzen ere, lan honetan, lagunartean (nagusiki) euskaraz egin bitartean KArik erabiltzen ez dutela dioten euskaldunei, edo gainerakoekin alderatuta KA gutxiago erabiltzen dutela dioten euskaldunei, erreparatu zaie hurrengo ikerketa-galderei erantzuteko (hipotesiak galdera bakoitzaren azpian zehaztu dira):

1. galdera: zer hiztun-profil dute lagunartean KA gutxi edo batere ez dutela erabiltzen aitortzen duten euskaldunek (KA gehiago erabiltzen dutela esaten dutenen aldean)?

1. hipotesia: datu aitortuetan oinarrituta, euskararekiko harreman estuagoa espero da KAren erabilera apalagoa aitortzen dutenen aldetik, ingurune soziolinguistikoari, etxeko hizkuntzari, euskara-gaitasunari, euskara-erabilerari eta euskara-atxikimenduari dagokienez (Pérez González 2022, 2024).

2. galdera: KA ekoiztea espero daitekeen momentuetan, zer ekoizten dute euskaldun horiek?

2. hipotesia: KAren erabilera aitortua nulua edo oso apala bada ere, KAren erabilera denei jasotzea espero da (Lantto 2015), behintzat diskurtso markatzaileak, esamoldeak eta izenak (Lantto 2023). Aurreko lagina erreferentzia gisa hartuta (Pérez González 2022, 2024), parte-hartzaileak euskara-erabilera eta -gaitasun oso altukoak izatea espero da (eta asko etxetik euskaldunak, baina beste asko ez), eta beraz, posible da horietako asko euskararen aldeko gaitasun erlatibodunak izatea (Iurrebaso Biteri 2023) eta ez elebidun orekatuak. Horrela, laginaren gaitasun-profila kontuan hartuta (Iurrebaso Biteri 2023), etxetik euskaldunak direnei ez zaie etxetik erdaldunak direnei baino esaldi barruko KA adibide gehiago jasoko, nahiz eta Lanttok (2015) kontrakoa behatu zuen Bilbo inguruan; eta agian etxetik erdaldunak direnek joera garbizaleagoa dutela ikusiko da (Lantto 2015, 2023).

Bestalde, parte-hartzaileek euskararekiko atxikimendu oso altuak izatea espero da eta, beraz, euskararen egoera eta KAren erabilera kezkaz bizi dezakete eta KAren erabilera ekiditeko joera izan (Lantto 2023). Era berean, euskara hutsez egiteko gaitasuna izatea espero denez, euskaran ardaztutako hizkuntza-baliabideak erabiliko dituztela aurreikusten da.

Azkenik, diskurtso aldetik, esan bezala, pentsatzekoa da KAren erabilerari kezkaz begiratuko diotela, euskararen bilakaera soziolinguistikoarekiko kezkaren ondorioz (Lantto 2023).

5 Metodologia

Aurreko atalean zehaztutako ikerketa-galderei erantzuteko, lehendabizi galdetegi psikosoziolinguistiko laburra zabaldu zen euskara-gaztelania/frantsesa konbinaziorik eza edo, gainerakoekin alderatuta, konbinazio apala duten euskaldunak identifikatzeko eta euskaldunen KAren erabilerari buruzko argazki kuantitatiboa jasotzeko[7].

Galdetegia sare sozial digitaletatik zabaldu zen eta, parte-hartzaileen profilei jarraipena egin zitzaien (generoa, ingurune soziolinguistikoa eta galdera gakoetako erantzuna: KAren erabilera maiztasuna eta lagunarteko planak). Guztira, baleko 535 erantzun jaso ziren eta erantzunak Jamovi estatistika-programaren bidez aztertu dira.

Erantzunak eta profilak aztertu ostean, lagunartean (batez ere) euskaraz aritu bitartean gaztelania/frantsesa gutxi edo batere ez dutela sartzen dutela dioten zenbait euskaldun identifikatu ziren, eta, behaketak/grabaketak egin zitzaizkien, aldez aurretik eurekin harremanetan jarri ostean: alde batetik, lagunarteko grabaketa bana jaso zitzaien, lagunarteko plan baten bueltan euskarazko jardun ahalik eta informalena jasotzeko asmoz, eta, beste alde batetik, elkarrizketa sakon bana egin zitzaien, euskararen erabilerari eta KAren erabilerari buruzko diskurtsoak jasotzeko.

Grabaketei dagokienez, KAren erabilerarik eza edo oso apala aitortu zuten 7 lagunengana jo zen; horiei jaso zitzaien lagunarteko elkarrizketa eta elkarrizketa sakon bana. Lagunarteko grabaketak, guztira, 6 izan ziren, eta, elkarrizketa sakonak 7, izan ere, ikerketako 2 parte-hartzaile lagunarte berekoak dira eta, beraz, lagunarte berean grabatu ziren.

Lagunarteko grabaketak, batez beste, 44 minutu eta 47 segundokoak izan dira, eta 39 minutu eta 44 segundokoak eta 47 minutu eta 38 segundo artekokoak denak. Elkarrizketa sakonek 36 minutu eta 57 segundo irauten dute batez beste, 28'01'' eta 55'09'' arteko iraupenarekin. Grabaketetan, kasu batean izan ezik, ikertzailea presente izan zen.

---

[7] Datuen babesari eta tratamenduari dagokienez, galdetegi-erantzunak eta grabaketak parte-hartzaileen baimenekin batera jaso dira.

Grabatutakoak aztertzeko, QualCoder programa erabili da; aurretik transkribatutakoa parte-hartzailearen eta gaiaren arabera kodetu da, eta, ondoren, emaitzak eta ondorioak atera dira. Parte-hartzaileen lagunarteko aipuak jaso bezala emateko ahalegina egin da, baina irizpide fonologikoetan baino, irizpide ortografikoetan oinarrituta, salbuespenak salbuespen: *h*-ak ahoskatu ez direnez, *h* barik eman dira aipuak, ortografikoki *n*, *l* edo *t* tokatzen bada, eta bustidura ekoiztu bada > *ñ*, *ll* edo *tt* idatzi da, *g* belar ahostunari erreferentzia egiteko erabili da eta *j* belar ahoskabeari erreferentzia egiteko. Bestalde, elkarrizketa sakonetakoak, oro har, euskara batuaren arauen arabera ekarri dira.

Guztira, 535 pertsonak erantzun zioten galdetegiari, batez ere 41 urte eta 67 urte bitartekoek (% 54), emakumezkoek (% 59,1), etxetik euskaldunak direnek (% 70,1), lagunarteko euskara-erabilera eta -gaitasun aitortu altukoek eta ingurune euskaldunagoetakoek (% 49,3)[8]. Bestalde, gehiengehienek (453) lagunarteko planak egiteko ohitura adierazi zuten, eta 64k oso noizean behin egitekoa.

Adinari dagokionez, 18-29 urte bitarteko 113 gazteren erantzunak jaso ziren (% 21,1), 30-40 urte bitarteko 109 gazte heldurenak (% 20,4), 41-67 urte bitarteko 289 heldurenak (% 54) eta 67 urtetik gorako 24 adinekorenak (% 4,5). Bestalde, etxeko hizkuntzari dagokionez, erantzun duten gehienek (377) dute euskara (ere) lehen hizkuntza gisa, izan gaztelaniarekin batera edo frantsesarekin edo beste hizkuntzaren batekin batera. Hala ere, horietatik gehienek euskara bakarrik dute etxeko hizkuntza. Etxetik erdaldunak (lehen hizkuntza bezala euskara izan ez zutenak) 158 dira (% 29,5). Generoaren arabera ($X^2 = 8,76$, $N = 513$, $gl = 2$, $p = 0,013$), emakumezko gehiago dira etxetik euskaldun elebakar direnak (% 51,9) gizonezkoekin alderatuta (% 39,5). Hazitokiari eta bizitokiari dagokienez, gehienak ingurune euskaldunagoetan hazi dira, baina erdaldunagoetan bizi dira, herri ertainhandikoak dira eta Gipuzkoakoak eta Bizkaikoak dira bereziki.

---

[8] Lan honetako emaitzetan udalerriak bi gune soziolinguistikotan banatu dira: ingurune euskaldunagoa eta ingurune erdaldunagoa, euskararen ezagutza-mailaren arabera: ingurune euskaldunagoan biztanleriaren % 50 baino gehiago da euskalduna eta ingurune erdaldunagoan biztanleriaren % 50 baino gutxiago.

1. taula. Galdetegia erantzun zutenen hiztun-profila zenbait aldagairen arabera

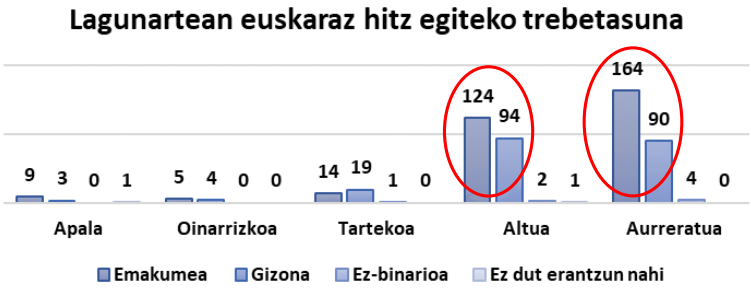
		N
Adina	18-24 urte	36
	25-29 urte	77
	30-34 urte	58
	35-40 urte	51
	41-54 urte	164
	55-67 urte	125
	> 67 urte	24
Generoa	Emakumezkoa	316
	Gizonezkoa	210
	Ez-binarioa	7
	Ez dut erantzun nahi	2
H1	Euskara	249
	Euskara eta gaztelania	123
	Gaztelania	150
	Euskara eta beste bat(zuk)	5
	Gaztelania eta beste bat(zuk)	1
	Beste bat(zuk)	7
Hazitokia	Ingurune euskaldunagoa	263
	Ingurune erdaldunagoa	238
Bizitokia	Ingurune euskaldunagoa	241
	Ingurune erdaldunagoa	262

Iturria: Egileak sortua.

Lagunartean euskaraz hitz egiteko duten gaitasunari dagokionez, gehienek esan dute gaitasun altua edo aurreratua dutela; 1etik 5erako eskalan, 4,31ko batezbestekoarekin, 4ko medianarekin, 5eko modarekin eta 0,858ko desbiderapenarekin, eta, emakumezkoek (4,36) gizonezkoek

(4,26) baino gaitasun altuagoa adierazi dute (U Mann-Whitney (29979, N = 526), p = 0,038), hala ere, efektuaren tamaina txikia da ($r = -0{,}096$)[9].

1. irudia. Pertsona-kopurua lagunartean euskaraz egiteko gaitasunaren arabera, generoa ere kontuan hartuta



Iturria: Egileak sortua.

Lagunarteko euskara-gaitasunaren eta adinaren artean (Spearman korrelazioa = -0,116, gl = 533, p = 0,007), eta lagunarteko euskara-gaitasunaren eta etxeko hizkuntzaren artean ($X^2 = 69{,}9$, gl = 8, N = 522, $p < 0{,}001$) bada erlazio esanguratsurik: adinean behera egin ahala, lagunarteko euskara-gaitasunak gora egiten du, eta, alderantziz, eta euskara H1 dutenek (4,58) dute lagunarteko euskara-gaitasun aitorturik altuena, gero etxetik euskara-gaztelania elebidunek (4,33) eta azkenik etxetik erdaldun elebakarrek (3,90).

Galdetegiari erantzun ziotenen artean, lagunarteko KAren erabilera (edo, euskaraz egin bitartean, erdarazko hitzen edo pasarteen erabilera), batez beste, 3,04koa da 1etik (inoiz ere ez) 5era (askotan). Beraz, KAren erabilera baxuari edo gainerakoenarekin alderatuta, baxuagoari buruz hitz egiteko, batezbesteko horretatik behera erantzun dutenen artean begiratu

[9] Efektuaren tamaina (r): efektu txikia: 0,1; efektu ertaina: 0,3; efektu handia: 0,5.

behar da. Horrela, 213 (% 40) dira 1 edo 2 jarri zutenak lagunarteko KAren erabileran; erdarazko hitzak edo pasarteak inoiz ere ez dituztela erabiltzen adierazi zuten (1 zenbakiarekin) 38k (% 7k) eta gutxitan erabiltzen dutela (2 zenbakiarekin) 175ek (% 33k). Euskaldunen KAren erabilerarik eza edo oso apala denez lan honetan arakatu nahi izan dena, lagunarteko grabaketetarako eta elkarrizketa sakonetarako hurrengo parte-hartzaileak hartzea erabaki da:

2. taula. Lagunarteko grabaketan eta elkarrizketa sakonean parte hartu zutenen profila

Kodea	Adina	Generoa	Ingurune soziolinguistikoa (hazitokia)	Lehen hizkuntza	Lagunekin euskaraz egiteko gaitasuna	Euskara-erabilera lagunekin (1-5)	Erdara-erabilera lagunekin (1-5)	KAren erabilera lagunartean (1-5)	Euskara atxikimendua (Oso gutxi-Asko)
AIN	> 67	Emak.	Nafarroa Garaia (ingurune euskaldunagoa)	Euskara	Aurreratua	5	1	1	Asko
LAM	30-34	Emak.	Bizkaia (ingurune euskaldunagoa)	Euskara	Aurreratua	5	1	1	Asko
ANI	25-29	Emak.	Lapurdi (ingurune erdaldunagoa)	Euskara eta beste bat(zuk)	Altua	4	1	1	Asko
ENE	25-29	Emak.	Nafarroa Garaia (ingurune euskaldunagoa)	Euskara	Altua	5	1	2	Asko
GOR	55-67	Giz.	Araba (ingurune erdaldunagoa)	Gaztelania	Aurreratua	5	1	2	Asko
KAR	55-67	Giz.	Araba (ingurune erdaldunagoa)	Gaztelania	Aurreratua	5	1	2	Asko
KAX	35-40	Emak.	Gipuzkoa (ingurune erdaldunagoa)	Gaztelania	Aurreratua	5	1	2	Asko

Iturria: Egileak sortua.

Guztira, 25-29 urte bitarteko bi lagun, 55-67 urte bitarteko beste bi lagun eta 30-34 urte bitarteko, 35-40 urte bitarteko eta 67 urtetik gorako lagun bana grabatu ziren; gehienak emakumeak (% 71,4), etxetik euskaldunak (% 57,1), lagunarterako euskara-gaitasun aurreratukoak (% 71,4), lagunarteko euskararen erabilera oso altukoak (4,9), KAren erabilera baxua aitortu dutenak eta euskararekiko atxikimendu altuenekoak.

AINen lagunartea irakasle ohien artekoa da, LAMena parkean elkartzen den guraso artekoa da («kuadrilla naturala» gehi beste batzuk), KAXena txikitako lagunen (kuadrilla) eta euren bikotekideen artekoa, GORena euskara praktikatzeko lagunartea da (bertan, GORen rola gainerakoen eredu/laguntza izatea da), KARena Euskalgintzak batutako lagunartea eta ANI eta ENE lagunarte berekoak dira, herriko lagunak.

6 **Emaitzak**

Emaitzak hiru ataletan banatu dira. Alde batetik, galdetegiaren erantzunen berri emango da, argazki orokorretik aldagaiz aldagaiko irakurketarainoko ibilbidea eginez. Beste alde batetik, KAren erabilerarik eza edo, gainerakoekin alderatuta, KAren erabilera baxuagoa aitortu zuten parte-hartzaileen lagunarteko ekoizpenen berri emango da. Bukatzeko, azken parte-hartzaile horien «hizkerei buruz eta KAren erabilerari buruz dauzkaten iritziak» partekatuko dira.

6.1 **Kode-alternantziaren erabilera-maiztasuna aldagaien arabera**

Galdetegia erantzun zutenen artean, ikusten da, oro har, euskara erdara baino gehiago erabiltzen dela; KAren erabilerari dagokionez, erdigunean daudela (1etik 5erako eskalan); eta, euskararekiko atxikimendu altua dutela[10]:

[10] Esanguratasun-mailak: txikia: $p < 0,05$; ertaina: $p < 0,01$; handia: $p < 0,001$.

3. taula. Galdetegiko eskala-aldagaien batezbestekoak

	Euskararen erabilera lagunartean (1etik 5era)	**Erdararen erabilera lagunartean (1etik 5era)**	**KAren erabilera lagunartean (1etik 5era)**	**Euskararekiko atxikimendua (1etik 4ra)**
Guztira	3,81[11]	2,52[12]	3,04[13]	3,86[14]

Iturria: Egileak sortua.

Kruskal-Wallis analisian oinarrituta, KAren erabilera aitortu altuagoa erakutsi dute gazteagoek helduenek baino ($X^2 = 24,52$, gl = 6, $p < 0,001$; $\varepsilon^2 = 0,0459$)[15], hori bai, efektu txikikoa da aldea. DSCF *post-hoc* konparazioen arabera, zehazki, esanguratasuna 18-24 urtekoen eta 67 urtetik gorakoen artean (W = -4,461, p = 0,027), 25-29 urtekoen eta 67 urtetik gorakoen artean (W = -4,915, p = 0,009), 35-40 urtekoen eta 67 urtetik gorakoen artean (W = -4,937, p = 0,009) eta 41-54 urtekoen eta 67 urtetik gorakoen artean (W = -4,872, p = 0,010) dago. Gainerakoetan (euskara/erdara-erabileran eta euskararekiko atxikimenduan) ez dago alde esanguratsurik adinaren arabera.

[11] Mediana: 4; moda: 5; desbideratzea: 1,25.

[12] Mediana: 2; moda: 1; desbideratzea: 1,49.

[13] Mediana: 3; moda: 2; desbideratzea: 1,20.

[14] Mediana: 4; moda: 4; desbideratzea: 0,382.

[15] Efektuaren tamaina (ε^2): efektu txikia: 0,01-0,05; efektu ertaina: 0,06-0,13; efektu handia: 0,14tik gora.

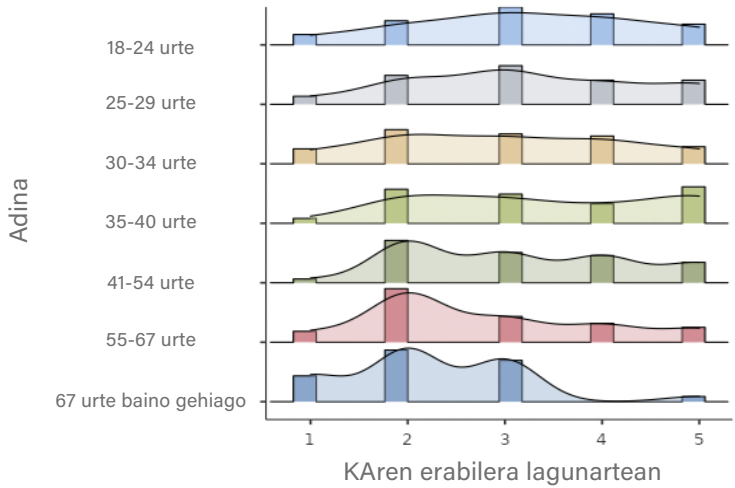
4. taula. Eskala-aldagaien batezbestekoak adinaren arabera

Adina	Euskararen erabilera lagunartean (1etik 5era)	Erdararen erabilera lagunartean (1etik 5era)	KAren erabilera lagunartean (1etik 5era)	Euskararekiko atxikimendua (1etik 4ra)
18-24	3,61	2,64	3,22	3,86
25-29	3,87	2,44	3,22	3,86
30-34	4,03	2,22	2,98	3,90
35-40	4,06	2,35	3,39	3,86
41-54	3,68	2,72	3,15	3,82
55-67	3,80	2,46	2,78	3,89
67 <	3,67	2,58	2,25	3,83

Iturria: Egileak sortua.

Hurrengo irudian ikusten denaren arabera, KAren erabilera baxuena adin-tarte altuenetan dago. Harreman esanguratsua, baina ahula dago adinaren eta KAren erabileraren artean (Spearman korrelazioa; -0,164, $gl = 533$, $p < 0,001$): adinak behera egin ahala, KAren erabilera aitortuak gora egiten du, eta alderantziz.

2. irudia. Lagunarteko KAren erabilera-maiztasuna adinaren arabera



Iturria: Egileak sortua.

Generoaren arabera, lagunartean emakumezkoek euskara gizonezkoek baino gehiago erabiltzen dute (U Mann Whitney = 28192, p = 0,002, *r* = -0,150) eta lagunarteko KAren erabilera altuagoa ere bai (U Mann Whitney = 28095, p = 0,002, *r* = -0,153). Hala ere, aldeak egon badaude ere, biek tamaina efektu txikia dute. Euskararekiko atxikimenduari dagokionez, ez da alde esanguratsurik aurkitu gizonezkoen eta emakumezkoen artean (U Mann Whitney = 32165, p = 0,313).

5. taula. Eskala-aldagaien batezbestekoak generoaren arabera

Generoa	Euskararen erabilera lagunartean (1etik 5era)	Erdararen erabilera lagunartean (1etik 5era)	KAren erabilera lagunartean (1etik 5era)	Euskararekiko atxikimendua (1etik 4ra)
Emakumezkoak	3.93	2.41	3.18	3.85
Gizonezkoak	3.60	2.70	2.85	3.87

Iturria: Egileak sortua.

Etxeko hizkuntzaren arabera, alde esanguratsuak daude aztertutako aldagai guztietan (Kruskal-Wallis), baina efektuaren tamaina aldakorra da: handia euskararen eta erdararen erabileran, eta txikia KAren erabileran eta euskararekiko atxikimenduan. Euskara H1 dutenek erabiltzen dute gehien euskara lagunartean ($X^2 = 143$, gl = 2, $p < 0{,}001$, $\varepsilon^2 = 0{,}275$) eta gutxien erdara ($X^2 = 162$, gl = 2, $p < 0{,}001$, $\varepsilon^2 = 0{,}311$). Lagunarteko KAren erabilerari dagokionez, lehen hizkuntza (H1) euskara dutenek aitortu dute KAren erabilera baxuena eta, altuena, aldibereko elebidunek (hau da, 2H1 direnek); aldea esanguratsua da, baina efektu txikikoa ($X^2 = 9{,}63$, gl = 2, $p = 0{,}008$, $\varepsilon^2 = 0{,}0185$), eta, DSCF post-hoc konparazioen arabera, bi talde horien artean baino ez dago alde esanguratsua ($p < 0{,}010$). Azkenik, euskara H1 dutenak dira euskararekiko atxikimendu altuena adierazi dutenak ($X^2 = 21{,}3$, gl = 2, $p < 0{,}001$, $\varepsilon^2 = 0{,}0408$).

6. taula. Eskala-aldagaien batezbestekoak H1aren arabera

H1	Euskararen erabilera lagunartean (1etik 5era)	Erdararen erabilera lagunartean (1etik 5era)	KAren erabilera lagunartean (1etik 5era)	Euskararekiko atxikimendua (1etik 4ra)
Euskara	4,45	1,70	2,88	3,92
Euskara eta gaztelania	3,63	2,81	3,27	3,89
Gaztelania	2,94	3,61	3,14	3,73

Iturria: Egileak sortua.

Lagunartean euskaraz egiteko gaitasunaren arabera (Kruskal Wallis analisia aplikatuz), euskara-gaitasun altuagoa aitortzen dutenek aitortzen dute euskararen erabilera ($X^2 = 138,6$, gl = 4, $p < 0,001$, $\varepsilon^2 = 0,260$) eta euskararekiko atxikimendu altuagoa ($X^2 = 57,9$, gl = 4, $p < 0,001$, $\varepsilon^2 = 0,108$). Era berean, euskara-gaitasun altuena aitortu dutenek euskara-gaitasun hain altua aitortu ez dutenek baino KAren erabilera baxuagoa adierazi dute ($X^2 = 18,7$, gl = 4, $p < 0,001$, $\varepsilon^2 = 0,0350$). Hiru kasuetan da aldea esanguratsua, baina, efektuaren indarra euskararen erabileran handia da, euskararekiko atxikimenduan ertaina eta KAren erabileran txikia (gainera, kasu honetan, alde esanguratsua gaitasun altua eta aurre-ratua dutenen artean baino ez da aurkitu --3,26 VS 2,82; W = -5,838, $p < 0,001$--).

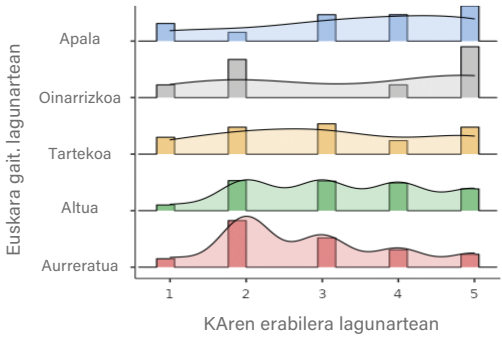
7. taula. Eskala-aldagaien batezbestekoak lagunarteko euskara-gaitasunaren arabera

Lagunarteko euskara-gaitasuna	Euskararen erabilera lagunartean (1etik 5era)	Erdararen erabilera lagunartean (1etik 5era)	KAren erabilera lagunartean (1etik 5era)	Euskararekiko atxikimendua (1etik 4ra)
Apala	1,46	4,69	3,46	3,31
Oinarrizkoa	2	3,56	3,44	3,33
Tartekoa	2,76	3,59	3,06	3,76
Altua	3,55	2,85	3,26	3,83
Aurreratua	4,34	1,95	2,82	3,93

Iturria: Egileak sortua.

Lagunartean euskaraz aritzeko trebetasun aitortuaren eta lagunartean KA erabiltzeko maiztasun aitortuaren artean korrelazio oso esanguratsua dago: negatibo ahula (Spearman, -0.169, gl = 533, $p < 0,001$); hurrengo irudian ikus daitekeen bezala, euskaldunen euskara gaitasunak gora egin ahala, KAren erabilerak behera egiten du, eta alderantziz.

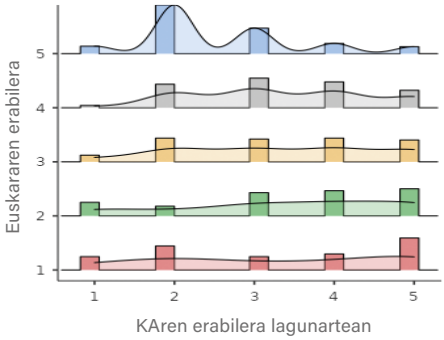
3. irudia. Lagunarteko KAren erabilera lagunarteko euskara-gaitasunaren arabera



Iturria: Egileak sortua.

Lagunartean euskaraz aritzeko maiztasun aitortuaren eta KAren erabilera aitortuaren artean ere, korrelazioa oso esanguratsua da eta negatibo ahula (Spearman: -0.270, gl = 533, p < 0,001); lagunarteko euskara-erabilerak gora egin ahala, KAren erabilerak behera egiten du, eta alderantziz. Ildo beretik, erdararen erabilerak gora egin ahala, KAren erabilerak ere gora egiten du (Spearman, 0.271, N = 533, p < 0,001).

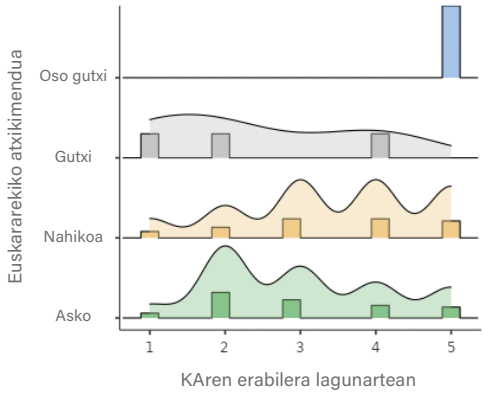
4. irudia. Lagunarteko KAren erabilera lagunarteko euskara-erabileraren arabera



Iturria: Egileak sortua.

Euskararekiko atxikimenduaren (1etik 4ra, euskarari emandako balioaren) eta KAren erabilera aitortuaren artean, korrelazio esanguratsua dago, negatibo ahula. Euskararekiko atxikimenduak gora egin ahala, KAren erabilera aitortuak behera egiten du (Spearman, -0.117, gl = 533, p = 0,007).

5. irudia. Lagunarteko KAren erabilera euskararekiko atxikimenduaren arabera



Iturria: Egileak sortua.

Galdetegia erantzun zutenen hazitokia oinarri hartuta, ikusten da ingurune euskaldunagoetakoek dutela euskaraz hitz egiteko trebetasun aitortu altuena (U Mann-Whitney = 22.108, p < 0,001, *r* = -0,294), lagunartean euskara-erabilera aitortu altuena (U Mann-Whitney = 14.431, p < 0,001, *r* = -0,539) eta erdara-erabilera baxuena (U Mann Whitney = 12.137, p < 0,001, *r* = 0,612), lagunartean KAren erabilera aitortu baxuena (U Mann-Whitney = 26.230, p = 0,001, *r* = 0,162) eta euskararekiko atxikimendu altuena (U Mann-Whitney = 28.948, p = 0,014, *r* = -0,0751). Ingurune soziolinguistikoaren eta lagunarteko euskara-erdara erabileraren artean aldeak oso esanguratsuak eta indartsuak dira, ingurune soziolinguistikoaren eta lagunarteko euskara-gaitasunaren arteko aldeak oso esanguratsuak eta sendotasun txiki-ertainekoak dira, eta, ingurune

soziolinguistikoaren eta KAren erabileraren edo euskararekiko atxikimenduaren artekoak esanguratsuak eta efektu (oso) txikikoak.

8. taula. Eskala-aldagaien batezbestekoak euskaldunen ingurune soziolinguistikoaren arabera

Hazitokia	Euskararen gaitasuna lagunartean (1etik 5era)	Euskararen erabilera-maiztasuna lagunartean (1etik 5era)	Erdararen erabilera-maiztasuna lagunartean (1etik 5era)	KAren erabilera lagunartean (1etik 5era)	Euskararekiko atxikimendua (1etik 4ra)
Euskaldunak % 50etik gora	4.56	4.38	1.72	2.87	3.90
Euskaldunak % 50etik behera	4.09	3.19	3.34	3.22	3.81

Iturria: Egileak sortua.

Bizilekuari dagokionez ere, antzeko joera ikusten da: ingurune erdaldunagoetan bizi zirenek (3,18 VS 2,86) KAren erabilera altuagoa aitortu zuten (U Mann-Whitney = 26.997, p = 0,004, *r* = 0,145).

6.2 **Kode-alternantziaren erabileraren izaera eta erabilera ekiditeko baliabideak**

Aurreko atalean ikusi bezala, euskaldun batzuek ez zuten KAren erabilerarik aitortu, edo, batezbestekotik behera dagoen erabilera aitortu zuten. Hain zuzen ere, horietako batzuei lagunarteko ekoizpena jaso zitzaien, hots, KA erabiltzeko ohikoa den testuinguru bateko euskara-ekoizpena. Parte-hartzaileek helburu komunikatiboak euskara hutsez betetzeko baliabideak badituztela erakutsi zuten, esaterako, beste baten hitzak (edota norbere

buruaren pentsamenduak) elkarrizketara euskaraz ekarri zituzten askok, baita agian momentu hartan erdaraz ekoiztu zirenak ere (1, 2, 3)[16].

1. Eduki nuen eztabaida bat [leku izen batetik] etortzean emakumezko gidari bat eta [...] eta eta ori eta bera [leku izena] erria zela eta ez [leku izena] […] **beti pentsatu dut erria zela**, baiña beti pentsatu duzu txarto. (KAR).

2. Bai nik ere oi aitu nun oso txarra ingo zula eta gero ustet argazkiak ikusi nitula jendiana eta **pentsatu nun a giro ederra dao**. (KAX).

3. [...] eta baten batek **esan zuen: aizu baña ireki egin dugu autoa, nola daiteke?** Ta a begira giltzak emen daude, la ostia! Jo ba ordubete etaaa hogei minutuko ibillaldia. (GOR).

Batzuek emozioekin edo erreakzioekin lotutako esamoldeak euskaraz adierazi zituzten (4), eta, nahiz eta hika ez zen lagunarte batean ere egin, batzuek hikaren erabilerara jo zuten beren hitz hartzea informaltzeko edo umore puntua gehitzeko (5, 6).

4. Ba ni daroiet […] pasau dot aste guztixe ezer idatzi barik ez euskaraldia, ez arnasgunea, **ez e aita santuen abarketie!** (LAM).

5. Pues yasta, **bazekiñat** ordun hemendik aurrea mendia juten naizenean **artukoñat** eta a ber eramanazazu eztakit noa. (AIN).

6. **Gutxienez isil adin!** (KAR).

Hitz bakarreko erreakzio batzuk ere jaso ziren, solaskidea esaten ari denari momentuko balorazioa egiteko.

7. **Bikain!** (ANI).

8. **Hara!** (KAX).

---

[16] Azaldu nahi den baliabidea baino ez da nabarmendu beltzez; hori dela eta, adibide batzuetan beltzez nabarmendu ez diren erdarazko beste elementu batzuk ere ageri dira. Bestalde, KAren eta maileguaren arteko mugari buruz adostasunik ez dagoenez eta biak *continuum* batean kokatzea proposatu izan denez (Lantto 2023), muga lausoko kasuak (28.-33. adibideak) halakotzat aurkeztu dira, eta Euskaltzaindiaren Hiztegian jasotako zenbait hitz ez dira KAtzat hartu.

Gai batetik bestera salto egitean, euskarari eutsi zioten, kodez aldatu barik, adibidez, aurreko gaiaren puntu bat hartuz eta solaskideak gai berrira ekarriz.

9. **Baakizue** zer pasa den Bilbon? **Oain esaten duzula hori?** Leengo egunean bakarren bat, bakarren bat gelditu da ortzainari galdetzeko ez dakit zer zer zegoen eta etorri da kotxe automatiko bat eta aurrean artuta eraman du. (AIN).

Zenbaitetan solaskideak edukira ekarri dira bestelako funtzio batzuekin lotuz; norbere burua hobeto edo bestela azaltzeko (10) eta dena delako galdera edo ideia solaskide bakar bati zuzentzeko (11).

10. [...] bakarrik zijoan, **esan nai dizut**, atzean zijoan okupantea ta bea bakarrik zijoan. Eztakit nola zijoan. (AIN).

11. **Aizu**, eta hori eittearen arabera egiten dezue edo leenautik baduzue plangintza bat, egiten da plangintza bat, egingo ditteu gastu auek, jatea? (AIN).

Aurretik esandakoa osatzeko edo aurretik esandakoari beste zeozer gehitzeko, askotariko baliabideak jaso zitzaizkien parte-hartzaileei, adibidez, lehen aipatu bezala, solaskideak edukira ekarriz eta lokailu bat gehituz (12), edo eduki berria iragarriz (13).

12. **Aizue** Frantzia juan giñenean eerki ibili giñen **ba!** […] (AIN).

13. **Nere alde zerbait esango det:** kontzertu osoa pasatu zen orduako, ia-ia bukaera zan eta kriston pixa […] eta loguria sartu zitzaidan pixkat bukaeran. Gaiñea ez al zen ostirala? (KAX).

Isiluneak betetzeko edo pentsatzeko denbora hartzeko batzuek 14. eta 15. adibideetan ageri diren elementuen modukoak erabiltzeko joera erakutsi zuten.

14. **Olaxen ba.** (AIN).

15. Nik ez dakit baiña kanpotik ikusita eta puta ideiarik idukita, **e zera** eduki gabe esan nai dut, e nik uste dut or gauza oiek ere normali-

zatu bear direla federazioak eta enpresak eta zerbait egin bearko da ze bestela ez da lojikoa. (KAR).

Azkenik, ideia indartzeko hitz bakarreko baliabideak asko erabili dira, benetan indartu nahi den hitzaren aurretik (16) edo atzetik (17). Bestelako batzuk ere jaso dira (funtzio indargarria duen hitzaren errepikapena, adibidez), baina adibide gutxiagorekin.

16. Erran zuten [izena] **sobera** mea zela. (ENE).

17. Nik egixa esangotsuet, kotxin untxe etorri naz eta esan dot ostia inbidi puntue **itxela** iruñera jutiana, mozkortu, aztu. (LAM).

Aldiz, egiaztatu ahal izan da kasu batzuetan, aipatutako testuinguru batzuetan, KA ere erabiltzen dela eta beraz, batzuek aitortutakoa ez datorrela bat errealitatearekin. KAren erabilera adibide gehien etxetik euskaldun zetozenei jaso zitzaien eta gutxien etxetik erdaldun zetozenei (KAXi eta KARi gutxien).

Hasteko, batek inoiz beste baten hitzak elkarrizketara erdaraz ekarri zituen.

18. [...] edo lapurtzen badizute zerbait, bizikletaren bat, **jendeak esaten du me an robado la bicicleta**. Joder, sartu orrelakoren bat eta ikusiko duzu zelan arrapatzen duzun lapurra. (GOR).

Emozioekin edo erreakzioekin lotutako batzuk erdaraz jaso ziren, esamoldeak (19) zein hitz bakarrekoak (20), baita egoerari umore puntua gehitzeko iruzkinak ere bai (21).

19. [...] ostia, irua eta amar eta ola e **depresión total ta mala ostia**. (ANI).

20. **Merde** (ANI).

21. **Control, control social!** (LAM).

Gai batetik bestera salto egitean, ez zioten beti euskarari eutsi, eta, ordura artekoa eteteko eta gaiez aldatzeko erdararen erabilera ere jaso zen.

22. **A todo esto**, ee beste gauza bat, [nonbaiteko] batzar orokorra noz da? (LAM).

Isiluneak betetzeko edo pentsatzeko denbora hartzeko erdarazko adibide batzuk jaso ziren, eta horietako batzuk (24koa adibidez) maiztasun handiarekin erabili zituzten batzuek.

23. Ez ez, baña bueno **sinmas**. (LAM).

24. Ez eta **en fin**, okerrena da ba ori batez ere eskuiñeko jendeak ya iparra galdu duela guztiz beren ideologiarekin itxututa daude erabat. (GOR).

Ideiak indartzeko erdarazko esamolde batzuk jaso ziren, esaldi barruko KAren erabileraren barruan. Parte-hartzaile bakar batek erakutsi du euskaraz egituratutako esaldi barru batzuetan erdarazko esamolde indargarriak sartzeko joera.

25. [...] etorri na **a toda ostia** hor goittik beera pentsetan enai heldu bear, umik [norbaitegaz] das **con dos cojones**, [norbaitegaz]… [...] umik, ta zer? (LAM).

Gertatu da parte-hartzaileren batek erdaraz jasotakoari erdaraz erantzuteko joera erakustea (26), hau da, ematen du solaskidearen hizkuntzaren arabera erantzuteko joera gerta daitekeela, baina hori ez da gehienen kasuan identifikatu (27).

26. - laguna: **te encanta!**

    - Karo que ba me encanta! (LAM).

27. - laguna: gutxiago, **treintaidos, veinte siete cinco** proportzioa ez?

    - Ogeita lau lektibo, ez ez, ogeitalau egon eta […]. (KAR).

Gaiaren arabera, hitz batzuk erdaraz ekoiztu ziren, eta, hitz horiek horrela esaten dituztela ematen du. Horrelako batzuetan, zaila izan daiteke zehaztea erdara den edo jada (norbere) euskaran txertatutako mailegua.

28. [...] txarrena da gañera ni oso teknolojikoa naiz eta onelako **paridak** ditut […]. (GOR).

29. Duela gutti aipatu zuten **kit de emergencia** bat iteko eztakit zer oitu bear giñela olako egoeretara eta eztakit zer, eta pun apagona. (ENE).

30. [...] gañera, antza danez, e, zera, e, Pradales asi da itz batzuk katalanez esaten […] ta **kapulla** orrek […]. (GOR).

Aurretik esandakoa osatzeko edo aurretik esandakoari beste zeozer gehitzeko, euskaraz hitz egin bitartean ere asko erabiltzen diren erdarazko *pues*, *eske*, *osea*… makuluak asko erabili ziren. Horietako batzuen kasuan ere, ahozko mailan, zaila izan daiteke erabakitzea euskara diren edo ez.

31. **Pues** galdera bat: Mintzola zer da? Villabonan dagoen ori? e? Bada Mintzola or. (AIN).

32. Baiña **eske** konturatu naiz leen asteak […]. (KAR).

33. **Osea eske pues** e bai baño [pertsona izenak] ez. (KAX).

6.3 **Hizkerei eta kode-alternantziari buruzko iritziak**

Parte-hartzaile denei gustatzen zaizkie euskaraz egiteko tokian tokiko moduak eta, hizkera bat edo beste erabiltzeko edota horri buruzko edozein balorazio egiteko, oro har, ezinbestekotzat jotzen dute egoera komunikatiboa kontuan hartzea. Euren ustez, egoera informalagoetan ohikoagoa edota onargarriagoa da estandarretik urrunago ibiltzea eta egoera formalagoetan, berriz, ez.

34. [...] ez daukat oso garbi. Euskalkiak edonon erabili beharko liratekeen. (GOR).

35. Ez zait iruditzen jendeak informalki edo euskalkiak erabiltzea gaizki dagoenik komunikabideetan ondo ikusten dut, baita, albistegietan ez nuke erabiliko baina bueno, adibidez, entretenimendu saio batean euskalkiak erabiltzea edo euskara ez hain estandarra, ba ondo iruditzen zait, agian bakoitzak bere espazioa dauka. (KAX).

36. Segun ze gai den ere, zure solasteko manera aldatzen da igual edo ba gehiago bazilatzen edo zirikan edo igual pekatue bat. (ENE).

37. Sanue da biak edukitzea, espazio bat, arnasgune bat gure euskalkia mantentzeko, gure hitzak, gure, gure izaera hori. Eta beste testuinguru batzuetan anitzagoa danetan ulermena errazte aldera. Danoi. Ni hor eroso sentitzen naiz. (LAM).

Euskara-hizkeren edo euskalkien arteko konbinazioarekin alderatuta, euskaldunen KAren erabilerari desberdin begiratzen diote denek. Orokorrean, galdetegi erantzunetan baino KAren erabilera aitortu altuagoa jaso zitzaien, baina kritikotasun handiarekin eta kezkarekin (kezka mailak daude euren artean) begiratzen diote fenomenoari, eta ez zaie KA gustatzen, ez baldin bada pixka bat erabiltzen dena. Kezkak erdaren eraginaren dimentsioarekikoak dira.

38. Gazteleratik baldin badator, esango nioke ba pena. Nik ez dut uste ezer gazteleratik hartzeko arrazoirik daukagunik. (LAM).

39. Egoeraren arabera, lagunartean egiten baldin bada, ez nau bereziki kezkatzen. Bueno, hobe litzateke code switching egingo ez balitz. (GOR).

40. [...] esaldien morfosintaxia, lexikoa eta zera espainiera da. (KAR).

41. Ostra ez dugu ahantzi behar ere bai. Hoi da. Osea, euskaraz mintzatzen ari garela edo arriskua dagoela bertze hitz hizkuntzetatik sartzen badie hitzak edo esaldiak eta hola arriskua dagoela pues euskaraz ez izatea halako indarrik edo bueno, edo. (ENE).

Batzuek aipatu zuten, beren ustez, KA batez ere gazteen artean erabiltzen dela eta denek bat egiten dute erdaren eta euskararen arteko harreman desorekatua, edo, erdararen presentzia/erdararekiko ohitura dela eragileetako bat. Beste eragile batzuk edo KA erabiltzeko funtzio batzuk ere aipatu zituzten, esaterako, umorea txertatzeko, beste hizkuntza bateko esamoldeak ekartzeko, hizkera teknikoa erabiltzeko, erraztasunagatik, ezagutza-gaitasun-adierazkortasun faltagatik (hori bera euskaraz nola esan

ez jakiteagatik), gaiaren arabera, halako maila bat adierazteko, euskara garbiago batetik aldentzeko eta besteei kopiatzeagatik.

42. Edo inguruk jaten gaituelako edo eztakit ze ingurutik atera garelako. Zu aritu baldin bazara ja igual goiz osoa erderaz hitzik egiten, […] eta gero etorri eta ez dakit zer, ba igual tartean tartean hitzen bat aterako zait erderaz, e. (AIN).

43. Nik gaztelerazko hitz asko erabiltzen dotaz nik sartzen dut maila tekniko batean batzutan bai talentuaren erakarpena edo. Ordun, horrelako hitz batzuk bai sartzen ditut, baina batez ere euskaraz ez naizelako eroso sentitzen horren itzulpen formalarekin. Identitatea galtzen da eta nahiago dut gaztelaniazko hitz hori edo ingelesezko hitz hori erabiltzea. (LAM).

44. [...] ematen du broma bat egiteko edo graziosoa izateko gazteleraz egin behar duzula. (KAX).

Inguruko errealitatearekin alderatuta, «KA gutxi» erabiltzen duten euskaldunei buruz, euren burua hor ikusten dute, oro har. KAren erabilera gutxi horren arrazoien inguruan galdetuta, horren atzean hautu kontzientea dagoela aipatzen da, edo, bestela, beharrik eza.

45. Ba lagun batzuk jakin batzuk baditudala agian saiatzen direnak hori ekiditen, […] euskara jator bat hitz egitearen aldeko apustua. (KAX).

46. Hoi iten ez duenak edo osea konsziente delako, nik uste edo. (ENE).

47. [...] oso mugatua da, erran molde bat, espresio bat adierazteko bai, halere aski mugatua. (ANI).

Bukatzeko, nabarmentzekoa da parte-hartzaile guztien euskararekiko lotura estua.

48. Ni euskararen inguruan dagoen guztia eta etortzen den guztia. Ikasteko pronto eta ikusteko pronto eta zeatzeko pronto. (AIN).

49. Eta hizkuntzarekin lotuta guztiz aldatu da nire fokua. Gaur ehuneko 90a euskeraz eitten dot. […] Ni ez naiz pertsona berdina euskaraz eta gazteleraz. Eta euskarazko harremanetan beste konexio bat erortzen da pixka bat. (LAM).

50. [...] baina bestela beti euskaraz egiten det hori, familia kenduta, lagunartean betiere nire bikotearekin dena beti euskaraz egiten det. (KAX).

7 Eztabaida eta ondorioak

Lan honetan metodologia mistoa erabili da. Alde batetik, euskaldunen kode-alternantziaren (KA) erabileran eragiten duten zenbait aldagai psikosoziolinguistikoren araberako KAren erabileraren maiztasunaren berri jasotzeko galdetegia diseinatu, zabaldu eta erantzunak aztertu dira, eta, bestetik, fenomeno honen erabilerarik eza edo gainerakoekin alderatuta, erabilera urria aitortzen duten euskaldunen profiletan eta lagunarteko euskara ekoizpenean sakontzeko lagunarteko grabaketak eta elkarrizketa sakonak diseinatu, grabatu eta arakatu dira.

Galdetegiari 535 pertsonak erantzun zioten, batez ere 41 urte eta 67 urte bitartekoek, emakumezkoek, etxetik euskaldunek, lagunarteko euskara-erabilera eta -gaitasun aitortu altukoek eta ingurune euskaldunagoetan hazitakoek, hau da, euskaldunak % 50etik gora diren lekuetan hazitakoek. Lagunartekoa 25-29 urte bitarteko bi laguni, 55-67 urte bitarteko beste bi laguni eta 30-34 urte bitarteko, 35-40 urte bitarteko eta 67 urtetik gorako lagun banari jaso zitzaien; gehienak emakumeak, etxetik euskaldunak, lagunarterako euskara-gaitasun aurreratukoak, lagunarteko euskararen erabilera oso altukoak, KAren erabilera aitortu baxukoak eta euskararekiko atxikimendu altuenekoak. Horiei elkarrizketa sakon bana ere jaso zitzaien.

Emaitzei begiratuta, beste lan askotan baieztatu den bezala (Lantto 2015; Pérez González 2024), emaitzek erakutsi dute KAren erabilera oso zabalduta dagoela euskaldunen artean. Izan ere, erdarazko hitzak edo pasarteak

inoiz ere ez dituztela erabiltzen soilik 38k (% 7k) adierazi dute 535etik. Horietako hirurekin egon ostean, ordea, errealitateak aitortutakoarekin bat egiten ez duela ikusi da (denek erabili zuten KA), Lanttok (2015) ere ikusi zuen bezala.

KAren erabileran eragiten duten aldagai aitortuen arabera, ingurune euskaldunagoetakoek dute KAren erabilera baxuena, eta helduenek baxuena, emakumezkoek gizonezkoek baino gehiago erabiltzen dute, lehen hizkuntza gisa (H1) euskara dutenek erabiltzen dute gutxien KA eta aldibereko elebidunek (2H1) gehien, euskara-gaitasun altuena dutenek dute KAren erabilera baxuena eta euskararekiko atxikimendu altuena dutenek dute KAren erabilera baxuena. Hala ere, aldeen tamainak, oro har, txikiak izan direnez, berretsi daiteke KAren erabilera-maiztasunean eragiten duten aldagaiak askotarikoak direla eta errealitatea ezin duela aldagai bakar batek azaldu (Lantto 2023). Hori bai, euskararekiko zenbat eta estuagoak izan aldagaiak, orduan eta KAren erabilera apalagoa aitortzen da, espero bezala (Pérez González 2022, 2024).

Etxeko hizkuntzari dagokionez, esan bezala lehen hizkuntza (H1) gisa euskara dutenek aitortu dute KAren erabilerarik baxuena, Lanttok behatutako erabilera errealarekin bat ez datorrena (2015), baina Pérez Gonzálezen (2022) lanarekin bai. Era berean, aldibereko elebidunek, hau da, euskara 2H1 gisa dutenek, aitortu dute KAren erabilera altuena, eta, nahiz eta aldea ez den oso esanguratsua, horrek iradoki dezake hiztunek hizkuntza bakoitzean duten hizkuntza-gaitasunean sakonduz gero, euskaldunen hizkuntza-gaitasunari buruzko argazki osatuagoa atera litekeela (gaitasunaren eta KAren erabileraren arteko harremanari buruz dagoen eztabaidaren bidetik; ikus, adibidez, Oktavia eta Trisnawati 2020 eta Poplack 1980).

Badaude beste zenbait puntu bereizgarri: lan honetan, helduenetan gazteagoetan baino KAren erabilera aitortu baxuagoa jaso da, eta horrek bat egin dezake gazteen artean KAren erabilera oso ohikoarekin (Altuna Ramírez 2023; Gardner Chloros 2009). Bestalde, generoaren arabera, Pérez Gonzálezen aurreko lanetan ez bezala, oraingoan emakumezkoen eta gizonezkoen artean alde esanguratsua identifikatu da, hots, emakumezkoek gizonezkoek

baino KAren erabilera altuagoa aitortu dute. Badirudi emaitza horrek ez duela bat egiten maskulinitatearen eta gaztelaniaren arteko loturarekin (Altuna Ramírez 2023), baina bai agian autentikotasunaren eta maskulinitatearen arteko loturarekin (Lantto 2015), euskara garbiagoa, euskara hutsagoa aitortzeko nork aitortzen dion bere buruari zilegitasunik handiena, adibidez. Irakurketa horrek zentzua izan dezake, emakumezkoek gizonezkoek baino KAren erabilera altuagoa aitortzearekin batera, euskara-gaitasun altuagoa aitortu baitute eta baita euskara-erabilera altuagoa ere. Hau da, euren euskara-gaitasunaren eta euren lagunarteko euskara-erabileraren arabera, KAren erabilera baxuagoa espero litzateke, baina ez da horrela, eta, beraz, aurretik aipatutako balizko arrazoiak emaitza azalduko luke.

Bestalde, lagunarteko euskara-ekoizpenei dagokienez, parte-hartzaile denei jaso zaie KAren erabilera. Hala ere, denek erakutsi zuten lagunarteko behar komunikatiboak euskara hutsez estaltzeko baliabideak badituztela, erdarara jo beharrik gabe, eta hori ez da ohikoa euskaldunen artean (Bereziartua Arruabarrena eta beste 2023). Hala nola beste baten hitzak ekartzeko, emozioekin edota erreakzioekin (balorazioekin) lotutako adierazpenak egiteko, hizkera informaltzeko edo umore puntua sartzeko, beste gai batera salto egiteko, solaskideak edukira ekartzeko eta betegarrietarako edo indargarrietarako euskara erabiltzen dute maiz. Ordea, batzuetan erdara ere erabiltzen dute, erdaraz ekarriz beste batek esandakoa, indargarriak edo betegarriak erdaraz esanez, etab. Adibide gehienak etiketa bidezkoak dira, baina badaude esaldi barruko zenbait adibide. Oro har, jaso diren adibideek bat egiten dute KAren erabilerarako errazenak (Lantto 2023) diren ekoizpenekin eta espero izatekoa zenarekin: diskurtso markatzaileak, esamoldeak eta izenak dira jasotako asko. Era berean, etxetik euskaldunei KA adibide gehiago eta askotarikoagoak (esaldi barrukoak eta etiketa bidezkoak) jaso zaizkie eta etxetik erdaldunei KAren erabilera periferikoagoa (etiketa bidezkoa). Horrek ez du bat egin hasieran aurreikusitakoarekin, izan ere, lan honetako etxetik euskaldun askori euskararen aldeko gaitasun desorekatua aurreikusi zaie, eta, beraz, erdara diskurtso berera sartzeko abilezia edota malgutasun hain handirik ez. Aurreikuspena bete ez izana azal daiteke etxetik euskaldun horiek uste baino erdara gaitasun altuagoa (eta, beraz, uste baino gaitasun orekatuagoa) dutela uste izanez edo ideologia garbizaleak etxetik erdaldunei

gehiago eragiten diela pentsatuz edo adinaren eraginagatik, lagin honetako etxetik euskaldunak, oro har, etxetik erdaldunak baino gazteagoak baitira (ikus 2. taula) (Lantto 2015).

Parte-hartzaile hauek (oso nagusiki) euskaraz ari dira hizketan eta beraz, kasu honetan, KAren erabilerak ez du euskarari eusteko estrategia gisa balio (Gardner Chloros 2009), eta gehiago ikusten dute euskara alboratzeko arrisku gisa (Lantto 2023).

Amaitzeko, lan honen emaitzak zenbait mugaren barruan ulertu behar dira:

Lehenik, emaitza kuantitatiboak KAren erabilera aitortuari buruzkoak dira, eta hiztunek beren hizkerari buruz duten irudiaren isla gisa ere irakur daitezke, ez soilik erabileraren neurri gisa.

Bigarrenik eta analisiei dagokienez, aldagai bakoitzaren eta KAren erabilera-maiztasun aitortuaren arteko lotura banaka aztertu da, proba ez-parametrikoen bidez, arloko beste lan batzuetan egin izan den bezala. Ondorioz, ez da neurtu aldagai bakoitzaren eragin erlatiboa.

Hirugarrenik, zati kualitatiboa esploratzailea da, zazpi parte hartzailekoa, eta KA adibideak jasotzeko ez da berariazko irizpiderik zehaztu, maileguKA banaketari buruzko eztabaida ekidin da eta ez dira ekoizpenak kuantifikatu.

Muga horiek etorkizuneko ikerketarako zenbait ildo iradokitzen dituzte.

Muga horiek gorabehera, lan honek bi ekarpen nagusi egiten ditu. Batetik, erakutsi du KAren erabilera aitortua euskaldun-profil guztietan dagoela hedatuta, eta aldagai soziolinguistikoekin dituen loturak ahulak direla. Bestetik, KA gutxi edo batere ez aitortzen dutenen lagunarteko jardunean ere KA agertzen dela erakutsi du, batez ere diskurtso-markatzaileen eta errotutako esamoldeen bidez, eta, aldi berean, hiztun horiek euskara hutsez aritzeko baliabide ugari dituztela.

Bibliografia

AIESTARAN IPARRAGIRRE, Maddi (2023). *Beasaingo gazte hizkera aztergai, testuinguruaren eragina kode alternantzian*. Gradu amaierako lana, Euskal Herriko Unibertsitatea. ADDI. http://hdl.handle.net/10810/67477

ALDALBAHY, Kholood Khalid (2022). «The relationship between code-switching and the level of language proficiency in the second language of Saudi female students», *Arab World English Journal* 13 (4): 309-324. https://dx.doi.org/10free.24093/awej/vol13no4.20

ALDEKOA DÍEZ, Ana (2020). *Hizkuntzen irakaskuntza bateraturantz: ahozko azalpenaren didaktika eleaniztuna Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan*. Doktore-tesia, Euskal Herriko Unibertsitatea. ADDI. https://addi.ehu.es/handle/10810/49181

ALONSO AMEZUA, Idurre, BEREZIARTUA ARRUABARRENA, Aritz, MENTXAKATORRE ODRIOZOLA, Jon eta LASA AGIRREZABAL, Xabier (2025). «Lagunarteko hizkera langai ikastolan: bi ikasturteko esku-hartzearen inplementazioa eta emaitzak», *Euskera Ikerketa Aldizkaria* 70 (2): 229-260. https://doi.org/10.59866/eia.v2025i10.307

ALTUNA RAMÍREZ, Jaime (2023). *Hizkuntzaren funanbulistak Hizkuntza-sozializazioa kirol eremuan adin eta generoan ardaztuta*. Doktore-tesia, Euskal Herriko Unibertsitatea. ADDI. https://addi.ehu.eus/handle/10810/62640

AMONARRIZ GORRIA, Kike. (2018). *Gazteen euskara erabilera: hizkuntza kalitatea*. Asmoz Fundazioa eta Euskal Herriko Unibertsitatea.

AMORRORTU, Estibaliz, ORTEGA, Ane eta GOIRIGOLZARRI, Jone (2020). «Euskal hiztun berri gazteak muda-prozesuan: ekintza-ikerketa baten behin-behineko emaitzak», *Fontes Linguae Vasconum 50 urte: ekarpen berriak euskararen ikerketari = nuevas aportaciones al estudio de la lengua vasca:* 47-61. Nafarroako Gobernua. https://doi.org/10.35462/fontes50urte.3

BARRIOS, Mikel, OSA, Erramun, MUÑOA, Inma, ELORZA, Itziar eta BOAN, Kristina (2008). *Zenbait orientabide erregistroen trataeraz*. Jagon 6. Euskal Herriko Ikastolen Konfederazioa eta Euskaltzaindia.

BEREZIARTUA ARRUABARRENA, Aritz, GUIRADO IRASUEGI, Odei eta ALONSO AMEZUA, Idurre (2023). «Lehen Hezkuntzako haurren lagunarteko hizkera aisialdian: erdaren eragina bat-bateko adierazkortasunean», *Euskera Ikerketa Aldizkaria* 68 (2): 11-39. https://doi.org/10.59866/eia.v2i68.263

BRDAREVIĆ-ČELJO, Amna, AHMETOVIĆ, Emnijeta eta BAJIĆ, Enisa (2021). «Variation in attitudes towards codeswitching and codeswitching frequency among multilingual speakers», *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 45 (5): 1493-1508. https://doi.org/10.1080/01434632.2021.1983580

BULLOCK, Barbara E. eta TORIBIO, Almeida Jacqueline (2009). *The Cambridge handbook of linguistic code-switching*. Cambridge University Press.

CAMPOS URALDE, Yanire (2017). *Propuesta de unificación terminológica para las funciones pragmáticas del* code-switching. Gradu amaierako lana, Euskal Herriko Unibertsitatea. ADDI. https://addi.ehu.es/handle/10810/23689

CHRISSUNDAY, Juvrianto (2016). *People's language attitude in sociolinguistics*. State University of Makassar.

CID ABASOLO, Karlos. (2014). «Hibridismo lingüístico en la Vasconia peninsular: influjo de la lengua castellana en la lengua vasca», *Revista de Lenguas y Literaturas Catalana, Gallega y Vasca* 19: 247-266. https://doi.org/10.5944/rllcgv.vol.19.2014.13768

ELORDUI, Agurtzane (2016). «Elebakartasunetik heteroglosiara: *Gaztea Irratia*, bernakulizazioa gazte komunikabideen diseinu sozioestilistikoan», *Uztaro* 97: 31-52. https://doi.org/10.26876/uztaro.97.2016.3

ELORDUI, Agurtzane (2019). «Jon Gotzon Aldaparena, estilizazio parodikoaren bidez ‹benetako› euskalduntasunaren mugak hausten», *in* Irantzu, Epelde Zendoia, Oroitz, Jauregi Nazabal (arg.), *Bihotz Ahots. M. L. Oñederra irakaslearen omenez*. Euskal Herriko Unibertsitatea.

EPELDE, Irantzu eta OYHARÇABAL, Beñat (2010). «Perpaus barneko hizkuntza lerratzeak (HL) ekialdeko euskal elebidunetan», *Anuario del Seminario de Filología Vasca «Julio de Urquijo»*. Asjuren gehigarriak 52: 55-64. https://doi.org/10.1387/asju.9869

ETXABE IRIBAR, Amets (2005). *Kode-alternantzia lagun arteko gazte-hizkeran*. Graduondoko amaierako lana. Hiznet Hizkuntza Plangintza graduondokoa. Asmoz Fundazioa eta Euskal Herriko Unibertsitatea. https://hiznet.asmoz.org/wp-content/uploads/2018/10/AmetsEtxabe.pdf

FERNANDEZ SAN MARTÍN, Jon (2019). «Ondarroako nerabeen hizkuntza ohiturak sare sozialetan. Kode alternantzia eta erregistroak», *Bat Soziolinguistika Aldizkaria* 113 (4): 41-85. https://bat.soziolinguistika.eus/produktua/ondarroako-nerabeen-hizkuntza-ohiturak-sare-sozialetan-kode-alternantzia-eta-erregistroak/

GARDNER-CHLOROS, Penelope (2009). *Code-switching*. Cambridge University Press.

GOIKOETXEA, Garikoitz eta IURREBASO BITERI, Iñaki (2025). *Esnatu ala hil. Euskararen oraina eta geroa, diagnostiko baten argitan*. Elkar.

GOIRIGOLZARRI GARAIZAR, Jone, CARRAMIÑANA MIRANDA, Idoia, ORTEGA ETCHEVERRY, Ane eta ETXANIZ BARRIO, Josune. (2018). *Eta gazteak Bilbon euskaraz, zergatik ez? Gazteen euskararen erabileraren azterketa Bilbon*. Eusko Ikaskuntza.

HAN, Xuran, LI, Wei eta FILIPPI, Roberto (2022). «The effects of habitual code-switching in bilingual language production on cognitive control», *Bilingualism: Language and Cognition* 25 (5): 869-889. https://doi.org/10.1017/S1366728922000244

IBARRA MURILLO, Orreaga (2011). «Sobre estrategias discursivas de los jóvenes vascohablantes: causas que motivan el cambio de código», *Oihenart: Cuadernos de Lengua y Literatura* 26: 277-298. https://www.eusko-ikaskuntza.eus/eu/argitalpenak/sobre-estrategias-discursivas-de-los-jovenes-vascohablantes-causas-que-motivan-el-cambio-de-codigo/art-21527/

IBARRA MURILLO, Orreaga (2014). «Tipología y pragmática del code-switching vasco-castellano en el habla informal de jóvenes bilingües», *Lapurdum. Euskal Ikerketen Aldizkaria| Revue d›études basques| Revista de Estudios Vascos| Basque Studies Review* 18: 23-40. https://doi.org/10.4000/lapurdum.2485

IBARRA MURILLO, Orreaga (2020). «Hizkuntza praktikak «online», Nafarroako Unibertsitate Publikoko ikasle euskaldunen artean», *Revista Internacional de los Estudios Vascos= Eusko Ikaskuntzen Nazioarteko Aldizkaria= Revue Internationale des Ètudes Basques= International Journal on Basque Studies, RIEV* 65 (1): 34-71.

IGARTZABAL BIDEGAIN, Iñigo (2014). «Kode-alternantzia eta hizkuntza ohiturak Gabiriako bi belaunalditan», *Bat Soziolinguistika Aldizkaria* (3-4): 92-93. https://soziolinguistika.eus/files/I%C3%B1igo%20Igartzabal.pdf

IRIONDO, Alejandra (2017). «Kode-alternantzia elebidun gazteetan: DS nahasiak», *Gogoa* 16: 25-56. https://doi.org/10.1387/gogoa.18646

IURREBASO BITERI, Iñaki (2023). *Hizkuntza gutxituen jarraipena, ordezkapena eta indarberritzea neurtzeko demolinguistikazko tresna metodologikoak garatzen. Euskal Herrirako aplikazio praktikoa*. Doktore-tesia, Euskal Herriko Unibertsitatea. ADDI. https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/60061/TESIS_IURREBASO_BITERI_I%c3%91AKI.pdf?sequence=1&isAllowed=y

JIMÉNEZ, Diego eta JIMÉNEZ, Alfredo (2015). «Estudio del code-switching en la música actual: Repercusiones socioeconómicas de los fenómenos lingüísticos», *e-AESLA* 1. https://cvc.cervantes.es/lengua/eaesla/pdf/01/28.pdf

KINTANA MORCILLO, Maddi (2025). «BAM (Baiona-Angelu-Miarritze) eremuko eta inguruetako gazteen euskarazko hizkera arrunta», *Euskera Ikerketa Aldizkaria* 70 (2): 189-228. https://doi.org/10.59866/eia.v2025i10.305

LANTTO, Hanna (2012). «Grammatical code-switching patterns of early and late Basque-Spanish bilinguals», *Sociolinguistic Studies* 6 (1): 21-43. https://doi.org/10.1558/sols.v6i1.21

LANTTO, Hanna (2015). «Code-switching in Greater Bilbao: A bilingual variety of Colloquial Basque». Doktore-tesia, Helsinkiko Unibertsitatea. Helda. https://helda.helsinki.fi/items/17177fa1-284e-4f6e-9b08-20925929c5be

LANTTO, Hanna (2016). «Conversations about code-switching: contrasting ideologies of purity and authenticity in Basque bilinguals' reactions to bilingual speech», *Multilingua* 35 (2): 137-161. https://doi.org/10.1515/multi-2015-0040

LANTTO, Hanna (2018). «New Basques and code-switching: Purist tendencies, social pressures», *in New speakers of minority languages: Linguistic ideologies and practices*. Palgrave Macmillan.

LANTTO, Hanna (2022). «Analogy and similarity as a resource in new speaker styles of Basque», *International Journal of Bilingualism* 26 (5): 639-655. https://doi.org/10.1177/13670069221110398

LANTTO, Hanna (2023). «Code-switching». *In* Rik van Gijn, Hanna Ruch, Max Wahlström eta Anja Hasse (arg.), *Language contact: Bridging the gap between individual interactions and areal patterns*. Language Science Press.

LERMAN, Aviva, PAZUELO, Lia, KIZNER, Lian, BORODKIN, Katy eta GORAL, Mira (2019). «Language mixing patterns in a bilingual individual with non-fluent aphasia», *Aphasiology* 33 (9): 1137-1153. https://doi.org/10.1080/02687038.2018.1546821.

LOYER, R. (2021). *Fenómenos lingüísticos en la música reggaetón*. Eastern Mennonite University (EMU). https://emu.edu/academics/academic-and-creative-excellence/docs/2021_posters/Research%20Poster%20-%20Rachel%20Loyer.pdf

MAD'AROVÁ, Slávka (2020). «Use and perception of code switching by students and instructors in the second language classroom in the US», *Onomázein* 48: 150-177. https://doi.org/10.7764/onomazein.48.07.

MUNARRIZ-IBARROLA, Amaia eta EZEIZABARRENA, María-José (2012). «Language dissociations across grammatical components in bilingual aphasia: the case of a Spanish-Basque chronic aphasic», *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 61: 210-211. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.10.152

MUNARRIZ-IBARROLA, Amaia, EZEIZABARRENA, María-José, ARRAZOLA, Varun DC eta PARAFITA COUTO, Maria Carmen. (2022). «Gender assignment strategies and L1 effects in the elicited production of mixed Spanish-Basque DPs», *Linguistic Approaches to Bilingualism* 12 (6): 778-815. https://doi.org/10.1075/lab.20016.mun.

MUÑOA BARREDO, Inma (2002). «Zergaitik eta zertarako erabiltzen ditugu euskara eta gaztelera solasaldi berean? Kode-aldaketaren funtzio pragmatikoak», *Bat: Soziolinguistika Aldizkaria* 42: 53-63. https://bat.soziolinguistika.eus/produktua/zergaitik-eta-zertarako-erabiltzen-ditugu-euskara-eta-gaztelera-solasaldi-berean/

OKTAVIA, Diana eta TRISNAWATI, Winda (2020). «The code switching and English language proficiency performed by students in learning English as a foreign language at STKIP-MB», *in 7th International Conference on English Language and Teaching* (ICOELT 2019). Atlantis Press.

ORTEGA, Ane, AMORRORTU, Estibaliz, GOIRIGOLZARRI, Jone eta URLA, Jacqueline (2016). *Euskal hiztun berriak: esperientziak, jarrerak eta identitateak*. Deustuko Unibertsitatea.

PARAFITA COUTO, M.C., DEUCHAR, M. eta FUSSER, M. (2015a). «How do Welsh-English bilinguals deal with conflict? Adjective-noun or-der resolution», *in* G. Stell eta K. Yakpo (arg.), *Code-switching between structural and sociolinguistic perspectives*. De Gruyter.

PARAFITA COUTO, M.C., MUNARRIZ-IBARROLA, A., EPELDE, I., DEUCHAR M. eta OYHARÇABAL, B. (2015b). «Gender conflict resolution in Spanish–Basque mixed dps», *Bilingualism: Language and Cognition* 18 (2): 304-323. doi:10.1017/s136672891400011x.

PARDINA ARENAZA, Ainhoa (2022). «D ereduan euskaldundutako Lizarrako hiztun berri gazteen euskararen erabilera», *Bat: Soziolinguistika Aldizkaria* 122: 235-261.

PÉREZ GONZÁLEZ, Mikel (2022). *Kode-alternantziaren erabilera eta jarrerak euskara-gaztelania elebidun gazteengan*. Master amaierako lana, Euskal Herriko Unibertsitatea.

PÉREZ GONZÁLEZ, Mikel (2024). *Euskaldunen euskara-gaitasunaren eragina euskara-gaztelania kode-alternantziaren erabileran*. Lan monografikoa. Euskaltzaindia.

POPLACK, Shana (1980). «Sometimes I'll start a sentence in Spanish y termino en español: Toward a typology of code-switching», *Linguistics* 18: 581-618. http://dx.doi.org/10.1515/ling.1980.18.7-8.581.

PORTAL MOLINERA, Ainhoa (2022). *Eremu erdalduneko gazteak eta kode-alternantzia: arrazoiak eta pertzepzioak*. Gradu amaierako lana, Deustuko Unibertsitatea.

RIOBOO AZKUE, Unai (2025). *Herriko gazteak ikerlari. Larrabetzuko 14-17 urte bitarteko gazteen hizkuntza-errealitateak eta hausnarketak, ahalduntzeko proposamenak eta udalerri euskaldunetarako teknika-proposamena*. Udalerri Euskaldunen Mankomunitatea. https://www.2022.uema.eus/wp-content/uploads/2025/11/Herriko-gazteak-ikerlari_UnaiRioboo_2025.pdf

RODRIGO LORENZO, Irati (2020). *Euskara-gaztelania elebidunen kode-alternantzia: gazteentzako euskal irratsaio baten analisia*. Gradu amaierako lana, Euskal Herriko Unibertsitatea. ADDI. https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/48420/GrAL_Rodrigo.pdf?sequence=2&isAllowed=y

TORRALBA-RUBINOS, Claudia María (2023). «Egun on, señoras y señores parlamentarios. Hizkuntzen alternantzia Eusko Legebiltzarrean», *in* Olatz Arbelaitz Gallego, Ainhoa Latatu Nuñez, Elixabete Perez Gaztelu (arg.), *V. IkerGazte. Nazioarteko Ikerketa Euskaraz*. Kongresuko artikulu bilduma. Giza Zientziak eta Artea: 19-26. https://doi.org/10.26876/ikergazte.v.01.02

URIA, Larraitz, ALEGRIA, Iñaki eta CORRAL, Ander (2017). «Kode-alternantzia aztertzeko hizkuntza-teknologien ekarpena», *BAT Soziolinguistika Aldizkaria* 104: 159-178. https://soziolinguistika.eus/files/uria_et_al_104.pdf

URIARTE ORBAÑANOS, Endika (2024). «Ergatiboaren erabilera euskara-gaztelania kode-alternantzian: kasu-azterketa bat», *Euskera Ikerketa Aldizkaria* 69 (1): 207-252. https://doi.org/10.59866/eia.v1i69.279

VOLTERRA, Virginia eta TAESCHNER, Traute (1978). «The acquisition and development of language by bilingual children», *Journal of Child Language* 5: 311-326.

ZULAIKA IJURKO, Esther (2019). «Kode-aldaketaren tipologia euskal gazteen txatetan», *Fontes Linguae Vasconum* 128: 339-357. https://doi.org/10.35462/FLV128.1

Euskararen marka Nafarroako Bortzirietan: bertakoen eta migratzaileen pertzepzioak

La marca del euskera en Bortziriak / Cinco Villas de Navarra: percepciones de la población local e inmigrante

La marque du basque à Bortziriak (Navarre) : perceptions de la population locale et immigrée

The Basque Language Brand in Bortziriak (Navarre): Perceptions of Local and Migrant Residents

MARTIN-ETXEBESTE, Jon
Euskal Herriko Unibertsitatea UPV/EHU
Hizkuntzaren eta Literaturaren Didaktika Saila
jon.martine@ehu.eus
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-0137-9150

LAITA PALLARES, Paula
Soziolinguistika Klusterra
p.laita@soziolinguistika.eus
ORCID: https://orcid.org/0009-0009-1660-7070

Artikulu hau Euskaltzaindiak eta Bortzirietako Euskara Mankomunitateak 2023an antolatutako Pello Apezetxea Zubiri I. ikerketa-bekaren esparruan egindako ikerketan oinarritzen da.

Egileek eskerrak eman nahi dizkiete bi erakunde horiei, bai eta ikerketan parte hartu duten Bortzirietako biztanleei ere, beren denbora, ekarpenak eta testigantzak eskaintzeagatik. Haien parte-hartzea ezinbestekoa izan da lan hau garatzeko.

Lan hau LAIDA (Literatura eta Identitatea) ikerketa proiektuaren barruan ere kokatua dago; taldea Eusko Jaurlaritzako talde kontsolidatuen parte da (IT 1572/22) eta baita Euskal Herriko Unibertsitatekoa ere (GIU 20/26): www.laida.eus.

DOI: https://doi.org/10.59866/eia.v2i71.354

Jasotze-data: 2026-03-27
Behin-behineko onartze-data: 2026-06-15
Behin betiko onartze-data: 2026-08-28

Euskera Ikerketa Aldizkaria. 2026, 71 (2). 315-349. Bilbo
ISSN 0210-1564

Lan honek Nafarroako Bortzirietako biztanleek euskarari buruz dituzten pertzepzioak aztertzen ditu, hizkuntzen markaren ikuspegitik. 412 erantzuneko galdetegian jasotako izenondoek eta kontsumo-esparruek erakusten dute euskararen balorazio afektiboa positiboa dela. Hala ere, dibertigarritasunaren, modernotasunaren eta zailtasunaren dimentsioetan tentsioak ageri dira, bereziki aisialdi digitalarekin lotuta. Euskara, beraz, «bertakoa» eta «maitatua» da, baina «zaila» eta «ez oso modernoa».

Gako-hitzak: euskara, Nafarroako Bortziriak, migrazioa, hizkuntza-ideologiak, hizkuntzen marka, hizkuntza-pertzepzioak.

Este trabajo analiza las percepciones que la población de Bortziriak / Cinco Villas, en Navarra, tiene sobre el euskera desde la perspectiva de la marca lingüística. Los adjetivos y ámbitos de consumo recogidos en un cuestionario con 412 respuestas muestran que la valoración afectiva del euskera es positiva. Sin embargo, se observan tensiones en las dimensiones de diversión, modernidad y dificultad, especialmente en relación con el ocio digital. Así, el euskera es percibido como «propio» y «querido», pero también como «difícil» y «no muy moderno».

Palabras clave: euskera, Bortziriak / Cinco Villas (Navarra), migración, ideologías lingüísticas, marca lingüística, percepciones lingüísticas.

Ce travail analyse les perceptions que la population de Bortziriak, en Navarre, a de la langue basque, du point de vue de la marque linguistique. Les adjectifs et les domaines de consommation recueillis dans un questionnaire ayant obtenu 412 réponses montrent que l'évaluation affective du basque est positive. Cependant, des tensions apparaissent dans les dimensions du divertissement, de la modernité et de la difficulté, en particulier dans les loisirs numériques. Ainsi, le basque est perçu comme "autochtone" et "aimé", mais aussi comme "difficile" et "peu moderne".

Mots-clés : basque, Bortziriak (Navarre), migration, idéologies linguistiques, marque linguistique, perceptions linguistiques.

This paper analyses the perceptions that the population of Bortziriak, in Navarre, has of the Basque language from the perspective of language branding. The adjectives and areas of consumption collected through a questionnaire with 412 responses show that the affective evaluation of Basque is positive. However, tensions emerge in the dimensions of fun, modernity and difficulty, especially in relation to digital leisure. Thus, Basque is perceived as "local" and "beloved", but also as "difficult" and "not very modern".

Keywords: Basque, Bortziriak (Navarre), migration, language ideologies, language branding, language perceptions.

MARTIN-ETXEBESTE, Jon and LAITA PALLARES, Paula (2026) «The Basque language brand in Bortziriak (Navarre): Perceptions of local and migrant residents», *Euskera Ikerketa Aldizkaria* 71 (2): 315-349.

1 Sarrera
2 Marko teorikoa
2.1 Bortzirietako biztanleria
2.2 Euskararen marka
2.3 Euskarari lotutako izenondoak
3 Metodologia
4 Emaitzak
4.1 Euskara *ederra, maitagarria* eta *dibertigarria* al da?
4.2 Euskara *zaila* al da?
4.3 Euskara *modernoa* al da?
4.4 Euskara *bertakoa* al da?
4.5 Euskara *animalia* izango balitz, zein izango litzateke?
5 Ondorioak
Bibliografia

1 Sarrera

Gizakiak berezkoa du bizi-proiektu hobe baten bila mugitzeko joera. Batzuetan, marra ikusezinak edo militarki markatutako mugak zeharkatu behar izaten ditu beste lurralde batera iristeko. Aldaketa horrek, ordea, beste kultura eta hizkuntza batzuekin topo egitea ere badakar. Etorri den pertsonaren jatorrizko mundu-ikuskerak eragina du harrera-herrialdeko kultura eta hizkuntzarekiko jarreran. Giza Eskubideen Aldarrikapen Unibertsalak migratzeko eskubidea aitortzen du: pertsona orok du aske zirkulatzeko eskubidea, bere bizilekua jaiotako estatuan ezar dezake edo beste edozeinetara joan (Nazio Batuen Erakundea 1948).

Euskaldunek ere tradizio migratzaile nabarmena izan dute. Milaka euskaldunek Ameriketan aurkitu zuten aterpea diktadurako urte gogorretan. Gaur egun ere asko dira beste lurralde batzuetara mugitzen diren euskaldunak: 2023an, 37 640 pertsonak egin zuten alde EAEtik; 58 568 pertsona, aldiz, EAEra etorri ziren (EUSTAT 2023). Urte horretan, Nafarroan ere antzeko joera izan zen, sarrerak irteerak baino ugariagoak izan baitziren: 7519 pertsona gehiago izan ziren Nafarroara iritsi zirenak joan zirenak baino (NASTAT 2023). Bortzirietako egungo testuinguruan, biztanleriaren % 9,2 atzerrian jaiotakoa da (Ikardo 2024), eta, euskararen erronkarik nagusiena ez bada ere, migrazio-dinamikei lotutako mugimenduek eragina dute euskararen ekosistema soziolinguistikoan.

Lekualdaketa-prozesuek galera eta ziurgabetasun-egoerak sortzen dituzte. Fishmanen (1991) arabera, hizkuntza identitate etniko eta komunitarioaren ardatz nagusietako bat da; horrenbestez, migrazio-testuinguruetan, jatorri etnikoak eta komunitate-egiturek baldintzatu egiten dituzte hizkuntzarekiko atxikimendua eta hizkuntza-leialtasuna.

Ildo horretan, ikerketa honen galderei lotuta dago euskararen markak nola uztartzen dituen, batetik, tradizionaltasuna eta maitasuna, eta, bestetik, modernitatea eta lanerako beharrak; halaber, aztergai da «zailtasunaren mamuak» noraino baldintzatzen dituen hizkuntzaren transmisioa eta prestigioa (Amorrortu *et al.* 2009). Alde horretatik, lan-aukerek, bizi-kalitatearen itxaropenak eta familia-sareek baldintzatzen dute migratu duen pertso-

naren ongizatea, eta helmugako gizarteko hizkuntzek eta kultur erreferentziek errotik astintzen dituzte migrazio-esperientzia eta integrazio-prozesua.

Hizkuntzen marka (language branding) kontzeptu baliagarria izan daiteke hizkuntza-ukipenean sortzen diren errepresentazioak ulertzeko. Hizkuntzaren markak jendarteak hizkuntza batekiko eraikitzen dituen irudiak, balioak, emozioak eta esanahi sinbolikoak aztertzen ditu, eta baita hiztunek haren bidez lotzen dituzten identitate-, prestigio- eta erabilgarritasun-irudikapenenak ere. Kellerrek eta Lehmannek (2006) proposatu zuten marken identitate-eredua, eta Garaik eta bestek (2020) euskararen kasura egokitu dute: aktibitatea, atxikimendua, jarrerak, asoziazioak (funtzionalak zein sinbolikoak) eta antzematea dira hizkuntzaren pertzepzio-arkitektura osatzen duten dimentsioak. Ikuspegi horretatik, hizkuntza batek posizionamendu lehiakorra eskuratzen du hiztunen hautu linguistikoetan abantailak eskaintzen dituenean. Hizkuntza gutxitu baten kasuan, posizionamendu lehiakorra ez da beste hizkuntzak ordezkatzea, baizik eta hiztunek hizkuntza hori baliagarri, desiragarri eta sozialki esanguratsu gisa hautematea, beren bizi-proiektuetan balio erantsia ematen dien baliabidea den aldetik.

2 **Marko teorikoa**

2.1 **Bortzirietako biztanleria**

Nafarroako Estatistika Erakundeak jasotzen duenez, 2024an, Nafarroak 678 333 biztanle zituen, eta horietatik 85 891 Espainiako estatutik kanpo jaiotakoak ziren (% 12,66). Testuinguru orokor horretan kokatzen da Bortzirietako egoera: Arantza, Bera, Etxalar, Igantzi eta Lesakak osatzen duten mankomunitate horrek 8524 biztanle zituen 2021ean, eta atzerrian jaiotakoen proportzioa Nafarroako batezbestekoa baino txikiagoa zen (% 9,2).

Azken bi hamarkadetan, Nafarroako migrazio-fluxuak (Espainiako Estatutik jasotakoak nahiz atzerritik etorritakoak, baita Nafarroatik kanpora doazenak ere) nahiko egonkor mantendu dira; hori ikus daiteke migrazio-

mugimenduak alderatzen dituen grafikoan (NASTAT 2023). Aldi berean, jaioterrian bertan bizi diren nafarren kopuruak apurka behera egin du, eta handituz joan da beste leku batean jaiotakoen presentzia, Espainiako Estatuan zein atzerrian jaiotakoena. Joera horrek ondorioak ditu tokian tokiko egitura sozialetan eta hizkuntza- eta kultura-harremanetan, bereziki testuinguru soziolinguistiko euskaldunetan.

Bortzirietan, jaioterriaren araberako bilakaerak egonkortasun demografikoa eta aldaketa gradualak uztartzen ditu. 2004tik 2021era biztanleria ia bere horretan mantendu da (8324 biztanletik 8524ra igaro da); aitzitik, udalerriotan jaiotakoen ehunekoak beheranzko joera izan du, % 62,8tik % 57,3ra. Era berean, udalerriotatik kanpo jaiotakoen pisua handitu egin da, eta Espainiako Estatuan jaiotakoak % 16,4tik % 18,1era igo dira.

Eskualde barruan, Bera da ikerketaren ardatz demografiko nagusia: biztanle gehien dituen herria izateaz gain, atzerrian jaiotako pertsona gehien biltzen dituena ere bada —3759 biztanletik 483, % 12,8— (Ikardo 2024). Horregatik, zentzuzkoa da ikerketan Berak pisu berezia hartzea: eskualdearen hiriburu-funtzioa betetzen du, eta kokapen geografiko estrategikoa du, Irundik eta Hendaiatik oso gertu baitago. Gainerako herrietan, atzerrian jaiotakoen proportzioa txikiagoa da: Igantzin 587 biztanletik 39 (% 6,6), Arantzan 606tik 22 (% 3,6), Etxalarren 828tik 62 (% 7,1) eta Lesakan 2731tik 177 (% 6,5). 2021ean, guztira atzerrian jaiotako 783 pertsona zeuden Bortzirietan, eta horietatik 483 Beran bizi ziren; hortaz, migrazioaren pisua ez da modu homogeneoan banatzen eskualdean, eta barne-desoreka horiek analisiaren ikuspegitik esanguratsuak dira.

Hizkuntza-egoerari dagokionez, Bortzirietako biztanleriaren % 75 euskalduna da (6375 hiztun), % 10,6k bere burua ia-euskalduntzat jotzen du (897), eta % 14,4 erdalduna da (1227), NASTATek 2021ean jasotako datuen arabera. Hala ere, euskal hiztunen kopurua ez da berdina herri guztietan: Arantzan euskaldunak % 91,9 dira; Etxalarren, % 80,4; Igantzin, % 85,3; eta Lesakan, % 78,3. Horrek erakusten du eskualdea oro har euskalduna dela, baina euskararen presentzia soziala eta erabilera ez direla guztiz homogeneoak; gainera, testuinguru soziodemografikoak (besteak bes-

te, migrazioaren intentsitateak) eragina izan dezake tokian tokiko konfigurazio horretan.

Bestalde, estatistiken erabileran badira muga metodologiko nabarmenak. Datuak jasotzeko moduagatik, ez dago Espainiako estatutik Bortzirietara etorritakoen zenbaketa zehatzik, eta «Frantziako estatutik etorritako» gisa sailkatzen dira Ipar Euskal Herritik heldutako hainbat biztanle. Horrek zaildu egiten du migrazioaren errealitatea zehaztasun osoz neurtzea eta jatorri-kategorien interpretazio sinplea egitea, batez ere historikoki joan-etorriko eremu batean delako eta bi estatuen arteko harreman sozial, linguistiko eta ekonomikoak estuak direlako.

Jatorriaren araberako profilaren lehen hurbilketek erakusten dute migratu dutenen artean europarrak (% 44,9) eta amerikarrak (% 49,3) direla nagusi; azken talde horretan, gainera, emakumezkoak dira gehienak (% 60,8). Datu horiek iradokitzen dute migrazioaren genero-dimentsioa kontuan hartu beharreko aldagai analitikoa dela, bai integrazio-bideak ulertzeko, bai lana, familia-sareak, hezkuntza edo hizkuntza-ikasketa bezalako faktoreak aztertzeko.

Hezkuntza-sistemak funtsezko eginkizuna du migratzaileak euskarara eta euskal kulturara hurbiltzeko bitartekaritza-lanetan. Ikasteko adina duten Bortzirietako haurren gurasoen hautu nagusia D eredua da (% 91,75); hala ere, atzerrian jaiotako guraso askok A eta B ereduak hautatzen dituzte eta neska-mutil horiek bereziki Berako Jesusen Bihotza ikastetxean eta Toki Ona institutuan ikasten dute. 1996tik 2005era D ereduak % 70etik % 89ra egin zuen gora, eta ordutik aurrera maila altu eta egonkorrean mantendu da. 2016-2021 aldiko bilakaerak erakusten du, bestalde, ikastetxe batzuetan atzerrian jaiotako ikasleen presentzia oso apala dela (D ereduko hainbat ikastetxetan % 1-3 ingurukoa), baina beste batzuetan askoz handiagoa dela, Jesusen Bihotza ikastetxean, esaterako, % 40 inguruan egonkortu baita (Nafarroako Gobernuko Hezkuntza Departamentua 2023).

Azkenik, euskaltegiko matrikulazioek (ikasturte bakoitzean 45 eta 75 ikasle artean) erakusten dute helduen euskalduntzeak presentzia jarraitua duela eskualdean. Horren harira, zenbait gurasok seme-alaben bitartez

barneratzen dute euskarara hurbiltzeko beharra: eskolatzea, sare sozialak eta eguneroko praktikak bide nagusi bihurtzen dira hizkuntza-hautuen eta integrazio kulturalaren konfigurazioan. Ondorioz, migrazioa, hezkuntza eta euskalduntasuna elkarri lotutako dimentsio gisa ageri dira Bortzirietako errealitate soziolinguistikoa ulertzeko; testuinguru horretan kokatzen da, hain zuzen, ikerlan honen interesa.

Moreno Márquezek eta Aierdik (2015) azpimarratzen dute migrazio-prozesuak ezin direla kultura- edo identitate-auzi huts gisa ulertu; aitzitik, harreman-sareek, egitura instituzionalek eta eguneroko praktikek baldintzatutako prozesu sozialak dira. Egileen arabera, migrazioa gehiegi «kulturalizatzeak» integrazioaren inguruko tentsio sinbolikoak areagotu ditzake, eta hizkuntza-hautuak (bereziki hezkuntzan eta aisialdian) pragmatismoaren eta erabilgarritasunaren logikapean egin ohi dira sarritan.

2.2 **Euskararen marka**

Garrantzitsua da kontuan hartzea hizkuntza-praktikak ez daudela soilik gaitasunaren edo eskaintzaren mende. Hizkuntzarekiko jarrerek eta sinesmenek ere eragin zuzena dute, bai euskaltegira hurbiltzeko erabakian, bai hezkuntza-ibilbideetan, bai eguneroko erabileretan eta harreman-sareetan ere. Euskararekiko jarreren barruan, gainera, askotariko usteak biltzen dira. Hizkuntzaren balio instrumentalari eta integratzaileari buruzko ikerketa ugari egin dira, bai eta hizkuntzaren eta ideologiaren arteko harremanei buruzkoak ere (Amorrortu *et al.* 2009; Cenoz 2009; Ortega *et al.* 2013; Urrestarazu *et al.* 2020). Hizkuntzei buruzko iritziek, errealitatean oinarrituak izan edo ez, zuzeneko ondorio soziolinguistikoak dituzte eguneroko praktiketan.

Erdaldunen euskararekiko aurreiritziak eta jarrerak izeneko liburuan Amorrortuk eta bestek (2009: 247), euskara hizkuntza ederra eta interesgarria den galdetuta, parte-hartzaile gehienak (% 67,4) «ados» edo «oso ados» agertu ziren; % 9,2k, aldiz, «desados» edo «oso desados» zegoela adierazi zuen. Era berean, euskara baserritarren edo nekazaritza giroko hizkuntza dela dioen usteak ere arrastoak ditu oraindik. Historikoki askoz

zabalduago egon bazen ere, gaur egun ere ez da erabat desagertu: «el euskera sigue siendo una lengua de aldeanos» baieztapenari dagokionez, adostasuna % 8,5ekoa da, eta desadostasuna, berriz, % 81,1ekoa (Amorrortu *et al.* 2009: 248).

Ikerlan askotan adierazi denez, euskararen gaineko usterik zabalduenetako bat da hizkuntza zaila dela. Maiz ageri da aurreiritzi negatiboen artean ideia bera: euskara oso zaila dela, eta, hortaz, ez duela merezi saiatzea ere. Amorrorturen arabera (2009: 206), % 31,6k aipatu zuen euskararen zailtasuna hizkuntza ez ikasteko arrazoi gisa. Datu hori, ordea, are adierazgarriagoa da ikasketa-mailarekin lotzen denean: lehen mailako ikasketak zituztenen artean, % 45,1ek uste zuen euskara zaila dela; unibertsitate-ikasketak zituztenen artean, berriz, % 22,04k baino ez (Amorrortu *et al.* 2009: 248-249). Ikerlan bereko parte-hartzaileek zailtasunaren ideia jarrera oztopatzaileekin lotzen dute, sarritan aitzakia gisa erabiltzen den uste orokortua delako. Horri gehitzen zaio adinarekin lotutako aurreiritzia: helduaroan hizkuntzak ikastea zailagoa dela uste izateak indartu egiten du aurreiritzi hori, bereziki migratzaileen artean (Amorrortu *et al.* 2009: 207-208). Ildo beretik, «euskara heldutan ikastea ia ezinezkoa da» baieztapenari buruz galdetuta, % 45,3 «ados» agertu zen, eta % 37,5, «desados» (Amorrortu *et al.* 2009: 249).

Gazteen kasuan ere, zenbait ustek euskararen aurkako joerak indartu ditzakete. Amorrortuk eta bestek (2009: 109) diotenez, euskararen erabilerarik ezaren aldagai garrantzitsuetako bat adina da, gazte askok ez baitute hizkuntza «guai» edo moderno gisa hautematen; gaztelania, aldiz, arinagoa eta indartsuagoa iruditzen zaie. Helduaroan euskararen aldeko jarrerak neurri batean berreskura daitezkeen arren, nerabezaroa adin kritikoa izan daiteke hizkuntza-ohiturak finkatzeko, bizitzako etapa horretan ezartzen diren harreman-sareak (ikastetxe berrietan edo unibertsitatean, esaterako) luzaroan egonkortu baitaitezke.

Garaik eta bestek (2020) euskararen marka aztertu dute, Keller eta Lehmannen (2006) *language branding* eredua oinarri hartuta. Eredu horren arabera, hizkuntza-markaren osagai nagusietako bat aktibitatea (*activity*) da: hiztunak hizkuntzarekin duen harremanaren ondorio praktikoa adieraz-

ten du, eta erabileran, ekimenean eta inplikazio sozialean gauzatzen da. Dimentsio horrek hizkuntzari lotutako ekintzak eta erabilerak hartzen ditu barne, eta muturreko kasuetan hizkuntzaren defendatzaile edo deitoratzaile aktibo izatera ere eraman dezake. Beste osagai nagusietako bat atxikimendua da, hau da, hiztunak hizkuntzarekin duen harreman afektiboa; haren bi muturretan, aldeko atxikimendu sendoa dutenak eta aurkako jarrera nabarmena dutenak kokatzen dira. Horri lotuta ulertzen da jarrera (*attitude*) ere, asoziazioetatik eratorritako hizkuntzarekiko juzgu eta sentimendu ebaluatibo edo afektibo gisa. Asoziazioak, berriz, hizkuntzari atxikitako ezaugarriak eta irudiak dira, eta bi motatakoak izan daitezke: funtzionalak, hizkuntzaren erabilerari lotutako ondorio praktikoei dagozkienak; eta sinbolikoak, hizkuntzari lotutako imajinarioari dagozkionak. Azkenik, antzematea markaren (hau da, hizkuntzaren) ezagutza eta oroipena da: hizkuntza zein neurritan datorren gogora erabilera-egoera jakinetan (Garai *et al.* 2020: 9).

Hizkuntza batek jakin-mina nahiz indiferentzia eragin ditzake. Euskararen kasuan, alde liluragarri bat izan dezake (kidetzarik eza edo biziraupenaren misterioarekin lotua), baina baita mespretxua ere. Hizkuntzaren gaineko usteak, iritziak eta jarrerak inertziaz jasotakoak edo sozialki eraikiak izan daitezke. Gainera, uste horiek lotura dute hiztunaren lehen hizkuntzarekin, ideologia politikoarekin eta abertzaletasun-mailarekin; lurraldearen arabera ere aldeak ageri dira. Garaik zuzendutako ikerketaren arabera (2020: 48-49), Araban eta Nafarroan euskal hiztunak gazteago irudikatzen dira Gipuzkoan edo Bizkaian baino.

Ipar Euskal Herrian, berriz, euskararen irudiak zenbait ezaugarri berezi ditu. Han, euskara inon baino maitatuago ikusten da (% 80,7), eta ia inork ez du uste gorrotatua denik (% 0,8). Euskal hiztunei dagokienez, beste lurraldeetan baino irudi idealizatuagoa ageri da (arduratsuak: % 79,1; altruistak: % 65,5; abenturazaleak eta ausartak: % 50,6), baina baita landatar eta kontserbadoreagoa ere (baserritarrak: % 76,8; tradiziozaleak: % 66,8; kontserbatzaileak: % 49,9; zaharrak: % 44,5). Aldi berean, ezaugarri negatibo batzuk ere ehuneko altu samarrean egozten zaizkie: inposatzaile (% 23,2), boterezale (% 31,3) eta subertsibo (% 65,3).

Oro har, euskal hiztunen gaineko erretratu nagusiak ere badu berezko koherentzia bat. Galdetutakoei euskal hiztunak nolakoak diren eskatuta, gehienek abertzaleak (% 60,7), atseginak (% 60,4) eta arduratsuak (% 56,7) direla adierazi zuten. Hiru ezaugarri horien kontrako muturreko aukerak lotzen zituztenek ez zuten % 5 gainditu: ez-abertzaleak (% 4,5), garratzak, zailak edo liskarzaleak (% 5) eta arduragabeak (% 2,7). Era berean, erdiak baino gehiagok euskal hiztuna izatea baserritarra izatearekin lotu zuten (% 53,9), eta gutxik, berriz, hiritarra izatearekin (% 12,9). Euskal hiztuna izatea tradizionaltasunarekin (% 49,6) eta tolerantziarekin (% 47,1) ere lotzen da sarri; aldiz, gutxi dira berritzaileak direla uste dutenak (% 13,2).

2.3 **Euskarari lotutako izenondoak**

Euskarari egozten zaizkion izenondoei dagokienez, hizkuntza honekin gehien lotzen dituzten ezaugarriak honakoak dira: autentikoa, tradizionala eta maitatua (Garai *et al.* 2020: 51). Garairen eta besteren arabera, tradizionaltasun eta autentikotasun kontzeptuak antzinako izaera mitikoari egiten dio erreferentzia; hori bera ageri da zenbait animaliarekin lotutako iruditerian ere, bereziki animalia horiek baserriari eta tradizioei lotzen zaizkienean (Garai *et al.* 2020: 51). Ikerketa berean, inkestatuen % 77,9k euskara «polita» izenondoarekin lotzen du, nahiz eta pertzepzio hori hizkuntzaren jabekuntzaren eta ideologia politikoaren arabera aldatu egiten den. Euskaldunen artean, % 95ek egiten du lotura hori; erdaldunen artean, berriz, % 68k. Ideologiari dagokionez, ezkerrekoen artean edertasunaren pertzepzioa % 82 eta % 99 artekoa da; eskuinekoen artean, aldiz, % 67koa (Garai *et al.* 2020: 33-34). Oro har, esan daiteke Euskal Herriko biztanle gehienek euskara benetakotasunarekin (% 79,6), tradizioarekin (% 68) eta maitasunarekin (% 53,7) lotzen dutela. Kontrara, oso gutxi dira hizkuntza artifizialtzat (% 7,7), modernotzat (% 12,1) edo gorrotatutzat (% 7,6) jotzen dutenak (Garai *et al.* 2020: 42). Gainera, euskaldunen % 59k eta erdaldunen % 37,7k ez dute euskara modernotzat hartzen.

Osagarri gisa, Garaik eta bestek (2020) hizkuntza entzuteak eta erabiltzeak eragiten dituen sentimenduak ere aztertzen dituzte, eta lurraldeen arteko alde nabarmenak identifikatzen dituzte. Gipuzkoan, esaterako, handiagoak dira euskaraz jardutearekin lotutako bizipen baikorrak: inkestatuen % 71,2k adierazten du euskaraz hitz egitean ongi sentitzen dela. Harrotasunari dagokionez ere antzeko aldea ikus daiteke: Gipuzkoan % 51,2k dio euskaraz mintzatzean harro sentitzen dela; Nafarroan, berriz, % 27,9k; eta Ipar Euskal Herrian, % 44,1ek. Gaitasunaren pertzepzioan ere desberdintasunak ageri dira: Gipuzkoan % 54,1ek bere burua gai ikusten du euskaraz hitz egiteko; Nafarroan, ehuneko hori 18,9ra jaisten da; eta Ipar Euskal Herrian, % 21,4koa da (Garai *et al.* 2020: 56).

Sentimendu eta pertzepzio horiek, neurri batean, euskarak eguneroko esparruetan duen presentziarekin eta hizkuntza zein testuingurutan gogora etortzen denarekin lot daitezke. Horregatik, euskararen eta gainerako hizkuntzen antzemate-maila zenbait eremutan neurtu izan da, hala nola eskolan, etxean, lagunartean, sarean, zineman eta literaturan (Garai *et al.* 2020: 9). Testuinguru horretan, ez da harritzekoa euskara eremu gehienetan beste hizkuntzekin batera gogoratzea, kontuan hartuta euskaldun gehienak elebidunak edo eleaniztunak direla: % 98,6k gutxienez bi hizkuntza dakizki, % 43,7k hiru hizkuntza hitz egiten ditu, eta % 20,6k hiru baino gehiago (Garai *et al.* 2020: 9). Hala ere, soilik euskaldunen datuak kontuan hartuta (Bortzirietako errealitatearekin lotura estuagoa izan dezakeen ikuspegia), emaitzak nabarmen aldatzen dira (Garai *et al.* 2020: 17).

Adinaren arabera ere alde argiak ageri dira. Gazteenak dira eskola euskararekin gehien lotzen dutenak: 18 eta 29 urte bitartekoen % 52,4k egiten du lotura hori (euskararekin soilik % 28k, eta euskara beste hizkuntza batzuekin batera % 24,2k). 30 eta 44 urte bitartekoen artean, berriz, % 37,8k lotzen du eskola euskararekin. 45 urtetik gorakoek, hau da, frankismoaren osteko lehen urteetan jaiotakoek, askoz gutxiagotan erlazionatzen dute eskola euskararekin (Garai *et al.* 2020: 15).

3 **Metodologia**

Ikerketa hau Nafarroako Bortzirietako eskualdeko euskararekiko pertzepzioak eta irudikapenak aztertzeko helburuarekin egin da. Ikerlan honetan datuak biltzeko galdetegia eta talde-elkarrizketak erabili badira ere, artikulu honetan aurkezten diren datu gehienak galdetegiaren bidez jaso dira. Galdetegia Bortzirietako ikastetxeetan eta eskualdeko euskaltegian zabaldu zen, eta guztira 412 pertsonak erantzun zuten: 362k euskaraz eta 50ek gaztelaniaz. Beraz, lagina Bortzirietako bost herrietako ikastetxeetako ikasleek osatzen dute nagusiki, 18 urtetik beherako ikasleak (LH5etik Batxilergora): Toki Onakoak dira % 27,3, Ricardo Barojakoak % 21,4, Labiaga Ikastolakoak % 17,8 eta Arantzakoak % 8. Gainerako ikastetxeek (Landagain IP, Igantziko IP eta Irain IP) portzentaje txikiagoa dute. Horiez gain, heldu batzuek ere parte hartu dute, bereziki ikastetxe horietako migratu duten ikasleen gurasoek eta IKA euskaltegiko ikasleek. Generoari erreparatuta, parte-hartzaileen % 57 emakume gisa identifikatu dira, % 41 gizon gisa, eta gainerakoak ez-binario gisa. Parte-hartzaileei galdetegia euskaraz edo gaztelaniaz erantzuteko aukera eman zitzaien, hizkuntzaren araberako pertzepzioak eta jarrerak alderatu ahal izateko. Ondorioz, galdetegia zein hizkuntzatan erantzun den aldagai errepikaria eta analitikoa izan da emaitzak segmentatzeko eta alderatzeko.

Galdetegia, Bortzirietako Euskara Mankomunitatearen bidez helarazi da ikastetxetako zuzendaritzatara. Google Forms bidez zabaldu da, eta erantzunen tratamendurako Excel erabili da. Emaitzetan, talde bakarraren datuak aztertzen direnean, kopuruak islatzen dituzten grafikoak sortu dira; baina euskaraz erantzun dutenen eta gaztelaniaz egin dutenen alderaketak egiteko, batez bestekoak erabili dira.

Azterketa honen ardatzetako bat euskararekin lotzen diren izenondoak identifikatzea izan da. Honako izenondo hauen emaitzak bildu ziren galdetegia erabiliz: «ederra/itsusia», «maitagarria», «dibertigarria», «modernoa», «zaila/erraza» eta «bertakoa». Halaber, parte-hartzaileek euskara zein eremurekin lotzen duten ere neurtu da, honako testuinguru eta erreferentzia hauek kontuan hartuta: «eskola», «musika», «YouTube», «TikTok»,

«lagunak», «gurasoak», «medikua», «goxoki denda», «kirola», «telebista», «irakurri» eta «bidaiatu».

Azkenik, galdetegien ostean ikastetxeko ikasleekin zein gurasoekin eta euskaltegian ikasten ari ziren bost heldurekin egindako talde-elkarrizketan migratzaileek modu askean erabili dituzten izenondoak jasotzeko ahalegina ere egin da: elkarrizketen transkripzioak hartu eta berbaldien kategoria gramatikalak sailkatzeko, IXA taldearen Analhitza baliabidea erabili da. Ondoren, lortutako datuak (eskuzko zuzenketa batzuk egin ostean) Wordclouds webgunearen bidez irudikatu dira (www.wordclouds.com). Artikulu honetan azterketa horren emaitza batzuk jaso dira.

4 **Emaitzak**

Analhitza baliabidearekin egindako elkarrizketen transkripzioetan jasotako izenondoen azterketa bat eginez gero, honako hitzak dira gehien agertzen direnak: «bueno», «igual», «solo», «mejor», «mayor», «rumano», «diferente», «importante», «claro», «vasco», «bonito», «cultural», «pasado», «raro», «grande», «junto», «nuevo». Segidan, azaldutako hitzen tamaina aipamen-kopuruaren arabera ponderatuta dagoen *wordclouda* (4 erabilpenetik gorako hitzak soilik hartu dira kontuan):

1. irudia. Elkarrizketatutako pertsonek aipatutako izenondoak



Atal honetan ikerketaren emaitza nagusiak aurkezten dira, galdetegi bidez jasotako datu kuantitatiboetan oinarrituta. Emaitzak euskararen gaineko pertzepzioak eta irudikapenak aztertzeko hautatutako dimentsioen arabera antolatu dira, bereziki hizkuntzari esleitutako izenondoen eta erabilera- eta identifikazio-esparruekin egindako loturen bidez. Analisiak kontuan hartzen du parte-hartzaileek galdetegia zein hizkuntzatan erantzun duten (euskaraz edo gaztelaniaz), aldagai horrek pertzepzioetan duen eragina azaleratzeko. Ondoko azpiatalek, beraz, euskararen ebaluazio estetikoa, hautemandako zailtasuna, modernotasunaren irudia eta bertakotasunaren esanahia aztertzen dituzte, testuinguru soziolinguistiko jakin batean eraikitako pertzepzio sozial gisa.

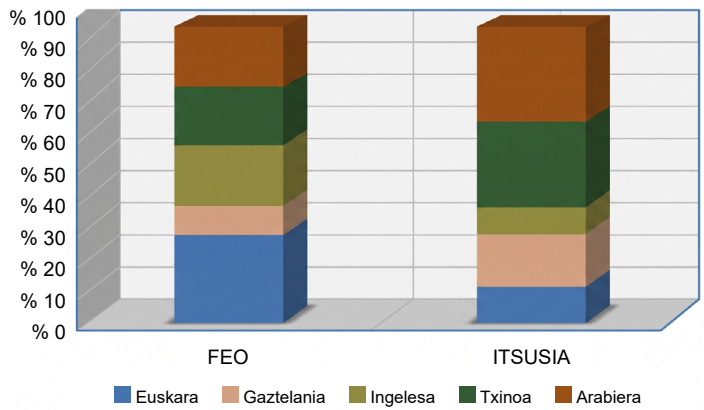
4.1 **Euskara *ederra, maitagarria* eta *dibertigarria* al da?**

Garaik eta bestek (2020: 33-34) dioten moduan, hizkuntzaren ebaluazio estetikoa ez da balorazio isolatua, baizik eta hizkuntza-ideologiek egituratutako pertzepzio soziala. Egileek azpimarratzen dute «polita» bezalako kategoria estetikoek hizkuntzaren gaineko jarrerak islatzen dituztela, eta balorazio horiek hizkuntzaren jabekuntzaren zein kokapen ideologikoaren arabera nabarmen alda daitezkeela. Horrek agerian uzten du hizkuntzaren edertasunaren pertzepzioa prestigioarekin eta legitimazio sinbolikoarekin estuki lotuta dagoela. Izan ere, hizkuntza bakoitzak bere ezaugarri gramatikalak eta berezitasunak dituen arren, hiztunek ez dituzte ezaugarri horiek modu neutroan baloratzen, baizik eta testuinguru sozial eta ideologiko jakin batean eraikitzen dituzte haiekiko usteak eta jarrerak. Oro har, hiztun gehienek (beren hizkuntza zapalkuntza edo gutxiespen sozialeko egoeretan bizi izan ez den neurrian) edertasunarekin lotu ohi dute norberaren hizkuntza; alderantziz, deslegitimazio-prozesuek eta hierarkia linguistikoek hizkuntzarekiko atxikimendu afektiboa ahuldu dezakete, baita hiztunengan lotsa edo distantzia sortu ere.

Ildo teoriko horretan kokatzen dira Bortzirietako biztanleen artean jasotako emaitzak ere. Ebaluazio estetikoari buruz negatiboan galdetuta («itsusia» den, alegia), alde esanguratsuak ageri dira: gaztelaniaz erantzun duen

laginaren % 30ak adierazi du euskara itsusia dela, 1. grafikoan ikus daitekeen bezala. Emaitza horrek iradokitzen du hizkuntzaren balorazio estetikoak ez duela beti noranzko bakarreko joera, eta, zenbait kasutan, prestigio- eta legitimazio-hierarkiek balorazio negatiboak ere elika ditzaketela. Aipagarria da, halaber, arabieraren eta «txinoaren» presentzia[1]. Bestalde, kontuan hartu behar da item horri laginaren laurdenak baino ez ziola erantzun, eta, beraz, emaitzak interpretatzerakoan erantzun-tasak berak ere baldintzatzen duela ondorioen sendotasuna.

1. grafikoa. Hizkuntza bakoitzaren itsusitasuna, batezbestekoetan emana



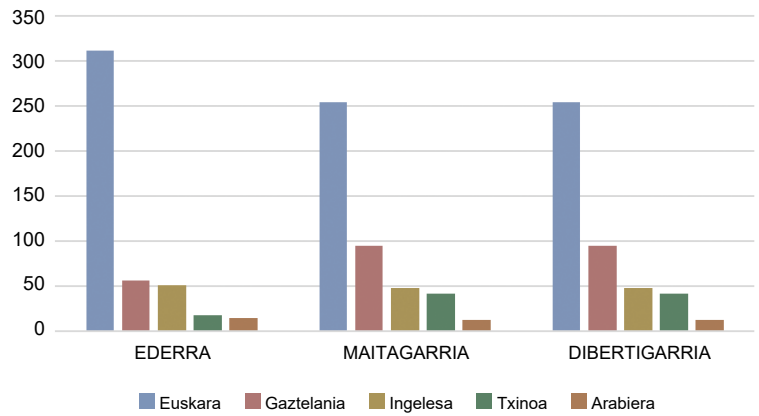
Oharra: Ezkerreko zutabean gaztelaniaz erantzun dutenak, eskuinekoan euskaraz erantzun dutenak.

Balorazio positiboetara itzulita, emaitzek adierazten dute Bortzirietako parte-hartzaileek euskara hizkuntza ederra dela uste dutela. Inkesta euskaraz bete dutenen artean, euskara nabarmen gorago kokatzen da (n = 312) gaztelaniarekin alderatuta (n = 56). Gaztelaniaz bete dutenen artean, aldiz,

[1] Parte-hartzaileek hizkuntzak gehitzeko aukera zuten, eta batzuek «txinoa» idatzi zuten. Horrenbestez, hori izango da ikerketa honetan erabiliko den hitza.

balorazioak parekatuago ageri dira: gaztelania (n = 24) eta euskara (n = 21). Antonimoetara jota, ia inork ez du uste gaztelania «itsusia» denik (n = 2), eta euskara «itsusia» dela diotenak ere gutxi dira (n = 7). Edertasuna gorabehera, bortziriarrek euskara «maitagarria» eta «dibertigarria» dela ere adierazi dute, eta gainerako hizkuntzei ezaugarri horiek askoz maila apalagoan aitortzen dizkiete, 2. grafikoan jasotzen den moduan.

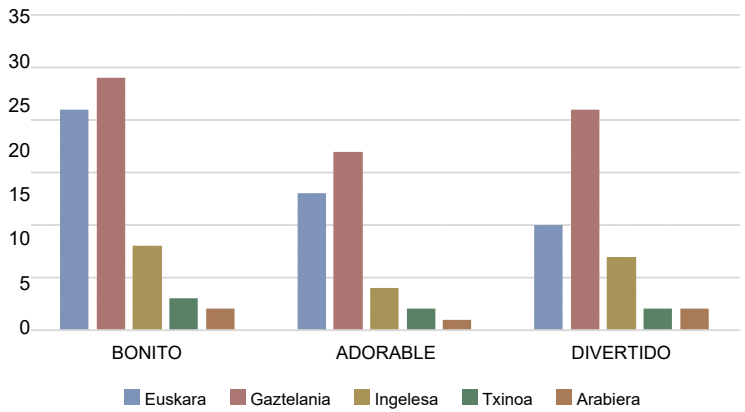
2. grafikoa. Euskara ederra, maitagarria eta dibertigarria al da?



Oharra: «Ederra», «maitagarria» eta «dibertigarria» izenondoen esleipena hizkuntzen arabera (galdetegia euskaraz erantzun dutenak; n = 363).

Bestalde, galdetegia gaztelaniaz erantzun duten pertsonen datuak soilik kontuan hartuta, joera bestelakoa da: parte-hartzaile horien artean gaztelania ederragoa eta maitagarriagoa dela adierazten da, aldeak txikiak badira ere; dibertigarritasunari dagokionez, berriz, aldea nabarmen handiagoa da, gaztelaniaren aldekoa izanik, 4. grafikoak erakusten duen bezala.

3. grafikoa. Euskara ederra, maitagarria eta dibertigarria al da?



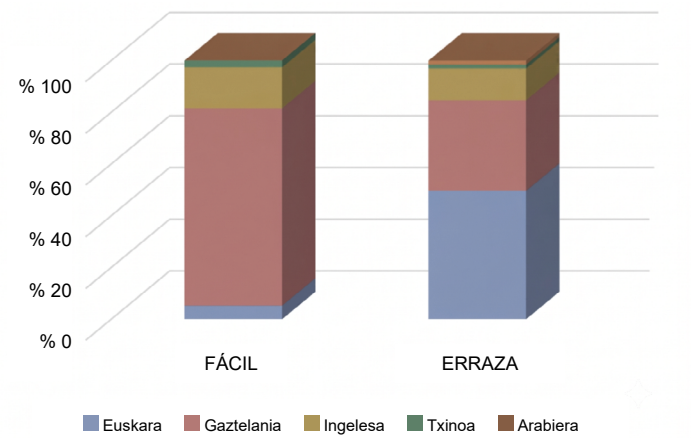
Oharra: Galdetegia gaztelaniaz erantzun dutenen artean (n = 50), euskara, gaztelania eta gainerako hizkuntzak «bonito» ('ederra'), «adorable» ('maitagarria') eta «divertido» ('dibertigarria') izenondoekin lotzeko maiztasuna.

Laburbilduz, emaitzek erakusten dute euskararen balorazio estetikoa eta funtzionala («ederra», «maitagarria» eta «dibertigarria» bezalako izenondoen bidez neurtua) ez dela homogeneoa, baizik eta hizkuntzaren jabekuntzarekin eta hiztunaren kokapen soziolinguistikoarekin estuki lotuta dagoen pertzepzioa dela. Euskaraz erantzun dutenen artean, euskara nabarmen ageri da balorazio positibo horien erdigunean; gaztelaniaz erantzun dutenen artean, berriz, balorazioak orekatuagoak dira edo, zenbait kasutan, gaztelaniaren aldeko joera erakusten dute. Horrek berresten du hizkuntzaren ebaluazio estetikoa prestigio-, legitimazio- eta identifikazio-prozesuen isla dela, eta ez hizkuntzaren ezaugarri formalen ondorio zuzena, 3. grafikoan ikus daitekeen hizkuntzen arteko ebaluazio erlatiboa. Era berean, Amorrortuk eta bestek (2009: 247) ere azpimarratzen dute euskararen edertasunarekin eta interesgarritasunarekin lotutako balorazioak, oro har, joera positiboak direla, nahiz eta desadostasunak ere ager daitezkeen. Ondorioz, euskara Bortzirietan, oro har, hizkuntza eder, maitagarri eta dibertigarritzat hartzen bada ere, pertzepzio horiek ez dira homogeneoak, eta hizkuntza-ideologien, esperientzia soziolinguistikoen eta erabilera-testuinguruen arabera aldatzen dira.

4.2 **Euskara *zaila* al da?**

Bortzirietako migratzaile askoren ustez euskara ikastea zaila da eta, ondorioz, herrian integratzeko oztopo nagusietako bat. Herritar gehienek gaztelania hizkuntza errazagotzat dute eta euskara, berriz, oso zailtzat, batez ere ikasteari dagokionean. Pertzepzio hori bat dator aurretik egindako ikerketekin: hainbat lanek adierazi dute euskararen gainean zabalduen dagoen usteetako bat dela hizkuntza zaila dela, eta aurreiritzi horrek sarritan jarrera inhibitzaile edo justifikatzaile gisa funtzionatzen duela (Amorrortu *et al.* 2009). Ildo horretan, euskara zaila delako ustea ez da soilik gaitasun linguistikoarekin lotzen, baizik eta jarrerarekin, motibazioarekin eta hizkuntza-markaren dimentsio afektibo eta sinbolikoekin ere bai (Garai *et al.* 2020). Horrek azaltzen du zergatik agertzen den, bereziki galdetegia gaztelaniaz erantzun dutenen artean, euskara ikasteko zailtasunaren pertzepzio sendoa, gaztelania errazagotzat hartzen den bitartean; ingelesa, aldiz, bi taldeetan antzeko zailtasun-mailan hautematen da, hizkuntza global eta eskolatutzat hartzen den neurrian, 4. eta 5. grafikoan ikus daitekeen bezala.

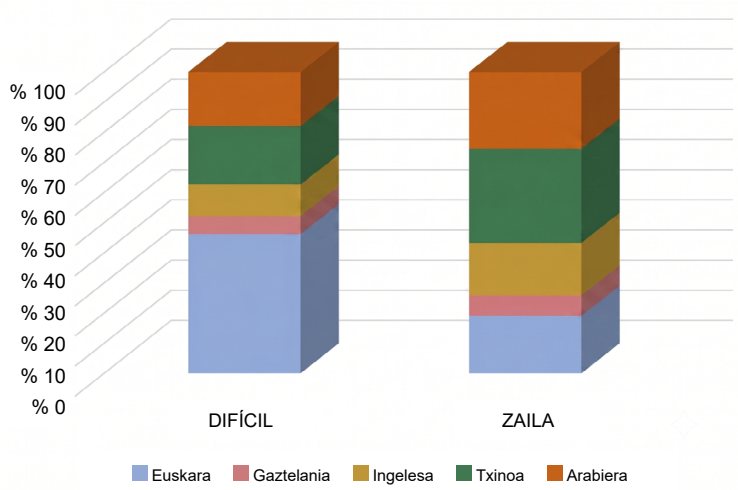
4. grafikoa. Euskara *erraza* dela uste dutenen batezbestekoa



Oharra: Galdetegia gaztelaniaz eta euskaraz erantzun dutenen arteko alderaketa.

Aurreko grafikoak erakusten du parte-hartzaileek, oro har, galdetegia erantzuteko hautatutako hizkuntza jotzen dutela errazagotzat, bai euskaraz erantzun dutenek, bai gaztelaniaz erantzun dutenek. Hala ere, nabarmentzekoa da euskaraz erantzun dutenen artean gaztelania ere erraztasunarekin lotzen dela neurri esanguratsuan, elebitasun-egoera orokortu baten adierazgarri. Galdera bera antonimoaren bidez planteatuta, hau da, hizkuntzaren zailtasunari buruz, joera alderantzizkoa ageri da: talde bakoitzak beste hizkuntzari egozten dio maizago zailtasunaren pertzepzioa, 6. grafikoak erakusten duen moduan, eta horrek iradokitzen du «erraztasuna» eta «zailtasuna» ez direla kategoria neutroak, baizik eta hizkuntza-esperientziek eta jarrerek baldintzatutako ebaluazioak direla.

5. grafikoa. Euskara *zaila* dela uste dutenen batezbestekoa



Oharra: Galdetegia gaztelaniaz eta euskaraz erantzun dutenen arteko alderaketa.

Zailtasunaren gaineko pertzepzio hori, neurri batean, espero zitekeen gaztelaniaz erantzun dutenen artean; hala ere, emaitzek erakusten dute euskaraz erantzun dutenen artean ere zabaldua dagoela euskara zaila delako ideia.

Izan ere, euskara zaila dela dioten euskaldunen kopurua nabarmen handiagoa da gaztelania zaila dela dioten gaztelania-hiztunen kopurua baino; horrek iradokitzen du euskaldunek ere barneratua dutela zailtasunaren irudikapena, eta zailtasunaren ebaluazioa ez dela soilik erdaldunen edo iritsi berrien pertzepzioa.

Gainera, galdetegiaren erantzun irekietan ere aipatzen da euskararen zailtasuna. Parte-hartzaileen justifikazioak hainbat multzotan antola daitezke. Lehenik, batzuek hizkuntza oro ikasteak dakarren zailtasun orokorra azpimarratzen dute, ikasteko beharrak edo interesak baldintzatzen duela nabarmenduz: «todos los idiomas son difíciles, depende de la necesidad o del interés por aprenderlos». Bigarrenik, sarri azaltzen da euskarak inguruko hizkuntzekin duen antzekotasunik eza (bereziki gaztelaniarekin edo latinarekin loturarik ez izatea) zailtasunaren azalpen gisa. Horren adibide dira euskararen konplexutasun morfosintaktikoa eta lexikoa aipatzen dituzten zenbait erantzun: «porque las frases se construyen al revés que en castellano», «porque tiene un vocabulario y morfosintaxis muy distinto del latín y castellano». Diskurtso horrek, maiz, euskarari egozten zaion «exotismoarekin» egiten du bat: hizkuntza berezi gisa nabarmentzeko erabiltzen den irudiak balioa azpimarra dezakeen arren, zenbait kasutan «arrarotasun» hori zailtasunarekin nahasteko arriskua ere badakar.

Laburbilduz, atal honek erakusten du euskararen «zailtasuna» ez dela soilik gaitasun linguistiko objektiboen ondorioz eraikitzen den irudia, baizik eta esperientzia soziolinguistikoek, hizkuntza-ideologiek eta hizkuntza-markari lotutako iruditeriak elikatzen duten pertzepzio soziala. «Erraztasuna» eta «zailtasuna» elkarren antonimo gisa ageri badira ere, bi kategoriak ez dira neutroak: parte-hartzaileek maiz norberaren hizkuntza-praktikaren, sozializazioaren eta inguruko erreferentzia linguistikoen arabera ebaluatzen dituzte, eta, gainera, diskurtso irekietan agertzen den «zailtasunaren mamua»k (Amorrortu *et al.* 2009) justifikazio funtzio argia har dezake hizkuntza ikasteko edo erabiltzeko erabakietan. Horrenbestez, euskara «zaila» dela esatea ez da soilik deskribapen bat: askotan, integrazioaren, legitimitatearen eta motibazioaren gaineko tentsioak adierazten dituen markatzaile soziala ere bada, eta hurrengo atalean ikusiko den moduan, pertzepzio horrek eragin zuzena izan dezake hizkuntza-hautuetan eta erabilera-joeretan.

4.3 **Euskara *modernoa* al da?**

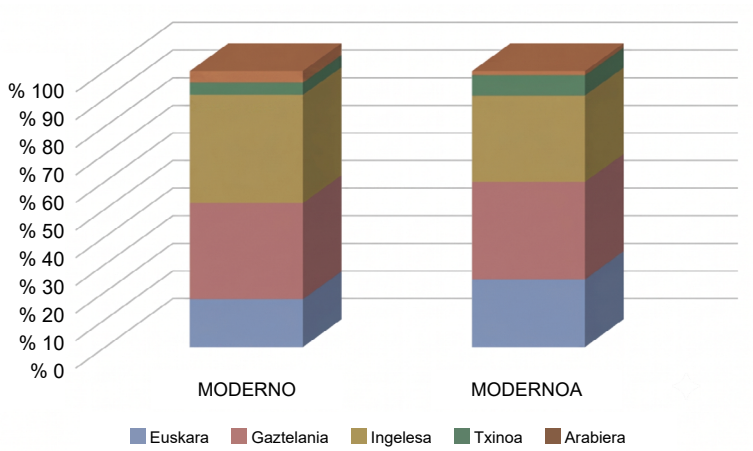
Euskararen gaineko pertzepzioak aztertzean, modernotasunaren dimentsioa bereziki adierazgarria da, izan ere, hizkuntzak ez dira soilik komunikazio-tresna gisa ebaluatzen, baizik eta irudi sinbolikoen eta balio sozialki kargatuen bidez ere posizionatzen dira. Hizkuntzen marka-ikuspegitik (Garai *et al.* 2020; Keller eta Lehmann 2006), «moderno/tradizional» dikotomiak hizkuntzari atxikitako asoziazio sinbolikoak eta hiztunek hizkuntzarekin eraikitzen duten posizionamendu lehiakorra erakusten ditu, eta, migrazio-testuinguruetan, dimentsio horrek garrantzi berezia hartzen du, integrazio-prozesuak eta kultura-kontsumoko praktikak ere tartean sartzen direlako. Are gehiago, aurreko ikerketek iradoki dute euskararen irudi soziala sarritan tradizioarekin eta «benetakotasunarekin» lotzen dela, eta modernotasunarekin bat etortzeko zailtasunak ager daitezkeela zenbait adin-tartetan (Amorrortu *et al.* 2009). Testuinguru horretan kokatzen da atal honen galdera: euskarak zer toki hartzen du modernotasunaren errepresentazioetan, eta nola gurutzatzen dira pertzepzio horiek hizkuntza-hautuekin eta kontsumo kulturalaren erreferentziekin?

Galdera horri heltzeko, galdetegiaren bidez modernitatearen eta tradizionaltasunaren arteko dikotomia aztertu da bi mailatan: alde batetik, zuzenean galdetuta hizkuntza bakoitza «modernotzat» edo «tradizionaltzat» zuten; eta bestetik, modernitatearekin lotu ohi diren kontsumo kulturaleko esparruekin lotzen zuten galdetuta (adibidez, TikTok, telebista edo antzeko erreferentziak). Emaitzek iradokitzen dute modernotasunari dagokionez bi taldeek antzeko joera dutela: oro har, gaztelania euskara baino modernoagotzat jotzen dute, eta ingelesa ere modernotasunarekin lotzen dute galdetegia euskaraz zein gaztelaniaz erantzun duten parte-hartzaileek (ez da alderik izan bien artean).

Lehenik, «moderno/modernoa» izenondoaren esleipenari dagokionez, emaitzek erakusten dute bi hiztun taldeek antzeko joera dutela: 6. grafikoan ikus daitekeen bezala, ingelesa da modernotasunarekin lotzen den hizkuntza nagusietako bat, bai gaztelaniaz erantzun dutenen artean, bai euskaraz erantzun dutenen artean. Gaztelania ere modernotasunarekin lotzen da neurri handi batean, eta euskara, berriz, maila apalagoan ageri da dimentsio

horretan. Ildo horretan, euskararen pertzepzioak marko teorikoan azaldutako iruditeriarekin egiten du bat: hizkuntza tradizioarekin, autentikotasunarekin eta jarraikortasun historikoarekin gehiago lotzen da, eta modernitatearekin gutxiago (Garai *et al.* 2020). Hortaz, modernotasunaren esleipena ez da ausazkoa, baizik eta hizkuntzen posizionamendu sinbolikoaren ondorio.

6. grafikoa. Euskara, gaztelania eta ingelesa (hurrenkera horretan) eta esleitutako modernotasun maila

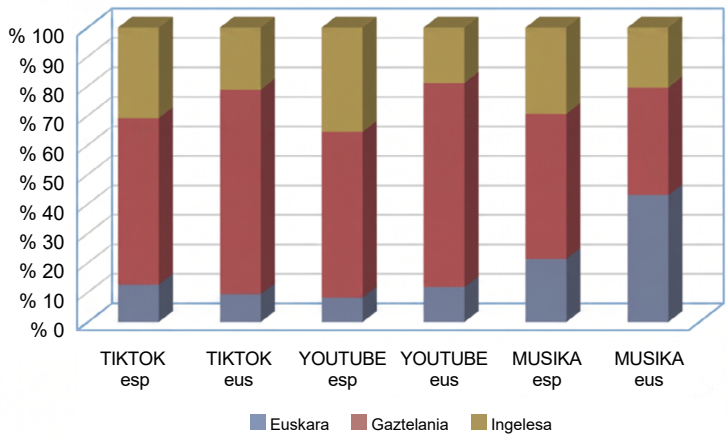


Oharra: Galdetegia gaztelaniaz erantzun dutenak ezkerreko zutabean eta euskaraz erantzun dutenak eskuinekoan.

Bigarrenik, modernitatearekin lotu ohi diren kontsumo kulturaleko esparruetan (TikTok, YouTube eta musika), hizkuntzen arteko banaketa are argiagoa da. 7. grafikoak erakusten du bai euskaldunek (eus), bai erdaldunek (esp) nagusiki gaztelaniarekin lotzen dutela ikus-entzunezkoen kontsumoa, eta ingelesaren presentziak ere gorakada nabarmena duela. Hizkuntza bakoitza zein plataformarekin lotzen duten galdetuta, YouTuben eta TikToken oso antzeko erantzun-ereduak ageri dira galdetegia

euskaraz zein gaztelaniaz erantzun dutenen artean; 2024an, beraz, erreferente euskaldunen beharra bereziki larria sumatzen da euskararen komunitate digitalean, presentzia eta identifikazio aukerak indartzeko. Musika-arloan, ordea, 7. grafikoak bestelako joera iradokitzen du: badirudi erreferente gehiago daudela edo eskuragarriagoak zaizkiela, eta datuek euskal kulturaren kontsumo altuagoa erakusten dute (bi taldeetan, baina euskaldunean nagusiki). Ildo horretan, pentsa daiteke gaztelaniaz erantzun dutenentzat ere euskarazko musika talde eta erreferente gehiago ezagutzea baliagarria izan litekeela, euskararen modernitate-irudia eta hurbiltasun sinbolikoa indartzeko.

7. grafikoa. Parte-hartzaileek TikTok, YouTube eta musika zein hizkuntzarekin lotzen dituzte?



Oharra: Galdetegia gaztelaniaz erantzun dutenak (esp) ezkerreko zutabeetan eta euskaraz erantzun dutenak (eus) eskuinekoetan.

Laburbilduz, atal honek iradokitzen du euskararen modernotasunaren pertzepzioa ez dela hizkuntzaren berezko ezaugarri bat, baizik eta erabilera-eremuek, kontsumo kulturaleko ohiturek eta erreferente eskuragarriek bal-

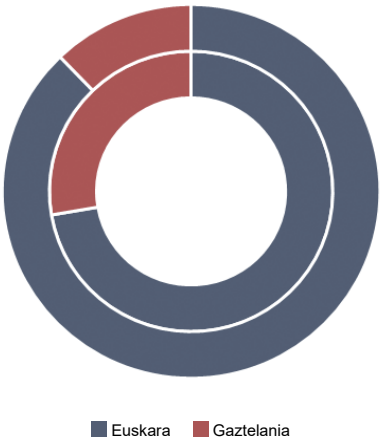
dintzatutako eraikuntza soziala. Izenondoaren esleipenean ageri den hierarkia sinbolikoa (euskararen eta gaztelaniaren arteko desoreka, eta ingelesaren modernotasun-irudi sendoa) indartu egiten da plataforma digitalen inguruko loturetan, non hizkuntzen presentzia eta identifikazio aukerak funtsezkoak diren. Aldi berean, musika-arloan antzematen den euskararen presentzia handiagoak erakusten du modernotasuna ez dela bloke bakarra, eta kultura-praktika jakin batzuetan euskarak posizionamendu sendoagoa lor dezakeela. Ondorioz, euskararen modernitate-irudia indartzeko erronka nagusietako bat ez litzateke soilik diskurtsiboa izango, baizik eta erreferenteen sarea, ikusgarritasuna eta erabilera errealeko espazioak zabaltzearekin lotutako auzia.

4.4 **Euskara *bertakoa* al da?**

Euskararen gaineko pertzepzioetan, bertakotasunaren dimentsioa da kontsentsu handiena sortzen duenetako bat. Galdetegiko emaitzek erakusten dute «bertakoa» izenondoa modu oso zabalean esleitzen zaiola euskarari: euskaraz erantzun dutenen artean adostasun-maila arrunt altua da (% 88), eta gaztelaniaz erantzun dutenen artean ere gehiengo zabal batek (% 72) euskara bertako hizkuntza gisa hautematen du. Datu horrek adierazten du euskararen lurralde-atxikimendua eta tokikotasuna sendo txertatuta daudela iruditeria sozialean, hizkuntza-jabekuntza edozein dela ere.

Hala ere, gaztelaniaz erantzun dutenen artean badago ñabardura esanguratsu bat: % 28k gaztelaniari ere bertako izaera esleitzen dio («de este lugar»). Horrek iradokitzen du bertakotasunaren kontzeptua ez dela soilik hizkuntza historiko edo autoktonoarekin lotzen, baizik eta eguneroko erabilerarekin, sozializazio-esparruekin eta tokiko bizitzan izandako presentziarekin ere eraikitzen dela. Alegia, bertakotasuna ez da kategoria estatikoa, baizik eta esperientzia sozialaren bidez moldatzen den esanahia. 8. grafikoak agerian uzten du bi taldeetan nagusi dela euskararen bertakotasunaren ideia, nahiz eta intentsitate-mailak ezberdinak izan.

8. grafikoa. Bertakotasuna, bi zirkulutan irudikatua

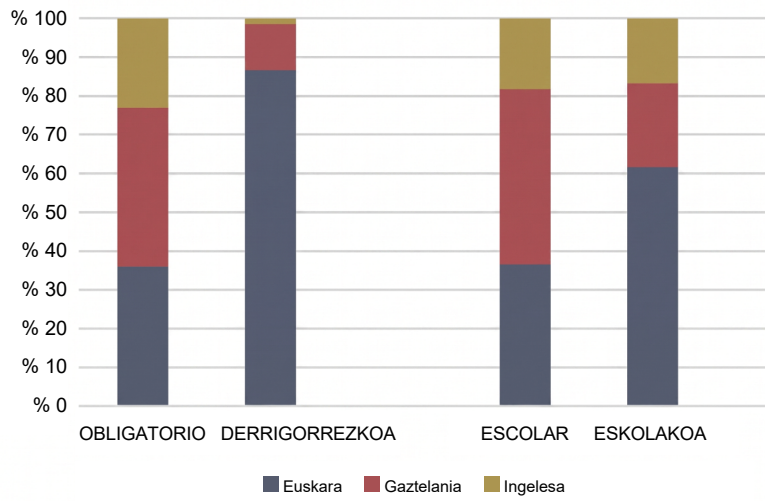


Oharra: Kanpoko eraztunean euskaraz erantzun dutenak eta barrukoan galdetegia gaztelaniaz erantzun dutenenak.

Gaztelaniaz erantzun dutenen artean, «bertakoa» da puntuaziorik altuena lortzen duen izenondoa; haren atzetik datoz «ikastetxekoa» eta «derrigorrezkoa». Horrek erakusten du euskararen pertzepzioak estuki lotuta daudela hezkuntza-eremuarekin, eta hizkuntza, askotan, araututako erabilera-esparru gisa irudikatzen dela. Izan ere, hezkuntza da hizkuntzen presentzia instituzionalizatzen eta sistematikoki antolatzen duen gune nagusietako bat.

Ildo horretan, azpimarratzekoa da «obligatorio» ('derrigorrezkoa') eta «escolar» ('eskolakoa') izenondoek erakusten duten antzekotasuna gaztelaniaz erantzun dutenen artean, eta pareko joera agertzen dela euskaraz erantzun dutenen kasuan «derrigorrezkoa» eta «eskolakoa» terminoekin. 9. grafikoak alderaketa hori bistaratzen du: hizkuntzaren derrigorrezkotasuna eta eskolarekin duen harremana elkar elikatzen diren irudiak direla, bereziki gaztelaniaz erantzun dutenen diskurtsoan.

9. grafikoa. Derrigorrezkotasun maila (ezkerrean) eta hizkuntzen eta hezkuntzaren arteko lotura (eskuineko biak)



Oharra: Galdetegia gaztelaniaz erantzun dutenen erantzunen (*obligatorio, escolar*) eta euskaraz erantzun dutenen (*derrigorrezkoa, eskolakoa*) arteko alderaketa.

Ondorioz, emaitzek erakusten dute euskara, oro har, bertako hizkuntza gisa aitortua dela Bortzirietan, baina pertzepzio hori ez dator beti erabilera librearekin edo atxikimendu afektiboarekin batera. Zenbait kasutan, bertakotasunaren ideia arauarekin, derrigorrezkotasunarekin eta hezkuntza-sistemarekin uztartzen da, eta horrek hizkuntzarekiko distantzia edo instrumentalizazio moduak ere sor ditzake. Atal honek, beraz, agerian uzten du bertakotasuna ez dela balio bakuna edo neutroa, baizik eta bestelako dimentsio sinboliko eta instituzionalekin gurutzatzen den kontzeptu konplexua.

4.5 **Euskara *animalia* izango balitz, zein izango litzateke?**

Euskararen iruditeria soziala sarritan tradizioarekin, autentikotasunarekin eta jarraikortasun historikoarekin lotzen da. Garaik eta bestek (2020: 51) erakutsi bezala, etiketek (tradizionalarenak, esaterako) hizkuntzari antzinatasunaren eta sinbolizazioaren geruza eransten diote, eta irudikapen hori, zenbaitetan, animalien gisako sinbolo zehatzen bidez ere artikulatzen da. Atal hau osagarri eta esploratzaile gisa ulertu behar da: galdetegiko ariketa sinboliko baten bidez, euskarari atxikitako iruditeria eta asoziazioak modu kualitatibo eta orientagarrian jasotzea izan da helburua, emaitza nagusien interpretazioa aberaste aldera.

Testuinguru horretan, galdetegian parte-hartzaileei euskara animalia batekin lotzeko eskatu zitzaien («euskara animalia bat balitz, zein litzateke?»), animalia bakoitzak izan ditzakeen balio sinboliko eta konnotazioen bidez hizkuntzaren gaineko pertzepzio sakonagoak identifikatzeko helburuarekin. Erantzunak askotarikoak izan dira: guztira, 133 animalia mota aipatu dira euskarazko erantzunetan. Aipatuenak honako hauek izan dira: «txantxangorria» (29 aldiz), «ardia» (16 aldiz), «basurdea» (6 aldiz), «lehoia» (8 aldiz) eta «tigrea» (7 aldiz).

Datu horiek ikusita, litekeena da txantxangorriaren presentzia handia lotuta egotea euskara txantxangorriarekin identifikatu duten komunikaziokanpainekin; hala ere, ezin da kausalitatea zuzen-zuzenean baieztatu datu hauetatik abiatuta. Txantxangorria animalia txiki, arin eta ahul gisa hautematen da, baina aldi berean kantu melodikoarekin eta presentzia iraunkorrarekin lotzen da; horrek euskararen edertasuna, gozotasuna eta eguneroko bizitzan etengabe presente egoteko gaitasuna irudikatzeko balio du. Lotura hori ez da kasualitatea, baizik eta diskurtso instituzional eta sozialek elikatutako asoziazio sinbolikoaren emaitza. Kantu anitzetan ere ageri da txantxangorria gure hizkuntzari eta kulturari erreferentzia egiteko.

Ardiaren presentzia ere esanguratsua da. Ardia Euskal Herriko landa- eta artzain-kulturarekin estuki lotutako animalia da, eta, bereziki, ardi latxaren autoktonotasunak euskararen sustraiekin eta jarraikortasun historikoarekin

egiten du bat. Gainera, ardiaren irudia aspaldidanik erabili izan da euskal sinbolo gisa, eta horrek hizkuntzarekin duen lotura indartzen du.

Gurasoetako bat Euskal Herritik kanpokoa duten baina galdetegia euskaraz erantzun dutenen artean ere antzeko joerak ageri dira: ardia lau aldiz aipatu da; zakurra, birritan; eta felido handiak (tigrea, lehoia eta puma) aldi banatan. Halaber, txoriak ere errepikapen jakin batekin ageri dira (txantxangorria, arranoa, enara, kolibria eta txoria, modu generikoan), eta horrek hizkuntzaren arintasuna, bizitasuna eta presentzia sinbolizatzeko joera indar dezake.

Gaztelaniaz erantzun dutenen artean, berriz, errepikapen gutxiago antzematen dira. Aipamenik ohikoenak ornitorrinkoa (4 aldiz), lehoia (5 aldiz) eta txakurra (4 aldiz) izan dira. Txakurra, animalia etxekotu gisa, bi hiztun taldeen artean ageri da maiz; ornitorrinkoa, aldiz, argi lotzen da animalia «arraroaren» konnotazioarekin, eta horrek euskarari egozten zaion berezitasun edo salbuespen izaerarekin egin dezake bat. Horrez gain, ornitorrinkoaren irudiak jatorri misteriotsuaren ideia ere ekar dezake, eta, aldi berean, egokitzapenaren/adaptazioaren sinbolo gisa interpreta daiteke, ezaugarri hibridoak eta ingurune desberdinetan bizitzeko gaitasuna direla medio. Lehoiak, bestalde, indarra, kemena eta noblezia adierazten ditu, eta, horrenbestez, euskara erronkei aurre egiteko gai den hizkuntza sendo eta erresiliente gisa irudikatzeko balio dezake, adibidez.

Atal honek, beraz, euskararen irudikapen sinbolikoari buruzko osagarri moduko pista batzuk eskaintzen ditu: animalien bidezko metaforek hizkuntzari atxikitako balioak, irudiak eta jarrerak agerian uzten dituzte, interpretazio esploratzaile gisa, eta aurreko ataletan azaldutako tradizioaren, edertasunaren eta indarraren diskurtsoekin koherentzian koka daitezke.

5 **Ondorioak**

Artikulu honek Bortzirietako ikasleek, migratzaile-gurasoek eta euskaltegiko ikasleek euskarari zein izenondo eta irudikapen atxikitzen dizkioten aztertu du, hizkuntzen marka (*language branding*) ikuspegitik (Garai *et al.* 2020;

Keller eta Lehmann 2006). Emaitzak ez dira hizkuntzaren ezaugarri formalen ondorio zuzenak, baizik eta esperientzia soziolinguistikoek, hizkuntza-ideologiek eta erabilera-testuinguruek egituratutako ebaluazio sozialak.

Lehenik, balorazio estetiko eta afektiboetan joera orokorra positiboa da: euskara sarritan lotzen da edertasunarekin eta maitagarri izatearekin, eta uste hori Bortzirietan nahiko hedatua ageri da. Ildo horretan, emaitzek bat egiten dute aurreko ikerketekin; Amorrortuk eta bestek (2009) ere erakutsi dute euskararen edertasun eta interesgarritasunaren gaineko balorazioek, oro har, joera positiboa dutela. Hala ere, dibertigarritasunaren dimentsioak ñabardura gehiago erakusten ditu: zenbait taldetan euskara dibertigarri gisa agertzen bada ere, beste batzuetan ez da hain modu «naturalean» lotzen dibertigarri izatea euskararekin. Interpretazio gisa, dibertigarritasuna praktika sozialarekin lotzen den etiketa gisa uler daiteke: aisialdian parte-katzen den hizkuntza, beste norbaitekin jardun behar den hizkuntza. Horregatik, baliteke parte-hartzaile batzuek aisiako kontsumoa (eta, bereziki, ikus-entzunezkoena) gaztelaniaz eta ingelesez kokatzea, presentzia handiagoa, erreferente ugariagoak edo «konpetentzia desproportzionatua» antzematen duten neurrian. Era berean, musika-arloan euskarak agertzen duen presentzia sendoagoak iradokitzen du dimentsio kulturalak ez direla bloke bakarra, praktika batzuetan euskarak indar handiagoa baitu.

Bigarrenik, «zailtasunaren mamua» ageri da euskararen iruditerian elementu egituratzaile gisa, eta ez soilik kanpotik etorritakoen diskurtsoan. Amorrortuk eta bestek (2009) jasotako aurreiritzi nagusiekin bat eginez («euskara oso zaila da, eta saiatzea ere ez du merezi» gisako baieztapenekin), Bortzirietako datuek erakusten dute zailtasunaren pertzepzioak justifikazio-funtzioa har dezakeela: hizkuntza ikasteko edo erabiltzeko erabakiak baldintzatzen dituen markatzaile soziala bihurtzen da, eta horrek hizkuntzaren prestigioan eta transmisioan ondorioak izan ditzake. Gainera, zailtasunaren ideia ez da aldagai «natural» gisa ageri, baizik eta hezkuntza-mailarekin, ideologiarekin edo bestelako kokapenekin gurutzatzen den uste sozial gisa interpretatzeko modukoa dela erakusten dute aurreko lanek (Amorrortu *et al.* 2009).

Hirugarrenik, modernotasunaren dimentsioak desoreka sinbolikoa erakusten du. Emaitzen arabera, euskara ez da modernotzat hautematen inguruko hizkuntzekin (gaztelania, ingelesa) alderatuta, eta are argiago ikusten da hori modernitatearekin lotu ohi diren kontsumo-eremuetan (ikus-entzunezkoak, plataformak). Horrek bat egiten du marko teorikoan jasotako ideiarekin: euskararen irudi soziala sarritan tradizioarekin, autentikotasunarekin eta jarraikortasun historikoarekin lotzen da, eta modernotasunarekin bat etortzeko zailtasunak ager daitezke (Amorrortu *et al.* 2009; Garai *et al.* 2020). Ondorioz, euskararen modernitate-irudia indartzeko erronka ez litzateke diskurtsoan soilik kokatuko, baizik eta erreferenteen sarean, ikusgarritasunean eta eguneroko kontsumo-esparruetan presentzia handitzean.

Laugarrenik, bertakotasunaren dimentsioa da kontsentsurik handiena sortzen duenetako bat, eta horrek erakusten du euskararen tokikotasuna sendo txertatuta dagoela iruditeria sozialean. Hala ere, gaztelaniaz erantzun dutenen kasuan bertakotasunaren ideia beste elementu batzuekin gurutzatzen da: «eskolakoa» eta «derrigorrezkoa» etiketekin lotuta agertzen da, eta horrek iradokitzen du euskara, zenbaitentzat, araututako erabilera-esparru batean kokatzen dela bereziki. Ondorioz, euskara «bertakoa» dela aitortzeak ez du automatikoki esan nahi hizkuntza libreki hautatutako praktika gisa bizi denik; batzuetan, tokikotasuna instituzioarekin, arauarekin eta hezkuntza-esperientziarekin batera ulertzen da, eta horrek distantzia edo instrumentalizazio moduak eragin ditzake.

Antzeko joera deskribatzen dute Moreno Márquezek eta Aierdik (2015), eta integrazio-ereduen analisian, hizkuntza nagusiki eskolaren eta administrazioaren bidez ezagutzen denean hizkuntzarekiko lotura instrumentalagoa garatzeko arriskua azpimarratzen dute, atxikimendu afektiboa baino gehiago arauaren bidezko legitimazioa indartzen den testuinguruetan.

Azkenik, atal osagarri eta esploratzaile gisa planteatutako animalien ariketak euskararen irudikapen sinbolikoaren pista interesgarriak eskaini ditzake, aurreko dimentsioekin koherentzian. Alde batetik, ardiaren eta basurdearen presentziak euskararen lotura azpimarratzen du landa-ingurunearekin eta tradizioarekin, eta horrek bat egiten du Garaik eta bestek

(2020: 51) tradizioaren arloari buruz azaldutako iruditeriarekin. Bestetik, txantxangorria gehien agertzeak iradokitzen du kanpaina komunikatiboek edo lehendik ezarrita zeuden nazio sinbologiek eragina izan dutela iruditeria kolektiboan. Gaztelaniaz erantzun dutenen artean ageri diren animalia «arraroagoek» beste dimentsio bat irekitzen dute: euskararen «berezitasun» edo «misterio» gisa eraikitako irudia, edo, zenbait kasutan, bertakotasunaren sinbolizazio berezi gisa funtzionatzen duena.

Laburbilduz, Bortzirietako datuek erakusten dute euskara, aldi berean, bertakoa eta maitatua dela iruditeria kolektiboan; baina, era berean, zailtasunaren diskurtsoak, modernotasunaren esleipen apalagoak eta kontsumo-esparru batzuetako presentzia mugatuagoak hizkuntzaren posizionamendu sinbolikoan tentsioak sortzen dituztela. Marka-ikuspegitik, horrek adierazten du euskarak posizionamendu sendoa duela dimentsio sinboliko jakin batzuetan (tokikotasuna, tradizioa, maitasuna), baina lehiakortasun handiagoa eskatzen duten eremuetan (ikus-entzunezkoak, plataforma digitalak, modernotasunaren irudi soziala) erronka nabarmenak dituela. Ondorioz, hizkuntzaren prestigioa eta transmisioa sendotzeko gakoetako bat izan liteke euskararen presentzia eta identifikazio-aukerak sozialki desiragarriak diren espazioetan indartzea, bereziki erreferenteen, aisialdiaren eta ikusgarritasunaren bidez.

Bukatzeko, emaitzak bat datoz migrazioaren soziologiak egindako ekarpenekin: hizkuntza-hautuak eta hizkuntzarekiko pertzepzioak ez dira soilik banakako borondatearen edo gaitasunaren ondorio, baizik eta egitura instituzionalek, harreman-sareek eta erabilera-esparruen antolakuntzak baldintzatutako erabaki sozialak (Moreno Márquez eta Aierdi 2015). Horrek indartzen du euskararen erronkak ez direla soilik didaktikoak edo diskurtsiboak, baizik eta integrazioaren eta gizarte-antolaketaren eremuan ere kokatzen direla.

Bibliografia

AMORRORTU, Esti, ORTEGA, Ane, IDIAZABAL, Itziar, BARREÑA, Andoni (2009). *Erdaldunen euskararekiko aurreiritziak eta jarrerak.* Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.

CENOZ, Jasone (2009). *Towards Multilingual Education: Basque Educational Research from an International Perspective.* Multilingual Matters.

EUSTAT. (2023). *Nafarroako eta Euskal Herriko eskualdeetako biztanleria-datuak.* Euskal Estatistika Erakundea.

FISHMAN, Joshua A. (1991). *Reversing language shift.* Multilingual Matters.

GARAI, Estitxu, AGIRREAZKUENAGA, Irati, GARCIA, Ines, MONGE, Sergio, ELORRIAGA, Angeriñe, AZPILLAGA, Patxi, MIGUEL, Ainara, JAUREGIZURIA, Naroa eta ATXAGA, Koldo (2020). *Euskararen marka.* NIK Ikerketa Taldea. Euskal Herriko Unibertsitatea. https://kontseilua.eus/wp-content/uploads/2024/05/Euskararen-marka_txostena_def.pdf

IKARDO, Urko (2024). *Euskaren bilakaera soziolinguistikoa.* Bortzirietako Euskara Mankomunitatea.

KELLER, Kevin Lane eta LEHMANN, Donald R. (2006). «Brands and branding: Research findings and future priorities», *Journal of Marketing.* https://doi.org/10.1287/mksc.1050.0153

MORENO MÁRQUEZ, Gorka eta AIERDI URRAZA, Xabier (2015). *Migrazioen soziologia: gerturapen teoriko eta praktikoa.* Euskal Herriko Unibertsitatea.

NAFARROAKO ESTATISTIKA ERAKUNDEA (NASTAT). (2023). *Nafarroako biztanleriaren datu estatistikoak.* Nafarroako Gobernua. https://nastat.navarra.es/eu/subtema/-/tag/poblacion

NAFARROAKO GOBERNUKO HEZKUNTZA DEPARTAMENTUA. (2023). *Nafarroako hezkuntza-sistemaren datu estatistikoak.* Nafarroako Gobernua. https://www.educacion.navarra.es/eu/web/dpto/estadisticas/estadistica-de-datos-basicos

NAZIO BATUEN ERAKUNDEA. (1948). *Giza Eskubideen Adierazpen Unibertsala.* Nazio Batuen Erakundea. https://www.ohchr.org/en/human-rights/universal-declaration/translations/basque-euskara

OTEGI, Arantza, IMAZ, Olatz, DÍAZ DE ILARRAZA, Arantxa, IRUSKIETA, Mikel eta URIA, Larraitz (2017). «ANALHITZA: a tool to extract linguistic information from large corpora in Humanities research», *Procesamiento del Lenguaje Natural* 58: 77-84.

ORTEGA, Ane, AMORRORTU, Estibaliz, GOIRIGOLZARRI, Jone, URLA, Jacqueline eta URANGA, Belen (2013). «Hiztun berrien hizkuntza-identitatea: "nolako euskalduna naiz?"», *BAT Soziolinguistika Aldizkaria* 87-88 (2-3): 151-170.

ORTEGA, Ane, AMORRORTU, Estibaliz, GOIRIGOLZARRI, Jone, URLA, Jacqueline eta URANGA, Belen (2014). «New Basque speakers: linguistic identity and legitimacy», *Digithum* 16: 47-58. UOC. https://doi.org/10.7238/d.v0i16.2182

URRESTARAZU GARCIA, Edurne, ZUBIRIA, Ekhi, eta EIZAGIRRE ARANDIA, Enara (2020). *Migrazio erdalduna herri euskaldunetan: euskararen inguruko bizipenak eta iritziak.* Udalerri Euskaldunen Mankomunitatea.

Oharrak

Notas

Remarques

Notes

Euskera Ikerketa Aldizkaria. 2026, 71 (2). Bilbo
ISSN 0210-1564

Euskorpora Summit 2026: inteligencia artificial, datos lingüísticos y soberanía digital para las lenguas pequeñas

ARRANZ, Victoria
Euskorpora
victoria.arranz@euskorpora.eus

ARREGI, Sara
Euskorpora
sarregi@euskorpora.eus

BARAÑANO, Leire
Euskorpora
lbaranano@euskorpora.eus
ORCID: https://orcid.org/0009-0007-7908-4612

GARCÍA-PABLOS, Aitor
Euskorpora
agarcia@euskorpora.eus
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9882-7521

DOI: https://doi.org/10.59866/eia.v2i71.355

1 Introducción
2 La brecha lingüística en la IA: diagnosis compartida
3 La producción de datos lingüísticos: complejidad técnica, legal y económica
4 Casos nacionales: estrategias comparadas para lenguas pequeñas
4.1 **El modelo finlandés**
4.2 **El caso islandés**
4.3 **El caso letón: Tilde como empresa privada europea de referencia**
5 El ecosistema vasco: fortalezas, brechas y retos
6 El European Language Data Space y la gobernanza europea
7 Impacto del evento
8 Líneas de investigación emergentes
9 Conclusiones
Referencias y recursos
Anexos

Crónica académica de la jornada celebrada el 11 de junio de 2026 en Bilbao

Nota editorial

Este documento recoge las principales contribuciones y debates del Euskorpora Summit 2026 en un formato orientado a su publicación como crónica académica. Las anotaciones reconstruyen el contenido de cada intervención a partir de las presentaciones originales, la documentación del evento, las métricas de impacto y notas de seguimiento. La ponencia de Andrejs Vasiljevs (Tilde) no contó con presentación digital; su contenido se ha completado con información pública disponible en tilde.ai. De las 108 personas inscritas, finalmente, asistieron 92.

1 Introducción

El Euskorpora Summit 2026 reunió en la sede de EITB en Bilbao a investigadores, responsables de política lingüística, empresas tecnológicas y representantes institucionales para examinar la situación de las lenguas europeas de menor extensión ante la revolución de los grandes modelos de lenguaje (LLM) y la inteligencia artificial generativa. La jornada combinó una perspectiva comparada internacional —con ponentes de Alemania, Francia, Letonia, Finlandia e Islandia— con un análisis aplicado del ecosistema vasco a través de una mesa redonda con organizaciones socias de Euskorpora.

La jornada congregó 92 asistentes de más de 40 organizaciones distintas entre instituciones públicas, empresas tecnológicas, centros de investigación, medios de comunicación y entidades culturales, y generó una cobertura mediática en 5 medios y un impacto de 1142 impresiones en LinkedIn con una tasa de interacción del 78,7 %, muy superior a la media del sector.

Este texto sintetiza las principales contribuciones organizadas temáticamente, e identifica los consensos emergentes, los debates abiertos y las líneas de investigación que se desprenden del conjunto de intervenciones.

2 **La brecha lingüística en la IA: diagnosis compartida**

Existe un diagnóstico convergente entre todos los ponentes internacionales: los sistemas de IA actuales refuerzan sistemáticamente las desigualdades lingüísticas preexistentes. Más del 90 % de los datos de entrenamiento de los grandes modelos de lenguaje está en inglés (Vasiljevs 2026), generando un efecto de retroalimentación donde las lenguas con mayor representación digital obtienen mejor rendimiento en IA, ampliando progresivamente la brecha.

Georg Rehm presentó el Digital Language Equality Metric (proyecto ELE), que cuantifica el soporte tecnológico de más de 80 variedades lingüísticas europeas. Los datos de 2022-2023 muestran que la distancia entre el inglés y el resto de las lenguas europeas aumentó durante ese periodo, incluidas lenguas con millones de hablantes y estatus oficial en la UE como el polaco, el húngaro o el finlandés.

Este fenómeno tiene consecuencias estructurales para lenguas como el euskera: incluso con avances significativos en normalización social y educativa durante décadas, la ausencia de representación en los corpus de entrenamiento puede traducirse en invisibilización tecnológica que cuestione la viabilidad del uso de la lengua en los entornos digitales del futuro.

> *Except for English and, to a certain extent, German, Spanish and French, all European languages are massively under-resourced in terms of data, tools and technologies.* — *Georg Rehm*

3 La producción de datos lingüísticos: complejidad técnica, legal y económica

La ponencia de Khalid Choukri (ELDA/ELRA) aportó una de las perspectivas más originales al cuantificar la complejidad real de producir recursos lingüísticos de calidad. La ratio de trabajo humano necesario para transcribir audio varía enormemente según la lengua: entre 12 y 20 horas por hora de audio para lenguas bien documentadas, y entre 60 y 70 horas para lenguas orales sin sistema de escritura estandarizado. Esta asimetría explica estructuralmente por qué el mercado libre no puede resolver el problema de las lenguas pequeñas.

Desde el punto de vista legal, Choukri y su equipo describieron la superposición de regímenes normativos: derechos de propiedad intelectual, RGPD cuando los datos contienen información personal, el AI Act cuando se destinan al entrenamiento de modelos de propósito general, y normativa sectorial adicional en sanidad o finanzas. Esta complejidad justifica intermediarios especializados como ELDA o el LDS.

Los cuatro modelos de retorno de la inversión presentados (inversión pública, recuperación de costes, valor estratégico y ecosistema) ofrecen a iniciativas como Euskorpora un marco para articular su modelo de negocio. El modelo de ecosistema —datos compartidos libremente, monetización vía servicios y consultoría— resulta especialmente pertinente para organizaciones con misión cultural y lingüística.

4 Casos nacionales: estrategias comparadas para lenguas pequeñas

4.1 El modelo finlandés

Krister Lindén presentó el Language Bank of Finland (Kielipankki) como infraestructura nacional de referencia: 50+ gigapalabras de texto y 8000 horas de audio bajo marcos de licencia estandarizados, integrado en FIN-CLARIAH y conectado al nivel europeo a través de CLARIN/ALT-EDIC.

Esta arquitectura permitió desarrollar modelos soberanos como FinGPT y la familia Poro.

Cinco lecciones metodológicas de especial relevancia para Euskorpora: los ciudadanos donan datos cuando el proyecto lo promueven instituciones de confianza, la centralización estándar evita los silos, los marcos legales claros habilitan la innovación en IA, las lenguas pequeñas requieren intervención pública activa, y las interfaces web de acceso no técnico democratizan el uso de los corpus.

4.2 **El caso islandés**

Steinşór Steingrímsson presentó el paralelismo entre el islandés y el euskera —ambas lenguas con 400 000-800 000 hablantes, morfología compleja y escasez histórica de corpus digital— y la trayectoria del programa quinquenal 2019-2023: Icelandic Gigaword Corpus, más de 4000 horas de habla mediante *crowdsourcing* (Samrómur) y herramientas de síntesis y reconocimiento de voz.

Steingrímsson señaló una paradoja relevante para la planificación lingüística digital: el programa quinquenal financiado con fondos públicos resultó insuficiente ante la velocidad de los avances en LLMs, que han modificado radicalmente los requisitos de datos en apenas tres años. La planificación debe contemplar ciclos de revisión mucho más cortos que los habituales en política cultural.

4.3 **El caso letón: Tilde como empresa privada europea de referencia**

Andrejs Vasiljevs presentó Tilde como demostración de que una empresa privada europea puede desarrollar tecnologías avanzadas para lenguas pequeñas con sostenibilidad económica. Con 30 años de historia, 150+ empleados, 700+ clientes y certificación ISO 27001, Tilde opera en los tres países bálticos y combina traducción automática, asistentes conversacionales, tecnologías de habla y servicios de datos para IA.

TildeOpen LLM —30B parámetros, ganador del Large AI Grand Challenge, entrenado con 2M horas GPU en LUMI, disponible en código abier-

to desde septiembre de 2025— ofrece una demostración empírica de que invertir en arquitecturas diseñadas para lenguas europeas de menor recurso produce mejoras medibles: +41 % en eficiencia en letón, +37 % en lituano, +31 % en finlandés frente a LLaMA-3, y 84,7 % de precisión en el *benchmark* Belebele.

5 **El ecosistema vasco: fortalezas, brechas y retos**

La mesa redonda moderada por Leire Barañano permitió analizar las condiciones específicas del ecosistema vasco. Del conjunto de intervenciones emergen cuatro fortalezas diferenciales: la Academia normativa (Euskaltzaindia) con recursos lexicográficos de alta calidad, el mayor archivo audiovisual en euskera del mundo (EITB), industria tecnológica local con experiencia en productos conversacionales en euskera (Logikaline), y grandes empresas del sector financiero cooperativo con voluntad de invertir en IA en euskera (Laboral Kutxa).

Las brechas identificadas son igualmente claras: insuficiencia de datos de habla espontánea y dialectal, ausencia de *benchmark*s públicos estandarizados para evaluar modelos en euskera, dificultades jurídicas para reutilizar el archivo audiovisual de EITB, y escasez de modelos de base que funcionen con calidad comparable al castellano o el inglés en tareas aplicadas.

El debate sobre la Ley BAZ como *driver* regulatorio resultó especialmente revelador: la obligación de prestar servicios accesibles en euskera convierte la calidad de las tecnologías conversacionales en un imperativo de cumplimiento normativo, no solo en una opción estratégica. Esto abre una línea de investigación sobre el papel de la regulación como mecanismo de incentivo para el desarrollo tecnológico de lenguas pequeñas.

6 **El European Language Data Space y la gobernanza europea**

El LDS representa un cambio de paradigma relevante para iniciativas como Euskorpora: permite monetizar datos propios sin perder el control, acceder a datos de terceros bajo condiciones acordadas y participar en pro-

yectos europeos de LLMs con datos propios como contribución reconocida. A junio de 2026 cuenta con 79 participantes y 18 conectores operativos; en 2027 el ALT-EDIC asumirá su operación.

La articulación entre el LDS, el ALT-EDIC (21 países miembros) y proyectos como OpenEuroLLM o LLMs4EU configura una arquitectura europea de soberanía lingüística en IA que ofrece a lenguas como el euskera un punto de entrada al nivel continental que no existía hace tres años. La posible conexión del corpus vasco al LDS es una línea de trabajo que los debates del Summit dejaron como agenda pendiente.

7 **Impacto del evento**

La jornada generó una cobertura en 5 medios —*Diario Vasco*, Gobierno Vasco (dos notas), *Euskadi Irratia* («Baipasa»), SPRI Indeusberri y Euskaltzaindia (*Plazaberri*)— y una publicación en LinkedIn con 1142 impresiones, 557 miembros alcanzados, tasa de interacción del 78,7 % (CTR del 74,1 %) y amplio número de menciones orgánicas de ponentes, socios y asistentes. Estas métricas confirman la relevancia del evento para el ecosistema profesional del sector y su potencial como plataforma de visibilidad para Euskorpora a nivel europeo.

8 **Líneas de investigación emergentes**

Del conjunto de debates se desprenden seis líneas de interés para la comunidad académica:

1. *Benchmark*s de evaluación para el euskera en IA: conjuntos de prueba estandarizados para medir el rendimiento de modelos en tareas de comprensión, generación, reconocimiento de voz y traducción.
2. Estrategias de *crowdsourcing* para habla espontánea y dialectal en euskera: qué factores determinan el éxito de las campañas ciudadanas de donación de voz en lenguas pequeñas.

3. Marcos jurídicos para la reutilización de archivos audiovisuales de medios públicos: análisis comparado de soluciones adoptadas por EITB, YLE finlandesa, RÚV islandesa y otras radiotelevisiones europeas.
4. Modelos de sostenibilidad económica para iniciativas de datos lingüísticos sin ánimo de lucro: análisis comparado de modelos de financiación y retorno adoptados por Euskorpora, Kielipankki, Árni Magnússon Institute y ELDA/ELRA.
5. Regulación como incentivo para el desarrollo tecnológico de lenguas pequeñas: estudio del impacto de la Ley BAZ, el AI Act y normativas equivalentes en la inversión privada en IA para lenguas minoritarias.
6. Interoperabilidad entre corpus nacionales y el European Language Data Space: barreras técnicas, jurídicas e institucionales para la integración del corpus vasco en el LDS y en proyectos europeos de LLMs.

9 **Conclusiones**

El Euskorpora Summit 2026 confirmó que el debate sobre las lenguas pequeñas en la era de la IA ha alcanzado madurez suficiente para articular diagnósticos compartidos, comparar estrategias nacionales y formular agendas de investigación colectivas. La convergencia entre las experiencias de Finlandia, Islandia, Letonia y Euskadi no es casual: todas estas comunidades afrontan los mismos retos estructurales y han llegado a conclusiones similares sobre las respuestas posibles.

Las claves del debate se pueden sintetizar en tres tensiones productivas: entre la velocidad del cambio tecnológico y los ciclos de la planificación lingüística pública, entre la necesidad de datos abiertos para la investigación y los derechos de los productores de contenido, y entre el carácter de bien público del patrimonio lingüístico y los incentivos económicos necesarios para sostener su desarrollo tecnológico.

Euskorpora se presenta como un experimento de gobernanza lingüística digital de primer orden: un consorcio público-privado que intenta resolver simultáneamente los problemas de producción de datos, coordinación institucional, sostenibilidad económica y articulación con el ecosistema europeo para una lengua de menos de un millón de hablantes. Su seguimiento constituye, en sí mismo, un objeto de investigación de relevancia para los estudios de política lingüística, tecnologías del lenguaje y gobernanza de datos.

Referencias y recursos

European Language Data Space: https://language-data-space.ec.europa.eu

Tilde / TildeOpen LLM: https://tilde.ai · https://huggingface.co/TildeAI/TildeOpen-30b

Rehm, G. & Way, A. (eds.) (2023). European Language Equality: A Strategic Agenda for Digital Language Equality. Springer, Cognitive Technologies (Open Access).

Language Bank of Finland (Kielipankki): https://www.kielipankki.fi

ALT-EDIC (Alliance for Language Technologies EDIC): https://alt-edic.eu

Language Technology Programme for Icelandic 2019-2023. Árni Magnússon Institute for Icelandic Studies.

ELDA/ELRA: https://www.elda.org

Euskorpora: https://www.euskorpora.eus

Anexos



Euskorpora: A Strategic Framework for Digital Sovereignty and Linguistic Inclusion of Basque in the Era of AI

ARRANZ, Victoria
Euskorpora
victoria.arranz@euskorpora.eus

ARREGI, Sara
Euskorpora
sarregi@euskorpora.eus

BARAÑANO, Leire
Euskorpora
lbaranano@euskorpora.eus
ORCID: https://orcid.org/0009-0007-7908-4612

GARCÍA-PABLOS, Aitor
Euskorpora
agarcia@euskorpora.eus
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9882-7521

DOI: https://doi.org/10.59866/eia.v2i71.356

1 Introduction: The Status of Basque and its Language Technology Landscape
2 European Context: Language Resources Infrastructures
3 Spanish Strategies Supporting Language Technologies
4 Euskorpora: An Innovative and Pioneering Infrastructure for a Low-Resourced Language
  4.1 Objectives
  4.2 Approach
5 Euskorpora's Status and Ongoing Work
  5.1 Data Production
    5.1.1 Data Negotiation and Clearing
    5.1.2 Data Collection
    5.1.3 Data Annotation
    5.1.4 Data Validation
  5.2 LLM Development
  5.3 Data Processing Platform
  5.4 Data Sharing and Monetising
6 Conclusions
7 Acknowledgements
Bibliography

1 Introduction: The Status of Basque and its Language Technology Landscape

The Basque language is a thriving unique non-Indo-European language spoken by approximately 800,000 individuals across Northern Spain and Southern France[1]. Despite its long history and rich cultural heritage, Basque has faced significant challenges in terms of standardisation, official recognition, and digital presence. However, the standardisation of the Basque language has a very conscientious degree of development and use, which is a guarantee for the development of digital resources and contents that meet the requirements of standardisation led by Euskaltzaindia-Academy of the Basque Language, the leading body in this field throughout all the Basque language territories[2].The European Parliament resolution of 11 September 2018 on language equality in the digital age[3] emphasized the need for a "large-scale, long-term coordinated funding programme for research, development, and innovation in the field of language technologies, at European, national and regional levels, tailored specifically to Europe's needs and demands." It also highlighted Europe's ambition "to secure its leadership in language-centric AI."

In response to this resolution, the European Language Equality (ELE)[4] undertook detailed studies of European languages, including Basque (Sarasola et al., 2022). These studies evaluated the level of support that the different languages receive in terms of Language Resources (LRs) and Lan-

---

[1] https://es.wikipedia.org/wiki/Euskera

[2] Gómez-Pérez, A. (2023). *Inteligencia artificial y lengua Española*. Real Academia de la Lengua Española.

Urrutia Badiola, A.M. (ed.) (2021). *Arantzazutik mundu zabalera. Euskararen normatibizazioa: 1968-2018*. Iker-40. Euskaltzaindia, Iberoamericana Vervuert.

Castelló-Cogollos, R. (ed.). (2024). *La llengua digital*. Tirant lo Blanch.

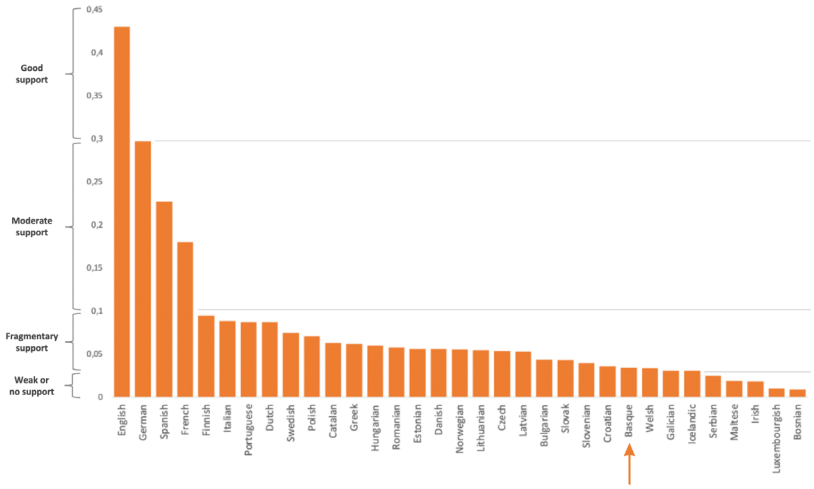
Tasa-Fuester, V., Monzó-Nebot, E. and Castelló-Cogollos, R. (2024). *Repurposing Language Rights. Guiding the Uses of Artificial Intelligence*. Tirant lo Blanch.

[3] https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-8-2018-0332_EN.html

[4] https://european-language-equality.eu/

guage Technologies (LTs). The findings provide a comprehensive picture of the current state, usage, and technological infrastructure of Basque, while also identifying gaps and challenges for further development. The general status of technological support for European languages is depicted in Figure 1, with that for Basque language highlighted with an orange arrow.

Figure 1: General Status of Technological Support for European Languages (2022)



Source: European Language Equality: A Strategic Agenda for Digital Language Equality.

Basque exhibits a high level of digital engagement. However, it remains underrepresented in professional, business, and entertainment domains, highlighting the need for further development of digital resources and content. Furthermore, as indicated by (Rehm and Way, 2023), languages that cannot keep up with the rapid evolution of digital technologies on equal terms with English and other major languages are at serious risk of facing digital extinction.

In addition to the language preservation and presence-oriented context, there is the focus on the digital market for language technologies. These technologies are now present everywhere, from voice assistants to machine translation, text and voice interfaces, digital learning environments, and industrial applications. According to the Language Technology Market Study[5] developed by *Nimdzi Insights*[6] in the framework of the DIGITAL Europe Programme[7], we are experiencing an unprecedented acceleration in the field of language technologies. The sector of language-focused artificial intelligence (AI) is expected to exceed 50 billion euros in the coming years, with a particular emphasis on large language models (LLMs), speech technologies, and machine translation. For this reason, the digital corpora that make it possible to train language and speech models will be a decisive factor for competitiveness and linguistic inclusion in the AI era.

2 **European Context: Language Resources Infrastructures**

Language resource infrastructures and catalogues play a fundamental role in enabling the development, sharing, and sustainability of linguistic data and tools across languages. At the European level, major initiatives such as **ELRA**[8], **CLARIN**[9], **META-SHARE**[10], **ELRI**[11], **ELRC**[12], and the **European Language Grid (ELG)**[13] provide a structured ecosystem for the collection, standardisation, and distribution of language resources. Com-

---

5 This study was presented at the Language Technology Landscape Conference 2025.

6 https://www.nimdzi.com/

7 https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/activities/digital-programme

8 https://www.elra.info/

9 https://www.clarin.eu/

10 http://www.meta-share.org/

11 https://www.vicomtech.org/en/rdi-tangible/projects/project/european-language-resource-infrastructure

12 https://language-data-space.ec.europa.eu/related-initiatives/elrc_en

13 https://live.european-language-grid.eu/

plementing these, specialised repositories such as **OPUS (Open Parallel Corpus)**[14], constitute one of the largest open platforms of parallel corpora for machine translation research. National infrastructures also play a key part in fostering linguistic research and innovation, such as **Språkbanken (Swedish Language Bank)**[15], which serves as Sweden's central repository for language data and tools and is fully integrated within the CLARIN network; **Kielipankki (Language Bank of Finland)**[16] which is part of FIN-CLARIN, and the **Taalbank Nederlands / Instituut voor de Nederlandse Taal (IVNT)**[17]. On a global scale, the **Open Language Archives Community (OLAC)**[18] acts as a federated metadata aggregator, interconnecting repositories worldwide and ensuring interoperability, discoverability, and long-term preservation of linguistic assets. Together, these infrastructures constitute the backbone of the multilingual digital ecosystem, setting the standards for resource sharing and technological cooperation across linguistic and national boundaries. Nowadays, there is also the Common European Data Space (CEDS) ecosystem, here represented by the **European Language Data Space (LDS)**[19]. Within this well-established landscape of language resource infrastructures, Euskorpora introduces a distinctive, regionally grounded yet internationally aligned initiative. Its added value lies in addressing the specific needs of a less-resourced, non-Indo-European language while adhering to the technical, ethical, and interoperability standards defined by European and global infrastructures. Euskorpora contributes by expanding the linguistic diversity represented in digital repositories, as well as by developing open, high-quality Basque corpora (**Euskorpus**), AI models, and an interoperable data infrastructure that can serve as a blueprint for other minority and low-resourced languages. By integrating Basque into the broader Euro-

[14] https://opus.nlpl.eu/

[15] https://xn--sprkbanken-35a.se/

[16] https://www.kielipankki.fi/language-bank/

[17] https://ivdnt.org/

[18] http://www.language-archives.org/

[19] https://language-data-space.ec.europa.eu/index_en

pean digital scenario, Euskorpora strengthens the multilingual AI ecosystem and ensures that linguistic equity and technological innovation progress hand in hand.

3 **Spanish Strategies Supporting Language Technologies**

National (Spanish) and regional strategies on language technologies demonstrate a consolidated commitment to inclusive digital transformation and innovation in linguistic diversity, thus supporting less-resourced languages. At the national level, the *Language Technology Plan (Plan TL)*[20] and the *PERTE New Language Economy*[21] promote the development of language processing tools, open linguistic resources, and foundational models that enhance the digital presence of all languages. Complementing these initiatives, projects like *ILENIA*[22] and *ALIA*[23] focus on applied research and technological transfer, fostering infrastructure and methodologies for advanced language model training. Within this framework, the *Basque Government's Digital Transformation Strategy 2025 (ETDE2025)*[24] identifies language technologies as a strategic driver for innovation, inclusion, and linguistic sovereignty, reinforcing the digital presence of Basque and aligning regional policy with European objectives on linguistic diversity and AI-driven language infrastructures. The convergence of these initiatives positions the Basque Autonomous Community as a reference model for the sustainable digital development of minority languages.

---

[20] https://plantl.mineco.gob.es/tecnologias-lenguaje/PTL/Paginas/plan-impulso-tecnologias-lenguaje.aspx

[21] https://portal.mineco.gob.es/es-es/ministerio/PlanRecuperacion/pertes/Paginas/PERTE_de_la_lengua.aspx

[22] https://proyectoilenia.es/

[23] https://portal.mineco.gob.es/es-es/digitalizacionIA/Documents/Estrategia_IA_2024.pdf

[24] https://www.euskadi.eus/digitalanaiz-estrategia-para-la-transformacion-digital-de-euskadi/web01-a2lehiar/es/

4 Euskorpora: An Innovative and Pioneering Infrastructure for a Low-Resourced Language

Built upon the strategic frameworks established by the Spanish and Basque language technology initiatives, Euskorpora emerges as a comprehensive and forward-looking not-for-profit association dedicated to support the development of language and speech technologies for Basque. Conceived as an infrastructural and scientific initiative, Euskorpora aims to endow the Basque language with the necessary digital resources, computational models, and technological infrastructure to ensure its full participation in the emerging multilingual AI ecosystem.

Euskorpora is a large-scale initiative designed to create, structure, and sustain the linguistic data and foundational models required for the advancement of artificial intelligence technologies in Basque. It functions both as a **corpus-building effort**, dedicated to the systematic collection, annotation, and curation of speech and text data, and as a **technological framework**, supporting the training, evaluation, and deployment of open-source AI models for speech, translation, and language processing.

The mission of Euskorpora is to guarantee the digital sovereignty and equality of the Basque language by providing the scientific, technical, and infrastructural foundations necessary for its integration into the global digital ecosystem. By bridging the gap between language policy, linguistic research, and technological innovation, Euskorpora seeks to strengthen the presence of Basque in all domains of digital interaction, promoting both linguistic diversity and technological competitiveness.

Euskorpora represents a pioneering effort in the field of minority language technologies, addressing critical gaps in digital resources, computational models, and infrastructure. Its innovative nature lies in the creation of comprehensive, high-quality Basque language corpora, the development of open-source foundational models for speech and language processing, and the establishment of an integrated technological platform capable of supporting research, industry applications, and cross-sectoral adoption. By combining scientific rigor, technological sophistication, and strategic vi-

sion, Euskorpora sets a benchmark for similar initiatives in other language communities, demonstrating a scalable model for fostering linguistic inclusion and technological innovation simultaneously.

This effort must be verified from the linguistic quality parameters that are essential in this work to ensure that in these minority languages the linguistic resources and the referenced content respond to standards of obvious usefulness in the dissemination and social use of the Basque language.

4.1 **Objectives**

Euskorpora's general objectives can be summarised as follows:

- To establish a sustainable ecosystem of linguistic resources and AI technologies that support the use of Basque in digital environments.
- To ensure equitable access to advanced speech and language processing tools for Basque, comparable in quality and scope to those available for high-resource languages.
- To promote collaboration between academia, industry, and public institutions in the creation, governance, and exploitation of linguistic data and models.
- To contribute to the European objectives of multilingual digital inclusion and linguistic data infrastructure interoperability.

An initial workplan has been established until 2030 with the following specific objectives:

- Compilation of large-scale **multimodal corpora** in Basque, covering diverse dialects, registers, and domains of use.
- Development and open release of **foundational models** for speech recognition, synthesis, translation, and language understanding in Basque.
- Establishment of a **dedicated infrastructure** for the storage, versioning, and validation of linguistic datasets as well as the evaluation of AI models.

- Integration of Basque language technologies into **key strategic sectors**, such as education, health, industry, public administration, and media, fostering real-world adoption.
- Formulation of a **methodological framework** transferable to other minority and low-resourced languages, consolidating Euskorpora as a reference model for inclusive AI development.
- Creation of high-quality content and linguistic resources that meet the necessary standards to guarantee the dissemination and use of the Basque language in digital contexts.

4.2 **Approach**

Euskorpora adopts an integrated and interdisciplinary approach that bridges linguistic research, artificial intelligence, and digital infrastructure development to strengthen the technological ecosystem of the Basque language. Grounded in collaboration among academic, institutional, and industrial actors, the initiative encompasses the entire cycle of language technology creation, from corpus compilation and data annotation to the training, evaluation, and deployment of foundational models. Its methodology is guided by three core principles: **comprehensiveness**, addressing all stages of resource and model development; **openness**, ensuring that data and models are accessible to foster collaboration and transparency; correctness, guaranteeing linguistic quality that in turn sustains the use and defense of the Basque language in areas where it is socially underrepresented and **alignment**, harmonising efforts with regional, national, and European frameworks for digital innovation and multilingual AI. By integrating these dimensions, Euskorpora seeks to create a sustainable, interoperable, and inclusive environment for the advancement of Basque within the global landscape of language technologies.

A key step on the setting up of Euskorpora's ecosystem is the integration of members in both its decision-making and its data-provision and technology-deployment bodies.

As part of this member ecosystem, Euskorpora has the privilege to count on the presence of the Royal Academy of the Basque Language

(Euskaltzaindia)[25], which is the official body responsible for the Basque language, to ensure the quality of the work done and its adaptation to the Basque linguistic standards.

5 **Euskorpora's Status and Ongoing Work**

5.1 **Data Production**

The data production work addressed within Euskorpora comprises several steps that are described in the upcoming subsections, where the 2025 achievements are also presented.

5.1.1 *Data Negotiation and Clearing*

As described earlier, stakeholders joining the Euskorpora association define the data they can contribute towards the constitution of the target corpus *Euskorpus* in collaboration with Euskorpora's team. This corpus is being built with all the different types of data (audio, video, text, for different domains and language varieties) that are collected from the different data providers and later processed for LT development.

The first step involves a strategical negotiation stage during which Euskorpora:

1. introduces its mission and objectives;
2. describes the full workplan to potential stakeholders individually;
3. provides an overview on LTs and the use of AI in their businesses with the aim of guiding the data providers to understand the benefits of embracing LT in their services;
4. reassures data providers guaranteeing full compliance of the legal framework defined for their data.

[25] https://www.euskaltzaindia.eus/

5. Stakeholders who are interested in joining the association:

- Establish a licence defining their specific terms of collaboration and the conditions for the donation of their data.
- The licence established between each data provider and the association defines the **type of data** that will be donated as well as the **conditions of use**. A data provider may require specific conditions of use, such as not using their data in certain domains or for a certain application. One such example is the case of audio data provided by the Basque Radio and Television (EiTB)[26], institution specifically stating that their data should not be used for voice cloning.
- These discussions count on the presence of Euskorpora's legal experts to guarantee the clear and compliant establishment of the licences.
- The data provider's legal team is also invited to the discussions so as to both establish a collaboration rooted in mutual trust and define the conditions of use in a reassuring collaborative and transparent manner.
- Licences are then tailored to meet the specific requirements of each collaboration and to secure the above-mentioned relationship of trust and transparency between the involved parties.
- Private organisations and industrial stakeholders pay a fee to become members of the association while public and academic institutions join for free.
- The stakeholders' data contribution to the association is free of charge. The objective is to support Euskorpora's mission and objectives and benefit from its outputs and results in the long term, as well as be a part of the technology ecosystem that is being set-up.
- The provision of language data is agreed upon on a continuous basis, which allows for a long-term enrichment of the corpus being built under a controlled versioning protocol.

[26] https://www.eitb.eus/es/

5.1.2 *Data Collection*

Data collection is planned to be done through an online platform, called *Bildaltzaile* ('Sender' in Basque), which has concluded its beta version. Each Euskorpora's member that has relevant content to contribute will receive a unique set of credentials to provide their data. They will log into the platform and upload the content they wish to share. The data will be received on Euskorpora's end as a raw data collection to be further processed, both manually and automatically, to be organised, classified and curated.

In the meantime, data contributions are done through Wasabi[27], a cloud space which has allowed starting work on data collection and annotation while developing the platform.

During 2025, both speech and text raw data have been collected from some of Euskorpora's members and collaborators. Below follows a selection of it:

Regarding **speech**:

- Almost 2,000 hours of both speech and video data were collected from the Basque public broadcast service EiTB.
- 4,000 hours of radio speech have also been contributed by EiTB.
- Further speech and video contents have also been provided by other members of the association and are currently being revised and categorised.

Regarding **text**:

- EiTB has also contributed large numbers of their web content (articles, news).
- Members like Baleuko, Mondragon Korporazioa, Euskaltel, CAF, Innobasque, Petronor, Gureak and the University of the Basque Country (EHU) have started providing a wide variety of written contents, such as articles, manuals, books, reports, regulations, scripts, etc.

[27] https://wasabi.com/es

- Over 2,000 scientific articles from EHU's Digital Archive for Teaching and Research (ADDI)[28] have been collected holding an open unrestricted-use CC licence.

In 2025, Euskorpora's work on data annotation focused on audio transcription of a selection of EiTB's television programmes (ranging from news, sports, interviews, and cultural programmes, among others): 1,396 hours of annotated speech were accomplished out of the ~2,000 hours collected (cf. next section).

Work on the transcription of the radio audio has been initiated in 2026 and, as of today, several teams are currently working on it: an initial set of 490 hours is targeted by the end of April 2026.

5.1.3 *Data Annotation*

To create certain types of datasets, data must be annotated. The required annotation varies depending on the nature of the data and its intended purpose. For example, audio data containing voice must be segmented into speaker turns, transcribed and otherwise be characterised. Or, for example, monolingual texts might be translated to/from Basque to obtain translation datasets that can be used in either MT system training or evaluation. Further, untranslated monolingual Basque texts may also be processed to constitute the digital corpus of Basque *Euskorpus*.

The annotation tasks need to be carefully designed, which include the devise of their guidelines, the formation of the human labellers, and the selection of the appropriate labelling tools and formats.

The **transcription** workflow followed by Euskorpora on EiTB's speech data in 2025 can be outlined as follows:

[28] https://www.ehu.eus/es/web/biblioteka/addi-artxibo-digitala

- All data were pre-segmented and pre-transcribed with Trebe's transcription tool[29].
- Transcription guidelines were defined which are language specific and cover the transcription of several Basque dialects (known as "**euskalkis**"[30]). Basque has multiple geographical varieties which differ in pronunciation, vocabulary and grammar. Although there is a standard variety named **batua** ('unified'), daily life preserves Basque language diversity, which is an additional challenge for language technology systems. Our work addresses the following varieties: **gipuzkera, bizkaiera, nafarrera, nafar-lapurtera** and **zuberera**.
- Guidelines for the use of the ***Transcriber*** transcription tool (Barras et al., 2001) were developed. *Transcriber* is the tool chosen for transcription, but a more evolved and user-friendly *Transcriber*-inspired annotation tool is currently being developed to 1) ease usability (web-based) and 2) address *Transcriber*'s limitations in terms of functionalities.
- Guidelines for the validation of the transcription work were also defined.
- Euskorpora published public tenders to set-up external teams of Basque language experts to revise all pre-transcriptions manually.
- Revision and transcription work through external teams involved training language experts who were, generally, linguistic experts from the translation and interpreting domains. This also allowed to convert language experts to a new professional field.
- Six companies were selected and subcontracted under this public procedure, and they set up teams comprising 85 language experts to work on the task.
- Euskorpora supervised and validated the external language experts' work with its in-house team.

---

[29] https://www.trebe.org/es/

[30] https://eu.wikipedia.org/wiki/Euskalki

- As earlier mentioned, 1,396 hours of video speech were achieved in 2025 using this procedure.

Further audio transcription is currently being done (on the radio audio content described in the previous section) as part of Euskorpora's objectives for 2026. These annotated speech data will be part of the LLM development strategy which is currently being deployed.

Regarding the preparation of language data for **text** technologies, over 1,600,000 words of Spanish text from ~700 documents from the ADDI repository have been selected for translation into Basque with the aim of creating both training and evaluation datasets for Spanish2Basque Machine Translation. These benchmarks will be safeguarded by Euskorpora who will lead the evaluation tasks, thus, avoiding evaluation data contamination.

The following four domains have been chosen for this task:

- Cultural Studies and Anthropology
- Education and Pedagogy
- History and Archaeology
- Public Health and Epidemiology

These data were extracted from academic documents such as articles and theses which were originally published in PDF format and had to undergo a conversion and cleaning pre-processing. Content was gathered in a balanced manner from the documents used, trying to obtain a varied and rich representation from the documents covering those domains. Translation work is starting in March 2026.

As with the work of translators in transcription tasks, translators require specific guidance in the production of this type of translations which will be used for technological development. This is also part of Euskorpora's workflow, together with the definition of guidelines, publication of public tenders and final quality control (final validation once the translation team has finished their work).

5.1.4 *Data Validation*

Annotated data is reviewed and validated by humans to assure it complies with the labelling guidelines and other quality standards. A validation protocol has been defined for this purpose for each of the annotation tasks, i.e., audio transcription and text translation.

Data validation involves manual revision and automatic checks (the latter, for instance, in formal/format aspects). The objective is to progressively provide further automated assistance to human reviewers, to better scale the efforts, but never fully replacing the final human validation.

Given the newly-trained nature of the transcription revision teams, the implementation of this quality control phase has been twofold:

- Transcription-revision work during the first steps of the project has been fully revised and corrected by Euskorpora, providing direct feedback to the transcription-revision teams for improvement and as part of their training.
- Once teams are fully operational, they undergo the validation of their work based on representative sampling. Any mistake still found is brought back to the language expert team(s) having done the work.

In the assessment of text translation, validation guidelines have also been drafted to allow for both a qualitative and a quantitative validation. These guidelines focus on methodology (e.g., quality assurance protocols) as well as the content to apply the methodology. A new program has been launched (2026) by two members of Euskorpora, Euskaltzaindia and Vicomtech, for the implementation of this goal, which will be useful for Euskorpora too. Its name is EKE (Basque language quality validation).

5.2 **LLM Development**

With the generated corpora and datasets, Euskorpora will train and develop open base models for different tasks, potentially in collaboration with other relevant agents of the Basque ecosystem. The objective is to turn the

gathered content into something actionable, and to explore the possibilities of the technology at each step leveraging the available data. Approaches will be explored considering the context of the Basque language and devising techniques to address data scarcity, such as adopting generic LLMs to verticals' needs where data availability may be lesser and may require adapted strategies.

Currently, MT system development and evaluation tasks are being defined in agreement with known needs of MT players working on Basque. Being a co-official language in Spain, both Basque Government and Osakidetza (Basque Public Health System) are providing MT solutions to the community for the Spanish-Basque language pair with the Itzuli[31] and Itzulbide[32] MT systems, respectively. The former addresses the general public and the latter is a domain-specific tool to help doctors in clinical test translation.

Therefore, it is foreseen that LLM development will explore the technological needs of the stakeholders providing data to Euskorpora and will implement LLM development and technology deployment in collaboration with different research and development players.

Examples of models to be explored and trained using newly gathered data might be base GPT models of different sizes, machine-translation models for language pairs such as Spanish-Basque, English-Basque and French-Basque. For instance, and in addition to the above-mentioned MT systems for Basque, the Latxa LLM family (derived from Llama 2) developed for Basque by the the Basque Center for Language Technology HiTZ (Etxaniz et al., 2024; Sainz et al., 2025) is also being explored, together with the work of the Vicomtech Language Technology experts on this area (Ponce et al., 2024a; Ponce et al., 2024b).

Finally, regarding stakeholder-oriented actions, an event was organised by Euskorpora for its members and collaborators in November 2025. This

---

[31] https://www.euskadi.eus/itzuli/

[32] https://www.orai.eus/en/successful-cases/itzulbide

event allowed to discuss data provision and needs as well as LT service needs and developments from the involved stakeholders. The conclusions from these exchanges have been drafted as part of Euskorpora's future roadmap for collaboration, service/technology development and data production. Another one, under the name SUMMIT has been celebrated on June 2026th in Bilbao. The chronicle is enclosed in this number of *Euskera Ikerketa Aldizkaria*, Section notes.

5.3 **Data Processing Platform**

The data processing will be managed through a platform called "Gailu" ('device' in Basque), which has released its version 1. This platform will allow to configure data processing pipelines, composed of a mixture of automatic and manual steps. Each pipeline starts from a collection of received data, and ends when the data is properly curated, annotated and validated, and ready to be part of a final data asset (a corpus or a dataset). The objective is to keep developing technology to automate, systematise as many steps as possible, to allow the data processing workflow scale and alleviate the need of human intervention.

5.4 **Data Sharing and Monetising**

Euskorpora aims to share all the resulting assets via a catalogue. This includes all the gathered corpora and annotated datasets, and any AI model derived from the data. This will contribute to the advancement of the multilingual European digital data market as well as support both public and private institutions to work on LTs and develop AI services for Basque.

For this purpose, Euskorpora has joined the **European Language Data Space** (LDS)[33] (Piperidis et al., 2026).

From a **technical point of view**, this will allow to leverage all the tools provided to make the resources findable, and to expose them in a controlled way, under certain terms of use and prices.

---

[33] https://language-data-space.ec.europa.eu/index_en

Most importantly, from a **strategical point of view**, Euskorpora endorses and ensures the digital sovereignty and inclusion of the Basque language within the European AI ecosystem. After formally being approved by the European Commission and the LDS, Euskorpora is currently working on the adoption and installation of an LDS connector following the recently launched LDS infrastructure v3.0.0. This is a key action to support linguistic diversity, technological innovation, and equitable digital transformation in multilingual Europe.

In parallel, Euskorpora is designing its own catalogue to serve as a portfolio of the generated resources, pointing to the LDS in an interoperable manner for any further interaction or purchase.

6 Conclusions

Euskorpora constitutes a landmark initiative in the advancement of digital infrastructures for minority and low-resourced languages, combining scientific rigour with strategic foresight. Conceived within the broader European and national frameworks for language technologies, it implements the objectives of linguistic equality, digital sovereignty, and technological innovation by providing the Basque language with the necessary data, models, and infrastructures to thrive in the age of artificial intelligence.

From a methodological perspective, Euskorpora exemplifies a comprehensive approach to language technology development, encompassing the full lifecycle of data management, going from collection, annotation, and validation to model training, evaluation, and deployment. Its alignment with European infrastructures such as the European Language Data Space (LDS) and adherence to FAIR principles (Findable, Accessible, Interoperable, Reusable)[34] ensures both scientific robustness and long-term sustainability.

[34] https://www.go-fair.org/fair-principles/

Strategically, the initiative embodies the convergence of language policy and digital innovation, reflecting the commitment of the Basque Government (*ETDE2025*) and Spanish national frameworks (*Plan TL, PERTE Nueva Economía de la Lengua*) to inclusive digital transformation. Euskorpora's integrative design, connecting academia, industry, and public institutions, reinforces its potential as a model of governance and cooperation for the sustainable development of language resources.

In conclusion, the initiative goes beyond the mere production of technological assets: it establishes the foundations of a digital ecosystem that safeguards the linguistic and cultural identity of Basque while contributing to the European vision of a multilingual, AI-driven society. By doing so, Euskorpora not only enhances the technological resilience of Basque but also sets a replicable precedent for fostering linguistic diversity and equity in the digital era.

7 Acknowledgements

Euskorpora is funded by the Members of the Association (Baleuko, BBVA, CAF, Deustuko Unibertsitatea, Ereil, Euskal Herriko Unibertsitatea, Euskaltel Fundazioa, Euskaltzaindia, Eusko Jaurlaritza (Basque Government), Iberdrola, Gipuzkoako Foru Aldundia, Kutxabank, Laboral Kutxa, Logicaline, Mixer Servicios Audiovisuales, Mondragon Korporazioa, Mondragon Unibertsitatea, Petronor, PWC and Vicomtech) and is also supported by its Collaborators (Azkue Fundazioa, Basque Artificial Intelligence Center -BAIC-, Basque Research & Technology Alliance -BRTA, Elhuyar, Gureak, Innobasque, Langune and Trebe).

The Euskorpus project is funded by the Basque Government (Eusko Jaurlaritza) in Spain.

Bibliography

BARRAS, C., GEOFFROIS, E., WU, Z. and LIBERMAN, M. (2001). Transcriber: Development and use of a tool for assisting speech corpora production. *Speech Communication 33* (Vol. 1-2), 5–22. https://doi.org/10.1016/s0167-6393(00)00067-4

CASTELLO-COGOLLOS, R. (ed.) (2024). *La llengua digital*. Tirant lo Blanch.

ETXANIZ, J., SAINZ, O., PEREZ, N., ALDABE, I., RIGAU, G., AGIRRE, E., ORMAZABAL, A., ARTETXE, M. and SOROA, A. (2024). Latxa: An Open Language Model and Evaluation Suite for Basque. In *Proceedings of the 62nd Annual Meeting of the Association for Computational Linguistics* (Volume 1: Long Papers), 14952–14972. https://doi.org/10.18653/v1/2024.acl-long.799

GÓMEZ-PÉREZ, A. (2023). *Inteligencia artificial y lengua española*. Real Academia de la Lengua Española.

PIPERIDIS, S., LABROPOULOU, P., GALANIS, D., CHOUKRI, K., VASIĻJEVS, A., DELIGIANNIS, M., GKIRTZOU, K., GKOUMAS, D., KOLOVOU, A., VOUKOUTIS, L., POULI, K., GIAGKOU, M., GAVRIILIDOU, M., MARHEINECKE, K., LEITNER, E., OSTERMANN, S., RACCIOPPA, S., TALMOUDI, K., ARRANZ, V., MAPELLI, V., MAZO, H., GONZÁLEZ CAMPO, F., YU, S., BĒRZIŅŠ, A., LAGZDIŅŠ, A. and REHM, G. (2026). Common European Language Data Space: Development, Current Status, and Future Perspectives. In *Proceedings of the 15th International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC 2026)*. European Language Resources Association (ELRA). https://doi.org/10.63317/4e5kpxxu2hvv

PONCE, D., ETCHEGOYHEN, T., CALLEJA, J. and GETE, H. (2024a). Split and Rephrase with Large Language Models. In *Proceedings of the 62nd Annual Meeting of the Association for Computational Linguistics* (Volume 1: Long Papers), 11588–11607. https://doi.org/10.18653/v1/2024.acl-long.622

PONCE, D., GETE, H. and ETCHEGOYHEN, T. (2024b). Vicomtech@WMT 2024: Shared Task on Translation into Low-Resource Languages of Spain. In *Proceedings of the Ninth Conference on Machine Translation*, 934–942. Association for Computational Linguistics. https://doi.org/10.18653/v1/2024.wmt-1.91

REHM, G. and WAY, A. (ed.) (2023). *A Strategic Agenda for Digital Language Equality*. Cognitive Technologies. Springer.

SAINZ, O., PEREZ, N., ETXANIZ, J., FERNANDEZ DE LANDA, J., ALDABE, I., GARCÍA-FERRERO, I., ZABALA, A., AZURMENDI, E., RIGAU, G., AGIRRE, E., ARTETXE, M. and SOROA, A. (2025). Instructing Large Language Models for Low-Resource Languages: A Systematic Study for Basque. In *Proceedings of the 2025 Conference on Empirical Methods in Natural Language Processing*, 29136–29160. Association for Computational Linguistics. https://doi.org/10.18653/v1/2025.emnlp-main.1484

SARASOLA, K., ALDABE, I., DÍAZ DE ILARRAZA, A., ESTARRONA, A., FARWELL, A., HERNÁEZ, I. and NAVAS, E. (2022). European Language Equality (ELE). *Deliverable D1.4: Report on the Basque Language*.

TASA-FUESTER, V., MONZÓ-NEBOT, E. and CASTELLÓ-COGOLLOS, R. (2024). *Repurposing language rights. Guiding the uses of artificial intelligence.* Tirant lo Blanch.

URRUTIA BADIOLA, A.M. (ed.) (2021). *Arantzazutik mundu zabalera. Euskararen normatibizazioa: 1968-2018*. Iker-40. Euskaltzaindia, Iberoamericana Vervuert.

Liburu aipamenak

Reseñas de libros

Comptes rendus de livres

Book reviews

Euskera Ikerketa Aldizkaria. 2026, 71 (2). Bilbo
ISSN 0210-1564

Els fundadors. Una història d'ambició, clàssics i poder

Garrigasait, Raül
Ara Llibres
Bartzelona
2020an argitaratua, 280 or.
ISBN: 978-84-17804-07-7

MENTXAKATORRE ODRIOZOLA, Jon
Mondragon Unibertsitatea
jmentxakatorre@mondragon.edu
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7101-0084

DOI: https://doi.org/10.59866/eia.v2i71.357



Zer litzateke liburutegira joan eta klasiko grekolatindarren bilduma euskaraz edukitzea? Zer, liburu-dendara sartu eta klasiko horien edizio dotore zein merkeak aurkitzea? Zer, humanista euskaldunen hainbat belaunaldi izatea? Zer, klasikoen itzulpenaren bidez, euskara erretorika eta diskurtso molde orotara tolesteko gaitasuna lantzea? Zer, klasikoen itzultzaileek prosa eta poesia eredugarriak ematea? Zer, humanismo klasizistaren balioek gure kultura eta pentsamendu intelektuala janztea? Zer, euskal ondarearen alde mediterraneoa garatzea? Zer, Euskal Herriak europar tradizioan duen toki intelektuala aberastea? Zer, euskaraz aritzean, geure burua unibertsaltzat hartzea? Erantzun bakarrean, Azurmendiren lerroan, Euskal Errenazimendua egina izatea. Halakorik ez dugu egin, ordea, eta, are gehiago, Errenazimendua euskaraz egin dugunik ere zalantzan jar genezake, izenak izen, lanak lan. Baina okerrena beste hau dateke: Euskal Errenazimenduaren beharraren inongo kontzientziarik ez izatea.

XXI. mendean barrena euskal giza zientzien gogorik gabe aritzea huts handia delakoan gaude. Horregatik zaiguke oso aberasgarri eta pizgarri Herrialde Katalanetan klasiko grekolatindarren itzulpenean egindako bidearen berri izatea. Horixe da, hain zuzen ere, Garrigasait helenistaren *Els fundadors* lanaren helburua: Greziako eta Erromako klasikoak katalanera sistematikoki itzultzeko proiektuaren berri ematea.

Solsonako seme, Filologia Klasikoan doktore, Raül Garrigasait i Colomés idazlea eta editorea da, Bartzelonako Unibertsitateko irakasle eta La Casa dels Clàssics elkarteko buru. Hizpide dugun *Els fundadors* liburuan, Fundació Bernat Metge proiektuaren ibilbidea aurkeztu digu. Hau da, saiakeraren bidez, 1922an sortu eta gaur egun arte, klasiko grekolatindarren bilduma katalanez eman eta luma katalanez erabiliko duten humanistak sustatu nahi izan dituen ekimenaren historia eskaini digu egileak. Joanes I.aren idazkari izan eta 1400. urte inguruan katalanezko prosa dotorezia gorenera eraman zuen Bernat Metgeren omenezko izena duen asmoaren zergatia eta zertarakoa, helburuak eta lorpenak, gorabeherak eta erronkak azaldu ditu autoreak. Irakurleak, hortaz, Herrialde Katalanen pentsamendu intelektualaren eta historiaren lerro humanista ezagutzeko lan oparoa dauka Garrigasaiti esker.

Liburua sei atalez osatuta dago, eta horiei epilogo pertsonala, bibliografia eta bildumako argitalpenen zerrenda darraizkie. Muina diren sei atal horietan, XX. mendean Fundació Bernat Metgek sei unetan egindako ibilbidea erakusten digu egileak –Primo de Riveraren diktadurapean, Espainiako II. Errepublikapean, 1936ko gerran, erbestean, Francoren diktadurapean eta ondorengo frankismopean–, hiru pertsonaiaren eginkizun eta harremanen bidez: Francesc Cambó i Batle (1876-1947), Joan Esterlich i Artigues (1896-1958) eta Carles Riba i Bracons (1893-1959). Hasiera-hasieratik Fundació Bernat Metgek hamaika kide eta laguntzaile izan zituen arren, aurreko horiek ditugu *fundatzaileak*: humanismo klasikoan errotu eta loratutako herri-proiektu modernoaren arima.

Cambó Lliga Regionalista alderdiko politikari kontserbadore eta enpresari aberatsa zen, eta proiektuari iturri ekonomiko sendoa eman zion. Esterlichek, aurrekoaren idazkari izandakoak, Herrialde Katalanei politi-

karen eta kulturaren arloetan berariazko tokia emateko lan egin zuen Europan barrena, eta humanismo klasikoak mundu modernorako duen garrantziaz jardun. Riba luma landuko pentsamenduan eta kulturan ondo hazitako helenista petoa zen, bildumara, besteak beste, Eskilo ekarri zuena. Hiru-hirurek argi zuten Bernat Metge honako hau lortzera zetorrela: «l'estandardització funcional de la llengua, la col·laboració amb les institucions, la fascinació per l'Europa humanista, els clàssics no cristians com una manera de sentir-se civilitzat» (70. or.). Horren bidez, Herrialde Katalanetan humanismo klasizista ondo errotu nahi zuten, ondoko era honetara uzta eman zezan: «una forma de pacificació, si volem de domesticació de l'home; una crida a canalitzar els conflictes a través de la paraula» (92. or.).

Klasiko grekolatindarrak katalanez izateko itzulpen-proiektua, hortaz, Mendebaldeko zibilizazioaren baitan sustraitutako herri-asmoa da: humanitateen bidez, modernitatean humanismoa bizirik eta baliotsu izateko ekimena. Esanguratsu zertarako? Lehen Mundu Gerrako lubakietako lokatzetan, Europak itotako gizatasun balioak indarrean jartzeko: oreka, neurria, artea. 1922ko abenduaren 30ean, *La Veu de Catalunya* egunkarian, Carles Capdevilak esan bezala: «no cerquem la resurrecció de les idees antigues, sinó la preservació contra les il·lusions modernes; l'humanisme com a gust i estudi de les valors eternes» (31. or.).

1918az geroko sasoia bilaketa aldia izan zen Europan. Herriek, zein bere kulturaren ardatzetik abiatuta, unibertsalizazio ekimena garatu zuten, herrien arteko bakea, begirunea eta ikasketa izan zitezen. Bernat Metge bilduma testuinguru horretan ulertu behar dugu. Bartzelona, eta haren bidez Herrialde Katalanak, zientziaren, literaturaren eta giza eskubideen aldeko hiri gisa aurkeztu nahi zuten, eta, horren guztiaren bidez, katalanezko kultura europar kulturan sendo eta esanguratsu txertatu. Horren erakusle dira, 1923ko apirilaren 9an, bildumari hasiera eman zion Lukrezioren *De rerum natura*ren argitalpen ospakizunean, Francesc Cambók orduko intelektualen aurrean esandako honako hitz hauek:

> En aquest temps de tan profunda pertorbació que estem passant, singularment greu i accidentat a Catalunya, crec fermament que la

> coneixença i difusió dels clàssics ha de produir un gran bé. Estimularà, amb la base de la seva cultura humana, la creació d'un estat d'equilibri i de mesura, de la manca dels quals no dubto que ens pervenen les grans tragèdies de la nostra història nacional, de les quals avui encara patim les conseqüències (44. or.).

Bernat Metge bilduma, hortaz, Gerra Handiaren eta Primo de Riveraren diktaduraren hasiera bitartean, Europako oreka-bilaketan eta Herrialde Katalanetako Pizkundean jaiotako asmoa da. Alde batetik, humanismo klasizistaren arabera, antzinako Grezia eta Erromako egileen hitz, arrazoi eta formaren argitasuna, Europako sustrai, eredu iraunkor direlako, sasoian sasoiko baldintza historikoetatik harago baliagarri. Eta, bestetik, Europako herriek, haien hizkuntza nazionalaren maila landuena lortzeko, Grezia eta Erroma klasikoko literaturarekin neurtu dutelako euren burua. 1930eko hasieran, Cambóri idatzitako gutun batean, Ribak esan bezala: «el mateix fi primordial de la nostra Fundació és d'exercir una acció sobre la llengua que es restaura […], influir la nostra llengua per mitjà de les valors de la cultura clàssica. És a dir, fer ara alló que als altres pobles va ésser fet en el Renaixement» (128. or.).

Etendako tradizioari ordaina eman, prosa eredugarri jator eta unibertsala lortu, hizkuntzaren altxortegian zentzu-esanahi sinboliko eta analitiko zaharrak berpiztu eta berriak sortu, balio klasikoak kultura eta nortasunean loratu, belaunaldi humanistak prestatu, Europako nortasuna norbere literaturan aurkitu, zibilizazioko espiritua norbere hizkuntzaz ongarritu… hori guztia da Bernat Metge, hori guztia zor zaie fundatzaileei eta ondorengo eragileei: luma landuko proiektu kultural eta politikoa. Azken finean, sustrai biblikoaren ondoan, norbere enborraren sustrai klasikoari adituz gero, Europako herri orok bere burua argitzeko aukera du. Hori da Garrigasaitek garrantzitsutzat jotzen duena, gu geu (ez) garena ezagutzeko bide klasikoaren indarra: «amb els grecs i els llatins ens hi uneix una línia ininterrompuda d'escriptura. Són un dels nostres orígens: som nosaltres. Però alhora són radicalment distants de nosaltres: són els altres» (234.-235. or.).

Egun, La Casa dels Clàssics elkartearen ardurapean, Bernat Metge bildumak 450 lanetik gora dauzka plazan. Lan orok hiru atal ditu: ikerketa onenetan oinarritutako sarrera mamitsua, grezierazko edo latinezko

jatorrizko testuaren edizio zehatza –aparatu kritikoz hornitua– eta itzulpena katalanez, dotore eta oharrez aberastua. Irakurle arruntak Sofokles eta Euripides, Platon eta Aristoteles, Zizeron eta Tazito, Virgilio eta Horazio, eta beste hamaika idazle eta pentsalariren testuek gaur egungo munduan duten balioa aintzat hartzeko aukera du, eta, horrekin batera, gizatasunaz eta gizakeriaz, gizabideaz eta galbideaz, katalanez gogoeta egiteko.

Gurean klasikoen irakurle diren filologo, historialari eta itzultzaileak egon badaude, eta inoiz obraren bat ematen digute; UEU, Jakin, Balea Zuria eta Testu Zaharrak argitaletxeak horren lekuko dira, baita Klasikoak eta Limes bildumak ere, edo lehenago Jon Gotzon Etxebarriak autoedizioan argitaraturiko bildumak. Baina klasiko grekolatindarrak sistematikoki euskaraz izateko proiekturik, erakunderik, ekimenik, ez dugu. Azkuek legez, Orixek eta Zaitegik horren garrantziaz hitz egin eta eragin ziguten –lagundian josulagun askok jaso zuen Frantzisko Apalategirengan su zen euskaltzaletasuna eta Ignacio Errandonearengan piztu zen klasikozaletasuna, bi izen handi aipatzearren–, baina haiek erakutsitako bideari ez zaio sendo heldu. Izan ere, EHUko Ikasketa Klasikoen Saileko kide batzuek (Gidor Bilbao, Iñigo Ruiz Arzalluz, Joakin Gorrotxategi...) sustaturiko Bibliotheca Scriptorum Classicorum Vasconica bilduma hiru lan ematera baino ez zen heldu aurreko mendearen amaieran.

Garrigasaitek, ordea, ehun urte baino gehiago dauzkan bilduma arrakastatsuaren berri eman digu, eta, horrekin bat, klasiko grekolatindarrak irakurle ikasiaren eta arruntaren esku katalanez jartzearen garrantziaz eta onuraz hitz egin du. Gainera, Bernat Metgek bilatzen duen prosa jantzia eta irudi mitikoen erabilera dotorea aurkituko ditugu haren luman, baita Ribaren lanari zor dion miresmena ere. *Els fundadors* liburuak, beraz, katalanez pentsamendu intelektual propio eta humanista garatzeko asmoa erakutsi du, liburua bera goi mailako pentsamendu horren emari den heinean. Bai euskal kulturaz, bai europar zibilizazioaz gogoeta egiteko oso baliagarria zaiguke.

*Euskera Ikerketa Aldizkaria*ren idazketa arauak

Normas de redacción de la revista *Euskera Ikerketa Aldizkaria*

Règles de rédaction de la revue *Euskera Ikerketa Aldizkaria*

Guidelines for contributors to the journal *Euskera Ikerketa Aldizkaria*

Euskera Ikerketa Aldizkaria. 2026, 71 (2). Bilbo
ISSN 0210-1564

*Euskera Ikerketa Aldizkaria*ren idazketa arauak

Hauek dira *Euskera Ikerketa Aldizkaria*ren oinarrizko idazketa-arauak. Aldizkarira aurkezten diren lanek araubide hori bete beharko dute. Halaber, malgutasuna eskaini eta arautuak ez dauden xehetasunak bideratzeko, Humanitateetako Chicago estiloak finkatzen dituen arauak onartuko dira (https://www.chicagomanualofstyle.org/home.html).

*Euskera Ikerketa Aldizkaria*ren helburua ikerketa-lan originalak diren artikulu akademiko eta zientifikoak argitaratzea da.

Eskuizkribu bat ebaluaziorako igorri aurretik, bermatu egin behar da haren edukiak aldizkariaren jakintza-esparruetara egokitzen direla.

Eskuizkribu motak. Egileentzako orientabide modura, *Euskera Ikerketa Aldizkaria*k bere jakintza-esparruetako eskuizkribu mota hauek onartzen ditu:

1. Artikuluak: ikerketa-lan originalak, jite teoriko zein enpirikodunak, garapen tekniko eta analitiko egokia dutenak, eta alorreko aldizkari zientifikoek erabiltzen duten ohiko formatua izatea.
2. Ikerketa artikuluei eskatzen zaien hedadura, garapen teoriko eta zehaztasun analitikoa izan gabe, labur-labur, aurkikuntza esanguratsuak, ekarpen berriak eta orain arteko literatura zientifikoaren interpretazioak egiten dituzten azterketak eta ikerketa-oharrak.
3. Dokumentuak eta txostenak: aldizkariaren ikerketa-esparruan egin diren dokumentazio eta material-ekarpenen behaketa- eta azterketa-lanak.
4. Liburuen iruzkinak: aldizkariaren jakintza-esparruan, interes akademikoa duten argitalpen berriak aztertzen dituzten saiakera izaerako lanak.

Hizkuntzak. Artikuluak, oharrak, txostenak eta iruzkinak Euskal Herriko mundu akademikoan erabiltzen diren hizkuntzatan argitaratuko dira. Beren-beregi euskaraz argitaratzea sustatuko da, baina ingelesez, gaztelaniaz eta frantsesez idatzitako lanak ere lekua izango dute. Horietatik kanpo bes-

te hizkuntzaren batean idatzitako artikulua iritsiko balitz, Idazketa Batzordeak luke onartzea ala ez.

Lanak igortzea. Eskuizkribuak aldizkariaren webgunea erabiliz helarazi behar dira. Lehenbizi erregistratzeko urratsak bete behar dira, eta ondoren, fitxategiak *Euskera Ikerketa Aldizkari*ra igortzeko jarraibideak bete behar dira. Eskuizkribuarekin batera aurkezpen gutun bat erantsi behar da, eta hor artikuluaren tipologiaren berri emateaz gain, hura aintzat hartzeko eta aztertzeko eskaria egingo da. Gutun horretan, egileak lauzpabost lerrotan lanaren ekarpena ere azalduko du. Halaber, lana beste aldizkari batzuetara igorri ez izanaren adierazpena egingo du, eta egile eskubideak lagako dizkio aldizkariaren editore den Euskaltzaindiari.

Lanen aurkezpenak. Eskuizkribuak igortzean, egilea esaten ari da aldizkariaren lanak aurkezteko prozedurak ezagutzen eta onartzen dituela eta, halaber, *Euskera Ikerketa Aldizkaria*ren argitalpen prozedura onartzen duela.

Igorritako artikuluak behin betikoak izango dira, behar bezala idatziak, akats linguistikorik eta mekanografikorik gabeak. Horretarako, komeni da nork bere ordenagailuan zuzentzaile ortografikoa instalaturik izatea eta hura aplikatzea artikuluak Euskaltzaindira bidali baino lehenago.

Artikuluaren hasieran, egilearen/egileen kidetza (unibertsitatea, ikergunea, erakundea, etab.) eta helbide elektronikoa ezarriko dira.

Testua idazteko 1,5 lerroartekoa erabiliko da, eta zein-nahi argitasun edo zuzenketatarako, orrialdearen albo bietan, 1,5 cm-ko koskarekin idatzirik aurkeztuko dira lanak. Orrialdeak eta oin-oharrak segidako zerrendan zenbatuko dira.

Testu-gorputza 12 puntukoa izango da.

Esparru akademikoan ohikoak diren letra tipoak onartuko dira (Arial, Times New Roman, Calibri…). Artikuluaren atal eta azpiatal guztiak zenbaki arabiarretan eta hierarkikoki zenbakituko dira: 1., 1.1, 1.1.1, 1.2, 1.2.1, 2., etab.

Beste hizkuntza bateko hitz solteak letra etzanez idatziko dira. Halaber, letra etzanez idatziko dira liburuen izenburuak eta aldizkarien izenak.

Artikuluek, zuriuneak aparte, ez dute 30.000 karaktere baino gutxiago eta 60.000 baino gehiago izango (tauletako testuak barne). Liburu aipamenek, hemen ere zuriuneak aparte, ez dute 6.000 karaktere baino gutxiago eta 10.000 baino gehiago izango.

Originalak (bi kopia, horietarik bat anonimoa) nahitaez euskarri elektronikoan (DOC(X), ODT edo RTF formatuetan) eta aldizkariko webguneko plataformaren bidez helaraziko dira. PDF bertsioa ere bidali behar da.

Taulak eta irudiak. Lerro eta zutabeetan ematen den informazioa Taula izenarekin izendatu behar da. Argazkiak eta grafikoak Irudia izenarekin izendatu behar dira. Taulak eta irudiak ordena kronologikoaren arabera zerrendatu behar dira, taulak alde batetik eta irudiak bestetik. Bietan iturria adierazi behar da. Taulak eta irudiak deskribatzeko oinak 10eko letra-gorputzarekin idatziko dira, esandako horien aurretik.

Orokorrean, material grafikoa, mapak, laminak, argazkiak eta abar 1300 pixeleko gutxieneko zabalera tamaina izango dute eta 300 dpi-ko bereizmena. Irudiak eta taulak, eskuizkributik aparte, beste fitxategi batean txertatuta igorri behar dira. Irudi kopuruaren ondorioz, artikuluaren luzerak araututako muga gainditzen badu, aldizkariaren Idazketa Batzordeak erabakiko du argitaratu ala ez.

Idazlanaren formatua

Lehen orrialdea

Artikuluaren izenburua lau hizkuntzatan (euskara, gaztelania, frantsesa, ingelesa).

Egilearen izen osoa. Beheko lerroan, egilearen kategoria profesionala eta zein erakunderi atxikia dagoen. Lehenbizi erakunde nagusia eta jarraian, balego, erakunde nagusitik eratorritakoak. Halaber, helbide elektronikoa eta egile bat baino gehiago bada, nor izango den gutuneriaren jasotzailea.

Jarraian, lanaren laburpena aurkeztuko da. Ikerketa-artikuluarekin batera, haren laburpena (gehienez ere 500 karaktere) eta gako-hitzak (gehienez

ere sei) emango dira. Laburpenak eta gako-hitzak euskaraz, gaztelaniaz, frantsesez eta ingelesez idatziak izan behar dira. Esan gabe doa artikulua hirugarren hizkuntza batean idatzia badago, hizkuntza horretan ere aurkeztu behar direla aipatutako gako-hitzak eta laburpena. Gomendatzen da laburpenak argi adieraztea zein diren ikerketaren helburuak, metodologia eta erabilitako dokumentazio-iturriak, eta, jakina, zein diren aurkikuntza edo ondorio nagusiak.

Bigarren orrialdea

Ikerketa-artikulua, oharra, txostena edo liburu-aipamena aurkezten da. Aintzat hartu behar da arestian zehaztu diren baldintzak bete behar dituela.

Oin-oharrak, aipuak eta erreferentzia bibliografikoak

Aipu laburrak. Lau lerro baino laburragoak direnak testuan bertan jasoko dira eta testu-gorputzaren tamaina bera izango dute. Komatxoen eredua hierarkia honen araberakoa izango da: «xxxx "xxx 'xxx' xxx" xxx». Azkenik, aipuaren amaierako puntua erreferentziaren ondoren ipiniko da: «[…] jarraitzen zuen Zaldibiak» (Intxausti 1999).

Aipu luzeak. Aparteko pasartean idatziko dira, letra tamaina 10,5 puntukoa izango da eta testu arruntetik bereizteko, ezkerretik eta eskuinetik 1,5 cm-ko koska utzi behar da. Halaber, aipuaren aurretik eta ondoren, tarteko lerro zuri bat utziko da. Kasu honetan, amaierako puntua erreferentziaren aurretik jarriko da: «[…] jarraitzen zuen Zaldibiak». (Intxausti 1999). Aipuko lehen lerroak ez du ondokoak baino barrurago egon behar.

Aipuaren barruko paragrafo artean lerro zuririk ezin da sartu.

Idatzi gabe geratzen den esaldia edo esaldi zatia kako zuzen edo parentesi karratu artean eta hiru etenpuntu jarrita adieraziko da: […].

Aipaturiko erreferentzia guztiak, ahalaz, testu barnean txertatuko dira, artikuluaren bukaeran erantsi ohi den bibliografiarekin lotuz, honela: (Larramendi 1729), (Mitxelena 1961: 123).

Egile bakarra denean, deitura eta urtearen artean ez da komarik jarriko: (Villasante 1961).

Bi egile direnean, bi deiturak puntu eta koma bidez bereiziko dira: (Furet; Ozouf 1977). Hainbat libururi erreferentzia egiten zaienean, argitasuna helburu, bestelako formula batzuk erabili ahal izango dira: (Deumert eta Vandenbussche 2003; Coupland, Kristiansen eta Deumert 2011).

Egileak hiru baino gehiago direnean, lehena eta *et al.* edo «eta beste» jarriko da. Bukaeran, erreferentzia guztiak zerrendatzen direnean, egile guztiak agertu behar dira.

Egilerik ez denean obra bera aipatuko da, eta izenburua luzea bada, etenpuntuak erabiliko dira: (Registro… 1829: 133).

Erreferentzia bibliografiko osoak artikuluaren bukaeran zerrendatuko dira, oinarrizko eredu honen arabera:

AZKUE, Resurreccion Maria (1896). *Proyecto de ortografía: sometido á la censura de los que se dedican á cultivar el euskera*. Bilbao: Müller y Zavaleta.

LAFON, René (1975). «Indices personnels n'exprimant rien de déterminé dans les verbes basques», in *Mélanges linguistiques offerts à Emile Benveniste*. Paris: Société de linguistique de Paris: 331-337.

LARRAMENDI, Manuel (1729). *El imposible vencido: arte de la lengua bascongada*. Salamanca: Antonio Joseph Villargordo Alcaráz.

MITXELENA, Koldo (1959). «Euskal-itzak zein diren», *Euskera* 4 (1959): 206-214.

MITXELENA, Koldo, SARASOLA, Ibon (1990). *Textos arcaicos vascos. Contribución al estudio y edición de textos antiguos vascos*. Donostia: Gipuzkoako Foru Aldundia eta UPV/EHU.

URKIXO, Julio (1967). «De paremiologia vasca: Oihenart conoció los "Refranes y sentencias" en vascuence de 1596», ASJU I (1967): 3-44.

ZUBIMENDI, Joxe Ramon, ESNAL, Pello (1993). *Idazkera liburua*. Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.

Dokumentua modu elektronikoan soilik eskura daitekeenean, honela aurkeztuko da:

WALIÑO, Josu (2016). «Euskara eta Internet: Zortzigarren lurralde konkistatzen», *Euskera* 61 (1): 42-44.
Kontsultagai: http://www.euskaltzaindia.eus/dok/euskera/80887.pdf. (2018ko ekainaren 4an kontsultatua).

Dokumentuak beste euskarri batzuetan argitaratu direnean (CD-ROM, DVD), irizpide berak erabiliko dira, baina amaieran euskarria zein den adieraziko da kako zuzenen edo parentesi karratuen artean: […].

Egileak artikuluaren bibliografia oinarrizko eredu horren arabera antolatuko du. Kasuan-kasuan izan daitezkeen zehaztapenak edota berezitasunak argitaratzaile-arduradunarekin batera konpondu behar ditu.

Normas de redacción de la revista *Euskera Ikerketa Aldizkaria*

Estas son las normas básicas de redacción de la revista *Euskera Ikerketa Aldizkaria*. Los trabajos que se presenten a esta revista deberán cumplir dicha normativa. Para ofrecer una mayor flexibilidad y ayudar en aspectos que no estén lo suficientemente detallados, se tendrán en cuenta las normas que dicta el estilo Chicago para Humanidades. Los artículos adoptarán y utilizarán las reglas establecidas por el Chicago Style for Publication in the Humanities (Chicago Manual of Style. https://www.chicagomanualofstyle.org/home.html).

Euskera Ikerketa Aldizkaria tiene por objeto la publicación de artículos académicos y científicos que sean trabajos originales de investigación.

Antes de enviar un manuscrito para su evaluación, le rogamos que verifique que su contenido se ajusta a los ámbitos temáticos de la revista.

Tipo de manuscritos. Como orientación para los autores, *Euskera Ikerketa Aldizkaria* acepta para su consideración, dentro de sus ámbitos de estudio, estos tipos de trabajos:

1. Artículos: deberán ser trabajos de investigación originales, de carácter teórico o empírico, con un adecuado desarrollo teórico o analítico y tener el formato habitual de las revistas científicas especializadas.
2. Estudios y Notas de Investigación: deberán informar brevemente de hallazgos singulares, nuevas aportaciones, replicación de hallazgos o añadidos a la literatura científica que justifiquen su publicación sin la extensión y desarrollo teóricos o el detalle analítico requerido a los artículos.
3. Documentos e informes. Deberán presentar trabajos en los que se realice una exploración y análisis de aportaciones documentales sobre las materias y temas tratados por la revista.
4. Crítica de libros: serán trabajos ensayísticos que analicen novedades editoriales de interés académico y científico en el ámbito de la lengua vasca.

Lenguas. Los artículos originales de investigación, las notas, los documentos e informes y las críticas de libros se publicarán en cualquier idioma utilizado en el mundo académico del País Vasco. Se priorizará la publicación en euskera, pero tendrán cabida a su vez, los trabajos escritos en inglés, castellano o francés. Si llegase un trabajo escrito en una lengua diferente a las citadas, sería el Consejo de Redacción el que decidiera publicarlo o no.

Envío de trabajos. Los manuscritos deben ser remitidos utilizando la página web de la revista, registrándose y siguiendo las instrucciones para remitir ficheros a *Euskera Ikerketa Aldizkaria*. El manuscrito se acompañará de una carta de presentación pidiendo la consideración del manuscrito y una orientación sobre su tipología. En esta carta el autor explicará en 4-5 líneas cuál es la aportación del trabajo que presenta y la declaración de no envío simultáneo a otras revistas. Así mismo, en esta carta figurará la cesión de derechos al editor.

Presentación de trabajos. El envío de manuscritos presupone, por parte de los autores, el conocimiento y aceptación de estas instrucciones, así como de las normas del proceso editorial de *Euskera Ikerketa Aldizkaria*. Los artículos enviados serán definitivos, debidamente redactados, libres de errores lingüísticos y tipográficos. Para ello, es recomendable tener instalado un corrector ortográfico en el ordenador y aplicarlo antes de enviar los artículos a Euskaltzaindia.

Para la redacción del texto se utilizará interlineado de 1,5 líneas, y para cualquier aclaración o corrección, los trabajos se escribirán con sangría de 1,5 cm a ambos lados de la página. Las páginas y notas al pie se contarán cronológicamente. El cuerpo del texto será de 12 puntos. Se aceptarán tipografías típicas en el ámbito académico (Arial, Times New Roman, Calibri…).

Todos los apartados y subapartados del artículo se numerarán en números arábigos y jerárquicamente: 1., 1.1, 1.1.1, 1.2, 1.2.1, 2., etc.

Las palabras sueltas en otra lengua se escribirán en cursiva. Los títulos de libros y revistas también se escribirán en cursiva.

En general, la longitud de los artículos, sin contar los espacios, no debe ser menor de 30.000 caracteres ni mayor de 60.000 (incluidos los textos de

las tablas). Las críticas de libros, igualmente, sin contar los espacios, tendrán no menos de 6.000 caracteres ni más de 10.000.

Los originales (2 copias, una anonimizada) serán enviados mediante la plataforma en formato electrónico (formatos DOC (X), ODT o RTF). Una de las copias se debe enviar en formato PDF.

La información proporcionada en filas y columnas debe llamarse Tabla. Las fotografías y gráficos deben llamarse Imagen. Las tablas y las imágenes deben enumerarse cronológicamente, las tablas por un lado y las imágenes por otro. Ambas deben indicar la fuente.

Los subtítulos para los pies de foto y las imágenes deben escribirse en cuerpo 10 y colocarse encima de las tablas e imágenes.

En general, el material gráfico, mapas, láminas, fotografías, será de un tamaño mínimo de 1300 pixeles de ancho y 300 ppp, con la mayor calidad posible. Las figuras, cuadros o imágenes deberán enviarse en un archivo aparte del trabajo, no incluidas en el texto. En el caso de que la extensión resultante de los trabajos por causa de las ilustraciones sea mayor, el Consejo de Redacción decidirá si es pertinente su publicación.

Formato del escrito

Primera página

Título del trabajo en euskera (además en castellano, francés e inglés).

Nombre completo del autor y la categoría profesional con indicación debajo de cada autor, de la institución, universidad o centro de investigación donde ejerce su actividad (primero la institución general, seguido de la institución o instituciones subordinadas), dirección postal completa y dirección de correo electrónico. En caso de varios autores se indicará el responsable de correspondencia.

Después se proporcionará un resumen (máximo de 500 caracteres) y palabras clave (máximo de seis). Los resúmenes y las palabras clave deben

estar escritos en euskera, castellano, francés e inglés (Abstract y Keywords). No hace falta decir, que si el artículo está escrito en una tercera lengua, las palabras clave y el resumen también deben enviarse en dicha lengua. Se recomienda que el resumen exponga con claridad la finalidad del estudio o investigación (objetivos); los procedimientos básicos y/o fuentes documentales utilizadas (métodos); los principales hallazgos encontrados (resultados), y las conclusiones más relevantes, así como resaltar los aspectos nuevos e importantes del estudio.

Segunda página

Será la de arranque del texto del manuscrito propuesto que, en todo caso, habrá de atenerse a las ya citadas características generales.

Notas, citas y referencias bibliográficas

Citas breves. Las de menos de cuatro líneas se incluirán en el texto y tendrán el mismo tamaño que el cuerpo del texto. Las comillas dependerán de la siguiente jerarquía: «xxxx "xxx 'xxx' xxx" xxx». Finalmente, el punto final de la cita se colocará después de la referencia: «[…] Zaldibia continuó» (Intxausti 1999).

Citas largas. Se escribirán en un pasaje aparte, con un tamaño de letra de 10,5 puntos y sangría de 1,5 cm a izquierda y derecha. Además, antes y después de la cita, se dejará una línea blanca intermedia. En este caso, el punto final se colocará antes de la referencia: «[…] Zaldibia continuó». (Intxausti 1999). La primera línea de la cita no debe ser más profunda que la siguiente.

No se pueden insertar líneas blancas entre los párrafos de la cita.

La oración no escrita o parte de la oración se indicará entre corchetes y con tres puntos de corte: […]. Todas las referencias citadas deben, si es posible, incluirse en el texto, vinculándolas a la bibliografía que suele ad-

juntarse al final del artículo, como sigue: (Larramendi 1729), (Mitxelena 1961: 123).

Cuando hay un solo autor, no se coloca coma entre el nombre y el año: (Villasante 1961). Cuando son dos autores, los dos nombres se separan por punto y coma: (Furet; Ozouf 1977). Cuando se haga referencia a varios libros o artículos, si se considera necesario, se podrán utilizar otras fórmulas (Deumert y Vandenbussche 2003; Coupland, Kristiansen y Deumert 2011).

Cuando los autores son más de tres, deben aparecer el primero y luego *et al.* o «y otros». Al final, cuando se enumeran todas las referencias, deben aparecer todos los autores.

Cuando no haya autor, se mencionará la obra en sí, y si el título es largo, se utilizarán puntos de corte: (Registro… 1829: 133).

Las referencias citadas se darán completas al final del artículo, ordenadas alfabéticamente, de acuerdo con este modelo básico:

AZKUE, Resurrección María (1896). *Proyecto ortográfico: sujeto a censura por parte de quienes cultivan el euskera*. Bilbao: Muller y Zavaleta.

LAFON, René (1975). «Indices personnels n'exprimant rien de déterminé dans les verbes basques», en *Mélanges linguistiques offerts à Emile Benveniste*. París: Sociedad de Lingüística de París: 331-337.

LARRAMENDI, Manuel (1729). *Lo imposible vencido: el arte del euskera*. Salamanca: Antonio Joseph Villargordo Alcaráz.

MITXELENA, Koldo (1959). «Euskal-itzak zein diren», *Euskera* 4 (1959): 206-214.

MITXELENA, Koldo, SARASOLA, Ibón (1990). *Textos arcaicos vascos. Contribución al estudio y edición de textos vascos antiguos*. San Sebastián: Diputación Foral de Gipuzkoa y UPV/EHU.

URKIXO, Julio (1967). «Sobre la paremiología vasca: Oihenart conocía los "Refranes y sentencias en euskera" de 1596», ASJU I (1967): 3-44.

ZUBIMENDI, Joxe Ramón, ESNAL, Pello (1993). *Idazkera liburua*. Gasteiz: Servicio General de Publicaciones del Gobierno Vasco.

Cuando el documento sólo esté disponible en formato electrónico, se presentará de la siguiente manera:

> WALIÑO, Josu (2016). «Euskara eta Internet. Zortzigarren lurraldea konkistatzen», *Euskera* 61 (1): 42-44.
> Disponible: http://www.euskaltzaindia.eus/dok/euskera/80887.pdf. (Consultado el 4 de junio de 2018).

Cuando los documentos se publiquen en otro soporte (CD-ROM, DVD), se seguirá el mismo criterio, pero al final se indicará el soporte entre corchetes: […].

El autor organizará la bibliografía del artículo de acuerdo con este modelo básico. Podrá consultar con la persona a cargo de la editorial para resolver cualquier problema específico o particular.

Règles de rédaction de la revue *Euskera Ikerketa Aldizkaria*

Voici les règles de base de rédaction de la revue *Euskera Ikerketa Aldizkaria*. Les travaux présentés à la revue devront respecter ces règles. Pour offrir une plus grande flexibilité et apporter une assistance sur des aspects qui ne seraient pas suffisamment détaillés, on tiendra compte des règles édictées par le Chicago Style for Publication in the Humanities (https://www.chicagomanualofstyle.org/home.html).

L'objet de la revue *Euskera Ikerketa Aldizkaria* est la publication d'articles universitaires et scientifiques issus de travaux de recherche originaux. Voici les principaux domaines dont traitera la revue :

Avant d'envoyer un manuscrit pour qu'il soit évalué, nous vous demandons de bien vouloir vérifier que son contenu corresponde aux domaines d'étude proposés.

Type de manuscrits. Pour orienter les auteurs, sachez que *Euskera Ikerketa Aldizkaria*, parmi ses domaines d'étude, accepte d'examiner ce type de travaux :

1. Articles : il devra s'agir de travaux de recherche originaux ayant un caractère théorique ou empirique, avec un développement théorique ou analytique adéquat, et ayant le format habituel des revues scientifiques spécialisées.
2. Etudes et notes de recherche : elles devront faire état brièvement de découvertes singulières, de nouvelles contributions, d'interprétation de découvertes ou d'ajouts à la littérature scientifique qui justifient leur publication sans l'extension et le développement théoriques ou les détails analytiques requis pour ces articles.
3. Documents et rapports : ils devront présenter des travaux de recherche et d'analyse des contributions documentaires dans l'un des domaines de recherche dont traite la revue.
4. Critique de livres : il s'agira d'essais analysant les nouveautés éditoriales à caractère universitaire dans l'un des domaines de recherche dont traite la revue.

Langues. Les articles de recherche originaux, les notes, les documents et rapports et les critiques de livres seront publiés dans l'une des langues utilisées dans le milieu universitaire du Pays Basque. La priorité sera donnée à la langue basque mais auront également leur place les travaux rédigés en anglais, en espagnol ou en français. Si un article est présenté dans une langue autre que les langues citées, c'est le comité de rédaction qui décidera de le publier ou pas.

Envoi des travaux. Les manuscrits devront être remis en utilisant la page web de la revue, ils devront être enregistrés et suivre les instructions de téléchargement des fichiers sur *Euskera Ikerketa Aldizkaria*. Le manuscrit sera accompagné d'une lettre de présentation demandant l'examen du manuscrit et une information quant à sa typologie. Dans cette lettre l'auteur devra expliquer en quatre ou cinq lignes de quelle nature est sa contribution ainsi qu'une déclaration stipulant qu'elle n'a pas été présentée simultanément à d'autres revues. La lettre contiendra aussi la cession des droits à Euskaltzaindia.

Présentation des travaux. L'envoi des manuscrits suppose de la part des auteurs la connaissance et l'acceptation de ces instructions ainsi que des règles de procédure éditoriale de *Euskera Ikerketa Aldizkaria*. Les articles envoyés seront définitifs, rédigés comme il se doit, exempt d'erreurs linguistiques et typographiques. Il est pour cela recommandé d'installer sur l'ordinateur un correcteur orthographique et de vérifier le texte avant d'envoyer les articles.

Au début de l'article il convient de préciser l'appartenance de l'auteur ou des auteurs (université, centre de recherche, institution…) ainsi que les adresses électroniques.

Pour la rédaction du texte on utilisera l'interligne 1,5 et pour tout type d'éclaircissement ou de correction les travaux seront présentés avec un alinéa de 1,5 cm des deux côtés de la page. Les pages et les notes figureront en pied de page par ordre chronologique.

Pour le corps du texte on utilisera une taille de caractère de 12 points.

Seront acceptées les polices habituellement utilisées dans le milieu universitaire (Arial, Times New Roman, Calibri…). Tous les paragraphes et

sous-paragraphes de l'article seront numérotés en chiffres arabes et de manière hiérarchique : 1., 1.1, 1.1.1, 1.2, 1.2.1, 2., etc.

Les mots isolés en langue étrangère s'écriront en italique. Les titres de livres et de revues s'écriront également en italique.

De manière générale, les articles, sans compter les espaces, devront compter au moins 30 000 caractères et au plus 60 000 caractères (y compris les textes des tableaux). De la même façon, les comptes rendus de livres, sans compter les espaces, devront compter entre 6 000 et 10 000 caractères.

Les originaux (2 copies, dont une anonymisée) seront envoyés sur la plateforme du site web de la revue sous leur forme électronique (formats DOC (X), ODT ou RTF). Une version PDF du document devra également être envoyée.

Tableaux et images. L'information présentée sous forme de lignes et de colonnes doit être nommée Tableau. Les photos et les graphiques doivent être nommés Image. Les tableaux et les images doivent être classés de façon chronologique, les tableaux d'un côté et les images de l'autre. Ils doivent tous les deux indiquer quelle est leur source. Les légendes de photos et d'images doivent avoir une taille de police de 10 et figurer au-dessus des tableaux et des images.

De manière générale, le matériel graphique, les cartes, les gravures, les photos devront avoir une résolution minimale de 1300 pixels et 300 ppp. Les images et les tableaux seront envoyés dans un fichier à part. Dans le cas où les travaux dépasseraient la longueur maximale fixée à cause du volume des images, le comité de rédaction décidera si leur publication est pertinente.

Format du document

Première page

Titre du document en quatre langues (basque, espagnol, français et anglais).

Nom complet de l'auteur. Ligne suivante, sa catégorie professionnelle et nom de l'institution, de l'université ou du centre de recherche où il exerce son activité. Tout d'abord l'institution générale, puis la ou les branches de l'institution concernée. L'adresse électronique et, dans le cas d'auteurs multiples, sera indiqué le nom du destinataire du courrier.

On fournira ensuite un résumé (avec un maximum de 500 caractères) et des mots-clés (6 au maximum). Les résumés et les mots-clés doivent être écrits en basque, en espagnol, en français et en anglais. Il va sans dire que si l'article est écrit dans une troisième langue, les mots-clés et le résumé doivent être écrits dans cette même langue. Il est recommandé d'exposer clairement dans le résumé la finalité de la recherche, la méthodologie, les sources documentaires utilisées et enfin quelles sont les principales découvertes et les conclusions les plus significatives.

Seconde page

Elle présente l'article de recherche, les notes, le rapport ou la référence du livre. Il ne faut pas perdre de vue le fait que le texte doit répondre aux exigences précisées plus haut.

Pieds de page, citations et références bibliographiques

Citations courtes. Celles qui ont moins de quatre lignes seront insérées dans le texte et auront la même taille de police que le corps du texte. Les guillemets respecteront la hiérarchie suivante : « xxxx "xxx 'xxx' xxx" xxx ». Enfin, le point final de la citation sera placé après la référence : « […] continuait ainsi Zaldibia » (Intxausti 1999).

Citations longues. Elles figureront dans un passage à part et auront une taille de police de 10,5 points et un alinéa de 1,5 cm à gauche et à droite par rapport au reste du texte. De plus, avant et après la citation on laissera une ligne vide. Dans ce cas le point final sera placé avant la référence : « […] continuait ainsi Zaldibia ». (Intxausti 1999). La première ligne de la citation ne doit pas avoir de retrait par rapport à la suivante.

On ne doit pas insérer de ligne vide entre les paragraphes de la citation.

La phrase non écrite ou la partie de phrase sera indiquée entre crochets et avec trois points de suspension : […].

Toutes les références citées doivent si possible être insérées dans le texte et reliées à la bibliographie qui est habituellement ajoutée à la fin de l'article, ci-après : (Larramendi 1729), (Mitxelena 1961: 123).

Lorsqu'il n'y a qu'un auteur, on ne met pas de virgule entre le nom et l'année : (Villasante 1961).

Lorsqu'il y a deux auteurs, les deux noms sont séparés par un point-virgule : (Furet ; Ozouf 1977). Lorsqu'il est fait référence à plusieurs livres ou articles et si on l'estime nécessaire, on pourra utiliser d'autres formules (Deumert et Vandenbussche 2003 ; Coupland, Kristiansen et Deumert 2011).

Lorsqu'il y a plus de trois auteurs, il convient de citer le premier et ensuite la formule *et al.* ou et autres. Enfin, lorsque les références sont listées, tous les auteurs doivent être cités.

Lorsqu'il n'y a pas de nom d'auteur, on ne mentionnera que le titre de l'œuvre et, si le titre est long, on utilisera des points de suspension : (Registro… 1829 : 133).

Toutes les références bibliographiques citées seront présentées à la fin de l'article, classées par ordre alphabétique, selon le modèle suivant :

AZKUE, Resurrección María (1896). *Proyecto ortográfico: sujeto a censura por parte de quienes cultivan el euskera*. Bilbao: Muller y Zavaleta.

LAFON, René (1975). « Indices personnels n'exprimant rien de déterminé dans les verbes basques », in *Mélanges linguistiques offerts à Emile Benveniste*. Paris : Société de linguistique de Paris : 331-337.

LARRAMENDI, Manuel (1729). *Lo imposible vencido: el arte del euskera*. Salamanca: Antonio Joseph Villargordo Alcaráz.

MITXELENA, Koldo (1959). «Euskal-itzak zein diren», *Euskera* 4 (1959): 206-214.

MITXELENA, Koldo, SARASOLA, Ibón (1990). *Textos arcaicos vascos. Contribución al estudio y edición de textos vascos antiguos*. San Sebastián: Diputación Foral de Gipuzkoa y UPV/EHU.

URKIXO, Julio (1967). «Sobre la paremiología vasca: Oihenart conocía los "Refranes y sentencias en euskera" de 1596», ASJU I (1967): 3-44.

ZUBIMENDI, Joxe Ramón, ESNAL, Pello (1993). *Idazkera liburua*. Gasteiz: Servicio General de Publicaciones del Gobierno Vasco.

Lorsque le document n'est disponible qu'en format électronique, il sera présenté de la manière suivante :

Nom, Prénom de l'auteur (année de publication), « Titre de l'article », *Titre de la publication*, numéro : p.-p., http://www.xxxxxxxx. (Il faut également citer la date de consultation).

WALIÑO, Josu (2016). « Euskara eta Internet. Zortzigarren lurraldea konkistatzen », *Euskera* 61, 1: 42-44.
Disponible: http://www.euskaltzaindia.eus/dok/euskera/80887.pdf. (Consulté le 4 juin 2018).

Lorsque les documents sont publiés sur un autre support (CD-ROM, DVD), la même méthode sera utilisée, mais à la fin le support sera indiqué entre crochets : […].

L'auteur organisera la bibliographie de l'article selon ce modèle de base. Il pourra en référer au responsable d'édition pour résoudre tout problème spécifique ou particulier.

Guidelines for contributors to the journal *Euskera Ikerketa Aldizkaria*

These are the basic guidelines for contributors to the journal *Euskera Ikerketa Aldizkaria*. Papers submitted to this journal must follow these guidelines. To give greater flexibility and assist with aspects not defined in sufficient detail, the guidelines established by the Chicago Humanities style. Papers must adopt and use the rules laid down by the Chicago Style for Publication in the Humanities (Chicago Manual of Style. https://www.chicagomanualofstyle.org/home.html).

The purpose of *Euskera Ikerketa Aldizkaria* is to publish academic and scientific papers that are original research work. These are the main subject areas of the journal:

Before submitting a manuscript for assessment, please make sure its content fits into the fields of study proposed.

Manuscript types. As guidance for authors, *Euskera Ikerketa Aldizkaria* accepts for consideration the following types of work within its fields of study:

1. Papers: these must be original research work, of a theoretical of empirical nature, in appropriate theoretical or analytical depth and in the habitual format for specialist academic journals.

2. Studies and research notes: these must report briefly on singular findings, new contributions, replication of findings or additions to the academic literature to justify their publication without the theoretical length and depth or the analytical detail required in full papers.

3. Documents and reports: work submitted must explore and analyse documentary contributions to the subject and topics dealt with by the journal.

4. Book reviews: these will be essay-type pieces analysing new publications of academic and scientific interest in the field of the Basque language.

Languages. Original research papers, notes, documents and reports and book reviews will be published in any language used in the academic world of the Basque Country. Publication in Basque will be prioritised but work written in English, Spanish or French will also be acceptable. In the event of a piece arriving in a language other than those mentioned above, the Editorial Committee will decide whether to publish it or not.

Sending work. Manuscripts must be sent in via the journal's website, registering and following instructions for uploading files to *Euskera Ikerketa Aldizkaria*. The manuscript must be accompanied by a covering letter requesting it be considered and an indication of its type. In this letter the author must explain in 4-5 lines what the contribution of the work submitted is, and declare that they are not sending it to other journals at the same time. The letter must also include a grant of rights to the publisher.

Submission of work. Sending in manuscripts implies that authors are aware of and agree to these instructions, as well as to the rules of the *Euskera Ikerketa Aldizkaria* editorial process. The papers sent must be final, properly written and free from language and typographical errors. It is therefore advisable to have a spell checker installed on the computer and to use it before sending papers off.

The author or authors' institution (university, research centre, institution, etc.) must be cited at the beginning of the paper together with the pertinent email addresses.

Line spacing of 1.5 is to be used to write the text, and scripts must have a margin of 1.5 cm at both sides of the page for any explanations or corrections. Pages and footnotes are to be numbered in order.

Body text must be in 12 point.

Typical fonts in the academic sphere (Arial, Times New Roman, Calibri…) will be accepted. All sections and subsection of the article are to be numbered hierarchically with Arabic numbers: 1., 1.1, 1.1.1, 1.2, 1.2.1, 2., etc.

Individual words in another language are to be written in italics. The titles of books and journals must also be written in italics.

In general, articles must be of no less than 30,000 or more than 60,000 characters, not counting spaces but including text in tables. Book reviews must be between 6,000 and 10,000 characters, not counting spaces.

Originals (2 copies, one anonymised) must be sent via the platform in electronic format (DOC (X), ODT or RTF formats). One of the copies must be sent in PDF format.

Information arranged in rows and columns must be called Table. Photographs and graphs must be called Image. Tables and images must be numbered in order, tables on one side and images on the other. The source must be indicated in both cases. Subtitles for captions for photos and images must be written in 10-point body text and placed over the tables and images.

In general, graphic material, maps, plates and photographs must be at least 1300 pixels wide and 300 ppi, in the best resolution possible. Figures, boxes and images must be sent in a separate file from the work, not included in the text. In the event that the illustrations make the piece longer, the editorial committee will decide whether to publish it.

Format of the document

First page

Title of the work in Basque (as well as in Spanish, French and English)

Full name of the author and their professional status, stating the institution, university or research centre where they work under each author (first the general institution, followed by the subordinate institution or institutions), full postal address and email address. If there are several authors, it must be specified which of them is responsible for correspondence.

After this an abstract must be given (maximum 500 characters) with key words (up to six). Abstracts and key words must be written in Basque, Spanish, French and English. Needless to say, if the paper is written in a third language the key words and abstract must also be sent in that lan-

guage. It is recommended that the abstract clearly outline the purpose of the study or research (aims), the basic procedures and/or documentary sources used (methods), the main findings (results) and the most salient conclusions, as well as highlighting the important new aspects of the study.

Second page

This is where the text of the manuscript submitted begins, in all cases conforming to the general features mentioned above.

Notes, quotations and bibliographical references

Short quotations. Those of less than four lines are to be included in the text and will be the same size as the body text. The quotation marks must conform to the following hierarchy: «xxxx "xxx 'xxx' xxx" xxx». Finally, the full stop at the end of the quotation must be placed after the reference: «[…] Zaldibia continuó» (Intxausti 1999).

Long quotations. These are to be written as a separate paragraph, with a font size of 10.5 points and a 1.5 cm margin to the right and left. Also, an intermediate blank line must be left before and after the quotation. In this case, the final full stop must come before the reference: «[…] Zaldibia continuó». (Intxausti 1999). The first line of the quotation must not be deeper than the following one.

Blank lines must not be inserted between the paragraphs of the quotation.

Unwritten sentences or part-sentences are to be indicated by an ellipsis between square brackets: […]. A references cited must, if possible, be included in the text, linking them to the bibliography that generally comes at the end of the paper, as follows: (Larramendi 1729), (Mitxelena 1961: 123).

When there is a single author, no coma goes between their name and the year: (Villasante 1961). When there are two authors, the two names are separated by a semi-colon: (Furet; Ozouf 1977). When reference is made to

several books or articles, if it is felt necessary, other formulas may be used (Deumert & Vandenbussche 2003; Coupland, Kristiansen & Deumert 2011).

When there are more than three authors, the first must appear followed by *et al.* or and others. At the end, when all the references are listed, all the authors must appear.

If there is no author, the work itself is mentioned and, if the title is long, an ellipsis is used: (Register… 1829: 133).

The references cited are to be given in their entirety at the end of the paper, in alphabetical order, according to this basic model:

AZKUE, Resurrección María (1896). *Proyecto ortográfico: sujeto a censura por parte de quienes cultivan el euskera*. Bilbao: Muller y Zavaleta.

LAFON, René (1975). «Indices personnels n'exprimant rien de déterminé dans les verbes basques», in *Mélanges linguistiques offerts à Emile Benveniste*. París: Sociedad de Lingüística de París: 331-337.

LARRAMENDI, Manuel (1729). *Lo imposible vencido: el arte del euskera*. Salamanca: Antonio Joseph Villargordo Alcaráz.

MITXELENA, Koldo (1959). «Euskal-itzak zein diren», *Euskera 4* (1959): 206-214.

MITXELENA, Koldo, SARASOLA, Ibón (1990). *Textos arcaicos vascos. Contribución al estudio y edición de textos vascos antiguos*. San Sebastián: Diputación Foral de Gipuzkoa & UPV/EHU.

URKIXO, Julio (1967). «Sobre la paremiología vasca: Oihenart conocía los "Refranes y sentencias en euskera" de 1596» , ASJU I (1967): 3-44.

ZUBIMENDI, Joxe Ramón, ESNAL, Pello (1993). *Idazkera liburua*. Gasteiz: Servicio General de Publicaciones del Gobierno Vasco.

Where the document is only available in electronic format, it is to be presented in the following way:

WALIÑO, Josu (2016). «Euskara eta Internet. Zortzigarren lurraldea konkistatzen», *Euskera* 61 (1): 42-44.
Available: http://www.euskaltzaindia.eus/dok/euskera/80887.pdf. (Consulted on 4th June 2018).

Where the documents are published on some other medium (CD-ROM, DVD), the same criterion is to be followed, but at the end the medium is to be indicated between square brackets: […].

The author must organise the bibliography of the paper in accordance with this basic model. They may consult the person responsible at the publisher to settle any specific or individual issue.

2026rako harpidetzaren prezioa / Precios de suscripción para el 2026 / Prix de l'abonnement pour 2026 / Subscription prices for 2026

Euskal Herria: 20 €
Atzerria / Extranjero / Étranger / Other countries: 25 €

Zenbaki solteen prezioa 2026rako / Precios de los números para el 2026 / Prix des numéros pour 2026 / Prices of issues for 2026

Euskera Ikerketa Aldizkaria 2026, 71 (1): 20 €
Euskera Ikerketa Aldizkaria 2026, 71 (2): 20 €

Salmenta eta banaketa / Venta y distribución / Vente et distribution / Sale and distribution

Euskaltzaindia
Argitalpen Zerbitzua
Plaza Barria 15
48005 BILBO

Tel. +34 944 158 155
Posta elek.: euskeraaldizkaria@euskaltzaindia.eus

Eskatzaileak, datu pertsonalak eman behar dituenez gero, eskatzaile horrek esanbidezko baimena ematen du datu horiek Euskaltzaindiaren fitxategi informatikoan sar daitezen; fitxategiaren xede bakarra zerbitzu pertsonalizatua eskaintzea da. Fitxategia Datuen Babeserako Agentzian inskribatuta dago, eta, berori kudeatzeko, abenduaren 13ko 15/1999 Lege Organikoa (Izaera Pertsonaleko Datuen Babesari buruzkoa) eta horren garapenerako gainerako arauak betetzen dira. Eskatzaileak bere datu pertsonaletan sartzeko, horiek zuzentzeko, ezerezteko eta horien aurka jartzeko eskubideak ditu, eta badu eskubideon berri. Eskubide horiek idatziz egikaritu ahal izango ditu, helbide honetara mezu elektronikoa bidaliz: info@euskaltzaindia.eus. Edozein kasutan ere, eskatzaileak bermatzen du emandako datu pertsonalak egiazkoak direla.

* * *

El solicitante autoriza expresamente a que los datos personales aportados en relación a su pedido, sean incorporados al fichero informático de Euskaltzaindia, destinado exclusivamente a dar un servicio personalizado al usuario. Dicho fichero resulta inscrito en la Agencia de Protección de Datos y es gestionado de acuerdo a lo dispuesto en la Ley Orgánica 15/1999 de 13 de diciembre sobre Protección de Datos de Carácter Personal y demás normativa de desarrollo. El usuario queda informado de sus

derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición respecto de sus datos personales, pudiendo ejercitar estos derechos por escrito mediante correo electrónico a la dirección info@euskaltzaindia.eus. En cualquier caso, el usuario garantiza que los datos personales facilitados son veraces.

* * *

L'acheteur donne son autorisation expresse pour que les informations personnelles relatives à sa commande soient intégrées au fichier informatique d'Euskaltzaindia qui est destiné exclusivement à offrir un service personnalisé à l'usager. Ce fichier est inscrit à l'Agence de Protection des Données et est géré conformément à la Loi Organique 15/1999 du 13 décembre sur la Protection des Données à Caractère Personnel. L'usager est informé de ses droits d'accès, de rectification, d'annulation et d'opposition relatifs à ses données personnelles et peut demander l'exercice de ses droits par écrit, en adressant un courrier électronique à info@euskaltzaindia.eus. Dans tous les cas, l'usager garantit l'exactitúde des données personnelles qu'il aura fournies.

* * *

The applicant expressly authorises that the personal data provided in relation to his/her order may be included in the Euskaltzaindia computer file, intended exclusively to provide a personalised service to the user. This file is registered with the Data Protection Agency and is managed in accordance with the provisions of Spanish Organic Law 15/1999 of 13 December 1999 on the Protection of Personal Data and other implementing regulations. The user is informed of his/her rights of access, rectification, cancellation and opposition with regard to his/her personal data, and may exercise these rights in writing to the email address info@euskaltzaindia.eus. In any event, the user guarantees that the personal data provided are truthful.