

LENGUA CASTELLANA Y SU DIDÁCTICA

Natalia SANCHO SÁNCHEZ

*CONVIVENCIA DEL EUSKERA Y EL
CASTELLANO EN LAS AULAS DE LA
COMUNIDAD FORAL DE NAVARRA*

TFG/GBL 2013



Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea

**Grado en Maestro de Educación Primaria /
Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua**

Grado en Maestro en Educación Primaria
Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

CONVIVENCIA DEL EUSKERA Y EL CASTELLANO
EN LAS AULAS DE LA COMUNIDAD FORAL DE
NAVARRA

Natalia SANCHO SÁNCHEZ

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA

UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA
NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA

Estudiante / Ikaslea

Natalia SANCHO SÁNCHEZ

Título / Izenburua

Convivencia del euskera y el castellano en las aulas de la Comunidad Foral de Navarra.

Grado / Gradu

Grado en Maestro en Educación Primaria / Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Centro / Ikastegia

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales / Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea
Universidad Pública de Navarra / Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Director-a / Zuzendaria

Patricio HERNÁNDEZ PÉREZ

Departamento / Saila

Filología y Didáctica de la Lengua/ Filologia eta Hizkuntzaren Didaktika Saila / Philology
and Teaching Language

Curso académico / Ikasturte akademikoa

2012/2013

Semestre / Seihilekoa

Primavera / Udaberrik

Preámbulo

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, modificado por el Real Decreto 861/2010, establece en el Capítulo III, dedicado a las enseñanzas oficiales de Grado, que “estas enseñanzas concluirán con la elaboración y defensa de un Trabajo Fin de Grado [...] El Trabajo Fin de Grado tendrá entre 6 y 30 créditos, deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al título”.

El Grado en Maestro en Educación Primaria por la Universidad Pública de Navarra tiene una extensión de 12 ECTS, según la memoria del título verificada por la ANECA. El título está regido por la *Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria*; con la aplicación, con carácter subsidiario, del reglamento de Trabajos Fin de Grado, aprobado por el Consejo de Gobierno de la Universidad el 12 de marzo de 2013.

Todos los planes de estudios de Maestro en Educación Primaria se estructuran, según la Orden ECI/3857/2007, en tres grandes módulos: uno, *de formación básica*, donde se desarrollan los contenidos socio-psico-pedagógicos; otro, *didáctico y disciplinar*, que recoge los contenidos de las disciplinas y su didáctica; y, por último, *Practicum*, donde se describen las competencias que tendrán que adquirir los estudiantes del Grado en las prácticas escolares. En este último módulo, se enmarca el Trabajo Fin de Grado, que debe reflejar la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas. Finalmente, dado que la Orden ECI/3857/2007 no concreta la distribución de los 240 ECTS necesarios para la obtención del Grado, las universidades tienen la facultad de determinar un número de créditos, estableciendo, en general, asignaturas de carácter optativo.

Así, en cumplimiento de la Orden ECI/3857/2007, es requisito necesario que en el Trabajo Fin de Grado el estudiante demuestre competencias relativas a los módulos de formación básica, didáctico-disciplinar y practicum, exigidas para todos los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria.

En este trabajo, el módulo *de formación básica* nos ha permitido conocer la educación en la Comunidad Foral de Navarra, concretamente, la utilización del euskera y el castellano en las aulas. Y también la evolución de los diferentes modelos de la enseñanza en Navarra.

Este apartado se concreta a lo largo de todo el trabajo, ya que, es un trabajo teórico y trata sobre la educación en Navarra (la convivencia del euskera y el castellano en las aulas).

El módulo *didáctico y disciplinar* permite enmarcar los diferentes modelos de enseñanza (A, B, D y G) y sus usos en Navarra. Este módulo lo podemos encontrar en la parte teórica de este Trabajo de Fin de Grado.

Asimismo, el módulo *practicum* se desarrolla en la parte práctica del trabajo, concretamente en la Unidad didáctica propuesta para Primaria. De esta forma esta parte me ha permitido realizar actividades para llevar a cabo en el aula y también ver directamente la convivencia del euskera y el castellano en las aulas de la Comunidad Foral de Navarra.

Resumen

El propósito del presente Trabajo de fin de Grado es hacer un recorrido sobre el euskera y el castellano en las aulas de la Comunidad Foral de Navarra.

Con el fin de alcanzar dicho propósito lo primero que se plantea es un recorrido sobre la historia del euskera en la Comunidad y su utilización en las aulas, ya que es necesario tener una fundamentación teórica, una visión actual sobre la situación del euskera y el castellano en las aulas.

En la segunda parte del trabajo de fin de grado se puede encontrar la parte práctica. Se ha desarrollado una unidad didáctica, en la que se proponen actividades para trabajar con los alumnos del modelo D, es decir, estrategias de acción encaminadas a potenciar el uso del castellano en las aulas con el modelo lingüístico D.

Palabras claves: euskera, modelo D, bilingüismo, lengua castellana, educación primaria.

Abstract

The aim of this current end of degree project is to make a report on the Basque and Spanish in the classrooms of the Foral Community of Navarre.

In order to achieve this target, the first thing we propose is a view over the history of Euskera in the Community and its usage in the classroom, as it is necessary to have a theoretical base and a present perception of the actual situation of Euskera and Spanish an school.

In the second part of the project, there is the practical part. The didactic unit has been developed, in which different activities to work with students from the model D had been carried out. These strategies are aimed to increase the usage of Spanish in the classroom of the linguistic model D.

Keywords: Euskera, bilingualism, model D, Spanish language, Primary education.

Índice

Introducción

1. Los antecedentes, objetivos y cuestiones	1
1.1. Euskera « lengua propia »	1
1.2. los antecedentes del reconocimiento oficial de la lengua en los siglos XIX y XX	2
1.3. Objetivos	3
2. Marco teórico	3
2.1. Ámbito bicultural	5
2.2. Características del bilingüismo individual	5
2.3. Enseñanza en dos lenguas	6
2.4 El Bilingüismo en la educación	6
2.4.1. Bilingüismo y el rendimiento académico	7
2.5 Ventajas y desventajas del Bilingüismo	9
2.5.1 Ventajas y desventajas psicológicas	11
2.6 Bilingüismo actual (euskera-castellano)	12
2.7 Prejuicios e ideas erróneas sobre el bilingüismo	12
3. desarrollo : perspectivas históricas	12
3.1 Características demográficas y sociolingüísticas	12
3.2 Características sociodemográficas de los perfiles lingüísticos.	13
3.3 Competencia lingüística	13
3.4 competencias lingüística según la edad	14
3.5 Lengua utilizada habitualmente, por edad.	16
3.6 Actitud y el uso del euskera	16
3.7 La educación en Navarra	17
3.8 Modelos lingüísticos en Navarra	20
3.9 Evolución de los modelos lingüísticos	22
3.10 Estudios comparativos de los modelos	27
4. Implicaciones pedagógicas, psicológicos o sociales en la escuela.	28
4.1 Rendimiento académico	29
4.2 Datos sobre actitudes lingüísticas	30
5. Influencia léxica, fonética y gramatical de las dos lenguas.	31
5. 1 Áreas de influencia vasca	32
5.2 Rasgos sintácticos de influencia vasca	33
5.3 Rasgos fonéticos castellanos de influencia vasca	33
6. Unidad didáctica : “LEYENDAS”	34
6.1 Introducción	35
6.2 Objetivos, contenidos y destrezas	35
6.2.1 Objetivos	35
6.2.2 Contenidos	36
6.2.3 Destrezas	37
6.3 Metodología	38
6.4 Secuenciación de las actividades	38
6.5 Recursos	40
6.6 Organización	40

6.7 Evaluación	40
6.8 Temas transversales	41
Conclusiones y cuestiones abiertas	
Referencias	
Anexos	
Anexo I : La leyenda del Olentzero	
Anexo II : Reyes Magos	
Anexo III : Recomendaciones para el profesor	

INTRODUCCIÓN.

El presente trabajo tiene génesis en un contexto bilingüe de una comunidad en la que coexisten dos lenguas propias: el castellano, lengua oficial de todo el estado español, y el euskera, lengua propia de algunas zonas del territorio navarro. Se trata, pues, de un ambiente muy propicio para el bilingüismo debido a la exposición continua a ambas lenguas.

En un primer momento, la idea general de este trabajo fue dar respuestas a una de las principales preocupaciones con las que se encuentran en numerosas familias y profesionales de la enseñanza que se enfrentan a la educación de un niño o niña en un ambiente bilingüe: ¿puede este hecho producir retraso en la adquisición de los conocimientos en el niño?

Según los datos aportados por las investigaciones, desechamos la idea de insistir en la posibilidad del retraso en la adquisición de conocimiento lingüístico. Pero las preocupaciones de las familias y profesionales nos indican que no existe una idea clara en cuanto a la relación entre adquisición del lenguaje y bilingüismo. De aquí surge la verdadera investigación. Y es que parece necesario ofrecer una visión realista de este proceso en nuestro contexto particular.

1. LOS ANTECEDENTES Y OBJETIVOS

1.1 Euskera “lengua propia”.

En la década de los 80 se elaboraban y se desarrollaban las leyes de normalización lingüística en las Comunidades que aparte del castellano tenían otra “lengua propia”. Lengua propia es un concepto difícil, ya que tiene dos aspectos: por un lado expresa un hecho histórico y la relación que ha existido entre el idioma y la comunidad de un territorio. Las comunidades que tuvieran su lengua específica, es decir, distinta a la lengua castellana, serían nacionalidades.

El carácter de la lengua propia implica un uso preferente del idioma en el día a día.

Una de las preguntas que se ha formulado más de una vez es si el euskera, ¿es una lengua “propia” de Navarra? En las normas estatutarias, el Amejoramiento navarro se guardó silencio respecto a este tema. Únicamente se limitó a declarar la oficialidad del euskera en la zona vascofona de Navarra.

Desde la prehistoria hasta el siglo XIX la mayor parte del territorio navarro ha constituido el dominio propio del euskera. José María Jimeno Jurío ha mostrado en su novedosa e importante obra “Navarra. Historia del euskera” la permanencia tenaz del idioma en la zona media y en la montaña del Reino.

A partir del siglo XVIII se inicia en el seno de la Monarquía española una nueva política de imposición del castellano, que lleva a la represión de las demás lenguas peninsulares. El objetivo es la necesidad de una lengua común para el Estado-nación.

En el caso de Navarra, el Consejo Real, tomó en la citada centuria medidas restrictivas en materia de publicación de libros y de enseñanza. El euskera perdió el dominio en una estrecha franja en Tierra Estella y una franja más amplia en el centro y el este. En el siglo XIX el Estado intenta extender de distintas maneras el uso del castellano y como la lengua oficial del territorio.

El proceso galopante de memorización de la lengua (euskera) en los dos últimos siglos no oculta sin embargo el hecho incuestionable de la profundidad temporal de la relación entre el pueblo de Navarra y la lengua vasca, la más honda imaginable en un contexto europeo. La ausencia de declaración de propiedad en el Amejoramiento

constituye por ello un triste episodio de ignorancia por parte del Legislativo sobre la historia lingüística del propio país o quizá de acomplejamiento y rechazo al patrimonio cultural.

1.2 Los antecedentes del reconocimiento oficial de la lengua en los siglos XIX y XX.

No todo el mundo sintió el desinterés o el odio hacia el idioma primero y más concretamente del país.

El proceso de minorización descrito –junto con la pérdida de los Fueros– fue uno de los motivos principales que impulsaron el nacimiento de la Asociación Euskara de Pamplona, que incluyó entre sus objetivos fundacionales la preservación del euskera y la recuperación de las instituciones públicas del Reino. En 1896 la Diputación de Navarra dirigió una comunicación de apoyo a la corporación guipuzcoana en relación con las gestiones que ésta realizaba para la enseñanza oficial del euskera. Se trata de un texto de excepcional modernidad, único posiblemente entre los pronunciamientos institucionales del siglo XIX y de las primeras décadas de la centuria siguiente.

No hubo sin embargo medidas o actuaciones efectivas hasta la época de la II República. Algún pronunciamiento de buena voluntad en 1916 y la constitución de un fondo para premios y publicaciones en 1925. Y por lo que concierne al turbulento período republicano, el tratamiento de la lengua se aborda en el proyecto estatutario vasco-navarro refrendado por los Ayuntamientos en Agosto de 1931. El nuevo texto autonómico de las Comisiones Gestoras de las Diputaciones, donde tenía un tratamiento amplio la oficialidad del euskera, fue rechazado en Pamplona en junio de 1932.

En Noviembre de 1956, en momentos todavía muy duros de la Dictadura franquista, la Diputación creó dentro de la Institución Príncipe de Viana la Sección para el fomento del vascuence, dedicada “al estudio y fomento” de la lengua. Se confió a los párrocos la ejecución de algunas medidas dirigidas a lograr la “supervivencia de nuestra antigua y venerada lengua”: de hecho se premió a los niños capaces de expresarse en euskera y se publicó una revista mensual que llegó a alcanzar los 6.000 ejemplares. Hay que destacar que, pese a la eficacia relativa de la iniciativa, contrasta con el

comportamiento que en aquel momento observaban las Diputaciones de Álava, Guipúzcoa y Vizcaya, identificadas con la política de proscripción de la lengua practicada por la Administración del Estado.

Unos 500 universitarios navarros solicitaron en 1967 el reconocimiento oficial de la lengua en los centros de enseñanza. La Diputación Foral se hizo eco de la petición con una normativa que le comprometía a subvencionar media hora diaria de euskera fuera del horario escolar y con asistencia voluntaria en los centros de concentración escolar o en escuelas de poblaciones importantes de “zonas vascongadas o semi - vascongadas”, así como a subvencionar pequeñas escuelas por zonas. Tres años más tarde la Diputación realizó una declaración en la que admite la posibilidad de crear centros bilingües de Preescolar y enseñanza básica, así como de subvencionar los centros bilingües existentes o que se puedan crear

Una y otra medida resultaba todavía impensable en cualquier otro territorio del Estado. Expresaban un cierto estado de espíritu —de apertura y aprecio a la lengua— en la Diputación Foral.

1.3 Objetivos

Los objetivos que me he propuesto con este trabajo son los siguientes:

1. Conocer el sistema educativo en Navarra y sus modelos lingüísticos.
2. Conocer los antecedentes de la Ley de Vasconce.
3. Revisión detallada sobre el modelo D.
4. Revisión de las actitudes sobre los resultados de los alumnos D de castellano en Navarra

2. MARCO TEÓRICO

La realidad del bilingüismo o monolingüismo en algunas de las comunidades autónomas en España, como, así mismo, la creciente diglosia o diversificación entre las variedades culto-formales o estándares y las variedades subestándares —dentro de cada una de las lenguas de España—, constituyen parte de la problemática que afecta al logro de las principales políticas socioculturales, especialmente en los objetivos

educacionales.

La organización de sistemas educativos bilingües en algunas comunidades autónomas ha implicado la necesidad de indagar sobre la calidad del dominio de cada una de las lenguas, ya mayoritaria ya minoritaria, por parte de los estudiantes que realizan sus estudios dentro de dichos programas educativos, todavía en estado de desarrollo. Ciertamente, el cultivo y enriquecimiento del acervo lingüístico en las Comunidades de España determinará en grado importante el logro de los objetivos educacionales.

En comunidades donde se ha estado llevando a cabo una política lingüística para conseguir un bilingüismo funcional y equilibrado entre el castellano y la lengua vernácula, los desafíos y problemas son aún mayores en comparación con los de comunidades monolingües. Se trata de conseguir un nivel equilibrado en ambas lenguas, e internamente adecuado, objetivo nada fácil de lograr. Dicho propósito no se alcanza con la mera asignación de nuevos y más cuantiosos recursos para los programas de política lingüística y educacional, aunque ése sea un aspecto importante. Los cambios en los patrones de uso y en las actitudes sociolingüísticas, tanto como la tarea de la progresiva estandarización de una lengua, no se logran con rapidez ni están asegurados en su dirección y efectividad.

Por su parte, en las comunidades básicamente monolingües, los problemas de diglosia lingüística, o distanciamiento entre la lengua escolar (culto-formal) y las otras múltiples variedades presentes en el uso lingüístico de los educandos, plantean dificultades que, sin tener la magnitud de aquellos surgidos en situaciones de bilingüismo, no dejan de ser menos importantes.

Diversas investigaciones han mostrado cómo el nivel de dominio del lenguaje, especialmente el de la llamada lengua escolar —culto-formal—, incide en el grado de logro de los objetivos planteados en el currículum educativo. La observación resultante de numerosos estudios indica una correlación directa: "A mayor dominio del lenguaje formal, mayor rendimiento académico general del estudiante".

Otra contribución importante del estudio científico del lenguaje ha sido la descripción de los nexos entre la orientación de los usos lingüísticos y las actitudes sociolingüísticas presentes en comunidades plurilingües, y el éxito de los planes lingüístico-educativos y

de las políticas socioculturales en tales ámbitos. En breve, puede plantearse la premisa de la mejora de actitudes hacia una lengua o hacia las lenguas (o variedad de lengua) usadas en la comunidad, mayor es la factibilidad de un adecuado aprendizaje de aquéllas. Inversamente, resulta difícil que se obtengan altos índices de dominio de una o más lenguas en un marco individual o colectivo de actitudes sociolingüísticas negativas. En suma, debe entenderse que las actitudes de los alumnos y las de su entorno de adquisición o aprendizaje lingüístico (i.e., el centro escolar, el ámbito familiar, la zona sociolingüística) determinan fuertemente el logro de los objetivos de las políticas lingüísticas y educativas.

2.1 Ámbito Bicultural

En una visión moderna y funcional sobre la enseñanza de la lengua no habrá grandes dificultades al menos en las siguientes dimensiones: la práctica racional y la adquisición de técnicas e instrumentos de trabajo intelectual.

Pero sí pueden surgir problemas en la representación cultural. Los aspectos interculturales, sociales o lingüísticos que ponen problemas en cuanto a la realidad.

En el modelo didáctico se puede observar que el acento puesto en la práctica y la acción, y no sobre la información y la teoría.

Aprender una lengua es lograr utilizarla en una multitud de situaciones en las que se pueden dar conflictos culturales con su propia lengua “materna”. Por eso, el ejercicio práctico del habla resulta útil y necesario.

2.2 Características del bilingüe individual

Hay que distinguir entre el bilingüismo individual y el bilingüismo social. Este apartado se centra en el primero de los casos, en el que una persona, por las circunstancias que sean, adquiere dos lenguas en su infancia. Por tanto, resulta interesante tanto ese proceso de adquisición como las actitudes que, una vez adulto, toma respecto a las lenguas que puede hablar. Estas actitudes están influidas por el contexto social, pero la elección última siempre es personal.

Ahora, por primera vez, de manera efectiva, en la historia de España, las lenguas de Galicia, el País Vasco, Cataluña, Valencia y las Islas Baleares han sido reconocidas como

cooficiales con el castellano y llevadas a las escuelas. Todo ha sido obra de la Constitución de 1978.

Cada Comunidad Autónoma ha iniciado la normalización lingüística a través de programas educativos que combinen el estudio de la lengua materna con el del castellano. Esta nueva situación convertirá a dichas Comunidades en bilingües.

2.3 Enseñanza en dos lenguas.

La evolución de la enseñanza bilingüe en Navarra euskera/ castellano, a partir de las disposiciones del Decreto Foral 159/1988 ha sido desarrollándose.

El modelo lingüístico bilingüe ha ido en crecimiento en su número de alumnos y su demanda en las aulas.

El grado de implantación de los modelos lingüísticos varía según la zonificación del territorio.

Lo referente al euskera hay que diferenciar tres zonas. En la “zona mixta” vive la mitad de la población de la Comunidad Foral de Navarra, mientras que en la zona “vascófona” algo más de 10%.

Tabla 1: Zonificación en porcentajes.

	Población	%
Navarra	643.864	
Vascófona	69.537	10,8%
Mixta	334.809	52%
No Vascófona	239.517	37,2%

2.4 El bilingüismo en la educación

En todas las situaciones de lenguas en contacto hay preocupación por el papel que han de jugar estas lenguas en la educación. Esta siempre tiene un papel central en las decisiones que las instituciones, estatales o regionales, toman para gestionar la situación de contacto de lenguas.

La evolución de la enseñanza bilingüe conviene observarla desde que la educación está difundida entre amplios sectores de la población, es decir, desde el siglo XX. Lo que se aprecia es una evolución desde el rechazo a la recomendación. El rechazo se apoyaba en 34 razones pedagógicas, la conveniencia de seguir utilizando en la escuela la lengua materna del alumno, y políticas, el papel de la lengua en la integración de los ciudadanos en el estado nacional. A partir de la Segunda Guerra Mundial esta visión cambia: destaca como una de las primeras iniciativas, y sin duda la más documentada, la de la escuela de Saint Lamberth (desde 1965), una escuela de Quebec en la que se ofrecía la posibilidad de estudiar en francés a niños anglófonos (Siguan 2001, 112).

Los objetivos principales de la enseñanza bilingüe son tres, aplicables en función del contexto:

1) Familiarizar a los alumnos con una o más lenguas extranjeras para hacerles capaces de desenvolverse en una sociedad cosmopolita;

2) facilitar la comunicación entre dos grupos lingüísticos y asegurar la supervivencia de la lengua más débil;

3) la integración de los grupos emigrados en la sociedad de acogida (Siguan 2001, 117-118).

Las variantes de la enseñanza bilingüe dependen de muchos factores, ya que, como se ha comentado, cada situación de lenguas en contacto tiene unas características particulares. Por eso, el tipo de enseñanza es diferente según el papel que se atribuye a las distintas lenguas en los programas escolares. También si se trata de lenguas habladas en el contexto social de la escuela o de lenguas extranjeras. Los tipos principales son la sumersión, la transición, el mantenimiento, la enseñanza bilingüe en la lengua menos difundida, la inmersión y la enseñanza bilingüe en una lengua extranjera.

2.4.1 Bilingüismo y el rendimiento académico

Las destrezas trabajadas en una lengua producen efectos positivos en la otra y existe una interacción beneficiosa para el desarrollo educativo en ambas (Genesee, 2004). Además, el bilingüismo y plurilingüismo en educación han sido asociados a un mayor

nivel de competencia metalingüística y de desarrollo cognitivo (Baker, 2007, Lasagabaster,1998a)

Partiendo de la propaganda nacionalista, podría pensarse que el modelo D en euskera se expande inexorablemente año tras año. Los datos, por el contrario, revelan un modelo petrificado hace años.

Los datos de pre matriculaciones en las ikastolas apuntan un año malo para la enseñanza en euskera. En el caso de las ikastolas concertadas, el desplome en las preinscripciones es del 9,9%. La caída, por otra parte, no es la reacción a un crecimiento previo extraordinario. Aunque la prensa nacionalista suele revestir de éxito todo lo que se encuentre relacionado con el euskera, los datos del último Informe del Consejo Escolar de Navarra revelan un patrón muy distinto, pese a las persistentes ayudas de la CAV (o tal vez por ello) para beneficiar a las ikastolas frente a otros centros navarros. Seguramente a la mayoría de los navarros les sorprendería saber que la distribución del alumnado en los distintos modelos lleva muchos años “petrificada”. Con una notable salvedad, la de la enseñanza en inglés, que aunque partía casi de cero no deja de llamar la atención que presente un crecimiento exponencial en los últimos años.

Los siguientes gráficos, que se pueden encontrar en la página 227 del Informe del Consejo Escolar, señalan la distribución del alumnado por modelos los últimos años y el detalle del último curso computado.

Tabla 2: Evolución de alumnos por modelos lingüísticos (%)

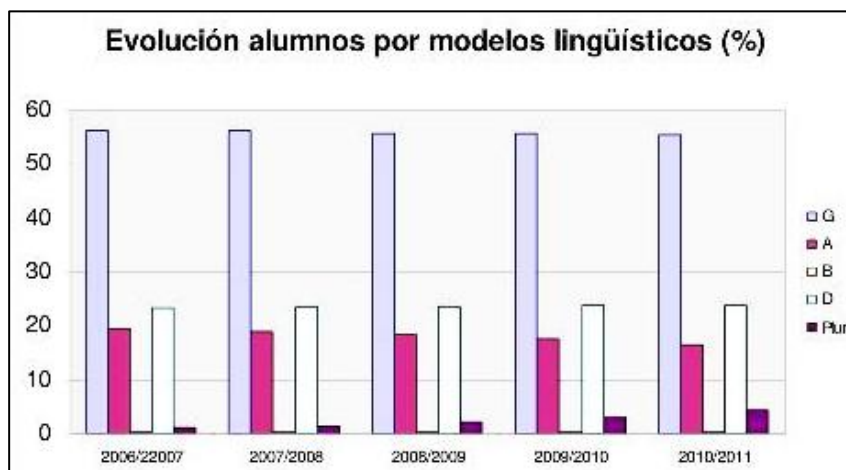
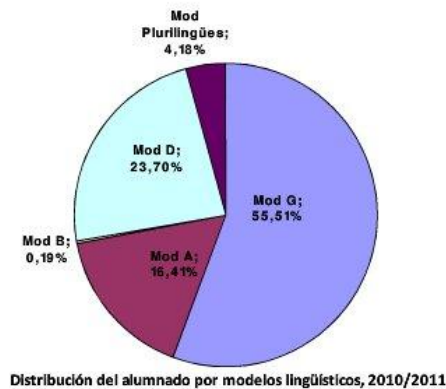


Tabla 3: Distribución del alumnado por modelos lingüísticos, 2010/2011

En el siguiente artículo podemos ver una encuesta en la que se refleja que uno de cada tres jóvenes de entre 16 y 34 años de Navarra es bilingüe castellano-euskera. El porcentaje de personas que saben ambas lenguas crece un 56% en los últimos 20 años

MARÍA OLAZARÁN (2012). Noticia de Navarra. Pamplona. [Disponible en (28/06/2013): <http://www.noticiasdenavarra.com/2012/10/25/sociedad/navarra/uno-de-cada-tres-jovenes-de-entre-16-y-34-anos-de-navarra-es-bilinge-castellano-euskera>]

2.5 Ventajas y desventajas del Bilingüismo.

Los bilingües han tenido una alta consideración a lo largo de la historia. Las voces en contra del bilingüismo aparecieron a finales del siglo XIX, puesto que los movimientos nacionalistas que surgieron durante ese siglo daban una gran importancia a la asociación de lengua, cultura y nación.

“A continuación se exponen algunos de los argumentos que justifican las ventajas y las desventajas que supone el bilingüismo desde los puntos de vista social y psicológico.

Desde un punto de vista social, el bilingüismo puede acarrear algunas dificultades: en ocasiones se entorpece o retrasa la integración en una cultura, en una comunidad o en un grupo social, debido al dominio de instrumentos lingüísticos que se interpretan como ajenos y distintos. En algunas sociedades, el bilingüismo es valorado como una realidad transitoria, como un estado hasta cierto punto «anormal» cuya naturaleza debe desembocar en un definitivo monolingüismo. En tal circunstancia, los bilingües

pueden tener algunos problemas de integración, que serán más agudos en situaciones de minoría, donde el bilingüismo se considere un fenómeno atípico. Ahora bien, esto no tiene por qué suponer siempre una dificultad, dado que, con mucha frecuencia, cada vez más, los límites que revelan la pertenencia a culturas, comunidades o grupos distintos resultan bastante difusos.

Por otra parte, las ventajas sociales que el bilingüismo reporta son evidentes, comenzando por la facilidad para establecer las relaciones más diversas y, en general, para la comprensión y el conocimiento entre pueblos e individuos. Cuando el bilingüismo supone haber adquirido una segunda lengua socialmente reconocida o prestigiosa y esta adquisición es vista como un enriquecimiento personal, se habla de *bilingüismo aditivo*. Si, por el contrario, la adquisición de una segunda lengua responde a una necesidad socioeconómica y comporta el alejamiento o el abandono de la primera lengua y su sustitución por la nueva, estamos ante un *bilingüismo sustractivo*. El primero recibe el aliento y el apoyo material y efectivo de la comunidad: es el caso del francés que quiere aprender alemán, del canadiense anglohablante que aprende francés o del norteamericano anglohablante que aprende español como segunda lengua. Los hablantes en los que se da un bilingüismo sustractivo, en cambio, ven cómo se pierden sus habilidades en la primera lengua en beneficio de la segunda: es el caso de los inmigrantes turcos que trabajan en Alemania, de los hispanos que emigran y se instalan en Estados Unidos o Canadá”¹.

“No todas las situaciones de lenguas en contacto tienen la misma facilidad para producir conflictos personales a los individuos que las viven. En general las situaciones relativamente estables acaban condicionando formas de integración relativamente satisfactorias desde el punto de vista de la integridad de los individuos. Lo contrario ocurre en las situaciones más recientes —como es la emigración— o más conflictivas —como cuando están en juego antagonismos nacionales—; en estos casos las reglas de la convivencia mutua en el uso de las lenguas no están estabilizadas, sino que son

¹ Según ha estudiado Francisco Moreno en Principios de Sociolingüística y Sociología del Lenguaje, Barcelona, Ariel, 1998, pág. 218-219.

ambiguas, dependen de la opinión de los interlocutores y dejan amplio espacio a la iniciativa individual, lo que se traduce en mayor inseguridad en los que las viven”.²

2.5.1 Ventajas y desventajas psicológicas

Desde la perspectiva del individuo —desde un punto de vista psicológico— el bilingüismo puede suponer alguna desventaja. La principal de ellas, entre las demostrables, es la de poder afectar negativamente a la personalidad de los hablantes cuando las condiciones sociales no son favorables ni al mismo bilingüismo ni a los individuos bilingües: si ser bilingüe es un rasgo estigmatizado en una comunidad, son comprensibles unos efectos psicológicos perniciosos, como la anomía: un sentimiento de desorientación personal, una sensación de aislamiento social que provoca ansiedad. Asimismo, el uso precario de, al menos, una de las lenguas, denominado semilingüismo, también puede tener consecuencias negativas para el normal desarrollo de las actividades sociales del individuo semilingüe, si bien esas consecuencias negativas se derivan, en parte, de considerar tal uso como deficiente y no como diferente.

A la hora de reconocer las ventajas o efectos positivos del bilingüismo sobre el individuo, son numerosas las investigaciones que aportan pruebas válidas y rigurosas. Se ha demostrado, por ejemplo, que los bilingües pueden llegar a tener una mayor flexibilidad cognoscitiva y una gran capacidad de abstracción, que los beneficios se hacen patentes cuando se alcanza cierto nivel de dominio de las lenguas y que, en general, es el bilingüismo el que incide sobre las habilidades cognoscitivas del individuo y no al contrario. Debe tenerse presente, sin embargo, que los perjuicios o beneficios suelen subordinarse al poder de determinación de factores sociales como el nivel socioeconómico o del prestigio o el desprestigio de las lenguas.

Francisco MORENO FERNÁNDEZ, *Principios de Sociolingüística y Sociología del Lenguaje*, Barcelona, Ariel, 1998, pág. 219-220.

² Según ha estudiado Miguel Siguán en *Bilingüismo y Lenguas en Contacto*, Madrid, Alianza Ensayo, 2001, pág.336

2.6 Bilingüismo actual (euskera- castellano).

Según recientes encuestas realizadas el número de bilingües en Euskadi crece, pero descienden los que utilizan el euskera. Por lo que respecta a Navarra este crecimiento es más lento pero notable.

Agencias (2008) el país. País Vasco. [Disponible (27 Junio 2013):http://elpais.com/elpais/2008/06/18/actualidad/1213777026_850215.html]

2.7 Prejuicio e ideas erróneas sobre el bilingüismo.

En la base de esta competición entre varias lenguas existen prejuicios e ideas erróneas acerca del bilingüismo, que es necesario desmontar:

- Está claro que no se debe plantear la cuestión como una elección entre «o euskera o castellano», sino «tanto euskera como castellano», puesto que sus funciones y sus usos son diferentes.
- Hay que desmontar una idea errónea que muchos hablantes pueden tener, y que está relacionada con el sesgo monolingüe de la sociedad occidental y las investigaciones sobre el bilingüismo: aprender una lengua no supone «quitar» algo a la otra lengua; se pueden aprender dos, tres, más lenguas, sin que ello signifique necesariamente hacerlo peor simplemente porque son más. Las investigaciones en el aprendizaje de segundas lenguas demuestran que aprender lenguas es siempre una riqueza para el individuo y para la sociedad.

3. DESARROLLO: PERSPECTIVAS HISTÓRICAS

3.1 Características demográficas y sociolingüísticas

Comunidad Foral de Navarra, está situada al norte de la península. Su extensión de 10.420 km² y su población, según los datos del censo de 2012, asciende a 644.566 habitantes, de los cuales un total de 197.604 viven en Pamplona.

Desde el punto de vista histórico, lingüístico y cultural, Navarra se encuentra estrechamente unida a las tres provincias que forman País Vasco francés (Lapurdi,

Zuberoa y Baja Navarra) y las provincias que constituye la Comunidad Autónoma Vasca (Álava, Vizcaya y Guipúzcoa).

En la Comunidad Foral de Navarra el perfil lingüístico de los navarros ha sido construido sobre la competencia oral en vascuence y en castellano.

En estas líneas, podemos observar cuatro perfiles lingüísticos en Navarra:

- El *vascoparlante* habla muy correctamente o correctamente el vascuence pero sólo regular o con algunas o muchas dificultades el castellano.
- El *castellanoparlante con vascuence* habla el castellano muy correctamente o correctamente y también habla algo de vascuence.
- El *bilingüe* habla tanto el vascuence como el castellano correctamente o muy correctamente.

3.2 Características sociodemográficas de los perfiles lingüísticos.

Las variables sociodemográficas permiten definir los perfiles lingüísticos según sus características sociales más visibles. Pero la edad es la que más contribuye a entender los perfiles lingüísticos.

En la zona Vascófona, más de 80% de los menores de 24 años son bilingües, comparando con el 19% de menores de 24 años residentes en la zona Mixta Y tan solo 4% de ellos residentes en la zona No Vascófona. Así mismo, el castellanoparlante con vascuence conforma un colectivo importante. El vascoparlante, en cambio, es más numeroso entre los mayores de 55 años residentes en la Zona Vascófona.

3.3 Competencia lingüística

La competencia lingüística es la habilidad declarada de entender, hablar, leer y/o escribir un idioma. Estos cuatro aspectos componen las habilidades básicas en que se puede describir los conocimientos de cada persona en relación a una lengua en particular.

El castellano se extiende entre la casi totalidad de la población navarra, con un 98% de ellos se declaran capaces de entender, hablar, leer y escribir el castellano muy correctamente, correctamente, o regular.

Solo un 2% declara tener un dominio desigual del castellano, diciendo tener capacidad para hacer sólo alguno o combinaciones de los cuatro aspectos que componen la competencia lingüística. Tan solo 0.2% declara que no tiene ningún dominio sobre la lengua.

Respecto al vascuence, un 12% de los navarros entiende, habla, lee y escribe el vascuence. Por otro lado, un 10% de la población tiene conocimientos menos amplios de la lengua.

A la habilidad de entender de la habilidad de hablar, leer o escribir, el entorno es un componente importante en la competencia lingüística, con aquellos que viven en la zona Vascófona, en municipios más pequeños que el vascuence es su lengua materna tienden a entender el vascuence en mayor medida que el resto de la población. Así mismo, la edad resulta determinante, con la habilidad de entender descendiendo a medida que aumenta la edad.

En definitiva, al hablar de competencia lingüística, el 98 % de la población se puede manejar fluidamente en castellano y el 12% se puede manejar fluidamente en vascuence. Además, existe un 10% de la población con algunos conocimientos del vascuence.

3.4 Competencia lingüística según la edad

El análisis de este indicador por tramos de edad muestra asimismo resultados diferenciados. La población más joven dispone de unas competencias lingüísticas más amplias que el resto de personas encuestadas. En efecto, hasta los 24 años la población encuestada muestra los porcentajes más elevados entre quienes declaran entender, hablar, escribir y leer bien o bastante bien en euskera, pero a partir de dicha edad el porcentaje se reduce progresivamente.

En la actualidad, 1 de cada 4 jóvenes entiende bien o bastante bien el euskera, siendo la relación de 1 a 5 para el resto de las competencias descritas: habla, lectura y escritura.

Por el contrario, el porcentaje más bajo de conocimiento del euskera en sus 4 ámbitos señalados se da en el intervalo de edad superior a los 55 años con niveles de conocimiento que se sitúan todos ellos por debajo del 10%, excepto en el

entendimiento del euskera por parte del colectivo de 55 a 64 años que alcanza un nivel del 12,1%.

La población de 35 años o menos presenta un nivel de bilingüismo superior al obtenido por la media del territorio navarro –19,9% y 13,1% frente al 11,9% global–, siendo similar el nivel alcanzado por la población de 35 a 54 años, 11,7%; y por debajo de la media en el resto de los intervalos de edad –9,6% y 7,3% 55 a 64 años y de 65 años en adelante respectivamente-.

Un estudio de la variable edad por zonas lingüísticas arroja los siguientes resultados:

En la zona vascófona, la población encuestada que domina la comprensión y la conversación en euskera es mayoritaria en todos los tramos de edad. Los porcentajes más elevados se registran entre las personas de 15 a 34 años y descienden progresivamente según avanza la edad, produciéndose un ligero repunte entre los 55 y 64 años. Respecto a la lectura y escritura, los encuestados menores de 34 años muestran un dominio superior en estas competencias, pero a partir de esta edad los márgenes respecto a la población que no lee ni escribe en euskera se reducen considerablemente. Por lo tanto, podría decirse que la mayoría de la población de la zona vascófona domina las competencias lingüísticas de carácter más innato (comprender y hablar) y, sin embargo, a partir de los 35 años disminuyen los porcentajes en aquellas que requieren cierta alfabetización (leer y escribir).

En la zona mixta, las personas de 15 a 24 años muestran un mayor nivel de conocimiento del euskera que el resto de la población, situándose en torno al 20% el dominio de los distintos aspectos que definen la competencia lingüística sobre una lengua. A partir de los 25 años, se produce una pérdida progresiva de las habilidades conforme aumenta la edad.

La zona no vascófona presenta los porcentajes más bajos de conocimiento en todos los tramos de edad, en cuanto a entender, hablar, leer y escribir bien en euskera. La población encuestada menor de 25 años presenta los porcentajes más elevados en cuanto al dominio de estas competencias, pero estas cifras decaen considerablemente a medida que aumenta la edad, hasta registrar valores de conocimiento nulo entre las personas mayores de 65 años.

3.5 Lengua utilizada habitualmente, por edad

Las mayores diferencias a la hora de hablar más en una lengua o en otra se registran por edad. Así, la utilización del euskera es más frecuente entre las personas jóvenes, aunque desciende conforme aumenta la edad de la población, manteniéndose en valores que rondan el 5% a partir de los 35 años. El análisis específico por zonas muestra que, en la zona vascofona, la población que usa el euskera en sus comunicaciones predomina en el intervalo de 15 a 24 años; a partir de esta edad el porcentaje desciende, registrando cierta recuperación a partir de los 55 años. La población encuestada en la zona mixta sigue la tónica general de la Comunidad Foral: mayor uso en el intervalo de edad más joven y posterior descenso. En la zona no vascofona el uso del euskera crece ligeramente hasta los 54 años, pero a partir de esta edad desaparece el colectivo de personas euskaldunes.

3.6 Actitudes y el uso del euskera

Según los estudios e investigaciones los últimos años en Navarra (Alvarez Eparantza, 1997), Tras el estudio de Sánchez Carrión (1972), en el censo de 1896 (Gobierno de Navarra, 1988), Encuesta Sociolingüística I (Aizpurua, 1995) y II (Gobierno Vasco y Navarra & Instituto Cultural Vasco, 1997), Investigaciones sociológica sobre el euskera en Navarra (Taller de Sociología, 1995). Las conclusiones más importantes que se han deducido con las siguientes:

Por los que respecta a la competencia lingüística, se ha detenido el proceso de la pérdida de la lengua y como consecuencia se detecta un aumento, principalmente en la enseñanza.

En cuanto a la utilización de la lengua, los estudios citados coinciden en afirmar que los factores que influyen en el uso de euskera, tanto en ámbito familiar como en las actividades de ocio o en el entorno laboral se establecen principalmente dos tipos de factores:

- Factores de tipo socio-estructural: la cantidad de las personas que hablen el euskera incide de una forma muy importante en la utilización de esta lengua como instrumento de comunicación. El hecho de no encontrar interlocutores

que hablen el euskera y que el resto de los hablantes se comuniquen en castellano, supone un factor muy decisivo en la no utilización del euskera.

- Factores psicolingüísticos: el nivel de competencia lingüística en esta lengua de los interlocutores surge también como un factor influyente.

Otro de los aspectos a comentar es sobre las actitudes lingüísticas, según los últimos estudios realizados (Gobierno Vasco y Navarra & Instituto Cultural Vasco, 1997; Oroz, 1998^a), se puede deducir que existe una actitud positiva hacia el uso de la lengua vasca. Esta actitud positiva se produce en la mayoría entre los bilingües y los residentes en la zona denominada vascófona, donde el apego a la lengua es mayor.

Las actitudes positivas y las razones para defender una mayor utilización y valoración de la lengua vasca son mayoritariamente de tipo afectivo, histórico y de apego a la lengua propia.

Las actitudes hacia la utilización de la lengua vasca en el entorno reflejan una postura mayoritariamente de una cierta tolerancia, seguida de un rechazo más manifiesto y de otras actitudes más minoritarias de apego extremo a la lengua vasca.

3.7 La educación en Navarra

La inclusión del euskera en el sistema educativo de Navarra tiene sus antecedentes durante la II República junto con los amigos del euskera (Euskararen Adiskideak) y junto con la Organización de Mujeres Nacionalistas.

En 1931 apareció la primera Escuela Vasca en Pamplona. Su principal tarea era la recuperación y el desarrollo de la lengua vasca y su enfoque nacionalista y confesional.

Pero con la llegada de Guerra Civil se cerraron estas escuelas y se puede decir que hasta los años 60 no empieza el movimiento de las Ikastolas, como se conocen hoy en día. En Pamplona de 1965 se crea la primera Ikastola que servirá como punto de partida para la creación del resto de Ikastolas en el ámbito rural navarro.

Las Ikastolas defendían una enseñanza en euskera de todo el currículum escolar, un modelo educativo abierto y participativo, ya que eran centros creados por la iniciativa de los padres o/ y Ayuntamientos, la utilización de unas metodologías innovadoras y de un carácter laico (López-Goñi, 2002).

Con los años las Ikastolas iba aumentando por la petición de los padres y como consecuencia de ello el euskera comienza implantarse en la enseñanza y en el sistema educativo navarro.

Con ello llegó la Ley Foral del Vasculence 18/ 1986, que fue la última ley lingüística en ser aprobada. La elaboración de la ley fue complicada y finalmente no logró el consenso que se había alcanzado en otras Comunidades.

La Ley consta de un Título preliminar y de tres Títulos: en el primero se legisla el uso normal y oficial (toponimia, administración pública, justicia, entidades locales,...), en el segundo la enseñanza y en el tercero los medios de comunicación.

El artículo 1º expresa: “Esta Ley Foral tiene por objeto la regulación del uso normal y oficial del vasculence”. Parece que se trate de evitar el uso del término normalización lingüística.

El artículo 2º cita el vasculence como lengua propia de Navarra y expresa el derecho de la ciudadanía a su conocimiento y uso. Igualmente, cita entre sus objetivos el proteger la recuperación y el desarrollo del vasculence en Navarra.

Lo mismo sucede con el Decreto Foral 159/1988 vigente, que regula la incorporación y el uso del vasculence en la enseñanza no universitaria en Navarra en todos los niveles educativos y centros escolares (públicos y privados), pero hace una clara distinción en la posibilidad de elección de la enseñanza de euskera y en euskera según la zonificación lingüística.

Las tres zonas lingüísticas son las siguientes:

-La zona vascófona. Queda integrada por los términos municipales de:

Abaurrea Alta, Abaurrea Baja, Alsasua, Anué, Araiz, Aranaz, Arano, Araquil, Arbizu, Areso, Aria, Arive, Arruazu, Bacáicoa, Basaburúa Mayor, Baztán, Beinza-Labayen, Bertizarana, Betelu, Burguete, Ciordia, Donamaría, Echalar, Echarri Aranaz, Elgorriaga, Erasun, Ergoyena, Erro, Esteribar, Ezcurra, Garayoa, Garralda, Goizueta, Huarte-Araquil, Imoz, Irañeta, Ituren, Iturmendi, Lacunza, Lanz, Larráun, Leiza, Lesaca, Oiz, Olazagutía, Orbaiceta, Orbara, Roncesvalles, Saldías, Santesteban, Sumbilla, Ulzama, Urdax, Urdiáin, Urroz de Santesteban, Valcarlos, Vera de Bidasoa, Villanueva de Aézcoa, Yanci, Zubieta y Zugarramurdi.

Posteriormente se añadirían dos más, procedentes de la segregación de municipios pertenecientes a dicha zona: Lecumberri e Irurzun.

En 2012 la población de los municipios de la Zona Vascófona suponía el 9% de la población navarra, totalizando 61 municipios pequeños de los que ninguno supera los 10.000 habitantes y que albergan, según datos de 2001, el 47% de los vasco parlantes de Navarra (a su vez el 67,3% de la población total de la zona vascófona).

Los ciudadanos en esta zona pueden relacionarse y recibir los servicios públicos en cualquiera de los dos idiomas oficiales, pudiendo elegir también la lengua en la que se tramite el procedimiento administrativo que promuevan y, si hubiera varios promotores, la lengua de tramitación del procedimiento será la que acuerden estos entre sí.

En cuanto a la enseñanza los alumnos recibirán la enseñanza en la lengua oficial que elija la persona. En los niveles educativos no universitarios será obligatoria la enseñanza tanto del vascuence como del castellano.

-La zona mixta. Queda integrada por los términos municipales de: Abárzuza, Ansoáin, Aoiz, Arce, Atez, Barañáin, Burgui, Burlada, Ciriza, Cendea de Cizur, Echarri, Echauri, Egüés, Ezcároz, Esparza de Salazar, Estella, Ezcabarte, Garde, Goñi, Güesa, Guesálaz, Huarte, Isaba, Iza, Izalzu, Jaurrieta, Juslapeña, Lezáun, Lizoáin, Ochagavía, Odieta, Oláibar, Olza, Olo, Oronz, Oroz-Betelu, Pamplona, Puente la Reina, Roncal, Salinas de Oro, Sarriés, Urzainqui, Uztárroz, Vidángoz, Vidaurreta, Villava, Yerri y Zabalza.

Posteriormente, a consecuencia de la constitución de nuevos municipios por segregación de otros ya incluidos en esa zona se añadirían: Berrioplano, Berriozar, Orcoyen y Zizur Mayor.

Además, en 2010, tras una modificación legal que otorgó a 4 municipios de la Cuenca de Pamplona la facultad de incorporarse a la Zona Mixta si así lo decidían los plenos de sus ayuntamientos por mayoría absoluta, Aranguren, Belascoáin y Galar pasaron a formar parte de la zona mixta elevando el número de municipios de esta zona a 55 (el cuarto municipio afectado por la modificación legal, Noáin, decidió permanecer en la Zona No Vascófona).

La población de la Zona Mixta supone el 53% de Navarra. En ella, según datos del 2001, se encuentra el 47% de la población vasco parlante de Navarra, a su vez el 18,4% de la población total de la zona mixta.²

En esta zona la ley reconoce a los ciudadanos únicamente el derecho a dirigirse en euskera a las administraciones públicas (sin que las administraciones puedan requerir a los ciudadanos la traducción al castellano de los escritos que dirijan a ellas), pero no a relacionarse o recibir los servicios públicos en esta lengua como en la Zona Vascófona. Se impartirá la enseñanza en vascuence para los que lo soliciten, implantándose de forma gradual si hay demanda.

-Zona no vascófona. Integrada por el resto de municipios de Navarra.

En esta zona los ciudadanos vascoparlantes únicamente tienen derecho a dirigirse en vascuence a las administraciones públicas de Navarra, pero éstas podrán requerir a los interesados la traducción al castellano o utilizar los servicios de traducción de que disponga la propia administración.

Los modelos educativos autorizados en esta zona serán únicamente los que empleen como lengua vehicular al castellano (modelos G y A). No obstante, se establece que la enseñanza del vascuence será apoyada y, en su caso, financiada total o parcialmente por los poderes públicos con criterios de promoción y fomento del mismo, de acuerdo con la demanda.

3.8 Modelos lingüísticos en Navarra

La enseñanza en Navarra se ha diferenciado en torno cuatro modelos lingüísticos, regulados por el Decreto Foral 159/1988, que guardan mucha semejanza con los implantados en Comunidad Autónoma Vasca.

Tabla 4. Tipología de la enseñanza bilingüe en Navarra (basada en las variedades de educación bilingüe propuestas por Baker, 2001).

Modelo	Lengua/s instrucción	Enseñanza lengua/s	Lengua/s alumno/a	Tipo programa	Objetivo social y educativo	Resultado lingüístico
A	Castellano	Euskera y L.E.*	Castellano	General con enseñanza de dos lenguas	Enriquecimiento Militado	Monolingüismo relativo o Bilingüismo limitado

			Euskera	Transitorio o sumersión	Asimilación	Monolingüismo relativo o bilingüismo limitado
B**	Euskera y castellano	Castellano y L.E.*				
D	Euskera	Castellano y L.E.*	Castellano	Inmersión total temprana	Pluralismo y mejora	Bilingüismo equilibrado y posible plurilingüismo equilibrado
			Euskera o ambas lenguas	Mantenimiento	Pluralismo y mejora	Bilingüismo equilibrado y posible plurilingüismo equilibrado.
G	Castellano	L.E.*	Castellano	General con la enseñanza L.E.*	Enriquecimiento limitado	Monolingüismo relativo o Bilingüismo limitado
			Euskera	Sumersión	Asimilación	Dos monolingüismos restrictivos

*L.E.: Lengua extranjera

**El modelo B prácticamente no existe en Navarra, por lo que no se analizan sus características.

Navarra se caracteriza por tener una situación compleja en la que se desarrollan los modelos lingüísticos como consecuencia de la zonificación del territorio navarro y también por la falta de criterio por parte de la Administración educativa que tengan como objetivo la consecución del bilingüismo de acuerdo a la realidad sociolingüística de los alumnos y las alumnas. Debido a esta situación, varios colegios públicos situados en la Zona Vascófona y Mixta y las Ikastolas en todo el territorio de Navarra han elaborado los modelos D y A intentando adaptarlos para que los alumnos adquieran competencia suficiente tanto en la lengua castellana como en el lenguaje vasco.

3.9 Evolución de los modelos lingüísticos en Navarra

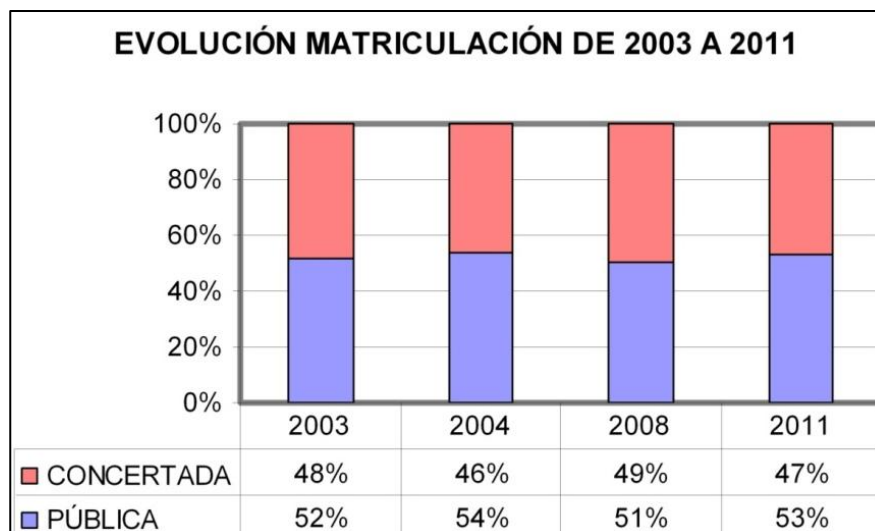
Desde que se iniciaron las primeras clases en la primera ikastola en Pamplona, en 1965, la realidad educativa en Navarra ha cambiado notablemente.

En el presente estudio las gráficas y cuadros se han realizado a partir de los datos de matriculación del curso 2011/2012 en Infantil y Primaria del Departamento de Educación de Gobierno de Navarra para colegios públicos y concertados de Pamplona y Comarca. A su vez la división en modelos y por idiomas es la que el propio Departamento hace.

El ámbito de estudio es Pamplona y su Comarca con una población aproximada de unos 338.000 habitantes, es decir, algo más del 52% de la población total de Navarra.

Dentro del estudio podemos distinguir cuatro partes:

1. Distribución de alumnado entre escuela pública y concertada
2. Distribución de alumnado según las lenguas en la escuela pública y concertada.
3. Distribución de alumnado según los modelos lingüísticos en la escuela pública y concertada.

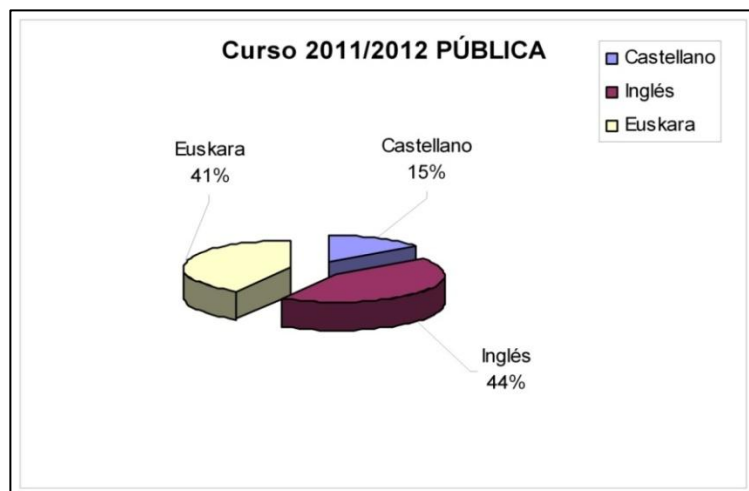
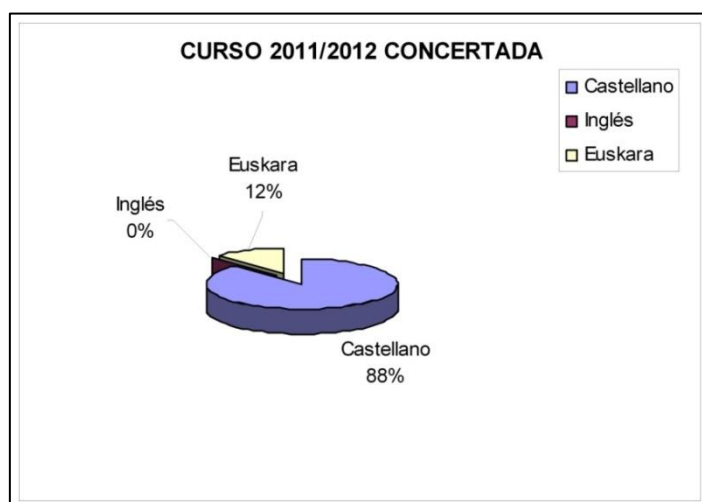
Tabla 5. Evolución de los modelos lingüísticos desde 2003 a 2011 en la escuela pública y concertada.

Según los datos de Educación en Primero de Infantil en el curso 2011/2012 había 3.996 matrículas en la zona de Pamplona y Comarca, de las que 2.128 eran de la Escuela Pública y 1.868 de la Concertada, es decir un 53% y un 47% respectivamente. En la tabla 5, vista anteriormente, podemos ver que esta división entre público y concertado es muy similar desde 2003 a 2011.

El Departamento de Educación de Gobierno de Navarra hace una agrupación de los 8 modelos lingüísticos existentes en la actualidad por idiomas, distinguiendo TRES:

- Modelos de CASTELLANO: A y G
- Modelos de INGLÉS: G-British, G-TIL, A-TIL
- Modelos de EUSKARA: B, D y D-TIL

Tomando como base esta división del Departamento de Educación y sus datos de matrícula de 1º de Infantil en el curso 2011/2012 se han realizado las siguientes tablas:

Tabla 6: Distribución de alumnado según las lenguas en la escuela pública.**Tabla7.** Distribución de alumnado según las lenguas en la escuela concertada.

El Departamento de Educación en los últimos años ha duplicado los modelos lingüísticos pasando de los cuatro anteriores (A, B, D y G) a los 8 actuales, que más o menos responden a las siguientes características:

1 Modelos de CASTELLANO:

Modelo A (Castellano con asignaturas de euskara e inglés)

Modelo G (Castellano con asignatura de inglés)

2 Modelos de INGLÉS:

Modelo G-British (50% Castellano, 50% Inglés)

Modelo G-TIL (50% Castellano, 50% Inglés)

Modelo A-TIL (40% Inglés, asignatura de euskara y resto castellano)

3 Modelos de EUSKARA

Modelo B (Euskara/castellano a partes iguales con asignatura de inglés)

Modelo D (Euskara con asignaturas de castellano e inglés)

Modelo D-TIL (Es como el modelo D en infantil. A partir de primaria tiene horas de refuerzo de inglés como asignatura, pero no como lengua vehicular para materias concretas).

Tomando como base los ocho modelos lingüísticos que distingue el Departamento de Educación de Gobierno de Navarra y a partir de los datos de matrícula de Infantil y Primaria en el curso académico 2011/2012 del propio Departamento se han calculado y realizado las siguientes gráficas.

Tabla 8: Distribución de alumnado según los modelos lingüísticos en la escuela pública.

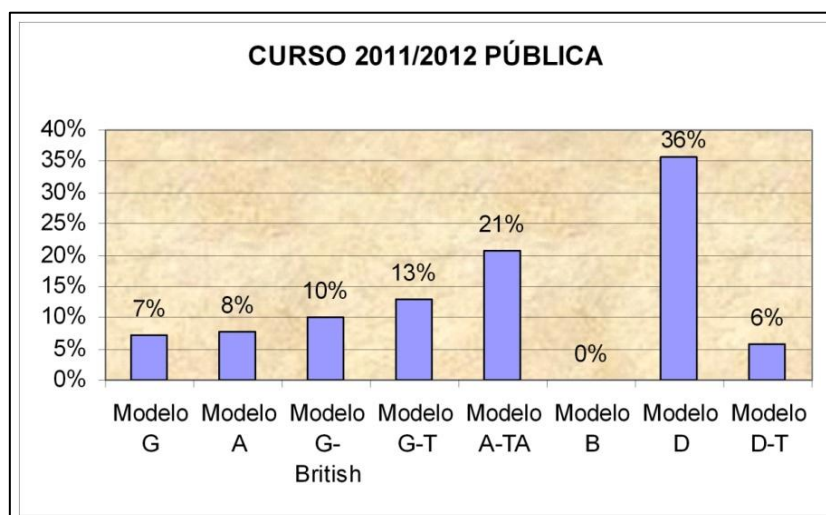


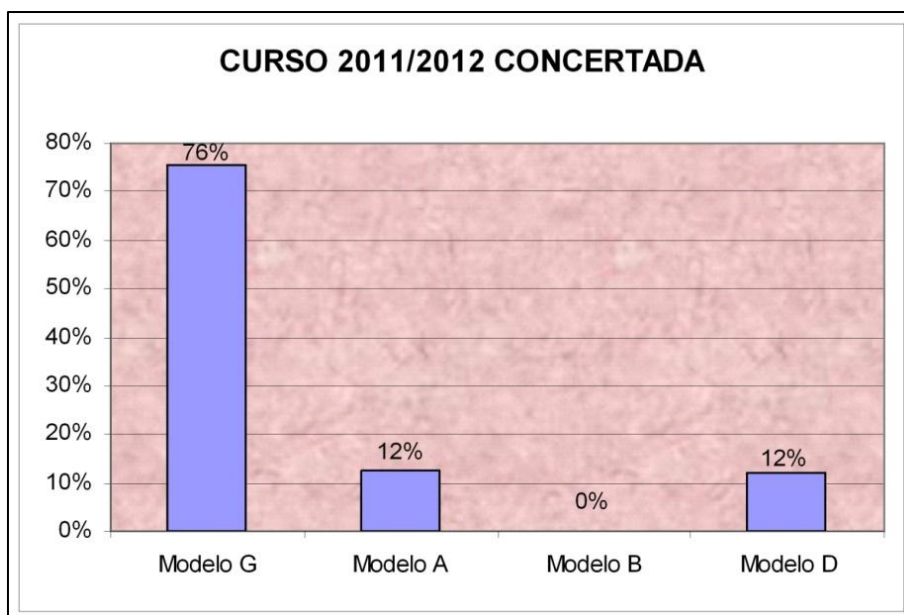
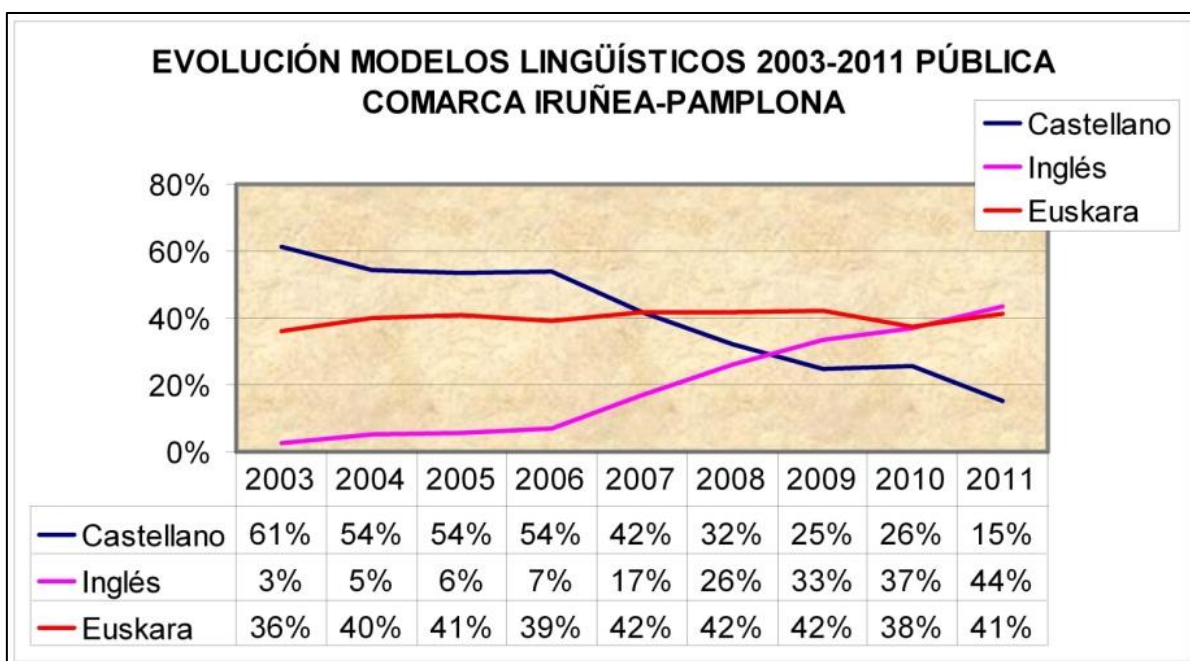
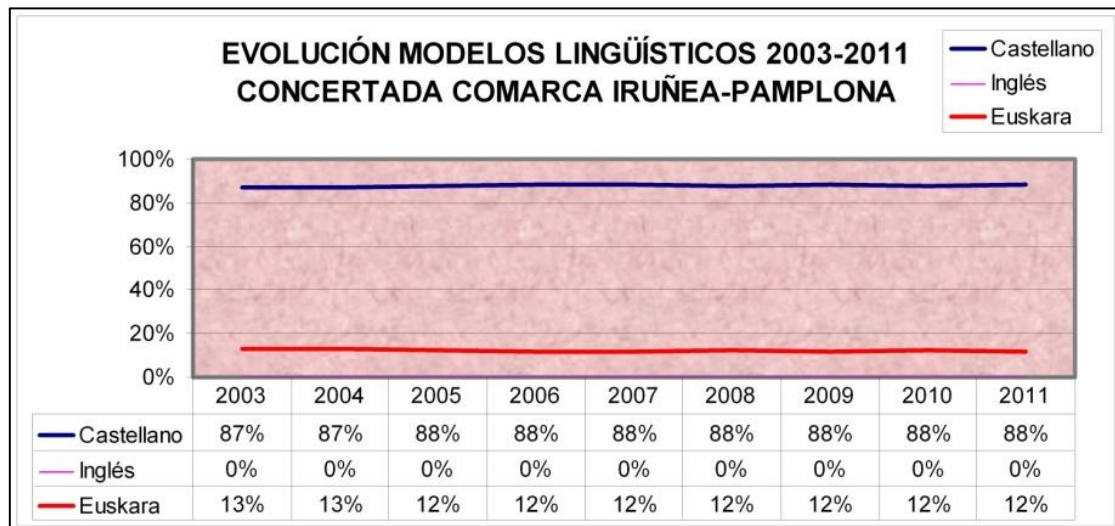
Tabla 9: Distribución de alumnado según los modelos lingüísticos en la escuela concertada.**Tabla 10.** Evolución de los modelos lingüísticos desde 2003 a 2011 en la escuela pública.

Tabla 11. Evolución de los modelos lingüísticos desde 2003 a 2011 en la escuela concertada

3.10 Estudios comparativos de modelos

En Navarra no hay ningún estudio que haga una comparación entre los modelos de enseñanza en Navarra. Pero si se han realizado algunas investigaciones sobre los programas de inmersión al euskera.

Las investigaciones llevadas a cabo en Navarra se han centrado principalmente en el aprendizaje del euskera como segunda lengua. En estas investigaciones se han analizado los recursos comunicativos que utilizan conjuntamente tanto los profesores como los alumnos. Su objetivo es asegurar una comprensión mutua y las competencias pragmáticas en euskera de los alumnos (Sotés, 1993, 1995, 1996, 1998, 1999, 2000; Arnau&Sotés, 1996, 1998).

Navarra tiene una situación compleja en la que se desarrollan los modelos lingüísticos como consecuencia de la zonificación y por la falta de criterios por parte de la administración educativa que tengan como objetivo la consecución del bilingüismo de acuerdo a la realidad sociolingüística de los alumnos.

LVL/EP (2009). La voz libre. [Disponible (9/05/2013):<http://www.lavozlibre.com/noticias/ampliar/3658/>]. En este artículo podemos encontrar un sondeo que se hizo en Navarra sobre la situación sociolingüística. Según los encuestados el 79% estaba de acuerdo en dejar el reparto de zonas tal y como está y un el 12,2% desearía modificarlo

Respecto a los modelos educativos hay que decir que el preferido es el modelo D con un porcentaje del 26,3 % y seguido con un 22,8 % el modelo A.

El modelo G era preferido por el 19,4% de los encuestados mientras que el modelo B eran preferido por el 16,3% de los encuestados. Y finalmente con un 13,1% el modelo British.

4. IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS, PSICOLÓGICAS O SOCIALES EN LA ESCUELA.

La práctica racional de la lengua (en este caso castellano) favorece la realización de las condiciones para desarrollar una correcta comunicación oral o escrita.

Las actividades reflexivas sobre el sistema de la lengua meta, necesitan un periodo de iniciación, uno de acumulación y otro de sistematización de los conocimientos.

En el primer periodo se produce una familiarización con los elementos del idioma y de la civilización. El segundo periodo supone las adquisiciones lingüísticas múltiples y estrategias de comunicación y de formación de un estilo personal de enseñanza.

Es necesario que el alumno interiorice las estructuras del sistema lingüístico y sus reglas de funcionamiento; comprender y reproducir mensajes tanto escritos como orales; elaborar texto cuyo mensaje sea transmitido de forma correcta y mantener, en situaciones concretas, una conversación fluida.

La formación de las representaciones culturales y actitudinales se apoya en la idea de que aprendiendo una lengua se aprende también las significaciones culturales de esta lengua.

El alumno debe utilizar la lectura como fuente de información y como una forma de conocer la cultura de la lengua que aprende; transportarse de una manera creativa y reflexiva a los valores culturales.

Respecto al trabajo intelectual del alumno, debe seleccionar la información global y específica y determinar el sentido de unos textos adecuados al nivel, a sus capacidades y a sus intereses personales.

4.1 Rendimiento académico

Hay que decir que no hay muchos estudios en Navarra sobre el conocimiento de las lenguas y sobre el rendimiento académico en los modelos. (Zabaleta, 1986; Goikoetxea, 1994; Etxague, 1997; INCE, 2001). Pero sí que hay referencias de los estudios realizados tanto como lengua vasca como en otras lenguas.

En cuanto al conocimiento de castellano el nivel de los alumnos que estudian euskera no es muy diferente con respecto a los que lo hacen en castellano. Las investigaciones apuntan diferencias entre los alumno pero no son muy significativas.

En el caso del conocimiento del euskera la diferencia es sustancial. Los alumnos que estudian en el modelo D obtienen buenos resultados en conocimiento de euskera. Pero lo alumnos que estudian euskera como una asignatura obtienen unos resultados modestos, exceptuando a los alumnos de lengua materna vasca.

Por lo que respecta a la apreciación subjetiva del modelo A, hay que hacer una consideración de qué es y qué supone. Lo erróneo sería pensar que a través de él se puede conseguir un alto nivel de competencia cognitivo-académico en euskera.

Por lo que se refiere al uso relacional de la lengua, son los contextos sociales próximos (la familia, los amigos, los medios de comunicación, el entorno...) quienes posibilitan o dificultan el uso de la lengua. Por eso, no se debe caer en el error de pensar que corresponde a la escuela no sólo el aprendizaje, evidentemente su uso escolar, sino también su uso social. El uso social se debe conocer en la sociedad, por lo que serían otros ámbitos (familiares, el entorno afectivo, medios de comunicación....sino que también administrativos, judiciales, económicos y de servicios, etc.) los que deben promoverse para garantizar el uso normal de la lengua.

En cuanto al rendimiento escolar no se muestran diferencias grandes entre los modelos.

4.2 Datos sobre actitudes lingüísticas

A continuación se presentan algunos datos sobre las actitudes lingüísticas de la población vasca. Se trata de los datos recogidos en la IV Encuesta Sociolingüística (Gobierno Vasco, 2008) referentes al año 2006 sobre la actitud de los habitantes de los diferentes territorios vascos acerca del fomento de la utilización de la lengua vasca por parte de las instituciones públicas (cuadro 3).

Mientras que en la Comunidad Autónoma Vasca, territorio en el que el euskara ha progresado más durante estos últimos 25 años, la actitud mayoritaria es favorable al fomento de la lengua vasca, en Navarra y el País vasco-francés, por el contrario, el apoyo al fomento sólo sobrepasa un tercio de la población. En Navarra, el porcentaje de los que se oponen al fomento del euskara casi llega a constituir otro tercio de la población.

Tabla 12. Actitud de la población ante el fomento de la utilización del euskara por parte de las instituciones públicas, 2006

	A favor	Indiferente	En contra
Comunidad Autónoma Vasca	64,7%	24%	11,2%
Navarra	37,7%	28,1%	34,2%
País vasco-francés	41,2%	41,1%	17,6%

A la vista de estos datos, se puede concluir prediciendo que el número de bilingües aumentará en las próximas décadas en la Comunidad Autónoma Vasca y Navarra, pero disminuirá en el País vasco-francés. En la Comunidad Autónoma Vasca puede que la inmensa mayoría de la población llegue a ser bilingüe en las próximas décadas, siempre y cuando la tendencia de los padres a matricular a sus hijos en los modelos que capacitan a los jóvenes en ambas lenguas se mantenga, y también se mantenga la actitud mayoritaria favorable al fomento del euskara.

En Navarra se observará un aumento de los bilingües, y en consecuencia, del conocimiento del euskara, especialmente en su mitad norte, pero dada la actitud de

numerosos navarros en contra del fomento del euskara, si esta no cambia, no parece que llegue a las cotas de la CAV.

El aprendizaje de la lengua oral se puede definir como el trabajo conjunto del profesor y de los alumnos en el aula en busca de la asimilación de una realidad como es la lengua hablada (Moreno, 2002). En la colaboración entre el profesor y los alumnos se ponen en común sus ideas, creencias, habilidades, estrategias y experiencias previas.

El profesor tiene como tarea de ayudar al alumno en su proceso enseñanza-aprendizaje, su objetivo es ayudar a entender al alumno la naturaleza de la lengua oral en diferentes contextos comunicativos y en el desarrollo de estrategias de aprendizaje adecuadas al material de estudio.

5. INFLUENCIA LÉXICA, FONÉTICA Y GRAMATICAL DE LAS DOS LENGUAS.

Se llama Adstrato lingüístico a la influencia léxica, fonética y gramatical que dos lenguas ejercen entre si durante la convivencia en un mismo territorio, pero sin implantarse una sobre la otra. Por ejemplo, el dominio romano en la península ibérica produjo la desaparición de las lenguas aborígenes de la región, con excepción del vascuence. Sin embargo, muchas de sus características aún quedan como sustrato en el castellano; así, algunos lingüistas consideran que la desaparición de la inicial latina -f resultando una -h, inicialmente aspirada y posteriormente muda, parece deberse a la influencia vascuence, pues esta lengua rechazaba el fonema /f/.

El Substrato es el influjo que una lengua que desaparece ejerce sobre la que se implanta. Cuando el fenómeno se produce al revés, se llama Superestrato.

El substrato vasco en las lenguas románicas comprende todos los fenómenos de interferencia lingüística o influjos lingüísticos léxicos, fonéticos y gramaticales del euskera (o más correctamente su antecesor histórico, protoeuskera, pre-protoeuskera o prerrománico) sobre algunas variantes del latín de la península Ibérica y sobre algunas de las lenguas romances que le sucedieron como lenguas habladas.

El castellano, idioma romance cuya raíz fue el latín, se vio impregnado de elementos vascos con una serie de rasgos que le confieren una fuerte personalidad entre sus lenguas hermanas románicas.

Las variedades de navarro-aragonés son las hablas romances que tuvieron un mayor contacto con el euskera. Estas variedades presentan igualmente varios de los cambios fonéticos del castellano que han sido atribuidos a una posible influencia vasca.

El estudio de la etimología, origen y evolución de las palabras aporta claras evidencias del contacto e influencia mutua entre las lenguas. Esta influencia se ve también en el caso del euskera. Desde que se produjo el primer contacto con el latín, en torno al siglo II a. C., el euskera y las lenguas romances se han influido mutuamente, de diferentes maneras. Obviamente, la influencia se ha producido sobre todo desde el latín hacia el euskera, pero también existen algunas aportaciones vascas a las lenguas romances (al aragonés, al castellano y al gascón principalmente).

La influencia posible del substrato vasco-aquitano no habría sido antigua, sino que se habría podido prolongar hasta tiempos relativamente tardíos. Parece confirmada la idea de Coromines de que la lengua vasca tuvo una gran vitalidad y prestigio en la Baja Antigüedad y Alta Edad Media.

No en vano, el Reino de Navarra es uno de los protagonistas del inicio de la Reconquista, junto a eso, las tierras que los castellanos iban ganando a los árabes se repoblaban con vascos y navarros, que, lógicamente, llevaron sus hábitos lingüísticos y, además, ocuparon puestos preeminentes en la corte castellana hasta el siglo XIV. El Camino de Santiago, en pleno apogeo entonces, recorría precisamente la ruta desde Aquitania a Galicia pasando por el País Vasco.

5.1 Áreas de influencia vasca.

Existen dos áreas geográficas donde el euskera ha influenciado y aportado rasgos fonéticos, sintácticos o gramaticales, comunes a las lenguas que se hablaban en dichos territorios:

1- Rasgos que tienen un epicentro en la zona vasca y que se difunden a zonas limítrofes afectando al castellano, al navarro-aragonés, al gascón y en parte al dialecto occidental del catalán. De este tipo de rasgos puede discutirse si se trata de una innovación local compartida o de un influjo de la pronunciación vasca, aunque los datos de reconstrucción del protovasco inducen a creer que al menos la mayoría serían rasgos de origen vasco.

2- Rasgos que se extienden desde Aquitania por la cornisa Cantábrica hasta Galicia y el norte de Portugal. En ocasiones se ha considerado que se habrían originado en un substrato previo desconocido que habría influido en toda la zona, incluso sobre el euskera. Este substrato supuestamente explicaría una serie de coincidencias fonéticas comunes entre el galaico-portugués y el vasco-aquitano, como la caída de /n/ intervocálica y la palatalización del diptongo /au/ originario, así como los restos de un sistema de cuenta vigesimal en Zamora, Santander y Portugal (sistema que es el único existente en vasco).

Se ha propuesto incluso identificar este substrato con los ligures (Gamillscheg). Con todo, tampoco puede descartarse el origen vasco de estos rasgos o que ese substrato fuese euskérico, y los ligures son un pueblo del que apenas se sabe nada seguro sobre su lengua.

5.2 Rasgos sintácticos de influencia vasca

- 1- Presencia de la A ante un complemento directo de persona, como: “miró a su hermano”, frente a “miró su herida”.
- 2- Repetición del complemento indirecto, como: “le dije al moderador que...”

5.3 Rasgos fonéticos castellanos de influencia vasca

- 1- Estructura vocálica con sólo 5 vocales: a, e, i, o, u. No distingue como el catalán o el gallego entre e/o abierta y cerrada.
- 2- Betacismo o la indistinción entre V y B, es decir que ambas letras suenen como B, bien oclusiva como bala, o bien fricativa como lobo, no se oponen como labiodental y bilabial respectivamente, en otras lenguas si ocurre.
- 3- Caída de /f/ inicial, tras pasar por una fase de aspirada /h/. El cambio también se encuentra en el gascón por lo que la explicación a partir del substrato vasco parece plausible. Sin embargo, el cambio se encuentra también en las variedades interiores más arcaicas del sardo, en el italiano calabrés y en variedades rumanos (meglenorrumano e istrorrumano). En estos otros casos, el recurso al vasco no parece razonable. De hecho, es posible que dicho cambio incluso en español originalmente no tenga que ver con el vasco.

Como ejemplo, harina: farina > harina en castellano, pero farina en catalán, italiano y provenzal, fariña en gallego, farinha en portugués, farine en francés y faina en rumano; en vasco es irin.

4- Pérdida de las sibilantes sonoras que se ensordecen y pasan a confundirse con las sordas. Esta simplificación hace que el complicado sistema de sibilantes del castellano antiguo se convierta en uno similar al del euskera. Este rasgo también diferencia al gallego del portugués. Sin embargo, este reajuste es tardío y no se dio hasta el siglo XVI, por lo que podría ser independiente de la influencia del euskera.

5- Aparición eventual de una vocal protética delante de /r/ inicial. Este fenómeno se documenta con claridad en gascón y castellano antiguo (así ‘arredondo’ por ‘redondo’), aunque ha dejado algunos rastros en el actual (arrepentirse cast. ant. ‘repentirse’ lat. ‘repaenitere’; ‘arruga’ lat. ‘ruga’). Nuevamente la epéntesis también se da en italiano, con lo cual la influencia vasca no sería la única posibilidad.

6- Existencia de una apicoalveolar /s/ en oposición a un fonema dentoalveolar o dental /s/, /θ/. Sin embargo, la primera también se encuentra en varios dialectos romances del norte de Italia, lo que descartaría la influencia vasca.

7- La introducción del sufijo -rro. Este fenómeno está presente en vocablos como carro, cerro, cazarro, guijarro, pizarra, etc.; llevaba consigo un fonema extravagante y ajeno al latín y a todas las lenguas románicas, que es, sin embargo, uno de los rasgos definidores del sistema fonético español; se trata del fonema ápico-alveolar vibrante múltiple de la /r/.

6. UNIDAD DIDÁCTICA: “LEYENDAS”

6.1 Introducción.

En este último apartado se presenta una propuesta didáctica de cómo se puede utilizar en el aula de E/LE la variedad del español que constituye el tema principal de este trabajo, esto es, el castellano con influencia de la lengua vasca. Se presenta en forma de unidad didáctica, con una serie de actividades que culminan en una tarea final. La intención es poner en contacto a los alumnos con dos culturas con sus vocabularios respectivos, en donde podemos ver alguna palabra (léxico) que afecta y

enriquece a las dos culturas, en este caso serían la cultura vasca y la cultura española. Sin embargo, se ha intentado evitar una clase magistral en la que el profesor explica temas lingüísticos y socioculturales y los alumnos son meros receptores. Por eso, se han planteado una serie de actividades que hacen que los alumnos participen mediante la búsqueda de información; estas actividades intentan despertar el interés de los alumnos por el tema. Además, se pretende que aparezca un diálogo intercultural y pluricultural, de manera que los alumnos hablen de realidades de su país o de otros países que conocen y las comparen con las de España, en esta unidad didáctica con el tema de las situaciones de lenguas en contacto.

En lo que al nivel de los alumnos se refiere, se dirige a un nivel de 6º de Primaria. Esta elección tiene que ver con que la presentación explícita de cuestiones relacionadas con la variación lingüística resulta más productiva en este tipo de niveles y no antes, en los que los alumnos van tomando conciencia de la existencia de las variedades sin profundizar en su diferenciación. Este nivel supone, además, una mayor especialización en lo que respecta a las necesidades de uso de la lengua que tienen los alumnos.

6.2 Objetivos, contenidos y destrezas

6.2.1 Objetivos

- Expresarse oralmente de forma coherente, teniendo en cuenta las características de las diferentes situaciones de comunicación.
- Reconocer y apreciar la unidad y diversidad lingüística de España y de la sociedad, valorando su existencia como un hecho cultural enriquecedor.
- Utilizar la lengua oral para intercambiar ideas, experiencias y sentimientos, adoptando una actitud respetuosa ante las aportaciones de los otros y atendiendo a las reglas propias del intercambio comunicativo.
- Utilizar la lectura como fuente de placer, de información y de aprendizaje, y como medio de perfeccionamiento y enriquecimiento lingüístico y personal
- Explorar las posibilidades expresivas, orales de la lengua para desarrollar la sensibilidad estética, buscando cauces de comunicación creativos en el uso autónomo y personal del lenguaje

- Reflexionar sobre el uso de la lengua como vehículo de valores y prejuicios, con el fin de introducir las autocorrecciones pertinentes.

6.2.2 Contenidos

Conceptos

1. Necesidades y situaciones de comunicación oral en el medio habitual del alumnado.
2. Características de la situación de comunicación, intenciones comunicativas y formas adecuadas:
 - Intenciones comunicativas: Expresar sentimientos, narrar, describir, informar, convencer, imaginar, jugar con las palabras, etc.
 - Formas adecuadas a las distintas situaciones e intenciones comunicativas: Estructura del texto y de la oración, vocabulario, etc.
3. Diversidad de textos en la comunicación oral:
 - La comunicación oral en situaciones de intercambio verbal: conversaciones, diálogos, debates, etc.
 - Textos literarios de tradición oral: Cuentos y leyendas populares; otros textos.
 - Otros textos orales: Textos de los medios de los medios de comunicación social, grabaciones de diferentes tipos, exposiciones, etc.
4. Elementos lingüísticos y no lingüísticos de la comunicación oral: pronunciación, ritmo y entonación; gesto, postura y movimiento corporal, etc.
5. Variantes de la lengua oral:
 - Diversidad lingüística y cultural de España: lenguas y dialectos.
 - Diversidad lingüística en el mundo: Lenguas próximas y alejadas.

Procedimientos

1. Utilización de las habilidades lingüísticas y no lingüísticas y de las reglas propias del intercambio comunicativo en diferentes situaciones:
 - Normas, recursos y estrategias en el intercambio comunicativo: Atención y escucha, concentración, turnos, adecuación de la respuesta a las intervenciones precedentes, etc.
2. Comprensión de textos orales atendiendo a las diferentes intenciones y a las características de la situación de comunicación.

3. Interpretación de mensajes no explícitos en los textos orales (doble sentido, sentido humorístico, mensajes que suponen discriminación, hechos comprobables y opiniones, etc.)
4. Resumen de textos orales.
5. Asociación de los textos orales con el propio entorno social y cultural.
6. Comentario y juicio personal sobre los textos orales.
7. Adecuación de la propia expresión a las diferentes intenciones y situaciones comunicativas.
10. Exploración de las posibilidades expresivas de la lengua oral a partir de la observación y análisis de textos modelo.
11. Utilización de producciones orales (conversaciones, diálogos, debates, entrevistas, encuestas, etc.) como instrumento para recoger y organizar la información, para planificar experiencias, para elaborar alternativas y anticipar soluciones, para memorizar mensajes, etc.

Actitudes

1. Valoración de la lengua oral como instrumento para satisfacer las propias necesidades de comunicación y para planificar y realizar tareas concretas.
2. Respeto por las normas de interacción verbal en las situaciones de comunicación oral.
3. Sensibilidad, apertura y flexibilidad ante las aportaciones de otras personas.

6.2.3 Destrezas

- Comprensión auditiva
- Comprensión lectora
- Interacción oral
- Expresión escrita
- Variación de los elementos culturales tradicionales de la comunidad que se reflejan en los textos orales.
- Sensibilidad para captar los elementos imaginativos y emotivos que confieren expresividad a la lengua oral.
- Interés y respeto por la diversidad lingüística y cultural de España y de la sociedad en general.

6.3 Metodología

La metodología que se utilizará será práctica en la cual habrá una interrelación entre alumno y profesor. La metodología será favorecedora para que el alumno pueda participar en el aula y participar en su proceso enseñanza-aprendizaje.

Alumnos trabajarán tanto en grupos grandes, pequeños o individualmente. Durante todas actividades se le dará importancia a la información aportada tanto por el alumno como por el profesor.

6.4 Secuencia de actividades

Actividad 1:

La primera actividad consistirá en poner en contacto a los alumnos con el tema a tratar, las leyendas. Realizaremos un pequeño debate sobre las leyendas del País Vasco.

- ¿Conocéis alguna leyenda?
- ¿Por qué la conocéis?
- ¿De qué trata?

El objetivo de esta actividad es la activación de conocimientos de los alumnos sobre las leyendas.

Temporalización: 30 minutos

Actividad 2:

A partir de la lectura de la leyenda del “El Olentzero, el carbonero que trae la navidad” de forma individual, la siguiente actividad de comprensión lectora:

Responder:

- ¿De qué trata la historia? ¿Qué es lo que intenta explicar?
- ¿Cómo es el lugar donde se desarrolla? ¿Cuáles son los personajes principales?
- Cuenta brevemente el argumento de la leyenda.

Luego, averiguarán las características de la leyenda de Olentzero.

<http://carboneria.atwebpages.com/mas/olentzer.html> (Anexo I)

Temporalización: 30 minutos

Actividad 3:

En esta actividad los alumnos realizarán lo mismo que en la actividad anterior pero con la leyenda de los reyes Magos.

-¿De qué trata la leyenda? ¿Qué es lo que intenta explicar?

-¿Cómo es el lugar donde se desarrolla?

-¿Cuáles son los personajes principales? -Cuenta brevemente el argumento de la leyenda.

Luego, averiguarán las características de la leyenda de Reyes Magos.

<http://sinalefa2.wordpress.com/leyendas-y-mitos/la-leyenda-de-los-reyes-magos/>

(Anexo II).

Temporalización: 30 minutos

Actividad 4:

Con el diccionario y con los libros de texto de la biblioteca escolar, los alumnos buscarán la definición de “leyenda” y sus características literarias. Establecerán semejanzas y diferencias con otros géneros literarios ya vistos (poemas, cuentos de hadas, cuentos fantásticos, etc.) .

Lo realizarán de forma individual, y luego de la puesta en común.

Temporalización: 45 minutos

Actividad 5

A partir de las dos leyendas “el Olentzero” y “los Reyes Magos” se buscarán las palabras desconocidas en el diccionario.

A continuación se investigará sobre el pueblo de origen de esta leyenda, su ubicación geográfica y su orden social. Luego se relacionará con el contenido de la leyenda (los personajes, las situaciones, las descripciones geográficas, etc.).

Temporalización: 45 minutos

Actividad 7

En esta actividad la clase se divide en dos grandes grupos.

Y se realizará en clase de Educación Plástica, los alumnos, por grupos, idearán un símbolo pictórico que represente la leyenda que les ha tocado. Lo dibujarán y decorarán según el mismo.

Temporalización: 1 hora

Actividad 8

Por grupos realizarán una representación, narración o una noticia para contar la leyenda que les haya tocado a cada grupo.

Esta representación se realizará en el aula, pero también se realizará una escenificación para todos los alumnos de primaria.

Temporalización: 1 hora.

6.5 Recursos

En las actividades propuestas se utilizarán los siguientes recursos

- El aula
- La biblioteca del colegio.
- Todos los materiales que les sean necesario para la escenificación (disfraces, pinturas, la música...)
- Las TIC

6.6 Organización.

Todas las actividades se llevarán a cabo en el aula y/o en la biblioteca del colegio, exceptuando la representación que se llevará a cabo en la sala de actos.

6.7 Evaluación.

Será un proceso: se evaluará durante el transcurso de la unidad didáctica en cada una de las actividades.

Se evaluarán:

- La escucha atenta a las consignas de trabajo y posterior realización acorde a esta.
- El manejo de los materiales de trabajo: uso correcto y cuidado de los mismos.
- El grado de participación en los espacios de intercambio verbal.
- Las manifestaciones de respeto por los otros.
- La creatividad y dedicación en los trabajos realizados.

Además de evaluar el profesor, los alumnos deberán hacer una auto-evaluación de su proceso enseñanza- aprendizaje. A través del cual evaluarán su progreso y sus capacidades.

Para que lo alumno puedan realizar de una forma correcta la autoevaluación, el profesor deberá seguir unas pautas. (Anexo III)

6.8 Temas transversales

Desde el área de Lengua y Literatura ha de favorecerse la formación integral del alumnado, tratando de atender a muy diversos ámbitos de la persona: cognitivo, afectivo, motriz, social. Este modo de entender el lenguaje destaca su importancia en el desarrollo de un pensamiento claro y organizado, en el encauzamiento de la afectividad y en el logro de una convivencia que fomente el respeto hacia los otros.

El maestro ha de abordar el área desde esta perspectiva amplia, procurando vincularla al tratamiento de diversos temas que en la sociedad actual tienen una importancia vital. A través de la educación lingüística y literaria se ha de promover una educación moral y cívica y para la paz.

La atención a estos distintos ámbitos desde el área de Lengua y Literatura estará fundamentalmente vinculada al trabajo sobre los textos, tanto orales como escritos. El profesorado ha de estar vigilante ante la selección de textos a través de los cuales poder plantear en el aula muchos de estos temas.

Mediante el trabajo con los textos será importante aproximar al alumnado hacia problemas sociales de diverso tipo, analizar la intencionalidad de los mensajes, fomentar la interpretación de elementos implícitos y favorecer la creación de actitudes críticas hacia ellos. En esta Unidad Didáctica, sobre todo se va a fomentar la tolerancia y el respeto. A partir de esa observación, se hace reflexionar a los alumnos sobre la importancia de ser críticos con nosotros mismos para modificar nuestra conducta y poder mejorar. En esta edad es muy importante inculcar a los niños esta conciencia, que sepan reconocer sus defectos, saber que el orgullo no lleva a ninguna parte.

7. CONCLUSIONES Y CUESTIONES ABIERTAS.

Llegados a este punto del trabajo, se hace necesario echar la vista atrás y ver si se han cumplido los objetivos planteados al inicio del trabajo y si se puede añadir algún tipo de reflexión surgida durante su elaboración.

En primer lugar, comentar que los objetivos planteados al principio del trabajo que eran los siguientes:

- Conocer el sistema educativo en Navarra y sus modelos lingüísticos.
- Conocer los antecedentes de la Ley de Vasculencia.
- Revisión especificada sobre el modelo D.
- Revisión de las actitudes sobre los resultados de los alumnos D de castellano en Navarra

y que a lo largo del trabajo se han ido realizando.

En segundo lugar decir todos los agentes implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de español como segunda lengua o lengua extranjera tienen que ser sensibles a la existencia de las variedades diatópicas. El profesor tiene que ser consciente de la variedad que él habla y que se convierte en el input más directo para los alumnos. Además de su variedad, el profesor, si enseña en un entorno homogéneo, tiene que ser consciente de la variedad predominante en el lugar donde imparte clases, en el caso de que esta variedad y la suya propia sean diferentes.

Por último, decir que la investigación llevada a cabo para la elaboración de este trabajo me ha servido para conocer mejor la realidad del sistema lingüístico en la Comunidad Foral de Navarra, en último caso, para conocer más detalles sobre la variedad que yo mismo utilizo en mi vida personal, pero también en mi actividad académica y docente. Por todo esto, se plantea como una posibilidad interesante para otros profesores y personas relacionadas con la enseñanza del español como lengua extranjera o segunda lengua, la investigación sobre su variedad diatópica y la creación de materiales que sirvan para el aprendizaje de la lengua a través del conocimiento, lingüístico pero también sociocultural, de una variedad del español.

Como cuestiones finales me gustaría decir que hoy en día no hay un estudio que sólo se centre en la Comunidad Foral de Navarra. La mayoría de los estudios se centran en el País Vasco y Navarra. Por ello en un futuro sería interesante hacer un estudio en el cual se vería reflejada la convivencia del euskera y el castellano, así mismo, concretar las dificultades a las que pueden enfrentarse tanto los alumnos del Modelo D como los alumnos que estudia todo en castellano.

8. REFERENCIAS

- Siguan, M. (mayo 2000) *La educación bilingüe. Veinte años del seminario sobre lenguas y educación*. 1ª edición universidad de Barcelona.
- Oroz,N.(Marzo 2010).*Programa docente y proyecto investigador*.
- Uri Ruiz Bikandi, Uri. (2000).*Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y primaria*.Editorial Síntesis.
- Mª Dolores Oroz Bretón. *La Lengua vasca en Navarra: creencias, actitudes e ideologías*.Tesis de la Universidad Pública de Navarra.
- Pablo Sotés y Nekane Oroz. *El tratamiento de las lenguas en Navarra*.Universidad Pública de Navarra.
- Cassany,D. *La cocina de la escritura*.(2002). Anagrama
- Cassany,D.;Luna, Marta y Sanz, Glória. (1994).*Enseñanza lengua*. Barcelona: Graó.

9. ANEXOS

Anexo I: La leyenda del OLENTZERO

En los bosques de Euskal Herria, hace muchísimos años, vivía un hada muy bella de cabellera amarilla y ojos muy brillantes. Como todas las hadas cuidaba de la gente y

estaba acompañada por criaturas como duendes llamados Prakagorri (pantalones rojos) que la ayudaban en todo su trabajo. Un día que el hada estaba viajando a través de las montañas mientras estaba peinando sus cabellos en una fuente los prakagorri le anunciaron que algo había moviéndose entre los helechos. Los duendes gritaron para llamar la atención del hada y ante la sorpresa del hada que no entendía como los humanos habían podido dejarlo abandonado encontraron un bebé humano. Por ello el hada le dijo al bebé: "tu nombre será Olentzero, porque es una cosa maravillosa haberte encontrado. Y por este acto te daré los regalos de Fuerza, Coraje y Amor, por todo el tiempo que tú vivas". Entonces el hada cogió al niño y lo llevo a una vieja casa en el límite del bosque donde vivían un hombre y una mujer que no tenían hijos. Así que sabiendo el hada que serían muy felices de recibir el bebé lo dejó enfrente de la puerta para que ellos lo encontraran.

Muy pronto, al amanecer, cuando el hombre se levantó a ordeñar las vacas encontró al bebé y corriendo grito y se lo enseñó a su esposa, muy contentos de haber recibido a ese niño rápidamente lo taparon con una frazada, le dieron de comer y lo tomaron como su hijo. A partir de ese momento, Olentzero creció entre los bosques y se convirtió en un fuerte, amable y saludable hombre que nunca tuvo la preocupación de cómo había llegado a ser encontrado por sus padres. Olentzero trabajaba todos los días del año haciendo carbón y ayudando a su padre. Pero lo inevitable sucedió y después de muchos años los que habían sido sus padres murieron y Olentzero se quedó muy solo en su casa del bosque haciéndose viejo según pasaban los años. Durante el paso de los años Olentzero fue entristeciendo y se fue dando cuenta de lo que necesitaba era ayudar a otras personas que lo necesitaban. Recordó que en el pueblo había una casa donde vivían los niños que no tenían padres, ellos vivían de lo que la gente del pueblo les daba, esos niños eran muy solitarios como yo, pensó el Olentzero así que tarto de hacer algo para que esos niños fueron más felices.

Así que como Olentzero era muy hábil haciendo cosas con las manos se dispuso a hacer juguetes para los niños y muñecas para las niñas con la idea de darles los juguetes cuando fuera al pueblo a vender carbón. Cuando acabó de hacer las muñecas y los juguetes, los metió todos en un saco y cargo el saco en su burro junto al carbón y marchó al pueblo muy contento pensando en lo que iba a hacer.

Olentzero les dio los regalos a los niños y estuvieron muy contentos, él estuvo jugando con ellos todo el día y contándoles las historias que había aprendido de su padre cuando era pequeño. Los niños y niñas a partir de ese momento amaron mucho al Olentzero y ya no se sintieron tan solos como antes. Olentzero fue muy bien reconocido en el pueblo y cada día cuando llegaba al pueblo a vender su carbón era rodeado por todos los niños.

Esto sucedió durante muchos años hasta que un día hubo una tremenda tormenta en el pueblo, bosque y montañas la cual destruyó muchas cosas. Los truenos, rayos, y el frío dejaron muy asustadas a las gentes del pueblo y especialmente a los niños. Un día Olentzero estaba de camino hacia el pueblo y vio un rayo que caía en una casa. Se acercó y vio a unos niños en la casa asustados y pidiendo ayuda dentro de la casa que estaba en llamas. Cubrió a los niños con una manta para protegerles del fuego y los sacó de la casa a través de una ventana por el primer piso. Mientras él estaba tratando de salir una gran viga cayó sobre el Olentzero provocando que su fuerte y gran corazón se detuviera. Cuando se enteraron las personas del pueblo lloraron por lo sucedido dándose cuenta de que no había nada que ellos pudieran hacer.

En ese mismo momento fueron sorprendidos por una brillante luz que salía de la casa. Mientras nadie pudo ver lo que sucedía dentro de la casa, dentro de ella, apareció el hada que había encontrado al Olentzero cuando era un bebé en el bosque muchos años antes, está le llamo por su nombre con su dulce voz. El hada le dijo al Olentzero: "Olentzero, tú has sido un buen hombre, lleno de fe y de buen corazón. Has dedicado toda tu vida a hacer cosas para los demás, y has dado hasta tu propia vida para salvar a otras personas. Por lo tanto no quiero que te mueras. Yo quiero que vivas para siempre. De ahora en adelante tu harás juguetes y otros regalos para los niños que no tienen padres y en todos los rincones de Euskal Herria", al oír esto los parakagorris se apresuraron a decir que ellos le ayudarían.

Y a partir de ese momento así sucedió. En la mitad del invierno, al final de cada año, Olentzero va por todos los pueblos de Euskal Herria repartiendo juguetes a los niños que no tienen padres ni abuelos que les hagan regalos. Los niños de todos los pueblos celebran la llegada del Olentzero cantando canciones y esparciendo mensajes de amor.

Muchas personas no creen que el Olentzero exista pero por contra otras sostienen que entre los vascos existe todo lo que tenga un nombre y realmente queremos que exista.

Anexo II : Reyes magos

Más esperados por los niños, dado que en España y muchos países de América Latina es la festividad de los Reyes Magos la elegida para que sus majestades hagan la entrega de los regalos a los niños. Todo es mágico, el día anterior con la Cabalgata, la noche de la víspera, la mañana siguiente, los regalos, el carbón...

Ni la creciente actividad y generosidad de Papa Noel, ni Santa Claus han hecho eclipsar a los Reyes Magos.

Los Reyes Magos tienen unos 2.000 años de antigüedad. En contraste con la Historia de Papá Noel cuya costumbre se estableció en el siglo XIX y su imagen actual se la debe a la firma Coca-Cola. También los Reyes han experimentado algunas transformaciones a lo largo de estos veinte siglos. Por ejemplo, Los Reyes Magos no siempre fueron tres y Baltasar no fue negro hasta el siglo XVI, gracias a San León.

Según el evangelio de San Mateo, en el capítulo 2:

“Cuando Jesús nació en Belén de Judá en días del rey Herodes, vinieron del oriente a Jerusalén unos magos, diciendo:

- Dónde está el Rey de los Judíos, que ha nacido? porque su estrella hemos visto en el oriente, y venimos a adorarle.

Oyendo esto el rey Herodes se turbó, y toda Jerusalén con él. Y convocados todos los principales sacerdotes y los escribas del pueblo, les preguntó dónde había de nacer el Cristo. Ellos le dijeron:

- En Belén de Judá; porque así está escrito por el profeta:

‘Y tú, Belén, de la tierra de Judá, no eres la más pequeña entre los príncipes de Judá; Porque de ti saldrá un guiador, Que apacentará a mi pueblo Israel’.

Entonces Herodes, llamando en secreto a los magos, indagó de ellos diligentemente el tiempo de la aparición de la estrella; Y enviándolos a Belén, dijo:

- Id allá, y averigüad con diligencia acerca del niño; y cuando le halléis, hacédmelo saber, para que yo también vaya y le adore.

Ellos, habiendo oído al rey, se fueron; y he aquí la estrella que habían visto en el oriente, iba delante de ellos, hasta que llegando, se detuvo sobre donde estaba el niño. Y al ver la estrella, se regocijaron con muy grande gozo. Y entrar en la casa, vieron al niño con su madre María, y postrándose, le adoraron; y abriendo sus tesoros, le ofrecieron presentes, oro, incienso y mirra. Pero siendo avisados por revelación en sueños que no volviesen a Herodes, regresaron a su tierra por otro camino”.

El oro, el incienso y la mira tienen cada uno un significado:

Melchor (*Magalath*), anciano de blancos cabellos y larga barba del mismo color, procedente de Europa; Melchor entrega la mirra, La mirra es una sustancia rojiza aromática que es común en medio oriente y Somalia. Era muy valorada en la antigüedad para la elaboración de perfumes. La mirra es el símbolo del hombre.

Gaspar (*Galgalath*), el más joven y rubio de los tres reyes mago procedente de Asia. Gaspar entrega el incienso, El incienso es una preparación de resinas aromáticas vegetales, a las que se añaden aceites de forma que al arder desprenda un humo fragante y un olor característico. El incienso es el símbolo de Dios. En muchas religiones el incienso se utiliza en los ritos religiosos.

Baltasar (*Serakin*), de raza negra, procedente de África, Baltasar entrega el oro, el más precioso de los metales. El Oro es el símbolo del Rey. La descripción de los tres reyes magos fue hecha en el siglo XIV por un monje benedictino, Beda, que los describió en un códice.

Anexo III: Recomendaciones para el profesor

Algunas recomendaciones para poner en práctica la autoevaluación:

- Oriente a sus alumnos a realizar la autoevaluación con seriedad y con corrección. Es importante que tomen conciencia de la influencia que su juicio

tendrá en la valoración global que posteriormente se realice sobre su actuación y progresos.

- Al comenzar el desarrollo de una unidad didáctica facilite a sus alumnos información detallada sobre los aspectos que se deben autoevaluar, con el fin que puedan auto observarse y examinar su trabajo en forma continua y así llegar a conclusiones válidas al final del proceso.
- Informe a sus alumnos las competencias que se espera puedan desarrollar en cada grado y los criterios de evaluación de su área curricular, de tal manera que ellos puedan verificar por sí mismos su evolución.
- Guíelos de modo que se evite la excesiva influencia de la subjetividad en la propia evaluación. Dicha subjetividad resulta frecuente cuanto más inmadura es la persona que la realiza, por ello la presencia del docente es imprescindible. Como sabemos la etapa adolescente se caracteriza por ser esencialmente evolutiva y cambiante con gran predominio de la subjetividad. Esta subjetividad debe ser tomada por el profesor al momento de aplicar la autoevaluación; por ejemplo; los alumnos con autoestima baja, temperamento depresivo, de tendencia pesimista o pertenecientes a un medio familiar poco estimulante, infravalorarán sus trabajos; mientras que los optimistas, con alta autoestima que poseen un medio familiar y social que los ayude, podrían valorar en exceso todo lo que realicen.

