

Jagon bilduma

Argitaratutako lanak / Títulos publicados:

1. *Bertsolari txapelketa 1982*. 1983
2. *Iparragirre*. 1987
3. *Euskararen sustatzea. Euskaltzaindiaren adierazpenak (1976-2018)*. 2018
4. MIQUEL GROS I LLADÓS
Recuperación del Euskera en Navarra. 2007
5. EUSKALTZAINDIA - JAGON SAILA
Hizkuntza-zuzenbidea. Testu-bilduma euskaraz. Bigarren edizioa: zuzendua eta emendatua. 2018
6. EUSKAL HERRIKO IKASTOLEN KONFEDERAZIOA. EUSKALTZAINDIA
Zenbait orientabide erregistroen trataeraz. 2008
7. EUSKALTZAINDIA - JAGON SAILA
Testu-antolatzaileak. Erabilera estrategikoa. 2008
8. MIQUEL GROS I LLADÓS
El euskera en la Comunidad Autónoma Vasca (2009). 2009
9. ERRAMUN BAXOK ETA JEAN-BAPTISTE COYOS
Helduen euskalduntzea eta etorkinak Ipar Euskal Herrian. L'enseignement du basque aux adultes natifs et non natifs en Pays Basque Nord. 2010
10. EUSKAL HERRIKO IKASTOLAK. EUSKALTZAINDIA
Ikastola mugimendua. Dabilen berria. 2010
11. MIKEL ZALBIDE
Euskararen legeak hogeita bost urte. Eskola alorreko bilakaera: balioespen-saioa. 2010
12. JÜJE ETXEBARNE
Gramatika emendakinak. Zuberoako euskaraz. Bigarren edizioa: zuzendua eta emendatua. 2015
13. EUSKAL HERRIKO IKASTOLAK. EUSKALTZAINDIA
El movimiento de las Ikastolas. Un pueblo en marcha. El modelo Ikastola 1960-2010. 2011
14. EUSKALTZAINDIA - JAGON SAILA
Hitz-ordena. Erabilera estrategikoa. 2011
15. ERRAMUN BAXOK ETA JEAN-BAPTISTE COYOS
Gazteak, aisialdia eta euskara Ipar Euskal Herrian. Les jeunes, les loisirs et la langue basque en Pays Basque Nord. 2012
16. PAULA KASARES
Euskaldun bazi Nafarroan. Euskararen belaunetaz belauneko jarraipena eta hizkuntza sozializazioa familia euskaldunetan. 2013
17. EUSKALTZAINDIAREN XXI. JAGON JARDUNALDIA
Euskal Elkargoaren sortzea eta euskararen geroa. 2017
18. EUSKALTZAINDIA - JAGON SAILA
Araba, euskaraz bidea egiten. 2018
19. EUSKALTZAINDIA - JAGON SAILA
Euskara Batua eta Ipar Euskal Herria: 1964-2018. 2019
20. EUSKALTZAINDIA. EZKERRABERRI FUNDAZIOA
Euskara batua eta tokian tokiko erabilera: korapiloak eta erronkak. 2020
21. EUSKALTZAINDIA - JAGON SAILA
Hizkuntzak gutxiagotuak jagon, euskaraz bizi. 2021
22. EUSKALTZAINDIAREN XXIV. JAGON JARDUNALDIA
Arlo sozioekonomikoa euskararen biziberritzean
EUSKALTZAINDIAREN XXV. JAGON JARDUNALDIA
Entitate pribatuak: nola eman zerbitzua euskaraz berriar eleaniztunei? 2021
23. EUSKALTZAINDIAREN XXVI. JAGON JARDUNALDIA
Euskara Nafarroako bezkuntzan: egoera eta aukera berriak. 2022
24. EUSKALTZAINDIA - IRUÑEKO KOMUNIKABIDEAK FUNDAZIOA
Euskarazko ahozko jarduna Nafarroako gaztetxoaren artean: egoera eta aukera berriak. 2023

Hizkuntzaren erabileran eragina duten gizartearen alde guztiak biltzen ditu Jagon Sailak, bai eta hiztunek bizi dituzten kultura arauak, itzaropenak eta testuingurua ere. Euskaltzaindiaren Jagon Saileko JAGON bildumak euskararen inguruko hainbat ikerketa eta saiakera hartzen ditu, hizkuntzaren erabilera praktikoa aztertu, eta euskara sustatzeko eta babesteko.



EUSKALTZAINDIA
REAL ACADEMIA DE LA LENGUA VASCA
ACADÉMIE DE LA LANGUE BASQUE

iruñeko
komunikabideak
fundazioa | I K F



Euskarazko ahozko jarduna Nafarroako gaztetxoaren artean: egoera eta aukera berriak



Euskarazko ahozko jarduna Nafarroako gaztetxoaren artean: egoera eta aukera berriak



2022an, *Euskarazko ahozko jarduna Nafarroako gaztetxoaren artean: egoera eta aukera berriak* izeneko mintegia antolatu zuten Iruñeko Komunikabideak Fundazioak eta Euskaltzaindiaren Sustapen batzordeak. Argitalpen honetan mintegian azaldu ziren ikuspegi, iritzi eta proposamenak bildu dira.

EUSKARAZKO AHOZKO JARDUNA
NAFARROAKO GAZTETXOEN ARTEAN:
EGOERA ETA AUKERA BERRIAK

JAGON SAILA
Sustapen batzordea

BURUA
Sagrario Aleman

IDAZKARIA
Erramun Osa

KIDEAK
Jon Aizpurua
Mattin Bacho
Irati Iciar
Patxi Juaristi
Santiago Larrazabal
Gotzon Lobera
Iñaki Martínez de Luna
Patxi Saez
Jon Sarasua
Castillo Suárez
Belen Uranga
Andres Urrutia
Ibon Usarralde

AHOLKULARIAK
Kike Amonarriz
Eneko Bidegain
Jean-Baptiste Coyos
Xabier Erize
Juan Karlos Etxegoien *Xamar*
Pantxo Etxegoien
Eba Gaminde
Andres Iñigo
Elixabete Piñol
Manuel Maria Ruiz Urrestarazu
Arabako ordezkaria
Gipuzkoako ordezkaria
Nafarroako ordezkaria
Iparraldeko ordezkaria

EUSKARAZKO AHOZKO JARDUNA
NAFARROAKO GAZTETXOEN ARTEAN:
EGOERA ETA AUKERA BERRIAK

Sagrario Aleman (arg.)



EUSKALTZAINDIA

BILBO / BILBAO

2023

Argitalpen honen fitxa katalogafikoa eskuragarri duzu Euskaltzaindiaren Azkue Bibliotekako katalogoan: www.euskaltzaindia.eus/azkue

La ficha catalográfica correspondiente a esta publicación está disponible en el catálogo de la Biblioteca Azkue de la Real Academia de la Lengua Vasca: www.euskaltzaindia.eus/azkue

Les données bibliographiques correspondant à cette publication sont disponibles sur le site de la Bibliothèque Azkue de l'Académie de la langue basque: www.euskaltzaindia.eus/azkue

A catalog record for this publication is available from the Azkue Biblioteka, Royal Academy of the Basque Language: www.euskaltzaindia.eus/azkue

Hizkuntza-orrazketa: Euskaltzaindiaren Hizkuntza Kalitatearen Behatokia zerbitzua (HIZBEA)

Eskubide guztiak jabedunak dira. Ez da zilegi liburuki hau osorik edo zatika kopianzea, ez sistema informatikoekin beronen edukia biltzea, ez inongo sistema elektronikoz edo mekanikoz, fotokimikoz, magnetikoz, elektrooptikoz, fotokopiaz, erregistratuz edo beste bitartekoz berau transmititzea, aipamenetarako izan ezik, argitaratzailearen edo copyrightaren jabearen alde aurreko eta idatzizko baimenik gabe.

© EUSKALTZAINDIA / R. A. L. V. / A. L. B.

Barrualdearen diseinua: Ikeder SL
Gainazala: NB Servicios Gráficos
Inprimatzea: Gráficas Iratxe

ISBN: 978-84-127506-3-8
Lege-gordailua: NA 2066-2023

AURKIBIDEA

Sarrera	
<i>Sagrario Aleman</i>	9

EUSKARAZKO AHOZKO JARDUNA NAFARROAKO GAZTETXOEN ARTEAN: EGOERA ETA AUKERA BERRIAK

Ikasleen ahozko komunikazioa eskolan lantzeko aukerak eta oztopoak	
<i>Yolanda Olasagarre Mendinueta</i>	II
Ahozko gaitasuna eta hizkuntzaren atxikimendua komunikazioaren jokalekuan	
<i>Rosa Ramos Alfaro</i>	33
Denok izan behar dugu hizkuntza-irakasle	
<i>Xabier Lasa Agirrezabal</i>	45
Hezkuntza ez-formala euskal eragileak sortzeko bide	
<i>Ander Barandiaran</i>	61
Euskaraz kilika: Nafarroako gaztetxoan ahozko jarduna lantzeko baliabidea	
<i>Esther Lakasta</i>	71
Euskara-irakasle etsitu baten gogoeta kaiera...	
<i>Ane Ablanedo Larrion</i>	85
Ahozkotasuna, belarritik ahora	
<i>Anjel Lertxundi</i>	93

*EUSKARAZKO AHOZKO JARDUNA
NAFARROAKO GAZTETXOEN ARTEAN:
EGOERA ETA AUKERA BERRIAK*

SARRERA

Hizkuntza, zerbait badin bada, ahozkoa da. Komunitate batean bizi den jendearen harremana, zuzena eta naturala, ahozko jardunean gauzatzen da.

Populazioaren gehiengoa erdaldun hutsa izanik ere, euskaldunen kopurua gero eta handiagoa dela, ez hain nabarmenki, halere, adierazten digute inkestek; baina, aldi berean, euskaldun askorengan erdarak gero eta toki handiagoa hartzen duela ahozko harreman formaletan zein informaletan. Euskaldunen kopurua hazten ari da neurri handi batean helduen euskalduntzeari eta, bereziki, haurren irakaskuntzari esker, eta, horregatik, adin-tarte gazteenak dira euskaldunenak ehunekotan. Euskara ikasi dute, bada, haur askok ikastetxeetan, baina euskal hiztunak dira? Hiztun komunitatea aberastu al dute? Nolakoa ote da gazte horien ahozko jarduna? Zein baliabide dugu euskaraz ahozko jarduna hobetzeko ikasgeletan? Nolako irakaskuntza ematen diegu, eta ahozkoak zer leku du irakaskuntza-sistema horretan?

Azken inkestetan hurrengo datu hau ere ikus dezakegu: euskaldun gehienak gune soziolinguistiko erdaldunetan bizi dira. Euskaldunek elkarren artean hartu-emanak izateko duten sarea oso ahula da, hortaz. Nafarroa Garaian euskaldun gehien duen eremua eremu mistoa da, Iruñerria. Harrigarria ez dena, bestalde, nafar populazioaren gehiengoa eremu horretan bizi baita.

Euskaldunek elkarren artean hartu-emanak izateko duten sarea oso ahula, indargabea bada, eta gaur, gizartean, haurrak eskolatik atera orduko beste ekintza batzuetara eramaten baditugu, elkarrekin jostatzeko aukerarik gabe uzten ditugula askotan, bestelako jardun antolatu horietan nola aritzen dira? Euskarazko eskaintzarik ba al dute?

Gero eta maizago darabiltzagu horien gisako galderak gure artean, gogoeta franko egin da gai horretaz. Horren ildotik, 2022an, *Euskarazko ahozko jarduna Nafarroako gaztetxoen artean: egoera eta aukera berriak* izeneko mintegia antolatu zuten Iruñeko Komunikabideak Fundazioak eta Euskaltzaindiaren Sustapen batzordeak. Esku artean duzun argitalpen honetan mintegian azaldu ziren ikuspegi, iritzi eta proposamenak bildu nahi izan ditugu. Liburuan aurkituko dituzun artikulua ez dira, ordea, denak mintegi hartan aurkeztu zirenak. Eta mintegian azaldu ziren zenbait ere ez dituzu hemen, ez eta egun horretan gazteek mahai-inguruan esan zituztenak ere, interesgarriak izan arren. Mintegiaren izenean aurreikus zitekeena baino, alegia, *Nafarroako*

*gaztetxo*en arteko ahozko jarduna baino ikuspegi orokorragoa ematen da hemen, antzeko arazoa baita Euskal Herri guzian. Aditu eta arituen iritziak eta gogoetak jaso dira, oso ikuspegi eta abiapuntu diferenteetatik eginak. Aditu gisa egin nahi edo egiten ari diren proposamenen eta proiektuen berri eman digutenak; euskararen normalizazioan ahozko jardunak duen garrantziaz gogoeta egin dutenak; irakaskuntzan nola heltzen dioten arlo honi eta zer planteamendu egiten duten adierazi digutenak. Baita eskolaz kanpo zer ekimen eramaten diren aurrera azaldu digutenak ere, hain zuzen ere, ikastola eta eskoletan euskaldundu diren hurrek eta gazteek euskarazko sarea izan dezaten.

Lertxundik dio: “Hizkuntza eta hitzak ez dira berez eder zein gris, nik egiten ditut eder zein aspergarri”. Eta zuek, liburu hau gauzatu duzuenok, Ane, Ander, Anjel, Esther, Rosa, Xabier eta Yolanda zeuen artikuluen bidez erakutsi diguzue oraindik asko falta dugula etxean, karrikan, eta ikastetxean euskaraz modu erraz eta goxoan aritzeko; baina, horrezaz gainera, hizkuntza eder egiteko, bidea zein izan daitekeen eta zer eta nola landu behar dugun hizkuntza formala eta informala, eskolan eta eskolatik kanpo, ere erakutsi diguzue.

Esker mila idazleei eta Iruñeko Komunikabideak Fundazioari.

Sagrario Aleman
Euskaltzaindiko Sustapen batzordeko burua

IKASLEEN AHOZKO KOMUNIKAZIOA ESKOLAN LANTZEKO AUKERAK ETA OZTOPOAK

Yolanda Olasagarre Mendinueta
EIBZko irakaslea
yolasaga@educacion.navarra.es

Sarrera

Artikulu honen asmoa da D ereduan ikasleen ahozko komunikazio gaitasuna lantzeko egindako esperientziaren baitan urrats bat areago joatea, gaur egun eskoletan ahozkoa lantzeko ditugun aukerak eta oztopo nagusiak mahaigaineratuz. Izan ere, badakigu zenbait baliabide didaktiko eta metodologikok ahozkoaren lantzea errazten dutela, badaude aukerak eta bideak ahozkoa modu sistematiko eta planifikatuen bidez (ahozko sekuentzia didaktikoen bidez) lantzeko ikasleekin. Indarrean dugun curriculumak¹ ere (eta LOMLOEk) aukera ez ezik, ahozkoa lantzeko derrigortasuna ere ezartzen du. Baina, badira oztopoak bidean: esaterako, eskoletan ahozkoa lantzeko egindako lan itzelean sistematizazioa falta da; ahozkoaren progresioa programatzeko zailtasunak daude; euskaran, ikasleen ahozkoaren irteera-profilaren zehaztapena eredu errealei erreparatuta egitea falta da, eta ahozkoaren ebaluazioaren ezaugarriak eta nolakotasunak zehazteke daude.

Proposamen honen nahia bada, baita ere, noski, irakasleei laguntzea eta horregatik proposatuko dira Haur Hezkuntzatik hasi eta Bigarren Hezkuntzarainoko irakasleek eurek egindako eta gelaratutako sekuentzia didaktikoak, helburu komunikatiboak eta testu generoak, eskola ibilbide guztian ikasleek ikasturtero ahozkoa lantzeko sekuentzia didaktiko bat jaso dezaten bermatze aldera.

Euskararen ahozko erabileran haizea gehienetan kontra dugu, jakin badakigu inertzia kontra dugula, baina, eta horregatik, bederen, haur eta gaztetxoek ahozko komunikazio gaitasuna haizea alde samar dugun espazio eta denboretan lantzeko asmo sendoa hartzeko proposamena da hau.

I. Zer da ahozkoa, zer ahozko landu eta nola egin progresioa

Ahozkoa eskolan irakatsi eta ikasteko objektu izan dadin, zenbait gairen inguruan gogoeta egitea beharrezkoa da.

¹ Nafarroako curriculumak (HH, LH, DBH, Batxilergoa), <https://sites.google.com/educacion.navarra.es/curriculos-de-navarra-eu/hasiera>

Casamigliak eta Tusónek (2007) azpimarratzen dute ahozko gaitasun diskurtsiboa garatzeko eta bereganatzeko ingurune soziokulturalaren eginkizuna ezinbestekoa dela, eta gaineratzen dute, Bourdieren (1982) hitzak aipatuz, gizartean dauden desberdintasunak hizkuntzaren baliabideak ikasteko aukeretara ere iristen direla. Bada, horietaz gain, euskararen ahozkoaren komunikazio gaitasuna irakasteko garaian, ingurune soziokulturalaz gain, ikaslearen ingurune hurbilaren egoera soziolinguistikoa eta euskara hizkuntza gutxitua izatea ere kontuan hartzekoak dira.

Dolz-ek (1994) baieztatzen duen moduan, ahozkoaren garapena, idatziarekin batera, derrigorrezko irakaskuntzaren erronka handietako bat da; hala ere, muga handiak daude horren garapenean, bai baliabide didaktikoei dagokienez, bai orientabide metodologikoei, bai irakasleen prestakuntzari dagokienez. Hori bera ikusi ahal izan dugu azkeneko 10 urteotan, nekez ari baikara aurreratzen bederen implementazioan.

Ahozkoak, irakatsi eta ikasteko objektu gisa, trebetasun ugari eskatzen ditu (Dumais, 2012: 2014): kognitiboak, linguistikoak (ahozko hizkuntzaren baliabideak) eta pragmatikoak (curriculumeko alderdiak, alderdi sozialak eta afektiboak); hitz egitea eta hitz egindakoa ulertzea eskatzen du eta baliabide ez-hitzezkoak (ez-berbalak), paraberbalak eta hitzezkoak (berbalak) erabiltzea eskatzen du. Ahozko mota desberdinak daudela ere kontuan izan behar da: idatzizko hizkuntza ahoz esatea (irakurtzea edo errezitatzea), ahozko hizkera formal eta kontrolatua edo bat-bateko ahozkoa.

Cummins-en (2002) bereizketa aintzat hartuta ahozko komunikazio gaitasuna aletzen saiatzen baldin bagara, hizkuntzaren gaitasuna bi trebetasun nagusitan banatuta dago: batetik, *pertsonen arteko oinarritzko komunikazio-trebetasunak* (elkarreraginerako gaitasunak) (PAOKT) daude, eta, bestetik, *hizkuntza-gaitasun akademiko-kognitiboa* (HGAK). Eskolak horietako zein landu beharko lukeen gure kasuan erabaki edo gogoratu beharko genuke, betiere jakinda bi gaitasun horiek elkargurutzatzen diren bi *continuum* gisa ulertu behar direla (Cummins, 1981a)². Elkarreraginerako gaitasunak (PAOKT) eskolan lantzeak, euskararen kasuan, ikasleen hizkuntza-gaitasun akademiko-kognitiboari mesede eginen liokeela pentsa daitekeenez, eta kontuan hartuta pertsonen arteko oinarritzko komunikazio-trebetasunak gehienbat ahozkoan gertatzen direla, ahozkoa lantzea eskolaren eginkizun saihetsezina dela ondoriozta daiteke.

Aldasorok (2022) D ereduaren definizioaz eta bilakaeraz ari denean aipatzen duen moduan, D ereduan ikasgaietan erabiltzen den hizkuntza formal eta akademikoa da, erregistro informaletik urrun gelditzen dena, eta proposatzen du ahozkotasuna erregistro ez-formalak lantzeko erabiltzea.

Garziak (2008) antzeko egoera irudikatzen du, bi hizkuntza gaitasun desberdinduta: hiztunarena eta hizlariarena. Hitztunari jariora dariola dio; hizlariari, aldiz, diskurtsoa. Bi gaitasun horien arteko lotura ere aipatzen du, esanez, hiztun ona prestatzen bada hizlari ona izateko erraztasun handiagoa izanen duela. Hitztun maila bereko bi ikasle izanik, ordea, hobeki moldatuko da jendaurrean diskurtsogintzan ongi trebatua dagoena.

² Cumminsek (1979) honako akronimoak ezarri zituen ingelesez: BICS (Basic Interpersonal Communicative Skills); CALP (Cognitive Academic Language Proficiency). Euskaraz honela jaso ditugu: *pertsonen arteko oinarritzko komunikazio-trebetasunak* (PAOKT) eta *hizkuntza-gaitasun akademiko-kognitiboa* (HGAK).

Beste modu batera esanda, gure kasuan, murgiltze ereduari, eskolak ikasleen ahozko komunikazio gaitasuna lantzeak Cummins-en pertsonen arteko oinarrizko komunikazio-trebetasunak lantzen dituela esan nahiko luke, Garziaren hiztun onak sortzen dituela hizlari bihurtzeko bidean eta, Aldasorearen arabera, ikasleak erregistro ez-formaletan trebatzen dituela.

Azkenik, ahozkoaren progresioari buruzko oharra aipatu nahiko nuke. Zenbait autorek (Dolz, 1997; Dumais, 2013) diotenaren arabera, ahozkoaren progresioa egin gabe dago, eginkizun konplexua delako, nonbait. Bide ilun samar horretan euskararen irakaskuntzan honi erreparatzea hil ala bizikoa da. Gure aldetik hor ikerketarako eskain dezakegun baliabide bakarra praktikatik etor daiteke, praktika neurtua eta gaur egun eskura ditugun oinarri teorikoetan sostengatua. Gure nahia, curriculumeko oinarriak eta testu generoak kontuan hartuta, da horretarako lagungarria izan daitekeen hurbilpen bat gutxienez eskaintzea ikasmaila bakoitzeko sekuentziak diseinatu eta gelaratzeko. Ahozkoaren lanketa sistematiko eta planifikatua egiten badugu, progresio bat zehaztetik gertuago egonen gara, eta progresio horren zehaztapenen adibide eta ereduak partekatzeko moduan. Helmugara iristeko urratsei begira, bestalde, gaur egun, eskoletan egiten den lan itzelaz gain, hori sistematizatu eta planifikatzeko urratsak jaso behar dira, ikasleen eskola ibilbidean helmuga txikiagoak paratuz.

2. Ikasleen irteera-profila. Zein da helmuga?

Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza bukatzean ikasleen irteera-profilak zein izan behar duen zehazte aldera, zenbait kontu argitu beharko genituzke, bereziki, ikasleen ahozko komunikazio gaitasunean ikasleek erdietsi behar duten gaitasun mailari dagokionez. Gehienon buruetan bueltaka dabilen Europako Markoa kontuan hartuta, B2 maila³ erdietsi beharko lukete D ereduko ikasleek euskara hizkuntzan. Hori da buruan darabilgun konstruktoa. Kontuan hartuta euskara hizkuntza gutxitua dela eta horrek hizkuntzaren zenbait erabilera funtzional baldintzatzen dituela, konstrukto horrek gurean ñabardura zehatzak eta irteera-profil horren eredu batzuk definitzea eskatzen du. Horretarako ezinbestekoa da ikasleen ekoizpen errealak aztertzea, ikasleak nola moldatzen diren ikustea zenbait testu generotan, eginkizun desberdinetan, bereziki, elkarreraginak eta elkarriketak zehazteko, eta hortik aurrera nolako maila erdietsi beharko luketen irudikatzeke.

Ikasleen euskara mailaren irteera-profilean sakontzeko eta zehaztasun gehiago ezartzeko asmoz eta proposamen bat egite aldera, Europako Markoak⁴ ezarritako mailak eta Cummins-en *pertsonen arteko oinarrizko komunikazio-trebetasunak* (elkarreraginerako gaitasunak) (PAOKT) eta *hizkuntza-gaitasun akademiko-kognitiboa* (HGAK)

³ https://drive.google.com/file/d/IwIP25dItPXM9-EK_KNpXjXz-GQPwj3pK8nSIHDIKgSKs9mcTwEGIkKHvxXQyz4UIODfW5rDhCQ3-TT1b/view

⁴ Portfolioa Nafarroan: http://eibz.educacion.navarra.es/baliabideak/portfolioa/cda/doc/e/kap_01a.html#, Eskala orokorra: http://eibz.educacion.navarra.es/baliabideak/portfolioa/cda/doc/cap_I/doc_teoricos/Marco/eskala_orokorra.pdf, Autoebaluaziorako eskala: http://eibz.educacion.navarra.es/baliabideak/portfolioa/cda/doc/cap_I/doc_teoricos/Marco/autoebaluazio_eskalak.pdf

trebetasunak gurutzatuko ditugu I. taulan, zenbait ikasle motaren hizkuntz irteera-profila zehazteko.

I. taula:

Benetako hiztunen gaitasuna zehazten: Europako Hizkuntzen Erreferentzia Markoaren eta Cummins-en sailkapenak gurutzatuz

	Ahozkoaren ulermena	Ahozkoa-Hitz egitea	Irakurriaren ulermena	Idaztea
A ikaslea				
PAOKT	CI	CI	B2	B2
HGAK	B2	B2	B2	B2
B ikaslea				
PAOKT	B2	BI	CI	CI
HGAK	B2	B2	B2	CI
C ikaslea				
PAOKT	BI	A2-BI	BI	BI
HGAK	B2	BI	BI	BI

Pertsonen arteko oinarrizko komunikazio-trebetasunak (PAOKT) (elkarreraginerako gaitasunak, elkarrizketaren arloa).

Hizkuntza-gaitasun akademiko-kognitiboa (HGAK), (arlo akademikoa).

Europako Markoak ezartzen dituen mailak: A1, A2, B1, B2, C1, C2.

Hiru ikasle mota: A, B, C.

Ikasle baten euskara maila definitzeko garaian horrelako deskribapen bat egingen balitz:

- **A ikasleak:** ahozkoan (hitz egitean) maila ona du, **CI**, elkarreraginean, batez ere (erregistro ez-formala ere baduela, edo erregistro mota horretan arin moldatzen dela, estutasunik gabe, apika); hizkuntza akademikoan badu oraindik formaltasuna lortzeko tartea; ahozko komunikazio gaitasunari begira, ikasle honek erregistro formala/eskolakoa landu behar du, B2tik C1era, elkarreraginezkoan atzera egin gabe (CI). Idatzian, irakurriaren eta ahozko formalaren ulermenean ere badu tartea hobetzeko, eta ikasketekin/maila akademikoarekin batera hobetuko duela bermatuko zaio, B2tik C1era (adibidez: HGAK, ahozkoan CI lortu).
- **B ikasleak:** ahozkoaren ulermenean DBH bukaerari legokiokeen B2 maila dauka; ahozkoan, hizkuntza akademikoan (HGAK) ere B2 maila dauka, baina pertsonen arteko oinarrizko komunikazio-trebetasunetan **BI dauka**, hau da, legokiokeen mailatik behera dago. Irakurriaren ulermenean eta idatzian legokiokeen maila ematen du (B2).
- **C ikasleak:** ahozkoaren ulermenean, pertsonen arteko oinarrizko komunikazio-trebetasunetan (PAOKT) BI; hizkuntza akademikoan B2; hitz

egitean, pertsonen artekoan, (PAOKT) A2-BI eta hizkuntza akademikoan BI. Irakurriaren ulermenean eta idatzian BI maila. Ikasle honek tarte handi samarra dauka hobetzeko euskara mailari dagokionez, bai maila akademikoan, bai pertsonen arteko komunikazio-trebetasunetan.

Eman dezagun DBHko 4. mailako ikasgela batean gaudela eta hiru ikasle horiek talde-lan batean (kooperazio-taldetan) jartzen ditugula, inolako esku-hartze didaktikorik gabe. Beraien artean hitz egiteko, apika, *pertsonen arteko oinarrizko komunikazio-trebetasunak* (PAOKT) paratuko dituzte martxan. Haien artean nahiko maila desberdinak dituztela ikusi dugu (CI, B2, BI). Zer hizkuntza erabiliko dute talde lanean hiruren artean hizketan ari direnean? Mackeyren⁵ hizkuntz gaitasun erlatiboaren kontzeptuari jarraituz, ikasle hauen maila gaztelaniaz hurrenez hurren PAOKTen honakoa bada (BI, B2, B2), gaztelaniaz⁶ arituko direla erantzunen genuke aurki, ñabardurak ñabardura.

Hortaz, aipatutako konstruktoaren arabera esaten denean ikasle batek hizkuntzan B2 maila duela, gehienok ulertzen dugu maila hori duela trebezia guztietan. Baina argi eta garbi esan beharko genuke ez duela zergatik horrela izan behar, eta, horregatik, zehaztasun handiagoa behar dugu ikasleen euskara mailari buruzko emaitzak ebaluatzeko eta hobetzeko garaian.

Bidenabar, zehaztasun handiagoa izatea irteera-profilari eragiten dioten hutsu-neak neurritz eta garaiz konpentsatzeko lagungarri izango zaigu. Adibidez, euskaraz eroso aritzeko, *pertsonen arteko oinarrizko komunikazio-trebetasunetan* (PAOKT) ikasleen irteera-profilak B2 edo hortik gorakoa izan beharko lukeela esatea ez da astakeria, trebetasun horretan B2-CI mailak adin horretako ikasleen arteko komunikazio beharrak ase behar dituelako: hizkuntzaren adierazkortasuna, ñabardurak egiteko gaitasuna, jarioa, ironia adierazteko gaitasuna, barre eragiteko gaitasuna, modalizazioa egitekoa, hitz-jokoak sortzeko gaitasuna, arintasuna⁷.

Bestalde, ikasleen irteera profilari dagokionez, hizkuntza komunikaziorako kompetentziari erreparatzen badiogu, Nafarroako Curriculumaren⁸ definizioa

⁵ "Beti dago erlaziorik hizkuntzaren eskuratzeko-maila eta erabileraren artean. Beste era batera esanda, hizkuntza jokaera hizkuntza gaitasunaren arabera da, eta gaitasuna ingurunearen arabera. Irlandan egindako azterketak (COLA) oso ongi erakutsi zuen erlazio hori. Lehenik, hizkuntza gaitasunaren atalasea dago eta maila horren azpitik ia ez dago elkarren arteko komunikaziorik bigarren hizkuntzan. Atalase horren gainera hizkuntzaren erabilera (gaelikoa kasu honetan) ez da, besterik gabe gaitasunaren arabera, bi solaskideen gaitasun-mailen arteko aldearen arabera baizik: gainontzeko baldintzak berdinak izanik, zenbat eta antzerakoagoa izan gaitasun-maila, orduan eta aukera handiagoa egongo da bigarren hizkuntza erabiltzeko. Jakina, solaskideek hizkuntza hori erabiltzearen aldeko jarrera baldin badute" (Mackey 1993: 18).

⁶ Nafarroako eta EAeko D ereduari erreferentzia eginez. Altsasuko BHIIn, ahozko eta ikasketako kooperatiboa batera lantzen hasi direnean, aldea ikusi dute erabileran gela barruko eta esku-hartzearen baitako denboretan, gero zailtasunak datoz aldaketaren iraupenean, hizkuntz ohitura aldaketak errepikapena eta gaitasunaren lanketa ere eskatzen dituelako.

⁷ Adibidez horrelakoak edo antzekoak esateko eta erabiltzeko gai den ikaslea: *bara bestea, oraintxe bertan, nazka-nazka eginda nago, kriston muturra dauka, bara! gorri-gorria jartzen ari naiz, sutan jarri nau, aii erabat beldurtuta nago, kaka atarik, alperra da, barroputza, kaskarina, arraso jota dago, haragia samurra dago, ikaragarri zaila da, urdinkera, arraro samarra, aizu, paretako dirua, inon direnak.*

⁸ 67/2022 Foru Dekretua, ekainaren 22koa. I. Eranskina.

aintzat hartzea beharrezkoa da, pertsonen arteko oinarrizko komunikazio-trebetasunei egiten baitie erreferentzia: “Hizkuntza komunikaziorako konpetentziaren funtsa interakzioa da —ahozkoa, idatzizkoa, zeinatua eta multimodala—, koherentziaz eta egokitasunaz eginda, hainbat esparru eta testuingurutan eta hainbat asmo komunikatiboarekin aritzeko. (...)”⁹. Ahozkoaren gaitasunaren deskriptoreen artean nabarmentzekoak dira ahozko testuak argitasunez eta erregistro egokia erabilia sortzea, eta sentimenduak adierazteko gai izatea, lotura pertsonalak ezartzeko.

3. Ahozkoaren lanketa sistematikoa, planifikatua eta ikastetxeko hizkuntza proiektuan jasoa

Askotan aipatzen da ahozkoa modu sistematikoan eta planifikatuan landu behar dela ikasleekin. D ereduan ahozkoa lantzen dela inork gutxik ukatuko du, baina azken urteotan lanketa hobetzeko beharra ikusten da, emaitzak hobetu nahi baditugu. Ikasleek hizketarako erraztasun eta ohitura handiagoa izatea da irteera-profilak eskatzen diguna, baina, aipatu dugun moduan, horrek zehaztasun eta xehetasun handiagoa eskatzen du irteera-profilaren definizioan. Horregatik ere, beharrezkoa dugu irteera-profila xehatzea eta horren adibideak eskaintzea hezkuntzako profesionalei.

Sistematiko hitzak, eskola ibilbidean, behin eta berriz egitea, errepikatzea esan nahi du: ikasleek hizkuntzaren *input* nahikoa jasotzea eta *output* nahikoa sortzea. Ikasleek euskaraz hitz egiten dutela ziurtatzea eta ahozko adierazpidea ikasleendako esanguratsua izatea.

Ahozko hizkuntzaren lanketa planifikatzeak erreferentzia eginen die helburuei, metodologiei eta ebaluazioari. Helburuari dagokionez, ikasleen irteera-profilaren zehaztapena behar da. Metodologiari erreparatzen badiogu, ikasleak hizketan paratzen dituen metodoak behar ditugu eta hizketan irakasteko baliabide didaktikoak, eta, ebaluazioari dagokionez, ikasleen eskola ibilbidean ahozko komunikazio gaitasunaren zein mugarri paratuko ditugun adieraztea.

Ikastetxeko Hizkuntza Proiektuak¹⁰ (IHP) ikastetxean dauden hizkuntzen didaktika eta koordinazioa erraztu eta planifikatu beharko lituzke. D ereduan, murgiltze ereduan (arnasguneetan), euskara da ezagutza transmititzeko hizkuntza, eta, espresuki aipatzen ez bada ere, ikasleek B2 maila eskuratu beharko lukete DBHko 4. maila bukatzen dutenean (euskaraz). Horretarako, IHPn maila hori erdiesteko erabiliko diren neurri pedagogiko-didaktikoei erreferentzia egitea beharrezkoa da. Esate baterako, ikasleen ahozko komunikazio gaitasuna sekuentzia didaktikoen eta testu generoen bidez landu duten ikastetxeek Genevako Eskolaren eredia eta oinarri pedagogiko-didaktikoak jarraitu dituzte: ikasleen

⁹ Azpimarrak gureak dira.

¹⁰ I6/2019 FORU AGINDUA, Nafarroako Foru Komunitateko unibertsitatez kanpoko ikastetxe publikoetako eta pribatu itunduetako Ikastetxeko Hizkuntza Proiektuaren prestaketa arautzen duena. Bertan definitzen da zer den IHP: "2. Ikastetxeko Hizkuntza Proiektua hezkuntza proiektuaren garapena da hizkuntzaren alorrean, eta ikastetxeko planifikazio dokumentuekin eta curriculum zehaztapenekin bat etorri behar du".

konpetentziak¹¹ lantzen dituzte, hizkuntzak modu integratuan eta koordinatuan irakasten dituzte, ahozkoa lantzeko irakasleek erabiliko dituzten keinu didaktikoak zehazten dituzte, eta baita ikasleen ahozko komunikazio gaitasuna noiz eta nola ebaluatuko den ere.

4. Ahozkoaren lanketarako proposamena

Ahozkoa lantzeko proposamen honek egingarria izan nahi du, ikastetxe eta irakasleen jardunari egokitua, beraz, nahierara egokitu daiteke. Hala ere, proposamenak baditu oinarri orokor batzuk kontuan hartzeak. Jarraian ohar orokor horiek jaso dira eta hurrengo atalean, ikasmilaka, sekuentzia didaktikoen laburpenak.

- **Ikasturte bakoitzean ikasleekin SD bat lantzea**, hasteko hori izan daiteke neurria. Maila bakoitzeko SD bat diseinatu eta gelaratuko da. Horrek eskatzen du ikasle guztiak bitan grabatzea, SDaren hasieran (aurreko testua) eta bukaeran (ondoko testua), hau da, ikasle bakoitzak ikasturte batean aurreko testu bat eta ondoko testu bat izatea. Hala ere, beste aukera batzuk ere balia daitezke, esaterako, irakasle batek erabaki dezake bi SD gelaratzea ikasturtean eta ikasleen erdiak lehenengoan grabatzea eta beste erdiak bigarrenean.
- Bronckartek (2007: I14-I45) jasotzen duenaren antzeko **sekuentzia didaktikoaren egitura** jarraitu dugu: ikasleek izango duten helburu komunikatiboa zehaztea, testu genero bati lotua, hasierako ekoizpena, eta horiek aztertu ondoren baliabideak lantzea, azkeneko ekoizpena eta ebaluazioa. Nafarroako ikastetxeetan, modu esperimentalean, sekuentzia didaktiko ugari gelaratu ditugu, gure laguntza eta gidaritzapean irakasleek sortuak, egingarriak, beraz, nahiz eta, zenbait kasutan operatiboagoak izateko moldaketak egitea beharrezkoa izan. Bronckartek (2007) aitortzen duen moduan, esperientzia hauei esker gaur egungo sekuentzien diseinua hobea eta erabilgarriagoa da, eta, besteak beste, horregatik iritsi ahal izan gara elkarreragina lantzeko sekuentziak diseinatuzera, oraindik ere hastapenetan gauden arren.
- **Ikasleen ahozko ekoizpenen denbora**. Esan dugu ikasle bakoitzak gutxienez bere aurreko testua eta ondoko testua izan dezan lortu behar dugula. Baina ekoizpenaren denbora erabakitzea ere garrantzitsua da. Mailaren arabera, aldatetako egon daitezke ikasleak hizketan arituko diren denboran, baina orientabide gisa 2-3 minutuko hizketaldiak nahikoak izan daitezke. Testu generoak ere baldintzatuko du hizketaldiaren luzera, ez baita gauza bera hainbat parte-hartze dituen elkarreragin bat, edo azalpen bat, edo ipuin baten kontaketa. Edozein kasutan kontuan hartu behar duguna da ikasle guztiak hitz egiten dutela eta denbora orekatua izan den dela sekuentzietan (berdin-berdina ez bada ere).

¹¹ Nafarroako Foru Komunitateko Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzaren etapako irakaskuntzen curriculumak ezartzen duen 71/2022 Foru Dekretuan funtsezko konpetentzia gisa agertzen da Hizkuntza komunikaziorako konpetentzia.

- **SDak zer ikasgairen/irakasleren artean egin daitezkeen ere desberdina da,** batzuetan, hori helburu komunikatiboak berak baldintzatuko baitu. HHn eta LHn ohikoena tutoreek lantzea izanen da, baina gelaratzean Gorputz Hezkuntzako irakasleak lagundu diezaioke baliabide ez-hitzezkoak lantzen edota Musika irakasleak intonazioa eta erritmoa lantzen. Alderdi praktikotik, irakasle batzuk elkarrekin aritzea beti da lagungarria, beharrezkoa (ahal izanez gero) eta esker onekoa. Bigarren Hezkuntzan, aldiz, bere egitura propioagatik, irakasle/ikasgai gehiago egonen dira inplikaturata eta gerta daiteke SDaren edukia ikasgai batean kokatzea. Horrek testugintzaren lanketa aipatutako ikasgaietan kokatzen du, esaterako, Matematikan, Filosofian, Gizarten edo Biologian... Hizkuntzen Tratatua Bateratuaren oinarriak erabilia, testugintza beste hizkuntza batean ere landu daiteke Bigarren Hezkuntzan, esaterako, gaztelaniaz edo ingelesez ahozko azalpen baten egitura eta ideien antolamendua eginda.
Sekuentzia didaktiko guztietan baldintza gisa legoke euskara irakasleak (Bigarren Hezkuntzan) eta tutoreak (Haur eta Lehen Hezkuntzan) hizkuntzaren ahozko baliabideak modu esplizituan landu beharra; horrek ez du kentzen, noski, Biologiako irakasleak bere arloko terminologia lantzea egokia izatea.
- **SDaren iraupena** desberdina izan daiteke mailaren arabera eta helburu komunikatiboaren arabera, baina orientabide eta muga batzuk paratzea komeni da; halaxe planteatu dute Genevako Eskolan¹² eta halaxe ikusi dugu guk ere jasotako balorazioetan. Batetik, zailagoa da ikasleen motibazioa mantentzea SD luzeegietan; bestetik, gutxieneko iraupena behar dugu ikasleen ondoko testuetan hobekuntzak antzemateko. Irakasleek sarritan aipatzen dute, SDaren iraupena luzatzeko arrazoi gisa, ahozkoaren baliabideak eta edukiak behar den bezala lantzeko denbora gutxi izan dutela, eta arrazoi dute neurri batean, baina horren aurrean zenbait irizpide didaktiko gogoratu behar dira: sekuentzia batean baliabide gehiegi lantzea ez da gomendagarria, SDen lanketak ziklikoa izan behar du, eta landutakoa soilik ebaluatu behar da.
- Sekuentziak testu generoen lanketen gainean egituratzen dira, besteak beste. Hori dela eta, gure egoeran, aurretik aipatu ditugun arrazoiak kontuan hartuta, ezinbestekoa da **elkarreragina** landuko duten sekuentziak diseinatzea, ziklo bakoitzean bana gutxienez, ikasleek pertsonen arteko oinarriko komunikazio trebetasunak eskura ditzaten.
- **Sekuentzia didaktikoak eta ahozkoa lantzeko jarduera solteak**¹³ nola uztartu ikasleen ahozko komunikazio gaitasuna lantzeko ikasturteko programazioan eta Ikastetxeko Hizkuntza Proiektuan. Zabalak (2018) jarduera ugari eta askotarikoak proposatzen ditu ahozkoa lantzeko, ikasleek ahozko komunikazio gaitasuna praktikatu eta lantzeko. Sekuentzia

¹² “Bai, bizpahiru astetan lantzekoak dira, ikasleek haria gal ez dezaten.” Dolz, J. (1998: 22).

¹³ Hizkuntzaren didaktikan jarduera solte horiek zentzua eta esanahia hartzen dute horien lanketa eta eragina ahozko gaitasunean neurtu eta adierazten denean. Horien markoa eta estalpea ahozkoa lantzeko sekuentzia didaktikoak dira.

didaktikoak baino laburragoak dira, eta zenbait baliabide zehatz irakas- teko eta lantzeko erabil daitezke. Aipatutakoak ahozko praktika gidatuak dira, baina sekuentziekin alderatzen baditugu helburu xumeagoak dituzte, denboran laburragoak dira, testugintzaren lanketa ez da hain definitua, diskurtsogintzaren lanketa mugatuagoa da, hitzeko baliabide zehatz bat lantzerantz bideratuak daude, mintzapraktikara bideratuak, ez dago ebaluazio tresnarik, ez da ziurtatzen ikasle guztiek hitz eginen dutela... Jarduera mota horiek beharrezkoak dira, eta betiere, sekuentzia didaktikoetan proposatzen dena indartzera eta osatzera bideratu beharko liriteke¹⁴.

- Ahozkoaren lanketan ezinbestekoa da **ikasleen hizkuntz hutsuneak** osatzeko jarduerak programatzea. Hutsune batzuk ikasleen artean nahiko orokorrak izan daitezke, baina beste batzuk oso pertsonalak dira, ikasle bakoitzarenak: aditza dela, hiztegia dela, ahoskera dela... Hutsune horiek osatzeko oso egokia izan daiteke ikasleei etxeko lan berezituak agintzea edota, etxeko lanak erabili nahi ez badira, gela barruan, hutsune moten arabera ikasleak taldeka jartzea horiek lantzen (Tomlinson, 2003).

5. SD proposamena mailaka eta testu generoka¹⁵

Jarraian aurkezten diren sekuentzia didaktiko hauen egileak Nafarroako ikaste- txeetako irakasleak dira, eta “Ahozko Hizkuntza Irakastea” webgunean ikus dai- tezke. Sekuentzia didaktiko¹⁶ gehienak ikasleekin gelaratu dira, alegia, burutuak daude, ikasleen ekoizpenak dituzte, eta balorazioak.

¹⁴ Esate baterako, Julia Marinek proposatzen du ikasleek ahoz gorako irakurketa egitea intona- zioa eta ahoskera lantzeko, baita gramatika edo zenbait baliabide morfosintaktiko lantzeko ere (esa- terako, *dena* eta *dela*-ren arteko bereizketa barneratzeko). Beste baliabide batzuk ere erabili daitezke. Adibidez, talde lanetan elkarrekin ari direnean, esandakoaren transkribatzaile izatea (ahozko corpu- sa osatzen joateko eta ahozkoaren eta idatziaren arteko aldeak ikusten joateko); gelan edozein bideo ikusi eta entzun behar baldin bada, ahozko bi baliabideren inguruko galderatxoak egitea beti, esate- rako, “zer esan duenean igo du bolumena hizlariak?”, “nola ahoskatu ditu halako eta halako hitz?”; poesia errezialak, eta beste.

¹⁵ Atal honetan jasotzen diren proposamen gehienak AHI webgunetik hartu izan dira, eta horien moldaketak edo laburpenak dira. Bertan agertzen dira sortu eta gelaratu dituzten irakasleen izenak.

Haur Hezkuntzan <https://sites.google.com/a/educacion.navarra.es/ahozko-hizkuntza-irakas- tea/sd-ereduak/hh-sekuentziak>

Lehen Hezkuntzan <https://sites.google.com/a/educacion.navarra.es/ahozko-hizkuntza-irakas- tea/sd-ereduak/lh-sekuentziak>

Bigarren Hezkuntzan <https://sites.google.com/a/educacion.navarra.es/ahozko-hizkuntza-ira- kastea/sd-ereduak/dbh-aniztasun-eta-batxilergoko-sekuentziak>

Altsasuko BHI. <https://sites.google.com/a/educacion.navarra.es/ahozkotasuna/sdak>

¹⁶ SDen laburpen eta moldaketak dira.

HH3 (Haur Hezkuntzako 3 urtekoak), Atargi IP

EGOERA/HELBURU KOMUNIKATIBOA: Gelakideei eguneko menua zein den azaltzea. TESTU GENEROA: ERRUTINEN azalpena		
Diskurtsoaren TESTUINGURUA (Ingurune soziala irudikatzea)	Testuratzeko mekanismoak: TESTUGINTZA eta diskurtsoaren egitura	HIZKUNTZA eta hizketarako estrategiak (hizkuntzazko elementuak)
Hartzaileak: HH3ko gelakideak. Hartzaileei begiratzea. Non: gelan. Noiz: bazkaldu aurretik. Nola: ikaskideak korroan jarrita, ikaslea zutik parean dituen ikaskideei begira.	Azalpenaren egitura, plateren ordena: lehenengoa, bigarrena, azkenburukoa, postrea.	Aditza, geroaldia: <i>bazkalduko dugu</i> . Zenbaki ordinalak: <i>lehenengoa, bigarrena, hirugarrena</i> . . . Hiztegia: <i>barazki-purea, makarroiak, barazkiak, dilistak, babarrun gorriak, txixxirioak, entsalada, baragia, oilaskoa, legatza, arraina, sagarra, laranja</i> . . .

HH4, Arnegi-Luzaide IP

EGOERA/HELBURU KOMUNIKATIBOA: Ikasleak hautatutako karta/ irudia ikaskideei deskribatzea, besteek pertsonaia zein den asma dezaten. TESTU GENEROA: Deskribapena		
Diskurtsoaren TESTUINGURUA (Ingurune soziala irudikatzea)	Testuratzeko mekanismoak: TESTUGINTZA eta diskurtsoaren egitura	HIZKUNTZA eta hizketarako estrategiak (hizkuntzazko elementuak)
Hartzaileak: HH4ko gelakideak. Hartzaileei begiratzea. Non: gelan, mahaian eserita eta karta eskuan duela. Ahoskera garbia, ulergarria.	Deskribapenaren egitura: hurrenkera. Ordena jarraitu, ikasleak elementurik ez ahazteko. Irudiaren espazioa: goitik behera/behetik gora/ezkerretik eskuinera/eskuinetik ezkerre. Deskribapen fisikoa: ikusten dena. Irudiaren aurpegieraren deskribapena.	Aurpegiaren atalak ezagutu eta izendatu. Erabili behar dituzten hitzak: <i>begiak, aboa, ilea, sudurra, azala, bekainak, betaurrekoak</i> . Adjektiboak: <i>koloreak (boria, urdina, berdea, marroia. . .); handitasunak (txikia, ertaina, handia, luzea, laburra. . .); formak: kixkurak, zuzen, makur (aboa)</i> . Aditzaren erabilpena (<i>ukan</i> eta <i>izan</i>): <i>neska da, ile beltza du, sudur luzea du, begi urdinak ditu</i> . Kausalaren erabilpena: <i>kontent da irri egiten duelako</i> .

HH5, Bernat Etxepare IP

EGOERA/HELBURU KOMUNIKATIBOA: Bi ikaslek ikaskideei ezaguna zaien ipuin bat kontatzea.
TESTU GENEROA: Kontaketa, ipuina

Diskurtsoaren TESTUINGURUA (Ingurune soziala irudikatzea)	Testuratzeko mekanismoak: TESTUGINTZA eta diskurtsoaren egitura	HIZKUNTZA eta hizketarako estrategiak (hizkuntzazko elementuak)
Hartzaileak: HH5eko gelakideak. Hartzaileei begiratzea. Non: gelan, aurrean eserita ikaskideei begira. Ahotsaren tonua pertsonaiaren arabera egokitzea. Ipuinaren irudiak erabiltzea.	Ipuinaren egitura: hasiera, korapiloa eta bukaera. Ipuinak hasteko formulak: <i>bazen bebin, duela urte asko, Txantrea auzoan. . .</i> Ipuinen bukaera formulak: <i>"katu, katu, katu, ipuina bukatu", "bori hala bazan. . ."</i>	Landutako ipuinaren hiztegia erabiltzea. Ikasleek ipuinak aukeratutakoan landuko dituzten esamolde guztiak zerrenda jarriko dugu hemen, hau da, landuko ditugunak zerrendatuko ditugu. Esamoldeak: <i>hau etxe ederra!, demontre, zulo bat!, Hau beroa! Arraioa, alajaina. . .</i>

LHI (Lehen Hezkuntzako I. maila), Xalto IP (Goizueta)

EGOERA/HELBURU KOMUNIKATIBOA: Gabonak datozenez, urruti bizi den familia-kide edo lagun bati festa onak opatzeko bideotxo bat grabatu eta bidaliko diogu whatsapp bidez.
TESTU GENEROA: Azalpen testua: zorion agurra

Diskurtsoaren TESTUINGURUA (Ingurune soziala irudikatzea)	Testuratzeko mekanismoak: TESTUGINTZA eta diskurtsoaren egitura	HIZKUNTZA eta hizketarako estrategiak (hizkuntzazko elementuak).
Hartzaileak: familia-kidea edo laguna. Hartzaileari begiratzea: kamerari begiratzea. Ahots tonua: pozik.	Zorion agur baten egitura: hasierako agurra, sarrera, muina eta bukaerako agurra. Agur mota desberdinak: <i>Kaixo, Iepa!, Zorionak eta urte berri on! . . .</i>	Desioak adieraztea: <i>gustatuko litzaidake, poz handia emango lidake. . .</i> Gabonekin lotutako hiztegia: <i>Gabon gaua, Eguberri on, Urte berri on! . . .</i>

LH2, San Miguel IP (Doneztebe)

EGOERA/HELBURU KOMUNIKATIBOA: Taldeka (4 ikasle), ikaskideei jarraibideak ematea, ikasle horiek, entzundako instrukzioak jarraituz, marrazki gidatu bat egin dezaten.

TESTU GENEROA: Jarraibide testua

Diskurtsoaren TESTUINGURUA (Ingurune soziala irudikatzea)	Testuratzeko mekanismoak: TESTUGINTZA eta diskurtsoaren egitura	HIZKUNTZA eta hizketarako estrategiak (hizkuntzazko elementuak)
Hartzaileak: LH2ko ikaskideak. Hartzaileari begiratzea. Gorputz-jarrera: zutik aurrera begira ikaskideen aurrean, taldekideen alboan. Ahots bolumena ikaskideek entzuteko moduan.	Jarraibide testuaren egitura. Sekuentzia bidezko antolaketa: denboraren eta espazioaren arabera. Zenbaki ordinalak, kardinalak. Lokailuak: <i>basteko, lehendabiziko, bigarrenik, ondoren, gero, bukatzeko, azkenik...</i>	Hiztegia: Oinarrizko forma geometrikoak: <i>karratua, laukizuzena, zirkulua eta triangelua.</i> Kontzeptu espazialak: <i>aurrean, atzean, ezker-eskuin, goian-behean.</i> Aditzak: <i>marrastu eta egin; agintera.</i>

LH3, Erleta IP (Leitza)

EGOERA/HELBURU KOMUNIKATIBOA: Norbere familiari buruzko xehetasunak ematea gelakideei eta ondoko gelakideei: ohiturak, lanbideak, bizipenak, bizimoduak, istorioak, bitxikeriak.

TESTU GENEROA: Esperientzia pertsonalen kontaketa

Diskurtsoaren TESTUINGURUA (Ingurune soziala irudikatzea)	Testuratzeko mekanismoak: TESTUGINTZA eta diskurtsoaren egitura	HIZKUNTZA eta hizketarako estrategiak (hizkuntzazko elementuak)
Hartzaileak: LH3ko gelakideak eta mailakideak. Hartzaileei begiratzea. Gorputzaren hizkuntza: eskuen erabilera. Ahots tonua: triste, pozik.	Kontakizunaren edukia: norberari gertatutakoa, senide bati... Kontakizunaren egitura: familiaren aurkezpena, sarrera, garapena eta bukaera. Kontakizunaren ideien arteko loturak egitea: doinua erabiliz, eta lokailua erabiliz, denborazko perpausak erabiliz...	Aditza: Orainaldia eta lehenaldia erabili. Lehenengo pertsona eta hirugarren pertsona erabili eta bereizi...

LH4, Zelandi IP (Altsasu)

EGOERA/HELBURU KOMUNIKATIBOA: Ikasleek taldeka aukeratutako pertsonari elkarrizketa egitea eta elkarrizketatuak esan duena ikaskideei azaltzea.

TESTU GENEROA: Elkarrizketa informala eta azalpena

Diskurtsoaren TESTUINGURUA (Ingurune soziala irudikatzea)	Testuratze mekanismoak: TESTUGINTZA eta diskurtsoaren egitura	HIZKUNTZA eta hizketarako estrategiak (hizkuntzazko elementuak)
Hartzaileak: elkarrizketatua eta gelakideak. Hartzaileei begiratzea. Intonazioa: galderak, harridura...	Zer da elkarrizketa? Egitura: hasiera, garapena, amaiera. Elkarrizketa motak: lagunartekoa, telebista edo irratikoa, lan elkarrizketa, guraso eta irakasleen artekoa...	Esaldien zuzentasuna: Esaldien barruko ordena. Aditzaren kokapena esaldian. Esaldi motak: <i>zela, delako, esan zigun, galdetu genion ea...</i>

LH5, San Miguel IP (Agoitz)

EGOERA/HELBURU KOMUNIKATIBOA: Taldeka hartu beharreko erabaki baten aurrean argudioak ematea, aldeko eta kontrako iritzia defendatzea eta ikastaldea konbentzitzea ahalik eta boto gehien lortzeko.

TESTU GENEROA: Argudio testua, eztabaida (gai libre)

Diskurtsoaren TESTUINGURUA (Ingurune soziala irudikatzea)	Testuratze mekanismoak: TESTUGINTZA eta diskurtsoaren egitura	HIZKUNTZA eta hizketarako estrategiak (hizkuntzazko elementuak)
Hartzaileak: LH5eko gelakideak. Hartzaileei begiratzea. Gelan non kokatu erabakitzea: ikaskideen aurrean taldekide bakoitza bere mahaian eserita. Ahots tonua: ardura, indarra eta ziurtasuna transmititzea. Ahots bolumena (intensitatea). Abiadura.	Argudio testuaren egitura. Argumentatzeko bideak: ideiak ordenatu, iritzia eman, ideia berriak adierazi, kontrako arrazoiak eman eta ondorioak adierazi. Rolak: moderatzaileak (gaia eta hainbat argudio aurkeztu, arrazoirik eman gabe); parte-hartzaileek (argudio bakoitzeko arrazoi batzuk eman eta defendatu).	Argudioetan erabiltzen diren testu-antolatzaile edo esapideak: <i>alde batetik, bestetik... , eta gainera... , honez gain, egia esan, nire ustez, nik uste dut, nire iritziz, baina, dena den, bala ere, beraz, borregatik, laburbilduz.</i>

LH6, Atargi IP (Atarrabia)

EGOERA/HELBURU KOMUNIKATIBOA: 6. mailako ikasleek taldeka Haur Hezkuntzako ikasleei ipuin bat kontatzea, Haur Hezkuntzakoek aurretik prestatutako marrazkiez baliatuz.

TESTU GENEROA: Ipuina

Diskurtsoaren TESTUINGURUA (Ingurune soziala irudikatzea)	Testuratzeko mekanismoak: TESTUGINTZA eta diskurtsoaren egitura	HIZKUNTZA eta hizketarako estrategiak (hizkuntzazko elementuak).
Hartzaileak: ikastetxe bereko HH5eko ikasleak. Istoria hartzaileen ezagutzei egokitzea. Hartzaileei begiratzea. Hartzaileen arreta mantentzeko: eskuak eta gorputza erabiltzea. Espazioaren erabilera: gela erdian eta aurrean kokatzea. Intonazioa. Erritmoa. HHko ikasleek egindako irudiak erabili.	Ipuinaren egitura: Sarrera: pertsonaiak, lekua, deskribapenak... Gertaera: arazoak eta ekintzak. Amaiera: bukaerako egoeraren azalpena, konponbidea... Ipuinetan erabiltzen diren esapideak: <i>sar dadila, bala bazen, atera dadila, badadin-badadan...</i> Lokailuak: <i>behin, segituan...</i>	Hiztegia: ipuina osatzeko behar dutena (<i>mendia, pozik...</i>) erabiltzea. Hitzak errepikatzea hartzaileak HHko ikasleak direla kontuan hartuta. Aditzak: lehenaldia eta nor-nori-nork (<i>zen, zion</i>) ongi erabiltzea. Deklinabide kasuak zuzen erabiltzea. Onomatopeiak.

LH6, San Miguel IP (Doneztebe)

EGOERA/HELBURU KOMUNIKATIBOA: Taldeka, ikasleen eguneroko egoera bati buruzko esketx bat antzetzuko diete ikaskideei, emandako rolak betez. Rolak haien eguneroko egoera komunikatiboetara lotuta egonen dira, lagunarteko hizkera erabiliz.

TESTU GENEROA: Elkarrenergina

Diskurtsoaren TESTUINGURUA (Ingurune soziala irudikatzea)	Testuratzeko mekanismoak: TESTUGINTZA eta diskurtsoaren egitura	HIZKUNTZA eta hizketarako estrategiak (hizkuntzazko elementuak).
Hartzaileak: LH5eko gelakideak. Begiradaren hartzaileak: esketxean parte hartzen duten pertsonaiak. Gorputzaren mugimenduak: keinuak eta gorputz jarrera. Hizkuntzaren erregistroa: hizkera arrunta, esanguratsua, adierazkorra. Intonazioa: galderak, harridura.	Elkarrizketa informalean egitura askeagoa; hala ere, helburu komunikatiboa egoki betetzeko egitura erabiltzea: agurrak, arazoa zein den zehaztu... Testua denbora eta akzioaren arabera egituratu.	Esaldien egitura ahozkoan: <i>oso bizkorra da, ez nuen uste hori eginen zenuenik...</i> Adjektiboak: batzuk beraiek asmatuak. Graduatzaileak: <i>oso, samar, ikaragarri txikia, biziki...</i> Ahoskera: palatalizazioak (<i>iñon, ditu...</i>). Onomatopeiak erabiltzea (<i>danba!; zirt eta zart!; kaxka!...</i>).

DBHI, Altsasu BHI

EGOERA: Kahoot plataforma erabilia lehiaketa bat sortzea eta ikaskideei aurkeztea. Gela bereko ikaskideek edo maila bereko beste taldeetako ikasleek osatu beharko dute Kahoot hori.

HELBURU KOMUNIKATIBOA: Taldeka lan egitean duten elkarreragina. Taldeka (Ikasketa Kooperatiboa kontuan hartuta), Kahoot bat osatzeko behar diren ahozko elkarreragin guztien komunikazioa izango da helburua, alegia, elkar ulertzeko eta adostasunera iristeko prozesua. Taldekideak izango dira hartzaileak.

TESTU GENEROA: Elkarrekintza/elkarreragina (tardean azalpenak eta argudioak ematea)

Diskurtsoaren TESTUINGURUA (Ingurune soziala irudikatzea)	Testuratzeko mekanismoak: TESTUGINTZA eta diskurtsoaren egitura	HIZKUNTZA eta hizketarako estrategiak (hizkuntzazko elementuak).
<p>Hartzaileak: DBHIeko IKKIko taldekideak.</p> <p>Talde lanaren egoera eta helburu komunikatiboa irudikatu.</p> <p>Hartzaileei begiratzea (3 edo 4 taldekideei).</p> <p>Denbora muga kontuan hartu: osotara eta bakoitzak berea.</p> <p>Espazioari dagokionez nola kokatuko diren: elkarri begira, borobilean, lauki moduko bat eginez. . .</p> <p>Erabiliko duten hizkuntza erregistroa: elkarren artean hizketan ari direnean, Kahooterako galderak egitean. . .</p> <p>Eskuen erabilera gauzak azaltzeko.</p>	<p>Elkarreraginaren eta talde lanaren ezaugarriak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • IKKIko egiturak nola erabili talde lana antolatzeko: I-2-4, arkatzak erdira, folio birakaria eta hitzen jokoa. • IKKIko kargu eta rol bakoitzaren ezaugarriak eta zereginak (euskara laguntzailea, idazkaria, koordinatzailea eta laguntzailea). • Talde lan onaren ezaugarriak. • IKKIko dianak erabiltzen trebatzea. <p>Kahootean jasoko diren galderen edukia zehaztu, Biologia-Geologia edota Gizarte Zientzietan lantzen ari diren edukien arabera.</p>	<p>Elkarreraginerako eta talde lanerako behar dituzten hizkuntza baliabideak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Iritzia adierazteko eta argudiatzeko hizkuntza baliabideak (arrazoia emateko): ustea edo iritzia azaltzeko eta arrazoitzeko egiturak ikusi eta erabili beharko dituzte: <i>Uste dut/iruditzen zait/pentsatzen dut. . . -(e)la</i>. • Iritzien gaineko adostasuna eta desadostasuna adierazteko baliabideak: <i>ados nago, nik ez dut uste horrela denik, konforme. . .</i> • Proposamenak egiteko baliabideak: <i>zer egingo dugu/eginen dugu?, Zer egin dezakegu?</i> <p>Galderak nola formulatu modu ulergarrian eta zuzen. <i>Galdetzailea eta gako hitza.</i></p>

DBH2, Altsasu BHI

EGOERA: Irakurgai bat abiapuntu izanik, tertulia bat prestatu beharko dute taldean lan eginez.

HELBURU KOMUNIKATIBOA: 3 ikasleko taldetan, Ikasketa Kooperatiboaren oinarriko arauak jarraituz, ikaskideen aurrean irakurgai edo liburu bati buruzko tertulia prestatzeko gauzatuko dituzten ahozko elkarreraginak. Hau da, elkar ulertzeko, edukiak adosteko, tertuliaren egitura adosteko hizketaldiak eta prozesuak. Hartzaileak: IKKIko taldekideak. Taldeka lan egiterakoan duten elkarreragina.

TESTU GENEROA: Elkarrekintza: azalpenak eta iritzi argudiatuak

Diskurtsoaren TESTUINGURUA (Ingurune soziala irudikatzea)	Testuratzeko mekanismoak: TESTUGINTZA eta diskurtsoaren egitura	HIZKUNTZA eta hizketarako estrategiak (hizkuntzazko elementuak).
<p>Hartzaileak: DBH2ko IKKIko taldekideak.</p> <p>Talde lanaren egoera eta helburu komunikatiboa irudikatu.</p> <p>Hartzaileei begiratzea (taldekideei begiratzea).</p> <p>Denbora muga kontuan hartu: osotara, eta bakoitzak berea (talde lanean, baita ere, tertuliaren aurkezpenean).</p> <p>Erabiliko duten hizkuntza erregistroa: elkarren artean hizketan ari direnean, tertulia gauzatzen ari direnean zer eta nola esan...</p> <p>Eskuen erabilera gauzak azaltzeko.</p> <p>Txandak errespetatzea.</p>	<p>Elkarreraginaren eta talde lanaren ezaugarriak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • IKKIko egituraren bat erabiltzea. • IKKIko kargu eta rol bakoitzaren ezaugarriak eta zereginak (euskara laguntzailea, idazkaria, koordinatzailea eta laguntzailea). <p>Tertuliaren ezaugarriak ezagutzeko (hasierako agurra, aurkezpenak...).</p>	<p>Elkarreraginerako eta talde lanerako behar dituzten hizkuntza baliabideak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Iritzia adierazteko eta argudiatzeko hizkuntza baliabideak (arrazoioak emateko): ustea edo iritzia azaltzeko eta arrazoitzeko egiturak ikusi eta erabili beharko dituzte: <i>Uste dut/iruditzen zait/pentsatzen dut... -(e)la</i>. • Iritzien gaineko adostasuna eta desadostasuna adierazteko baliabideak: <i>ados nago, nik ez dut uste borrela denik, konforme...</i> • Aditza, proposamenak egiteko: <i>esango bagenu, izanen balitz, denbora beteko genuke...</i> <p>Pertsonaien izaera, itxura eta aldartea deskribatzeko hiztegia eta esamoldeak.</p>

DBH3, gelaratu gabe

EGOERA: Ikastetxean ikasturtean zehar egiten diren ekitaldietan 4 edo 5 bikotek (hirukotea ere izan daiteke, txistearen pertsonaien arabera) txistek kontatzea. Ikasleek prest izan behar dituzte txistek, eta tarte bat utziko zaie kontatu baino lehen gogora ekartzeko.

HELBURU KOMUNIKATIBOA: Binaka, ekitaldi orokor bat egiten denean, ikaskideei txiste bat kontatzea eta barre eragitea.

TESTU GENEROA: Kontakizuna: pasadizoak, bitxikeriak...

Diskurtsoaren TESTUINGURUA (Ingurune soziala irudikatzea)	Testuratzeko mekanismoak: TESTUGINTZA eta diskurtsoaren egitura	HIZKUNTZA eta hizketarako estrategiak (hizkuntzazko elementuak).
<p>Hartzaileak: ikastetxeko ikaskide guztiak (DBHko maila guztietakoak, Batxilergokoak, baldin badaude, irakasleak...).</p> <p>Hartzaileei begiratzea.</p> <p>Gorputzaren mugimenduak: eskuak, gorputz jarrera, aurpegierak, keinuak (gehiegizko imintzioak).</p> <p>Hizkuntza erregistro ez-formala.</p> <p>Intonazioa: harridura, duda, desira, agintea.</p> <p>Erritmo aldaketak.</p>	<p>Txistearen egitura: pertsonaiak deskribatzea, istorioa, bukaera...</p> <p>Pertsonaien deskribapenak: ezaugarri fisikoak (itxura, aurpegia, gorputza, janzkera, ibilera...); izaerazko ezaugarriak eta ohiturak.</p> <p>Kohesio baliabideak: isiluneak.</p>	<p>Onomatopeiak: <i>kan-kan, fuu...</i></p> <p>Esaera zaharrak, esaera berriak (ikasleek asmatuak), inguruan erabiltzen direnak: <i>egon hadi lo eta janen duk/n mebe, kanpoan uso etxean otso, usteak erdi ustel, zozoak beleari ipurbeltz, a zer pareta karakola eta bareta, dagoenean bonbon, ez dagoenean egon.</i></p> <p>Errepikapenak: <i>txiki-txikia, alfer-alferra...</i></p> <p>Esajerazioak adierazteko baliabideak.</p> <p>Zentzugabekeriak.</p>

DBH4, Altsasu BHI

EGOERA: DBH 3ko ikasleek etorkizunerako erabaki akademikoak hartzen hasi behar dute (ibilbideak...); bide hori dagoeneko 4. mailako ikasleek hasia dutenez, 3. mailakoei laguntzea da asmoa, horretarako gaur egun dauden aukerak azalduko dizkiete, norberaren profilaren arabera aholkuak emanez.

HELBURU KOMUNIKATIBOA: 3. DBHko ikasleei egokitu zaizkien arloen ezaugarriak, bertara iristeko ibilbideak, eta arloaren barnean dauden aukerak azaltzea eta aholkuak ematea, ikasleen profilen arabera. Eta horren inguruan ikasleek izan ditzaketan zalantzak argitzea.

TESTU GENEROA: Azalpena.

Diskurtsoaren TESTUINGURUA (Ingurune soziala irudikatzea)	Testuratze mekanismoak: TESTUGINTZA eta diskurtsoaren egitura	HIZKUNTZA eta hizketarako estrategiak (hizkuntzazko elementuak).
Hartzaileak: DBH 3ko ikasleak. Hartzaileei begiratzea. Hartzaileen gaiari buruzko ezagutza irudikatzea. Gorputz mugimenduak: aurrera begira zutik, eskuen mugimenduak. Euskarri digitalak eta ahozko hizkuntza uztartzea. Adierazpen neutroa.	Egitura eta edukia: <ul style="list-style-type: none"> • Aurkezpenaren sarrera eta arloarena. • Beraien aukeraketaren berri eman. • Arloaren azalpena eta ibilbide posibleak: nola iritsi... • Aholkuak, profilaren arabera. • Aurkezpenaren bukaera. • Galderetarako tartea. Iturriak aipatzea.	Aholkuak emateko: <i>nik hau eginen nuke bonengatik, matematikak ez bazaizkizue gustatzen ez da komeni...</i> , <i>ongi moldatzen baldin bazarete letratan...</i> Zuzentasuna: Konpletiboak eta erlatibozkoak bereiztea. Gaztelaniazko hitzak gutxitzea: toki-izenak euskaraz, ikastetxeen izenak... (FP, UPNA, UPV...). Arloetako terminologia erabiltzea.

6. Ahozkoaren ebaluazioa. Noiz, nola eta zergatik

Aipatu dugun moduan, ahozko komunikazio gaitasuna irakasteko, ikaslearen ekoizpenak grabatzea aholkatu dugu ezinbestekoak direlako ahozkoaren ebaluazioa egiteko eta ebaluazioari izaera formatiboa emateko. Ahozkoan ere beharrezkoa da ebaluazio eraikitzailea: norberak bere buruarena, ikaskideena eta irakaslearena. Ahozkoaren ebaluazioa ahalik eta objektiboena eta deskriptiboena izateko gomendatzen da ikasleak egiten duena jasotzea.

Ikaslearen ekoizpena baloratzeko garaian prozesuan parte hartzen duten eragile guztiek hitza baldin badute, eragile horiek ahozko ebaluazioa idatzizko parametroetatik urrundu eta ahozkoaren ezaugarriak kontuan hartzeko trebezia izan behar dute, Larringan eta Idiazabalek (2008) diotena jarraituz. Hortaz, ahozkoaren ebaluazioan propio trebatu behar dira. Adibidez, ahozkoan hitzak errepikatzea haria ez galtzeko modua da, ez da akatsa, eta hori kontuan izan behar da ebaluazioan.

Sekuentzia didaktikoetan, kontrol zerrenda da ikasleen ekoizpenen ebaluazio-tresna, eta kontrol zerrendan jasoko da sekuentzian landu dena. Hortaz, ikasleen ekoizpenean ez da dena ebaluatuko (neurriko ebaluazioa eta progresioa), landu dena

baizik. Horrek esan nahi du ebaluazioak neurrikoa izan behar duela eta, ahal dela, progresio bat erakutsi behar duela. Ikaslearen ebaluazioan, lehenengo ongi egindakoak adieraziko dira eta hobetu beharrekoak ondoren, ongi egindakotik abiatzeak ikasleen motibazioan eragiten baitu.

Ikasleek euren ekoizpenak ikustea ahozkoaren kontzientzia bereganatzen has-teko bide aproposa da, eta horrelaxe ikusi da gelaratutako sekuentzia didaktikoetan.

Bestalde, ahozkoaren lanketan eta ebaluazioan, oinarritzkoa da ikaslearen izaera kontuan hartzea. Esate baterako, lotsatia dena hasieran ez gehiegi behartu eta, konfiantza hartu ahala, aurrera egin dezan animatu, edo, grabazioen aurrean, ikasleak lasaitu, hasieran zaila bazaie ere, normalean erraz ohitzen baitira.

Egin beharreko bidea da ahozko komunikazio gaitasunaren ebaluazio diagnos-tikoa. Gaur-gaurkoz, EAEn zenbait urrats egin dira, Egañak (2010) azaltzen duenez, eta zailtasun teknikoek eta behar diren baliabideek galarazten dute bidea egitea. Europako Markoko hizkuntz mailak hartu ziren kontuan, eta lagin bati egin zitzaion ahozkoaren ebaluazioa. D ereduko ikasleen ahozko komunikazio gaitasuna bermatze aldera ezinbestekoa da bide hori egiten hastea. Horrek eskatzen du ebaluazioa ere pla-nifikatzea eta ahozkoaren ebaluazioari neurria hartzea. Bestalde, gorago esan bezala, ikasleen ahozkoa ebaluatzeko irakasleei deskriptore zehatzagoak ematen badizkiegu, errazagoa izanen da ebaluazioa. Irakasleen prestakuntza ere giltzarria da arlo hone-tan, irakasleak ebaluatuko duena zehaztea (hartzaileari begiratzea, hizkera ez-formala erabiltzea, testuaren edukia antolatzea, zuzentasuna, aberastasuna, intonazioa...).

Ahozko komunikazio gaitasunaren ebaluazio diagnostiko bat ondoko hauxe izan daiteke:

1. LHko I. mailako ikasleena, ikasturtearen I. hiruhilekoan.
2. LHko 5. mailako ikasleena, ikasturtearen I. hiruhilekoan.
3. DBHko 2. mailako ikasleena, ikasturtearen I. hiruhilekoan.

I. hiruhilekoan egiteak aukera emanen luke (emaitzak azkar jasoz gero) ikasturte bereko 2. hiruhilekoan neurri konpentsagarriak hartzen hasteko, esku-hartzeak doi-tzeko. Ikasle horiekin arituko liratekeen irakasle berberak jasoko lituzkete emaitzak.

Edozein kasutan eta egin gabeko bidea denez, beharrezkoa da ahozkoaren eba-luazioari denbora eta toki berezia eskaintzea.

Sekuentzia didaktikoa tresna ona da irakaste prozesuaren ebaluazioa egiteko, aukera ematen duelako prozesu osoko elementuen artean koherentzia bilatu eta hutsuneak aztertzeko: erabili diren ereduetan, landuko diren ahozko baliabideetan, horretarako burutuko diren jardueretan eta ebaluatuko den horretan. Esate baterako, tresna ona da jakiteko landu ditugun hizkuntza baliabideak egokiak diren testu mol-dearen arabera.

7. Irakaslearen rola eta egiteko moduak

Irakaslearen rola eta jokabidea funtsezkoa baldin bada ikaslearen hizkera gara-tzeko orduan (Ruiz, 2009), irakasleak, ezinbestez, ahozkoa lantzeko keinu didaktiko eta metodologiko eraginkorrenak eta baliagarrienak erabili beharko lituzke, euskara-ren ingurune soziolinguistiko-kulturaleko murgiltze eredura egokituta.

Hitz egitea elkarrekin egiten den kontua denez, elkarreragina gauzatzeko hizkuntza baliabideak erdigunean paratu beharko genituzke ikasleen irteera-profila erdiesteko helburuarekin. Ikuspegi komunikatiboa (Zabala, 2018) kontuan izanik, irakasleak komunikazio prozesua erraztuko du, haren eginkizunak bete daitezzen, eta parte hartzen duten ikasleen beharrak analizatuko ditu, aholkuak emanen dizkie eta prozesua antolatuko du.

Ahozkoa lantzeko oztopo direnez, irakasleen aurreiritzi batzuk deuseztatu behar dira: besteak beste, ahozkoa lantzea denbora galtzea dela, edota eskolako edukiak nahitaez beti idatziz landu behar direla, edota ahozkoa idatziaren parametroetatik ebaluatu behar dela.

Azkenik, ikasleen ahozko komunikazio gaitasunetan *pertsonen arteko oinarritzko komunikazio-trebetasunak* (PAOKT) ikasgela berean anitzak izan daitezkeenez (beste trebetasun batzuk ere bai), lagungarri izan dakiguke Tomlinsonen (2003) ikasgela dibertsifikatua zer den gogoratzea eta aniztasun horri erantzuteko moduak gogoan izatea, ikasleen ahozko komunikazio gaitasunetan egon daitezkeen hutsuneak konpentsatzeko.

8. Ondorioak

Oinarri teorikoek zein curriculum eskakizunek garbi jasotzen dute ahozkoak ikas- eta irakas-objektua izan behar duela, beraz, propio irakatsi behar dela, horrek dituen ondorio guztiekin: programazioan, ahozkoaren progresioan, ikasleen irteera-profilean, irakasleen prestakuntzan, irakasleen rolean. Bidenabar, komunikazio gaitasunean, ikasleen ahozko gaitasunari dagokion irteera-profila ahalik eta gehien zehazteari lehentasuna eman beharko litzaioke, horretarako adibide eta ereduak sortuz. Pertsonen arteko oinarritzko komunikazio trebetasunen bereizketa kontuan hartu denean, argi samar geratu da eskolak ahozkoaren mota desberdinak landu behar dituela. Ahozkoa lantzeko baliabideak egon badaudela ere ezin ukatu, baina betiere, sistematizazioa, planifikazioa eta progresioa hobetsi behar dira, eta, hortaz, beharrezkoa da sekuentzia didaktikoak gelaratzea ikasturtero eta baita ahozkoa lantzeko jardura *solteak* maiz-maiz burutzea ere. Aurreko guztia jasotzeko modu aproposa eskaintzen du, azkenik, Ikastetxeko Hizkuntza Proiektuak. Horretaz baliatzea da gaur egungo erronketako bat gure eskoletan.

9. Erreferentziak

- AHI webgunea. *Ahozko Hizkuntza Irakastea*. Euskararen Irakaskuntzarako Baliabide Zentroa. Nafarroako Gobernua. <https://sites.google.com/a/educacion.navarra.es/ahozko-hizkuntza-irakastea/?pli=1>
- ALDASORO, E. (2022). «D ereduak: bilakaera eta erronkak», in *Euskara Nafarroako bezkuntzan: egoera eta aukera berriak*, 17-30. Jagon Saila. Euskaltzaindia.
- BAIN, D. (1994). «Problemas psicopedagógicos de la lengua oral: las lecciones de una experiencia», in *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 23, 91-115. Hemendik eskuratu: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2941356>
- BRONCKART, J. P. (2007). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

- CALSAMIGLIA, H., TUSÓN, A. (2007). *Las cosas del decir (Manual de análisis del discurso)*. Barcelona: Ariel Lingüística.
- CUMMINS, J. (2002). *Lenguaje, poder y pedagogía. Niños y niñas bilingües entre dos fuegos*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte-Ediciones Morata.
- DOLZ, J. (1994). «La interacción de las actividades orales y escritas en la enseñanza de la argumentación», in *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 23: 17-27.
- (1998). «Generoak eta sekuentziazioa hizkuntza arloko curriculumean», in *Hik Hasi*, 27, 19-25. Hemendik eskuratua: <http://www.hikhasi.eus/Artikuluak/19980401/dolz-joaquim-generoak-eta-sekuentziazioa-hizkuntza-arloko-curriculumean>
- DOLZ, J. eta SCHNEUWLY, B. (1997). «Géneros y progresión en expresión oral y escrita. Elementos de reflexión a partir de una experiencia realizada en la Suiza francófona», in *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, II, 77-98.
- DUMAIS, C. (2013). «Hacia el desarrollo de los objetos de enseñanza /aprendizaje de lo oral con base en el desarrollo de los alumnos», in *Enunciación*, 18, 2, 140-151.
- EGAÑA, A. (2010). «Evaluación oral de euskera: dificultades y beneficios», in *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 53: 58-72.
- GARZIA, J. (2008). *Jendaurrean Hizlari*. Donostia: Alberdania.
- LARRINGAN, L. M. & IDIAZABAL, I. (2008). «Ahozko hizkuntzari antza hartzeko hiru gogoeta», in *Euskalgintza XXI. mendeari buruz XV. biltzarra: Hizkuntza gaiak*, 29-46.
- MACKEY, W. (1993). «Hizkuntza jokaera-aldaketa legeen bidez», in *Bat Soziolinguistika aldizkaria*, 9, II-21. Hemendik eskuratua: <https://soziolinguistika.eus/files/William%20McKey.pdf>
- MIELGO, R., LAUZIRIKA, A., IBARRA, J. eta OCERINJAUREGUI, J. (2015). «Perspectiva sociodiscursiva en la formación del profesorado en didáctica de la lengua Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura», in *VII Seminario: El aula como ámbito de investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lengua*. Hemendik eskuratua: https://www.researchgate.net/publication/273058565_VII_Seminario_EL_aula_como_ambito_de_investigacion_sobre_la_ensenanza_y_el_aprendizaje_de_la_lengua_Perspectiva_sociodiscursiva_en_la_formacion_del_profesorado_en_didactica_de_la_lengua_Departamento_d
- PEREZ, K., AZPEITIA, A. eta OZAETA, A. (2021). *Irakasleen prestakuntza gogoetsua, hezkuntza berritzeko giltza*. Mondragon Unibertsitatea.
- RUIZ BIKANDI, U. (2010). «Ahozko hizkuntza irakastea», in Ruiz Bikandi, U. (apaitzailea), *Bigarren hizkuntzaren didaktika Haur eta Lehen Hezkuntzan*. EHU-UPV, 179-206.
- TOMLINSON, C. A. (2003). *El aula diversificada. Dar respuestas a las necesidades de todos los estudiantes*. Barcelona: Octaedro.
- ZABALA, J. (2018). *Ahozko komunikazioa irakastea: norabide bat abozko hizkuntzaren argitan. Gasteiz: Eusko Jaurlaritzako Argitalpen Zerbitzu Nagusia*. Hemendik eskuratua: <https://soziolinguistika.eus/eu/argitalpenak/ahozko-komunikazioa-irakastea-norabide-bat-ahozko-hizkuntzaren-argitan/>

AHOZKO GAITASUNA ETA HIZKUNTZAREN ATXIKIMENDUA KOMUNIKAZIOAREN JOKALEKUAN

Rosa Ramos Alfaro
Uharri Soziolinguistika Aplikatua
alfarorosa@ni.eus

Hizkuntzaren aldeko motibazioak erabileran eragiten duela pentsatzen da askotan, hau da, hiztun elebidunek euskara hautatzen dutela euskararekiko atxikimendua baldin badute. Hala ere, badaude arrazoiak kontrako norabidea indartsuagoa dela pentsatzeko: neurri handi batean hiztunek hizkuntzarekiko atxikimendua eraikitzen dutela hizkuntzaren erabilera komunikazioaren helburuak lortzeko bidea bada.

Komunikazioaren helburu nagusia giza harremanak eraikitzea dela eta giza harremanak batez ere hizkuntzen ahozko erabileraren bidez gauzatzen direla onartuta, artikulua honen xedea da ahozko gaitasunaren eta hizkuntza atxikimenduen arteko lotura azaltzea, gazteen komunikazio jokalekuari bereziki begirata.

I. Komunikazioaren jokalekua

Komunikazioaren helburua

Komunikazioak alderdi bikoitza du beti: edukiak jakinaraztea eta gizarte harremanak ehuntzea. Izan ere, hiztunak, komunikazio ekintzen bidez, inguruan dauzkan eta inporta zaizkion pertsonekin harremanak eraikitzea du helburu nagusia. Komunikazioaren alderdi horretan sakonduz gero, esan daiteke pertsonak komunikazioaren bidez bihurtzen garela gizartearen eta gure talde erreferentzialaren parte. Komunikazioak egiten gaitu nor.

Gizarte harremanak eraikitzeko lan horretan entzuleengan eragitea ezinbestekoa zaigu. Beste era batez esanda, komunikazioa ekintza pertsuasiboa da eta elkarreagina komunikazioaren funtsezko alderdia (Apodaka, 2004: 223).

Pertsuasioa norberaren ikuspuntua gailentzea bada, arrakasta izateko tresna onak eta zorrotzak behar ditugu, lortu nahi ditugun ondorioak lortuko baditugu. Beraz, komunikazio baliabideak garrantzitsuak dira hiztunarentzat, esan bezala, jokoan ez baitago eduki baten igorpena soilik, jokoan eraiki nahi ditugun gizarte harremanak baitaude.

Behar dugun tresna zorrotza hizkuntza da, jakina, ahozko hizkuntza-baliabideak, zehazki, gizarte harremanak eraikitzeko hartu-eman gehien-gehienak ahozko-tasunean oinarritzen direlako¹. Beraz, adierazkortasuna, umorea, ironia, esaerak, metaforak, hitz-jolasak eta abar komunikazioaren arrakastarako, hau da, gure sare pertsonaletan nor izateko lanabesak dira. Joxerra Garziak honela dio diskurtsoaren formulazio egokia lantzeko azalpen mamitsuan:

Formulazio poetiko egokiak ezinbestekoak dira inorengan eragiteko. (...) Benetan axola duen bakarra komeni denean esanari indar berezia —poetikoa— ematen jakitea da. (Garzia, 2008: 191)²

Hiztun elebidunen gaitasun erlatiboa

Jakina denez, hiztun elebidunen³ kasuan komunikatzeko eraginkortasuna ezberdina izan daiteke hizkuntza batean edo bestean. Are gehiago, alde txikia edo handia egon daiteke hizkuntza bakoitzeko baliabide multzoen artean eta aldea murriztu edo handitu daiteke testuinguru formala edo informala bada. Baliabide gehien eskaintzen dizkion hizkuntzaren aldekoa izanen da hiztunaren jokabide linguistikoa, kontra egiteko motibazio ahalsua ez badauka, behintzat (Iurrebaso, 2022: 643-645).

Jada Lehen Soziolinguistika Inkestaren emaitzetan (1991) erabileran gehien eragiten zuten arrazoietan “norberak euskaraz eta erdaraz hitz egiteko duen erraztasuna” bigarren lekuan zegoen, “norberaren harreman sareko euskaldunen dentsitatea” arrazoiaren ondoren⁴ (Eusko Jaurlaritza, 1995: 121). Lagunen arteko erabilerari dagokionez, zehazki, erabileran eragiten duten faktoreen korrelazioa (bi faktoreen arteko harremanaren norabidea eta sendotasuna) honakoa zen 1991n:

Euskararen erabileraren eta neurtutako aldagaien arteko korrelazioa, lagunarteko erabileran. (Eusko Jaurlaritza, 1995: 123)

¹ Gero eta ugariagoak dira ahozkoaren eta idatzizkoaren ezaugarriak nahasten dituzten genero hibridoak (Zabala, 2018: 21). Harreman digitalak izan daitezke adibiderik nabarmenena, non ahozkoa eta idatzizkoa etengabe uztartzen diren testuinguru informaletan, baita zenbait testuinguru formalagotan ere. Sare sozialetan gazteek kode idatzia erabiltzen badute ere, ahozkotik gertu kokatzen den erregistroa da hori, eta ez eskolako erabilera akademikoan ikasten dutena.

² Baliabide poetikoak zer diren hobeki ulertzeko, Garziak Koldo Izagirreraren definizioa erabili zuen: “Hizkuntzaren funtzionaltasun osoa behar dugu. Hizkera pedagogikoari hizkera poetikoa kontrajartzen diogu, hau da, hizkuntzaren posibilitate guztien hitz egitea.” (Garzia, 2008: 177).

³ Hiztun elebidunak edo eleaniztunak, bistan da.

⁴ “Norberak euskaraz eta erdaraz hitz egiteko duen erraztasuna. Euskaraz erdaraz baino errazago hitz egiten dutenek erdaraz errazago mintzo direnek baino askoz ere gehiago egiten dute euskaraz” (Eusko Jaurlaritza, 1995: 121).

Euskara lagunarteko erabileran (EH 1991)	
0,74	Euskaldunen dentsitatea lagunartean
0,71	Euskaraz eta erdaraz hitz egiteko erraztasuna
0,48	Euskaldunen dentsitatea familian
0,46	Gune soziolinguistikoa
0,32	Euskararen erabilera sustatzearekiko jarrera eta interesa
0,29	Euskarazko irrati / telebistak ikus / entzutea ⁵

2021ean jasotako erantzunen arabera (VII. Inkesta Soziolinguistikoa, EAE⁶) sare informalean (erabilera etxean eta lagunartean) erraztasuna da, dagoeneko, faktorerik erabakigarriena:

Euskararen erabilera lagunekin (EAE 2021)		Euskararen erabilera etxean (EAE 2021)	
0,69	Zein hizkuntzatan errazago	0,76	Zein hizkuntzatan errazago
0,57	Gune soziolinguistikoa	0,67	Zenbatek daki euskaraz
0,54	Lehen hizkuntza	0,64	Lehen hizkuntza
0,49	Zenbatek daki euskaraz	0,53	Gune soziolinguistikoa

Inkesta Soziolinguistikoaren datuak erabiliz egindako korrelazioen analisian arabera, erraztasuna eta harreman-sarea dira euskararen erabileran gehien eragiten duten faktoreak. Bi faktore horiek ez dute euskararen erabilera erabat bermatzen. Beste aldagai batzuek ere eragiten dute euskararen erabileran (jarrerak eta interesak, esaterako). Baina harreman-sarea bermatzen denean eta euskaraz hitz egiteko erraztasuna nahikoa denean, euskararen erabilerak gora egiten du. (Eusko Jaurlaritza, 2023: II-I2)

Komunikazioa, sormena elkarlanean. Hitzunen arteko gaitasun erlatiboak

Edonola ere, komunikazioan ezin diogu mezuaren igorleari bakarrik begiratu; izan ere, komunikazioa ez da lineala, izaera zirkularra dauka (Apodaka, 2004: 189). Mezua igorlearen eta entzulearen artean sortzen dute eta kanala, erregistroa eta gainerakoak negoziatu eta adostu behar dituzte, komunikazioa arrakastatsua izan dadin. Horregatik mezua eraikitzen duten eragileen arteko gaitasun erlatiboa ere

⁵ 1991n ez bezala, gaur egun ezinbestekoa da sare sozialak kontuan hartzea hitzunen harremanak aztertzerakoan. 2016ko VI. Inkesta Soziolinguistikoak honako datuak eman zituen sare soziale-tako erabilerari buruz (euskararen eremu osoa): “Erabiltzaileen % 14,2k maiztasun handiz erabiltzen du euskara, hau da, euskara erabiltzen du erdara beste edo gehiago. Euskararen erabilerarik handiena 16-24 urte bitarteko gazteek dute, euskara maiztasun handiz erabiltzen dutenak % 23,2 baitira”. (Eusko Jaurlaritza, 2019: 58-59). Txostenak ez du sare sozialetako erabilera eta lagunarteko erabilera faktoreen arteko korrelazio-daturik ematen.

⁶ Nafarroako eta Ipar Euskal Herriko laburpen txostenetan ez dut korrelazio-daturik aurkitu.

erabakigarria da; hau da, hizkuntza aukeraketa ez da soilik hiztun bakoitzaren gaitasun pertsonalaren araberakoa; hizketaldiko partaideen arteko gaitasun mailan egon ohi diren aldeek ere baldintzatzen dute hizkuntza bat edo bestea aukeratzea. Mackey-k azaldu zuen bezala (1994: 86):

Bi solaskide badituzu eta biek gaitasun berdintsua badute, gaitasun maila zehatz batetik aurrera —normalean maila nahiko handia— biek edozein hizkuntzatan hitz egingo dute, baita bertakoan, hemengo kasuan adibidez, euskaraz.

Aldiz, euskarazko gaitasun maila desberdina badute eta gaztelerazkoa berdintsua, maila berdina duten hizkuntza aukeratuko dute hitz egiteko, hau da, kasu honetan gaztelaniaz hitz egingo dute konturatu gabe ere. Beste era batean esanda: hizkuntz aukeraketa gaitasun erlatiboko afera da gizaki elebidunengan.

Horregatik, euskaraz erdaraz baino hobeki moldatzen den hiztun elebidunak ere lehen hitza gaztelaniaz edo frantsesez egiteko joera izan dezake, baldin badaki mintzakidearen euskarazko maila ez dela ona.

Prozesu hauek nahiko automatikoak direnez, kontrako norabidean joan ahal izateko, prozesuok ikusarazi behar dira, egiten dugunaz kontziente izan gaitezene eta automatismoaren kontra egiteko motibazioa bil dezagun⁷. Izan ere, harrera eta ekoizpenaren arteko komunikazio-ekonomia unibertsala dela kontuan hartu behar da (Mackey, 1994: 87):

Entzuten duenak, hau da, agente hartzaile denak ahalik eta esfortzu gutxien egitea nahi du; gauza argiak, interesgarriak, errazak izatea nahi du. Bestalde, mezua bidaltzen duenak ere ahalik eta esfortzu txikiena egitea nahi du bere mezua helarazteko orduan. Hizkuntz hautapenean fenomeno honek bete betean funtzionatzen du, jokabide guztiz inkontzientea den arren.

Beraz, komunikazioaren arauen kontrakoak dira erabilera tasa handitzeko horren beharrezkoak ditugun elkarrizketa asimetrikoak (euskaraz ulertzen duten pertsonekin euskaraz egitea, nahiz eta haiek nahiko gaitasunik ez izan euskaraz mintzatzeko eta guri erdaraz erantzun). Komeni da, bada, zailtasunaz jabetzea, edozein ohitura berri ezartzeko (automatizatze) beharrezkoak diren konstantzia eta progresioa modu kontzientean lantzeko.

Gaitasun nahikoa: karta-sorta osoa edukitzea

Beraz, erabilera areagotu nahi badugu, lortu behar dugu hiztun elebidunen gaitasun erlatiboek (pertsonala eta pertsonen artekoa) euskararen alde egin dezaten eta, hori posible ez den bitartean, hiztunek prozesu hauen kontzientzia izan dezaten, joeren kontra joateko indarra (motibazioa) bildu eta eraldaketan eragile izan daitezene.

Baina ikuspegi osoa marrazteko, komeni da komunikazioaren beste alderdi hau ez ahaztea: egoeraren araberako erregistroen aldakortasuna. Jakina da komunikazio

⁷ Watzlawick, Bavelas eta Jacksonek argi azaldu zuten hiztunok komunikazio markotik ateratzeko eta komunikazioari “kanpotik” begiratzeko daukagun zailtasuna: “Etengabe komunikatzen ari gara eta, hala ere, ia ez gara gauza komunikazioari buruz komunikatzeko.” (Watzlawick eta beste, 1987: 37).

egoera mota bakoitzak komunikatzeko erregistro⁸ ezberdina eskatzen duela. Beraz, esan daiteke hizkuntza batean gaitasun nahikoa izatea badela hiztunak komunikazio egoera guztietan egoki eta erraz komunikatzeko gaitasuna izatea; hau da, behar dituen erregistro guztiak dituen erreperitorioaren jabe izatea (karta guztiak dituen karta-sorta edukitzea) eta, behar izanez gero, erregistro eta kode berriak ikasteko eta sortzeko gaitasuna izatea, inguruko hiztunekin adostua⁹.

Ezaguna da gazte hizkerak helduengandik bereizteko eta gazteak “taldeko” sentitzen dituenekin identifikazioa azpimarratzeko duen funtzio bikoitza¹⁰ (Esnaola, 2000: 22-27). Gazte hizkerak eraikitzeke zorua ahozkotasuna denez, zaila dirudi gazte erregistro eta kode berriak ikasteko eta sortzeko gaitasuna izatea ahozko gaitasun nahikoa izan gabe; eta ezin dugu inoiz ahaztu, gazteek hizkuntzari eskatzen dioten bereizketa eta identifikazio funtzio bikoitz hori ez badute euskaraz lortzen, badutela beste karta-sorta bat oso-osorik erabiltzeko, gaztelaniarena edo frantsesarena, bizitokiaren arabera.

2. Hizkuntza jokabideak, jarrerak eta atxikimendua

Jarrerak eta jokabideak

Giza jokabideak norberaren iritzi, sinesmen eta balioek gidatzen dituztela pentsatu ohi dugu. Gizarte psikologiak, ordea, aspaldi azaldu du eragina kontrako norabidean doala: gure jokabideak bizi garen testuinguruaren arabera egokitzen ditugu eta jarrerak jokabide horien arabera.

Disonantzia kognitiboaren teoriak zera azaltzen du:

Jarreraren kontrako portaerek jarrera-aldaketa eragiten dute, portaerak gidatzen ditu nola edo hala jarrerak. Pentsatu eta egiten dugunaren artean kongruentzia bilatzen da. Bien arteko oreka ez dagoenean oreka berreskuratuko da jarrerak aldatuz: “jendeak bere burua zuritzeko behar duena sinesten du”. (Apodaka, 2004: 108-110)

⁸ Soziolinguistika Eskuliburuaen definizioa: “Erregistroa da solaskideen arteko harremanak, haien asmoak, gaiak, formaltasun-maila eta egoera definitzen duten beste hainbat faktore kontuan hartuta erabiltzen den hizkuntza-aldadura. Testuingurura egokitutako hizkera. Aldadura diatopikoa”. (Zarraga eta beste, 2010: 373).

⁹ “Kodeak ez du ezertarako balio ez badago kodea ezagutu eta erabiltzeko prest dagoen jenderik (...). Giza-komunikazioak kultur izaera du: taldeek asmatu egiten dituzte kodeak, konbentzionalak dira (...) eta ikasi beharrekoak.” (Apodaka, 2004: 192).

¹⁰ “Gazteen begitan hitz egiteko molde bat (irakaslearena) saihestu beharreko zerbait da, horrekin identifikatzen ez diren heinean **diberjentzia** eratzea funtsezko eginbeharra baita. (...) Ez irakaslearekin soilik, gurasoekin, poliziarekin, telebistako esatari zenbaitekin, moralista amorratuekin... ere bai. Horiengandik bereizteko ahalegina gazteen eginbeharren lehentasunetan dago. (...) Desberdintzea bezain garrantzitsua da, ordea, “nor garen” adieraztea, **identifikazioa**, alegia. Gazteak bere burua bere egoera berean dauden beste batzuekin identifikatzen du. (...) Dena den, adina ez da gizartearen **diberjentziak** sortzen dituen dimentsio bakarra. Adinarekin batera desberdintasun sozialak daude, ekonomikoak, kulturazkoak, jarrerazkoak, heziketazkoak... (...) Alegia, gazte batek, heldu batek bezalaxe, ez du era berean komunikatzen haserre dagoenean eta pozik dagoenean, edo iritzia ematen duenean eta lanpostua eskuratzeko elkarrizketa batean dagoenean. Ez, gizarteak dimentsio ugari du, gizarte bakoitzak ezartzen du zein diren beretzat dimentsio garrantzitsuak eta horren arabera kasu bakoitzean nola jokatu (nola komunikatu) definitzen du”. (Esnaola, 2000: 22-27).

Apodakak azaltzen duen bezala, kontrako adibideak egon badaude, jazarpen edo debekualdian bere iritzi eta balioak aldatu ez dituztenenak, esaterako, baina oro har, jarreraren kontrako jokabide bat denean aurreko sinesmenak aldatuko dira eta jokabidearekin bat datozen sinesmenei eutsiko die subjektuak (rola bereganatu edo bere burua zuritu) tentsio psikologikoa gutxitzeko, gizakiok koherente izateko beharra omen dugulako (Apodaka, 2004: 108-110)¹¹.

Atxikimenduaren eta komunikatzeko gaitasunaren artean

Jarreraren eta jokabideen arteko harremana azaldu bezalakoa bada, euskara ez erabiltzeak (jokabidea) talka eginen du aldeko jarrerarekin eta euskararekiko atxikimenduarekin. Gazteei askotan errepikatzen zaie bezala, euskaldunen arteko gizarte araua da euskaldun izateko euskara erabili behar dela. Euskararekiko atxikimendua izan arren, gutxi erabiltzen duen hiztunak (gaitasun nahikorik ez duelako edo erabiltzeko sarerik aurkitzen ez duelako) bi erantzun mota dauzka aukeran sortutako tentsioa baretzeko: jokabidea aldatzea (gehiago erabiltzea) edo kontrako argudioak barneratzea (ez erabiltzearen jokabidearen zuriketa, hizkuntzarekiko desafekzioa...).

Beraz, euskaraz komunikatzeko baliabide nahikorik ez duen hiztunak bi bide hauetako bat aukeratu behar du: euskarari eutsi, komunikazioa (eta, ez ahaztu, gizarte harremanak) kaltetzeko arriskua onartuta, edo komunikazioaren eraginkortasunari lehentasuna eman, ongi menperatzen duen hizkuntza erabiliz eta euskara bazterrean utziz. Bigarren aukera horretan erabiltzen ez duen euskararekiko atxikimendua eta aldekotasuna apalduko ditu, egoera beste modu batez ezin ebatzteak sortzen dion barne gatazka baretzeko.

2016. urtean Bigarren Hezkuntzako Nafarroako 12 institututako gazteekin egindako ikerketak hori bera utzi zuen agerian (Olasagarre eta beste, 2019: 56)¹²:

Gure ikasle askok barneko hizkuntza gatazka bizi dute. Sentimendu anbigualak edota kontrajarriak etengabe aipatzen dituzte, maitasun-gorroto anbigualentzia agerikoa da.

Hizkuntza gaitasuna falta denean erabilera ezin da gauzatu. Nahiz eta hitz egiteko nahia edo gogoia adierazi, lotsa edo segurtasun faltak eraginda, ez dutela erabiltzen aitortzen dute. Hizkuntzan duten maila ez nahikoa gatazka iturri da eta sarritan hizkuntza antsietatea sentitzen dute.

Gaztetxo baten hitzetan:

Gaztelaniaz gaizki eta eroso. Eroso sentitzen naiz zeren eta hobeto hitz egiten dut. Baina gaizki zeren euskalduna izanda ez dut ulertzen erderaz egin beharra. (Olasagarre eta beste, 2019: 38)

¹¹ Koherentzia beharraren ezaugarrian gehiago sakontzea interesgarria izan daiteke. Dena delako jokabidea autokontzepturako garrantzi handikoa denean, jarreraren kontrako jokabideak zuriketa handiagoa eta autopertsuasio handiagoa eskatuko ditu (Apodaka, 2004: 111). Euskañola / frantseuskara erabili eta, harro, berezko hizkeratzat hartzeak lotura izan dezake autopertsuasio behar horrekin (zenbait musika talderen jokabide linguistikoa, adibidez). Kasu honetan ere gure komunitatea ez litzateke salbuespena izanen, Luisa Martín Rojok “*orgullo de prácticas híbridas* (praktika nahasien harrotasuna)” kontzeptua aipatzen du, adibidez (Martín Rojo, 2020: 185).

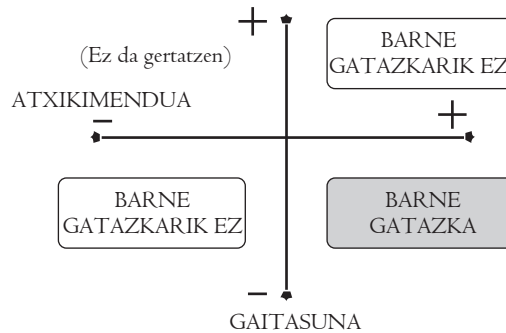
¹² Ikerketan DBHko bigarren mailako 253 ikaslek emandako erantzunak aztertu ziren.

Badira, jakina, barne gatazkatik kanpo bizi diren hiztunak¹³. Nafarroako DBHko bigarren mailako ikasleei buruz (Olasagarre eta beste, 2019: 57):

Anbibalentziarik adierazten ez duten ikasleak badaude, barne-gatazkatik kanpo agertzen direnak. Horien kasuan atxikimendua eta ezagutza maila orekatura agertzen dira. Kasu gehienetan oreka positiboa da, hau da, atxikimendu eta ezagutza ona dute eta horren ondorioz, gehienetan, erabilera ere ona da. Baina, asko ez badira ere, talde txiki bat oreka negatiboan ageri zaigu: ez dute ezagutza nahikorik, ezta lotura afektiborik ere hizkuntzarekin. Ez dute gatazkarik hizkuntzatik urrunduta daudelako.

Egileek honako matrize hau erabili zuten ikasleen gaitasunaren eta atxikimenduaren harremana azaltzeko (Olasagarre eta beste, 2019: 57):

ATXIKIMENDUAREN ETA GAITASUNAREN ARABERAKO BARNE GATAZKA



Barne gatazka hizkuntza komunitate gutxituetako hiztunen ezaugarri komuna da. Rodriguez Carnotak Galiziako gazteen kasua aztertu du eta honela dio: “Galizieraz hitz egiteaz zein ez egiteaz lotsatu eta barne ezegonkortasuneko muturrera iritsi.” (Rodriguez Carnota, 2022: 180) [itzulpena nirea da]¹⁴.

¹³ Barne gatazkarik ez izateak ez du esan nahi inolako gatazkarik ez dutela ezagutzen. Atxikimendu ona eta erabilera ohikoa duten ikasleen kasuan, esaterako, beste eskualde batzuetako gazte euskaldunekin mintzatzen hasteko ziurtasunik eza eta urduritasuna jaso ziren ikerketan. Seguru sentitzen diren eskualdetik ateratzean, haiek ere hizkuntza komunitate gutxituko hiztunek ohikoa duten estres linguistikoa jasaten dute.

¹⁴ Galiziako irakaslearen aipamenak Sanginés eta Suay psikologoek hizkuntzen testuingurura ekarritako “ikasitako babesgabetasuna” kontzeptua gogorarazten du: “Bada norberaren hizkuntzan hitz egitearen ondorioz jasotako zigorrarekin lotutako beste fenomeno aipagarri bat, hizkuntza-mendetasunaren oinarrian baitago. Ikasitako babesgabetasunaz ari gara (Maier, Seligman eta Solomon, 1969) eta baldintzatutako erantzun-jokabideekin zerikusia du. Adibide baten bidez azalduko dugu (...). Jakina da gerraostean eskolara joandako belaunaldiaren garaian ohikoa zela ikasleak zigortzea euskaraz hitz egitearren. Baina, gainera, iseka egiten zitzairen gaztelaniaz hitz egiten zutenean ere, bai doinuagatik, bai eskolan soilik entzuten zuten hizkuntzan hitz egiteko zailtasunak zituztelako. Beraz, zigorra jasotzen zuten bai jokabide bategatik, bai besteagatik.” (Sanginés-Suay, 2008: 86-87). Gaurko gazteen testuinguru soziolinguistikoa ere adibideak aurki ditzakegu: gaizki euskara erabiltzen ez bada (irakasleen eta beste helduen presioa, norberaren identitatearekiko disonantzia...) eta gaizki euskara erabiltzen bada (komunikazioaren eraginortasun falta, hiztun “ez nahikotzat” hartua izateko arriskua...).

Taldearen eragina

Gizarte psikologiak azaldu du taldea kideen batuketa hutsa baino gehiago dela. Taldeak berezko izaera du eta norbanakoan presioa egin dezake, talde arauak hauts ez daitezten. Izan ere, taldean ere oreka behar da: bestearen jarrera aldatu edo gurea aldatu (Apodaka, 2004: 108). Hitzunari noraino inporta zaizkion besteen usteak, horren arabera saiaturiko da taldearen hizkuntza erabilera ohiturak aldatzen ala ez. Beraz, orain arte azaldutako arrazoiez gain, taldea eta, taldearen bitartez, arau sozialak ezarritako presioa izan daitezke euskara erabiltzeko edo ez erabiltzeko arrazoiak. Rodriguez Carnotak Bourdieuren “merkatu linguistikoa” kontzeptuari¹⁵ erreferentzia egin eta “Eskolako jolastokiko merkatu linguistikoa” aipatzen du bere ikerketan (Rodriguez Carnota, 2022: 289).

Horrela, bada, erabilera ohiturak eraldatu nahi izanez gero, hitzunaren erreferentzia taldeetan gertatzen diren elkarrekintzak, botere harremanak eta kategorizazioak aztertu eta kontuan hartu beharko dira, ahaztu gabe, edozein talde hizkuntza komunitatearen eta gizarte osoaren diskurtso, aurreiritzi eta gizarte irudikapenen testuinguruan kokatzen dela.

3. Ondorioak eta esku hartzeko proposamenak

Komunikazio arauak eta hizkuntza atxikimendua eraikitzeko baldintzek adin guztietako hitzunei eragin arren, azken atal honetako ondorioak eta esku hartzeko proposamenak gazteen testuinguruan kokatuko ditut.

- Gaitasun erlatibo pertsonalak eta elkarrizketa sortzen duten hitzunen arteko gaitasun erlatiboek hizkuntza aukeraketa eta ahozko jarduna baldintzatzen dituzte. Euskararekiko atxikimendu sinboliko altua izan arren, hitzunik, aurretik izan dituen esperientzietan oinarrituta, ordura arte eraginkorra suertatu zaion hizkuntzaren alde eginen du; beraz, komunikazio-atxikimendua gailenduko da, ia automatikoki.

Gaitasun erlatiboek erdararen alde egiten dutenean esku hartu nahi badugu, hainbat bidetatik batera lan egin beharko dugu:

- Kale egiten duten hizkuntza-gaitasunak hobetzeko baliabideak eskaini behar dira. Gure testuinguruan nabarmena da ahozko gaitasun komunikatiboak, formalak eta informalak, hobetu behar direla hizkuntza jabetzeko prozesuan.
- Espazio seguruak¹⁶ sortu behar dira esperientzia txarrekin jabetzeko prozesua oztupa ez dezaten eta, gazteen kasuan bereziki, akatsak ikaste prozesuaren partetzat hartu eta hala ikusarazi behar dira. Garrantzitsua da, halaber, hitzun tipologia guztiei sinesgarritasuna eta zilegitasuna ematea

¹⁵ “Hizkuntza-trukeak botere sinbolikoko harremanak ere badira, hitzunen eta beren taldeen arteko indar-harremanak eguneratzen dituztenak.” (Bourdieu, 1985: II) [itzulpena nirea da].

¹⁶ Babesgunearen nozioan sakontzeko: “Babesguneak: euskal hitzun gazteak aktibatuzko aukera” (Hernández eta beste, 2021: 47-72).

(hau da, gu ez bezalako hitzuneekin enpatia sortzea). Hortaz, betiko desagerrarazi behar ditugu euskara ez erabiltzeagatik botatako mespretxuzko iruzkinak, askotan gazteen identitatearen kontra jotzen dutenak. Izan ere, desegokiak izateaz gain, ez dira eraginkorrak, presio egoeran ez baitira jarrerak aldatzen, sendotu eta finkatu baizik. Jarreretan aldaketa gertatzeko, subjektuak kontrola eta erabakimena nabaritu behar ditu; izan ere, kanpoko presioa handitzen denean, jarrera aldaketa murrizten da (Apodaka, 2004: 165).

- Gazteen erabilerak eskatzen dituen erregistro informalak sortzeko gaitasuna lagundu behar da. Zaila da sormen gaitasun hori eskuratzea ahozko adierazkortasuna kamutsa bada. Beraz, honako hurrenkera honetan landu beharko genuke: lehenik, hezkuntzan, ahozko gaitasun komunikatiboa garatzeko lanketa sistematikoa (mintzamina bera bihurtu ikasgai, Dolz-en hitzetan) (Dolz, 2006); bigarrenik, adierazkortasun informalerako baliabideak eskura jarri (hezkuntzan oinarria jarrita ere, zeregin horretan hedabideen eta kultur eragileen ekarpena ezinbestekoa da); azkenik, erabilera informaleko esparruak hedatu eta saretu. Azken puntu horretan aisialdiko hezitzaileekin ere lan egin beharko da, haur eta gaztetxoentzako erregistro ez-formaleko eredu linguistiko egokiak izan daitezen.
- Ahozko gaitasun linguistikoa hobetzearekin batera, hitzunaren eta hitzun komunitatearen testuinguru soziolinguistikoa ulertzea jokabide diglosiko naturalizatuak aldatzeko abiapuntua izan daiteke. Askotako esku-hartzeak bidera daitezke. Hona adibide pare bat:
- Hizkuntza gutxitu batean hitz egiteak dauzkan ondorioei buruz hausnartzen lagundu, estres linguistikoa edo barne gatazka maila indibidualen kokatu beharrean, maila estruktural eta sistemikoan ulertzeko¹⁷. Bistan da ulermen hori hainbat kontzeptu soziolinguistiko azaltzetik harago doala: hitzun gisako sentimenduak lantzea, gizarte mailako dinamika diglosiko naturalizatuak zalantzan jartzea edo munduko hizkuntzen ezagutza eta balio ekolinguistikoa sustatzea, esaterako¹⁸.
 - Deserosotasuna sortzen duten testuinguru komunikatiboak kudeatzen irakatsi: asertibotasun linguistikorako estrategiak eta hitzunen arteko gaitasun erlatibo desorekatuak eragindako trabari aurre egiteko motibazioa elikatu. Gatazkak ebazteko “metakomunikazioa” erabiltzeko trebatu, hau da, gainerako hitzuneekin komunikazioaren arauak negoziatzeko edo birnegoziatzeko moduak eta ideiak eskaini.

¹⁷ Gure kulturen jokabidea pertsonari egozteko joera dugu eta inguruaren eragina alde batera uzten dugu. Hau da, ohikoa da “eragozpenaren funtsezko errakuntza”, jokabideen kausa (borondatea eta agentzia) pertsonaren baitan jartzeko joera erratua (Apodaka, 2004: 52). Rodriguez Carnotak idatzi bezala: “Autokulpabilizazioak arazo soziala gai psikologiko huts bihurtzen du” (Rodriguez Carnota, 2022: 223).

¹⁸ Bide horretan Motibazioa Sustatzeko Baliabideak (MSB) webguneak hainbat baliabide eskaintzen ditu: <https://eibz.educacion.navarra.es/blogak/msb/>

- Gazteekin egin behar dugun lanari koherentzia emateko ezinbestekoa da hizkuntza komunitate osoak behar bezala erantzutea. Nahiz eta gazteek euskararen egoera gutxitua ulertu, haien erabilera ezin da simulakro hutsa izan eta euskara erabiltzeak gero eta zentzu handiagoa izan behar du gertuko komunitatean eta gizartean, orokorrean. Horretan aurrera egiteko:
- Kulturak munduan kokatzeko ematen dituen koordinatuak behar ditu gazteak (hiztunak), izan ere, gizakiak kulturak (zentzu zabalean ulertuta: tradizioa, kultur garaikidea eta gizartea interpretatzeko arauak) emandako sinboloen bidez eraikitzen du bere ingurunea, “zentzua” edo esanahia eman nahian¹⁹. Euskaraz sortutako kulturak gazteei ez badie ezer gehigarria eskaintzen bertan gelditzeko, (gauza bera dutelako hobeki menperatzen duten beste hizkuntza batean), alferrikakoa izan daiteke gainerako lan guztia. Beraz, ziurtatu behar dugu euskaraz (eta euskaratik, jakina) gero eta erreferente eta eduki gehiago aurkituko dituztela.

Aipatutako esku-hartze posible asko hezkuntza arloarekin lotu daitezke, neurri handi batean. Argi dago erantzukizuna ez dela soilik hezkuntza arloko profesionalena, baina ezin da ukatu lehentasunezkoa dela hizkuntzaren jabeak ulertzeko ohiko modua aldatzea, ezin baita euskara irakatsi hizkuntza gutxitua ez balitz bezala. Horretarako ezinbestekoa da irakasleen eta irakaslegaien formazioa osatzea, gizartea eta euskararen komunitatea aldatzen ari diren neurrian egokitu beharko baita belau-naldi berriak mundura prestatzeko erantzukizuna duten profesionalen profila. Familiak eta aisialdiko hezitzaileek ere asko egin dezaketela ukatu gabe, gaur egun erabileraren oinarriko baldintza den ahozko gaitasunaren jabeak hezkuntza da eragile erabakigarria.

Bibliografia

- APODAKA, E. (2004). *Komunikazioaren Gizarte Psikologia*. Bilbo: UEU.
- BOURDIEU, P. (1985). *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Madril: Akal.
- DOLZ MESTRE, J. (2006). «Ez da nahikoa hizkuntza bat erabiltzea, mintzamenak irakasgaia ere izan beharko luke». *Elkarrizketa*. Euskonews & Media 352, 16-23. Argitalpen elektronikoa: https://www.euskonews.eus/0352z/bk/elkar_eu.html
- ESNAOLA, I. (2000). «Euskara nerabezaroan. Gazteen hizkera eta motibazioa». *Hik Hasi*, 49: 22-27.
- EUSKO JAURLARITZA (1995). *Euskararen Jarraipena*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- (2019). *VI. Inkesta Soziolinguistikoa. 2016* Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- (2023). *VII. Inkesta Soziolinguistikoa. 2021. EAE Laborpen-txostena*. Donostia. Argitalpen elektronikoa: <https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/>

¹⁹ “Kultura ez da produktu edo ondare bat. Bere buruaz pentsatzeko gai den gizartearen jardue-
ra esanguratsua da.” (Garcés, 2022: 95).

- eas_ikerketak/eu_def/adjuntos/VII.-INKESTA-SOZIOLINGUISTIKOA_laburpena.pdf
- GARCÉS, M. (2022). *Un mundo común*. Bartzelona: Bellaterra.
- GARZIA GARMENDIA, J. (2008). *Jendaurrean Hizlari*. Irun: Alberdania.
- HERNÁNDEZ, J. M., IÑARRA, M. eta ALTUNA, J. (2021). «Babesguneak: euskal hiztun gazteak aktibatzeak aukera». *Bat Soziolinguistika Aldizkaria*, 120: 47-72.
- IURREBASO, I. (2022). *Hizkuntza gutxituen jarraipena, ordezkapena eta indarberritzea neurtzeko demolingüistikazko tresna metodologikoak garatzen. Euskal Herrirako aplikazio praktikoa*. Doktore tesia. EHU. Argitalpen elektronikoa: <https://addi.ehu.es/handle/10810/60061>
- JAUREGI, P. (2003). *Berezko taldeak euskalduntzeko ikas estrategia*. Gazte talde baten kasua. Doktorego tesia. Bilbo: EHU. Argitalpen elektronikoa: http://www.euskara.euskadi.net/appcont/tesisDoctoral/PDFak/PELLO_JAUREGI.pdf
- MACKEY, W. (1994). «Elkarrizketa: Hizkuntz gaitasuna da faktore erabakitzailea». *Bat Soziolinguistika Aldizkaria*, 13-14: 93-100.
- MARTÍN ROJO, L. (2020). «Sujetos hablantes», *Claves para entender el multilingüismo contemporáneo*. Zaragoza: Zaragozako Unibertsitatea, 165-198.
- OLASAGARRE, Y., RAMOS, R. eta VILCHES, C. (2019). *DBH-ko ikasleen hizkuntza atxikimendua hobetzeko ikerketa eta esku hartzea*. Iruñea: Nafarroako Gobernu. Argitalpen elektronikoa: https://www.educacion.navarra.es/eu/web/publicaciones/catalogo/-/asset_publisher/JONi5m8mCym2/content/dbh-ko-ikasleen-hizkuntza-atxikimendua-hobetzeko-ikerketa-eta-esku-hartzea
- RODRIGUEZ CARNOTA, M. (2022). *Lingua, poder e adolescencia*. Vigo: Xerais.
- SANGINÉS SÁIZ, G. eta SUAY I LERMA, F. (2008). «Hizkuntza-mendetasuna aztertze eta egoera horretan esku hartzeak eredu bat». *Bat Soziolinguistika Aldizkaria*, 69: 79-90.
- WATZLAWICK, P., BAVELAS BEAVIN, J. eta JACKSON, D. D. (1987). *Teoría de la comunicación humana*. Bartzelona: Herder.
- ZABALA ALBERDI, J. (2018). *Ahozko komunikazioa irakastea. Norabide bat ahozko hizkuntzaren argitan*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritza eta Soziolinguistika Klusterra.
- ZARRAGA, A. eta beste (2010). *Soziolinguistika Eskuliburua*. Vitoria-Gasteiz: Soziolinguistika Klusterra eta Eusko Jaurlaritza.

DENOK IZAN BEHAR DUGU HIZKUNTZA-IRAKASLE

Xabier Lasa Agirrezabal
Ikastolen Elkarteko
Hizkuntza Egitasmoetako mahaiburua

I. Sarrera

Irakurleak esku artean duen artikulua honek, Helena Baraibarrek, Ikastolen Elkarteko Hizkuntza Egitasmoetako mahaiburua, 2022ko irailaren 22an Iruñean egindako «Nafarroako gaztetxoan ahozko jardunean curriculumak ezartzen dizkigun mugak eta eskaintzen dizkigun aukerak» izeneko hitzaldiaren mamia jasotzea eta zabaltzea du helburu. Bertan, Bigarren Hezkuntzan lanean diharduen irakasleari euskara ardatz duen hezkuntza-sisteman beste irakasleekin batera elkarlanean aritzeko lan-ildoak proposatu nahi zaizkio, curriculumari ahalik eta etekinik handiena ateraz, ikasleen euskarazko komunikazio-gaitasuna aberasteko bidean jar dezan eta ikasle horiei ikasketa-ibilbidean arrakastaz aritzeko ezinbesteko duten hizkera akademikoa garatzen lagun diezaien.

Datozen orriotan aztergarri izango ditu irakurleak proposamen horren bidez azpimarratu nahi diren alderdiak. Egungo egoeraren hausnarketatik abiatuta, edozein ikasleren ibilbidean hizkuntza aintzat hartuta aritzeak duen garrantzia azpimarratzen da, ondoren, irakasleak elkarlanean aritzeko irizpideak bateratu beharra ohartarazteko, eta irizpide horiek zein mugarri aintzat hartuta egitea komeni den proposatzeko. Amaieran, ondorioei emandako tartean nabarmendu dira, curriculuma ikuspegi hau aintzat hartuta jorratzeko irakasleari, irakasle-taldeari eta euskararen normalizazio-prozesuari eskaintzen dizkion aukerak.

2. Egungo egoeraren gaineko hausnarketa

Aldaketa handiak bizi ditu euskal gizarteak. Euskararekiko atxikimenduak eta kontzientziak behera egin du, euskararekiko erlaxazioa nabari da gizartean, eta, zoritxarrez, ohikoak bihurtzen ari dira euskararen kontra hartzen diren erabakiak, dela Bidasoa ibaiaren alde batean, dela bestean.

Euskararen ezagutzak gora egin du eskolan egindako ahaleginaren ondorioz, baina, gaur egun askoz gehiago dira erdal elebidunak elebidun orekatuak baino. Jendarteak, oro har, erraztasun handiagoa du trebetasun hartzaileetan (irakurmena eta entzumena) trebetasun ekoizleetan baino (mintzamina eta idazmina), eta, azken

hauen artean, ahozko gaitasunak egin du behera nabarmen. Familia-tipologia ere aldatu zaigu azken urteotan. Garai batean, gehiago ziren euskara etxetik zekarten ikasleak, baina, urteek aurrera egin ahala, etxeko hizkuntza euskara ez duten ikasleen kopuruak gora egin du. Beraz, gero eta gehiago dira euskararekin harremana eskolan baizik ez duten ikasleak.

Kultur adierazpenez gozatzeko bideak ere aldatu zaizkigu. Orintsu arte, munduan zehar sortutako kultur ekoizpenak eskuratzeko bideak urriagoak ziren, eta, egun, jendarteak esku-eskura du mundu osoan entzuterik gehin daukaten kultur adierazpenetarako sarbidea. Euskal kulturak ur handi horietan ere eutsi egin behar dio, kultura eta hizkuntza nagusien artean bere lekua egin behar du, eta horrek euskal kulturarekiko atxikimendua eta kontzientzia bizi-bizi izatea eskatzen du.

Eskola gizartean bizi den egoeraren isla dela esan ohi da, eta euskararen gaitasun-mailari dagokionez ere halaxe da. D ere duan ikasten duten ikasleen emaitzei erreparatzea besterik ez dago, azken urteetan gertatzen ari zaigun egoeraz jabetzeko. ISEI-IVEI erakundeak EAEN egin ohi duen *Ebaluazio Diagnostikoa* da gizartean jazotzen ari den, eta irakaskuntzan oro har bizi dugun, egoeraren erakusgarri. Aipatu erakundeak 2022ko otsailean argitaratu zuen *Txosten Exekutiboaren* arabera, EAEN Bigarren Hezkuntzan ikasten ari diren ikasleen euskarazko komunikazio-gaitasuna behera egiten ari da urtetik urtera. Azpimarratzekoa da, oro har, euskarazko komunikazio-gaitasunean gertatzen ari zaiguna, 2010etik 2019ra bitartean 17 puntuko jaitsiera izan baitu euskarazko komunikazio-gaitasunak DBHn¹.

ISEI-IVEIek entzumena, irakurmena, idazmena, mintzamena eta ahozko elkarrekin-tza hartzen ditu aintzat azterketa egiteko. Hizkuntza-trebetasun horiek ezinbestekoak dira gure curriculumetan jasota ditugun konpetentziak eta irteera-profilak lortzeko, eta, zer esanik ez, gure ikasleek gizartean eraginkortasunez parte hartzea nahi badugu.

Ez da joera isolatua gurean gertatzen ari zaiguna. Europako Kontseilua jabetuta dago aspalditxoan eskolatzeko-hizkuntza eta ikasleen lehenengo hizkuntza sarritan ez datozela bat, eta egoera hori eskolatzeko-hizkuntza bigarren edo hirugarren hizkuntza duen ikaslearentzat zailtasun-iturri izan liteke. Hala, 2017an Europako Kontseiluak *Developing language awareness in subject classes*² ikerketaren barruan egindako galdetegi baten arabera, bigarren hizkuntza batean ikasten ari diren ikasleek zailtasunik handienak honako trebetasun hauetan dituzte:

- Idazmena: (% 59,8): gramatika eta mezuaren kohesioa.
- Irakurmena (% 42,6): arloaren berariazko hiztegia, mezuaren kohesioa.
- Entzumena (% 32,5), irakurmena eta mintzamena (% 30), elkarreraginari begira.
- Entzumena (% 41,8).

¹ ISEI-IVEI (2022). *ED 2019ko Txosten Exekutiboa. (2022ko otsaila)*. Eusko Jaurlaritza.

² Sarean eskuragarri dago dokumentua:

<https://www.ecml.at/Portals/1/H%C3%A4rm%C3%A4l%C3%A4/Language%20in%20subject%20classes%20-%20initial%20results%20of%20questionnaire.pdf>.

Egoera horrek kezka eragiten du; izan ere, ikasle horiek gizartean parte hartzeko ezinbesteko duten hizkuntza-gaitasuna ez dute lortzen edota lortzeko zailtasuna dute, eta, era berean, indarrean dauden curriculumetan jasotako konpetentziak eskuratzeko ezinbesteko hizkera akademikoa ulertzeko eta erabiltzeko eragozpenak dituzte. Ondorioz, hezkuntza-sistemaren ekitateari berari ere eragiten dion gaia da esku artean duguna.

Gure hezkuntza-sistemak badu azalera ekarri beharreko beste alderdi bat: gurean, hizkuntza gutxitua da irakaskuntzarako hizkuntza nagusia. D ereduan dihardu ikasleen gehiengoak, baina azken urteetako emaitzek euskarazko komunikazio-gaitasunean zailtasun nabarmenak dituztela adierazi dute. Gure irakas-hizkuntza minorizatutako edo gutxitutako hizkuntza dela kontuan hartzen badugu, egunerokoan dugun jarduteko moduaren gaineko hausnarketa egin beharrean gaude. Hizkuntzaren dimentsioak irakaskuntzan duen garrantziaz hausnarketa sakona egin behar dugu, bistaratu egin behar dira hizkuntzaren erabilerarekin nolabaiteko lotura duten alderdiak, eta, elkarlanean arituz, irakasle-taldean orpoz orpo lan egiteari ekin beharrean gaude.

3. Hezkuntza eta hizkuntza uztartu beharra

Ikastolen Elkarteak argi jaso zuen 2009an argitaratutako *Ikastolen Hizkuntz Proiektua*³ liburuan hizkuntzaren eta hezkuntzaren arteko loturaren funtsa. Konpetentzietan oinarritutako hezkuntzaren hautuak berekin dakar gizartean partaidetza aktiboa izatea eta bizitzako beharrei eraginkortasunez erantzuteko nahitaezko diren konpetentziak garatzea. Ildo horretatik, irteera-profilean jasotako pertsona-eredua egoera eta testuinguru zehatzetan eraginkortasunez erantzuteko gai dena da, eta egiteko horietarako beharrezko diren ezagutzak, trebetasunak eta jarrerak era bateratuan eta integratuan erabiltzen dituen. Egiteko horretan, ezingo da aritu hizkuntzari bizkarra emanda. Hizpide dugun liburuan, bada, azpimarratzen da hizkuntza dela norberaren nortasunaren garapenerako tresna nagusia. Norberaren irizpide eta jokabide pertsonalak doitzeko eta eraikitze bitarteko nagusia da. Era berean, hizkuntza da pentsamendua egituratzeko eta errealitatea barneratzeko bitarteko nagusia. Kontzeptuak, edukiak, hizkuntzaren bidez barneratzen dira, eta hitzezko ekoizpenen bidez adierazten edota partekatzen ditugu. Hizkuntzaren bitartekotza baliatuz eraikitzen ditugu, finean, ezagutzak elkarreraginean, eta hizkuntzaren medioz garatzen dugu ezagutza eraikitze eta partekatzeko adimen kolektiboa. Gizartean parte hartzeko eta elkarrekin bizitzeko bitarteko nagusia ere bada hizkuntza. Gertaera soziala da, eta gizartea bera antolatze tresna ere bada, hizkuntzaren bidez hartzen baitugu parte gizartean.

Ildo horretatik, 2014ko apirilean, Europako Kontseiluko Ministroen Batzordeak «CM/Rec (2014) 5 Gomendioa» onartu zuen⁴, hezkuntzaren ekitaterako, kalitateterako eta hezkuntza-arrakastarako hizkuntza-gaitasunak hezkuntzan duen garrantzia azpimarratu zuena, hain zuzen. Gomendioaren funtsezko printzipioek hizkuntzaren balioa nabarmendu zuten, ez bakarrik eskolako irakasgai den heinean,

³ Askoren artean (2009). *Ikastolen Hizkuntz Proiektua*. Euskal Herriko Ikastolen Konfederazioa.

⁴ Askoren artean (2016). *A Handbook for Curriculum Development and Teacher Training. The Language Dimension in All Subjects*. Europako Kontseilua.

baizik eta curriculumeko ikasgai guztietan duen eragina kontuan hartuta. Gomendio horrek jasota dakarrenaren arabera, hizkuntzaren dimentsioa aintzat hartu beharko litzateke honako alor hauetan: ikasmaterialetan, irakasleen prestakuntzan, irakaskuntzan hizkuntzaren dimentsioak duen garrantzia azpimarratzen duten dokumentuen sorkuntzan eta alderdi hauek guztiek ebaluazioan izan behar duten trataeran.

Europako Kontseiluak, gomendioak onartzeaz gain, ikerketa desberdinak ere sustatu ditu. Hala, 2015ean argitaratutako *Language skills for successful subject learning*⁵ ikerlanean ikasle migratzaileek edota gutxiengo etnikoetakoez Matematika eta Historia-hiritartasuna ikasgaietan arrakastaz aritzeko beharrezko zuten hizkuntzaren gaitasun-maila aztertu zen. Aurretik, jada, abiarazitako zenbait azterketaren jarraian datorren ikerketa da aipagai duguna: 2010etik 2012ra bitartean eskola-hizkuntzari buruz egindako lau ikerketa dira aintzat hartu zirenak (Beacco, 2010; Linneweber-Lammerskitten, 2012; Pieper, 2011; Vollmer, 2010). Ikerlari horiek Matematika, Historia, Zientziak eta Literatura izan zituzten aztergai, eta ondorioztatu zuten, gutxi-asko, diskurtso-funtzio bertsuak zirela nahitaezkoak ikasgai horietan arrakastaz jarduteko. 2015ean egindako ikerketan, Matematikan eta Historia-hiritartasun arloan arrakastaz aritzeko hizkuntzaren ezinbesteko gaitasun-mailak zehaztu ziren eta Europako Erreferentzia Esparru Bateratuan (EEBB) jasotako mailen arabera deskriptoreak proposatu ziren. Ondorio argia atera zuten ikerlariak: hizkuntza-trebetasun guztietan (entzumena, irakurmena, mintzamenaren eta idazmenaren) 12-13 urteko ikasleek BI maila beharrezkoa zuten, eta 15-16 urtekoek, aldiz, B2.

Nahiz eta hasiera batean ikasle-profil jakin bat izan ikerketa horien jomuga (hau da, migratzaileak, edota gutxiengo etnikoak), hizkuntzaren dimentsioa aintzat hartuta jarduteak edozein ikasleri dakartzio onurak. Finean, ikaslearen lehenengo hizkuntza eta eskolako hizkuntza berberak diren kasuetan ere, ulermen sakonagorako bidea urratuko dio artikulu honetan jorratu dugun ikuspegiak.

Jim Cummins lanak oinarri hartuta, ezaguna da, gela barruan irakaskuntzarako darabilgun hizkerak (CALP) eta egunerokoan erabili ohi dugunak, batez ere pertsonen arteko aurrez aurreko harremanetarako darabilgunak (BICS), ezaugarri desberdinak dituztela. Gelako hizkuntza, edota hizkera akademikoa, konplexuagoa da eta ikasleak mailaz maila aurrera egiten duen heinean konplexutasunean ere gora egiten duen hizkera-mota da⁶. *Oinarrizko zehar-kompetentziak eskuratzeko prozeduren eta jarreraren artxiboa* lanean jasota ageri da hizkera akademikoaren definizioa:

Hizkera aseptikoa, inbertsonala izaten da, gertakizunekin halako distantzia hartzen duena, objektibotasun bila edo. Hizkera mota hori, bistan da, aski neutroa eta gatz gabekoa da. Azken batean, zehaztasuna eta logika eskatzen zaizkio horrelako berbaldiari. Hona hemen hizkera horren beste ezaugarri batzuk: ideia ordenatuak, hiztegi kultua, lexiko espezializatua, abstrakzio-maila altua, nominalizazioak, lokailu logikoak, aditzetan hirugarren pertsonaren erabilera, forma ez-pertsonalen erabilera (...)⁷.

⁵ Askoren artean (2015). *Language skills for successful subject learning. CEFR-linked descriptors for mathematics and history/civics*. Europako Kontseilua.

⁶ Meyer, O.; Halbach, A.; Coyle D. (2015). *A Pluriliteracies Approach to Teaching for Learning. Putting a pluriliteracies approach into practice*. Europako Kontseilua.

⁷ Garagorri, X. et al. (2017). *Oinarrizko zehar-kompetentziak eskuratzeko prozeduren eta jarreraren artxiboa*. Eusko Jaurlaritzak.

Prozeduren eta jarrerren artxibategian jasotakoari Snow eta Ucceli⁸ ikertzaileek egiten duten hausnarketa erantsi behar zaio; izan ere, bi ikertzaile horien aburuz, hizkera akademikoaren berezko ezaugarriei hizkera horrekin egin beharreko komunikazio-ekintzen konplexutasuna gehitu behar zaie. Ikertzaile horiek hizkera akademikoa erabili beharreko testuinguruaren aldagaiei egiten diete erreferentzia, hau da: igorleak hartu beharreko jarrerari, xede-taldearen ezaugarriei, komunikazio-helburuari eta baliatu beharreko testu-generoaren ezaugarriei erreparatu behar zaie. Aipatutako alderdiok aintzat hartuta hasiko da igorlea, ondoren, diskurtsoa antolatzen eta gauzatzen.

Hortaz, gela barruan ari garela, sarri askotan jakintzat jotzen dugun zenbait alderdi berariaz jagon beharrean gaude irakasle-lanetan dihardugunok. Azaldu dugun hizkera akademikoaren konplexutasun horren kontzientzia izan behar du irakasleak, azken finean, ikasleak trebatu behar ditugu testu konplexuak modu sofistikatuan irakurtzen eta ideia korapilatsuak modu sotil eta limurtzailean komunikatzen.

Hasieran gogora ekarri dugu *Ikastolen Hizkuntza Proiektua* liburua. Bertan azpimarratuta dago guztiok garela hizkuntza-irakasle, bai hezkuntza arautuan jarduten dugun hezitzaileak, bai eremu ez-formalean aritzen direnak. Hizkuntzaren dimentsioak hezkuntzaren ekitatean eta kalitatean duen eragina kontuan hartzea nahitaezkoa zaigu, 2. atalean bistaratu dugun egoera irauli nahi badugu, bederen. Hizkuntza-irakasle gara, gure ikasgaia edota espezialitatea edozein dela ere, eta, baldin eta gure ikasleen hezkuntza-ibilbidean eraginkortasunez aritu nahi badugu, ezinbestean izan beharko dugu hizkuntza-irakasle.

4. Irizpideak bateratu beharra

4.1. Euskaran ardaztutako eleaniztasuna

Europar Batasuneko Kontseiluaren 2018ko maiatzaren 22ko Gomendioak (etengabeko ikaskuntzarako funtsezko kompetentziei buruzkoak) bildu zituen, XXI. mendeko erronkei erantzuteko edonork garatu beharreko funtsezko kompetentziak. Funtsezko zortzi kompetentzia horietako bat kompetentzia eleaniztuna da, beraz, eskolaren zeregin nagusienetako bat izango da, XXI. mendeko gizartearen erronkei erantzun egokia eman ahal izateko, ikasleei kalitatezko hezkuntza eleaniztuna bermatzea.

Ikastolen Elkartek bat egiten du EEEBrek eleaniztasunaren definizioan. EEEBren arabera, eleaniztasuna erabiltzaile baten hizkuntza-errepertorioaren garapena eta dinamika litzateke. Gaitasun irregularra eta aldakorra da, erabiltzaileak ez baititu baliabide berberak izango hizkuntza batean edo bestean dabilenean. Hiztun eleaniztunek errepertorio bakarra dute, zereginak bete ahal izateko, euren beste gaitasun orokorrekin eta era askotako estrategiekin uztartzen dutena.

Beraz, ikaslearen hizkuntza-errepertorioa aberastea izango da irakasleon jomuga; era horretan, eguneroko bizitzako egoeretan sortzen diren zereginiei eraginkortasunez erantzun diezaien, eta, bide batez, edozein diziplinatako ezagutza eta

⁸ Snow, C.; Ucceli, P. (2009). «The challenge of academic language», in *The Cambridge Handbook of literacy*. Cambridge University Press: I12-I33 or.

kognizioa eskuratzeko beharrezkoa duen hizkera akademikoa gara dezan. Azken finean, hizkuntza-esperientzia berri bakoitzak aberastu egiten du hiztunaren hizkuntza-gaitasun orokorra, eta esperientzia horien bitartez hiztunen hizkuntza-errepertorioei forma ematen zaie.

Dena dela, gurean, nahitaez, euskarari lehentasuna eman beharrean gaude, gainerako hizkuntzen aurrean. Huts egingo genuke eskolan, irakatsi beharreko hizkuntza guztiak maila berean kokatuko bagenu. Gurea bezalako hizkuntza gutxituen eremuan, eskolak funtsezko eginkizuna du euskara erabiltzeko komunikazio-behar errealak sortzen. Euskaraz aritzeko eta euskara erabiltzeko ahalik eta aukera gehien eman behar dizkio ikasleari, harentzat esanguratsu, gozagarri eta erakargarri izango zaizkion egoerak diseinatuz. Gaztelania eta frantsesa bigarren hizkuntza izango dira, eta erabilera formala lantzeko baliatuko dira; ingelesak, aldiz, *lingua franca* izaera izango du, eta ez da kultura anglofonoaren osagairik aintzat hartuko. Horrela jokatzeak hizkuntzetako curriculumak, eta, ondorioz, gainerako jakintza-arloetakoak, era bateratuan landu beharra dakar. Hizkuntzen elkarmenpekotasun-printzipioan oinarrituz, hizkuntzak era integratuan landu beharko dira, ez bakoitza bere aldetik, eta horrek hizkuntzen irakaskuntza ulertzeko modua adostu beharra dakar.

4.2. Ekintzara Bideratutako Ikuspegia

XXI. mendeko pertsonak XXI. mendeko gizartean ikuspegi kritikoz jokatzera eta parte hartzea nahi baldin badugu, eta parte-hartze hori euskaraz behar besteko kalitatez egitea nahi baldin badugu, irizpide jakin batzuen arabera elkarlanean eta modu bateratuan arituz jokatu beharko du eskolak ere. Horrek metodologiak bateratzera, edota irizpideak bateratuta lan egitea eskatzen du.

Ekintzara Bideratutako Ikuspegiak biltzen du, gure ustez, zeregin horretan eskolak duen erronkari erantzuteko bide egokia: ekintzan eta erabileran oinarritutako ikuspegia da lehenesten duguna. Zeharka bada ere, EEEBn aipatzen den ikuspegi honen arabera, ikasleak, jada, gizarte-eragileak dira; hau da, egoera jakin batzuetan ingurune espezifiko eta jarduera-arlo zehatz batean, zeregin jakin batzuk —ez soilik hizkuntzarekin lotuak— bete behar dituzten gizarteko kideak⁹. Testuinguru sozialetan eragiten duten gizarteko kideak dira, beraz, eta ikasgela bera ere testuinguru sozial bat den heinean, egungo ikasgaiak praktika-komunitateen edota ezagutza-komunitateen pareko izango liriateke (matematikari, fisikari, hizkuntzalariei edota historialari praktika-komunitateak, esaterako). Horren ildotik, jada ez ginateteke etorkizuneko herritarrak soilik hezten arituko, baizik eta dagoeneko beste ikaskide / gizarte-eragile batzuekin elkarreaginean, helburu partekatutako bat lortu nahian, elkarri eragiten diharduten pertsonak hezten arituko ginateteke. Izan ere, Ekintzara Bideratutako Ikuspegiaren arabera, ezagutzak testuinguruan jarritako ekintza baten inguruan eraikitzen eta partekatzen dira (hots, ekintza horren baitan hartzen duten zentzua eduki horiek), testuinguruan jarritako ekintza horri erantzunez garatzen dira konpetentziak, eta ekintza horretan gauzatzen da ikaslearen konpetentzia ere. Helburu hori lortzeko bidean, hizkuntzak eraginkortasun handiagoz aritzeko modua emango lioke

⁹ Piccardo, E.; North, B. (2022). *Ekintzara bideratutako ikuspegia: hizkuntz bezkuntzaren ikuspegi dinamikoa*. (HABERen itzulpena).

gizarte-eragile horri. Hortaz, helburua ez litzateke hizkuntza lantzeko egoerak presatzea, baizik eta hizkuntza eraginkortasunez baliatuz, egunerokoan ohikoak diren egoera konplexuei erantzun egokia ematen asmatzea. Ikasleek eguneroko bizitzako egoera konplexuei erantzuten dieten ekoizpen errealak egiten dituzten heinean, *gelako bormak lausotu* egingo dira; hau da, ez dira gerora praktikan jarri beharreko ezagutzak ikasten arituko.

4.3. Ikasgaien artean zeharkakoak diren alderdiak

Irizpideak bateratzeak ikasgaia edota diziiplina irakasteko moduari eta ulertzeko moduari eragiten die; *alfabetizazioa* kontzeptuaz ulertzen dugun horretan egiten du azpimarra. Gaur egun adostasun handia dago, alfabetizazioak garai batean zuen adiera aldatu egin dela baieztatzerakoan. Irakurtzen eta idazten jakitetik, ezagutzak erabiltzera, transferitzera eta bizitzako egoeretan aplikatzera igaro gara: arazoak konponduz eta erabakiak hartzeko prozesuetan eraginez, irakasgaiaren gaitasunaren ezinbesteko zatitzat hartzen da. Horrek jakintza-arloen arteko loturak agerian jartzera garamatza. Irakasleak jada ezingo du, orain artean bezala bakarkako lanean aritu, eta, ondorioz, lankideekin batera aritu beharko du elkarlanean, eta, horretarako, nahitaezkoa izango zaio adostutako ikuspegi baten arabera jokatzera. Era horretan arituz, ikasleak errazago antzemango die arloen artean dauden zeharkako alderdiei, eta alderdi horiek bistaratuta era kontzientean jarduten badu irakasle-taldeak, eraginkorragoa izango da eskolak duen zeregina gauzatzeko lanean.

Ekintzara Bideratutako Ikuspegia aintzat hartuta, *ikasgeletako bormak lausotzen* diren heinean, jakintza-arloak ohiko ezagutza-komunitateen pareko izango dira. Praktika-komunitateek ezagutza eraikitzeke, partekatzeke eta zabaltzeko dituzten egiteko moduak izan beharko dira kontuan, eta, zeregin horretan, hizkuntzak berriazko garrantzia hartzen du; izan ere, praktika-komunitatea edozein dela ere, elkarreaginean arituz gero sortutako testuen bidez eraikitzen, partekatzen eta zabaltzen baita ezagutza gizartean. Hortaz, praktika-komunitate horietan zeharkakoak diren alderdiei erreparatzea eta haiek bistaratuta aritzea behar-beharrezkoa izango da, curriculumari behar besteko etekina ateratze aldera.

Azter ditzagun, beraz, diziiplina edozein izanda ere, irakasle-taldeak, bere jardun didaktikoa diseinatzerakoan, aintzat hartu beharreko zeharkako alderdiak:

- **Egoerak eta haien ezaugarriak**

Eguneroko bizitzako egoerak izango dira ikaslearen ikaskuntza-prozesua abiarazi eta testuinguruan jartzeko abiapuntu. Ez gara eduki-zerrendetatik hasiko, beraz, egoera jakin bati erantzuteko. Alderantzizko bidea proposatu du Ekintzara Bideratutako Ikuspegiak: egoera aztertzetik eta egoera horri aurre egiteko egin beharreko zereginetik hasiko da planifikazio-lana. Proposatuko diren egoerak, ahal den heinean, ikaslearen interesekin lotura dutenak izatea komeni da, zeregin konplexu bat barne biltzen dutenak (ezinbesteko izango zaizkion kontzeptuzko, prozedurazko eta jarrerazko edukiak erabiltzea eskatuko diotenak, hain justu). Testuinguruan ipinitako egoera horiei erantzuteko, ikasleak —gizarte-eragileak, arestian esan bezala— zerbait egin beharko du helburu jakin bat erdiesteko, eta hartzaile bat izango du

jomuga. Era berean, eskura izango ditu zenbait euskarri edo material, eta baita egoerari erantzuteko baldintza jakin batzuk ere. Finean, ekintza sozialera daramaten egoerak dira irakasle-taldeak proposatuko dituenak.

- **Estrategiak**

EEEBren arabera, estrategiak hizkuntzaren erabiltzaileak bere baliabideak mobilizatzeko eta orekatzeko erabiltzen dituen bideak dira, bere trebetasunak eta prozesuak abian jartzeko erabiltzen dituen bideak¹⁰, alegia. Komunikazio-estrategiek edozein komunikazio-moduri eragiten diote (ulermena, ekoizpena, elkarreragina eta bitartekaritza) eta metakognizioarekin lotura estua dute: planifikazioarekin, gauzatzearekin, berrikusketarekin eta doitzearekin.

Testuinguruan jarritako egoerak ebatzeko bidean, informazioa ikuspegi kritikoz aztertzen erakutsi behar zaie ikasleei: informazioaren benetakotasuna eta fidagarritasuna aztertzen eta ebaluatzen trebatu behar ditugu (berariaz landu beharreko alderdia dugu azken hori, egun eskura dugun gehiegizko informazioa kontuan hartuz gero), horretarako, ulermen sakonagora iristeko bitartekoak landuz (informazioa eta iritzia bereizten, helburu jakin baten arabera informazioa eskuratzen, testuak edota irudikapen grafikoak edo sinbolikoak interpretatzen trebatzea, esaterako). Betiere ekoizpen jakin bati begira jorratu beharreko alderdiak lirake, ulermena eta ekoizpena txanpon beraren aurkia eta ifrentzua direla aintzat hartuta.

Dena dela, ikasleak ez dira informazio-hartzaile edo -ekoizle hutsak. Informazioa (eta, beraz, ezagutza) teoria-erakuntza edo konstruktua soziala den heinean, elkarreraginean negoziatutakoa eta eraikitakoa da, eta ikasleak ere elkarreraginean partekatuz bere egiten du. Ekintzara bideratutako elkarreragina (Piccardo & North, 2022) kontuan hartzean, norbanakotik sozialera egiten da jauzi, esanahi indibidualetik kolektibora pasatzen da; arestian aipatu dugun adimen kolektiboaren eraikuntzara, hain zuzen.

Azken puntu horri heldu diote Galarragak eta Alonsok ikasgelako elkarreragina hizpide duen artikuluan¹¹. Bi ikertzaileon esanetan, elkarrekin pentsatzen ohitu behar dira ikasleak, eta, bide horretatik, eskolaren funtsezko egitekoa da, ikasleei elkarrekin arrazoitzeko aukerak ematea; arrazoinamendu kolektibora iristeko aukerak eman behar zaizkie. Horretarako, ikasgelan ohikoak diren elkarreraginezko egoeretan hizketa esploratzailea sustatu beharra aipatu dute. Hizketa-molde hori lortzeko, baina, elkarrekintza bera diseinatu beharra aldarrikatu dute biek ala biek. Gurean berebiziko garrantzia duen alderdia da elkarreraginarena, une horiek baliatu behar baititugu ikasleak euskaraz ezagutzak eraikitzen eta partekatzen trebatzeko. Gelan sortzen zaizkigun berdinen arteko elkarreraginezko egoerak euskaratik sortuak izatea ezinbestekoa da; une horiek baliatu beharko genituzke

¹⁰ Europako Kontseilua (2001). *Hizkuntzen ikaskuntza, irakaskuntza eta ebaluaziorako Europako erreferentzia markoa*. (HABERen itzulpena).

¹¹ Galarraga Arrizabalaga, H.; Alonso Amezcua, I. (2022). «Ikasgelan elkarrekintza didaktiko emankorrak diseinatzeko tresna baten sorkuntza». *Tantak*, 34 (1): 7-30. (<https://doi.org/10.1387/tantak.22803>).

hizkera akademiko horretan jasotako ezagutzak ohiko hizkerara ekartzeko, eta, elkarrekintzan norberaren aurretiko ezagutzekin uztartu eta esanahiak eraiki ondoren, berriz ere eskolako jardunak eskatzen duen hizkera akademikoan adierazteko gaitasuna lantzeko.

- **Ekintza komunikatiboaren testuinguruko aldagaiak**

Egoerak eta haien ezaugarriak zehaztu berri ditugu goiko atalean. Esandakoa kontuan hartuta, diziplina edota jakintza-arloa edozein dela ere, egoera guztiek helburu jakin bati erantzuteko zeregin bakarra izango dute, eta egoera horretan parte hartuko duten igorle eta hartzaileak izango ditugu. Finean, ikasleak bizitzako eremu pertsonalari, akademikoari edo publikoari dagokion egoera bati aurre egin beharko dio. Lan horretan eraginkortasun handiagoz aritzeko, azken ekoizpenetan ekintza komunikatiboaren testuinguruko aldagaiak aintzat hartzeko hautua egin dugu. Egoeren zenbait ezaugarri bat egiten du J. P. Bronckarten ikuspegi soziodiskurtsiboarekin, eta *Ikastolen Hizkuntz Proiektua* liburuan ere aipamen zuzena egin zaio ikuspegi horri (*Ikastolen Hizkuntz Proiektua*, 73. or.):

Ekintzara bideratutako hizkuntzaren perspektiba ikas-irakaskuntzaren prozesura ekartzeko garaian, bereziki J. P. Bronckarten ikuspegi soziodiskurtsiboan (Bronckart, 1997) eta hortik ondorioztatzen den testu-pedagogian dugu oinarria...

Ildo horretatik, ezagutza eraikitzeko eta partekatzeko ezinbestean testuak ekoiztu behar ditugula aintzat hartuta, bizitzako eremu eta egoera desberdinetan erabili ohi diren testuak ekoizten trebatu behar ditugu ikasleak.

Beraz, Bronckartek dioena kontuan hartuta, edozein ekintza komunikatiboren oinarrian, edozein testu ekoizteko garaian, zenbait aldagaien gaineko hausnarketa eginez ekingo dio lanari egileak. Bronckarten ikuspegiaren gainean HABEK egindako irakurketa gurerak ekarriz (Esnal, 2009), bost aldagaien araberrako erabakietan oinarrituta ekoiztuko genuke edozein testu: igorle eta hartzaileak eta haien rol soziala biltzen dituzten enuntziatzailea (enuntziatio-igorle) eta enuntziataria (enuntziatio-hartzailea), xedea, testu-generoa eta erabilera-esparrua.

Helburu desberdinak izango dituzten beste zenbait egitekorekin batera, bost aldagai horiek gogoan izanda ekingo dio ikasleak egoera ebazteko bideari. Era berean, bost aldagaiok erabili beharreko hizkuntza-erregistroan eta hizkera akademikoaren konplexutasunean duten eraginaz jabetuta jokatu beharko du irakasleak ikasle-taldea gidatzeko lanean.

- **Hizkera akademikoa eta eragiketa kognitibo-linguistikoak**

«Hitzezko ekoizpen baten bidez baizik ezin dugu jakin ikasleak zer bait ulertu edota barnerratu duen». Irakasleen eta ikertzaileen artean ere onarpen zabala duen baieztapena dugu, zalantzarik gabe. Hitzezko ekoizpen hori testu bat edota testu-zati bat izango da, eta, beraz, ekoizpen hori sortzeko zein eragiketa kognitibo aktibatu behar diren pentsatzera garamatza hasierako baieztapen horrek.

Hortaz, eguneroko bizitzako egoera batek testuinguruan jarriko duen edozein ikaskuntza-prozesu abiaraztean aktibatzen diren eragiketa kognitiboaren artean (konparatu, kalkulatu, inferitu, interpretatu, hautatu...), aldi berean kognitiboak eta linguistikoak direnak ere aktibatuko dira, edota lehenengo haiek aktibatuko dituzte (deskribatu, definitu, azaldu, justifikatu, argudiatu...).

Arestian aipatutako hizkera akademikoaren muinean koka ditzakegu eragiketa hauek. Ikaslearen hezkuntza-ibilbidean zenbat eta aurrerago egin, orduan eta konplexuagoak izango dira jorratu beharreko edukiak, eta, ondorioz, baita eduki horiekin erabili beharreko hizkuntza ere. Ezagutza konplexuak hizkuntza sofistikatu eta sotila eskatzen du, eta horrek zuzen-zuzen eragiten die hizpide ditugun eragiketa kognitibo-linguistikoei. Curriculumetan, aditz-forma jakin batzuen itxurapean ageri ohi dira —helburuen formulazioan, ebaluazio-irizpideetan...—, eta, curriculum horietako jakintza-arlo guztietan ageri diren heinean, jakintza-arlo guztietatik heldu behar zaie banaezinak dituzten hizkuntza-eskakizunei. Jakintza-arloez gaindi, diziplina bakoitzak beren-beregi landu ohi ditu eragiketa kognitibo-linguistiko horiek. Curriculumean zeharkakoak diren arren, diziplina bakoitzak duen ezagutzak eraikitzeko moduak eragina du eragiketa horien interpretazioan; esaterako, deskribapenaz ari garela, desberdinak dira deskribapen literarioak eta zientifikoak. Beraz, jakintza-arlo bakoitzeko irakaslearen lana izango da eragiketa kognitibo-linguistiko horietatik eratortzen diren testu-zatien inguruko zehaztasunak ematea, eta, ondoren, gizartean erabiltzen diren testuetan nola gorpuzten diren ikusaraztea.

- **Testu-generoak**

Testuen bidez, hizkuntza-ekintzen bidez, jarduten dugu gizartean, eta, testuinguruaren arabera, itxura bat edo beste (hau da, testu-genero bat edo beste) baliatuz sortzen ditugu testu horiek¹². Ondorioz, hezkuntzaren egitekoa izango da, ikasleen hizkuntza-errepertorioa aberaste aldera, bizitzako askotariko eremutan helburu desberdinak lortzeko baliatzen diren testu-generoak aintzat hartzea, eta genero horiek baliatzeko egoera esanguratsuak diseinatzea. Ildo horretatik, nahitaezkoa da ikasleek diziplina edota jakintza-arlo bakoitzak ezagutza partekatzeko baliatzen dituen testu-generoak ezagutzea eta maneiatzen trebatzea: txosten zientifikoak, artikulua, erreportajeak, ipuinak... Testu horietako hizkuntza eredugarri izango zaie ikasleei hizkuntza-trebetasunak aberasteko, diziplina bakoitzak gizartean ezagutza nola zabaltzen duen ezagutzeko, eta, gurera etorrira, Euskal Herrian esparru desberdinetan diharduten jakintza-erreferenteen lanak ezagutzeko euren kultur esperientziak aberasteko. Horretaz gain, eredu egokiak izango dituzte eskura gizarterako esparru desberdinetan erabili ohi diren

¹² «Testu-genero bat komunikazioak hartzen duen forma da, gizar-te-testuinguru jakin batean eta komunikazio-komunitate jakin batean» (geuk itzulia). Beacco, J.-C.; Byram, M.; Cavalli, M.; Coste, D.; Egli Cuenat, M.; Goullier, F.; Panthier, J. (2016). *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*. Europako Kontseilua.

testuak sortzeko; azken finean, hizkuntzak ikasteko ezinbestekoa baita input adierazgarri eta aberatsa jasotzea eta hizkuntza erabiltzeko aukera esanguratsuak izatea.

- **Bronckarten testuaren barne-arkitektura**

Hizkuntza-ekintzak gauzatuz jarduten dugu gizartean, ekintza komunikatiboen bidez, eta, azken horiek testuetan hezurmamitzen direla eta edozein jakintza-arloren edo diziplinaren ezagutza-testuetan gauzatzen dela kontuan hartuta, Bronckarten testuaren barne-arkitekturak aukera ematen digu gizartean ohikoak ditugun testuak aztertzeko edo ekoizteko, eta hizkuntzen eta gainerako ikasgaien arteko zeharkako alderdiei erreparatzeko lanean urratsak egiten jarraitzeko.

Ekintza komunikatiboaren testuinguruko aldagaiei dagokien atalean egin dugun bezala, honako honetan ere Bronckarten lanaren gainean HABEK (Esnaola, 2009) egindako irakurketatik abiatu gara, didaktika-ikuspegitik argigarriagoa zaigula iritzita. Hortaz, edozein testu ekoizteko (edota aztertze), baliagarriak eta zeharkakotasunez lantzeko modukoak izango zaizkigu J. P. Bronckartek¹³ testuaren barne-arkitekturan kokatzen dituen hiru geruzak.

Lehenengo geruzak, azpiegitura orokorra izena duenak, testuen mailarik sakonenera garamatza; *erabaki handiak* hartzen diren mailara, hain zuzen ere. Igorleak, geruza honetan, ekintza komunikatiboari erantzuteko testu-generoa hautatu ondoren, plan orokorra eraikitzeari ekiten dio. Plan orokorra zein izango den erabaki ondoren, sekuentziak baliatuz, arestian aipatu ditugun eragiketa kognitibo-linguistikoetatik eratorritako testu-zatiak bere testu nagusira ekarriko ditu. Azkenik, geruza honetan erabakiko du, era berean, bere burua diskurtsoan txertatuko duen ala ez; hau da, testu interaktiboa ala autonomia egingo duen.

Bigarren geruza testuratzeko-mekanismoei dagokiena da. Maila honetan, testuari koherentzia eta kohesioa ematen dioten alderdiak jorratzen dira. Testuaren barne-loturari eta ideien antolaketari eragiten dieten hizkuntza-bitartekoak biltzen ditu geruza honek: batetik, testua osatzen duten ideien arteko lotura lineala egiteko bitartekoak (testu-antolatzaileak, oro har), eta, bestetik, barne-lotura konplexuagoak egiteko mekanismoak, izen-kohesioa eta aditz-kohesioa baliatuz egiten direnak.

Hirugarren geruza ardura enuntziatiboei dagokiena da. Geruza honetan, ahots enuntziatzaileen erabilera eta modalizazioa aztertzen ditu J. P. Bronckartek. Igorleak bere ahotsa erabiltzeaz gain, ekintza komunikatiboaren xedea lortze aldera, beste zenbait ahots baliatzeko aukera du, esaten duen hori beste edonoren ardurapean jartzeko aukera, hain zuzen. Era berean, testuan zehar dioenaren gaineko zenbait alderdiri buruz duen jarrera islatzeko, modalizazioa baliatuko du.

¹³ Bronckart, J. P. (2004). *Actividad verbal, textos y discursos: por un interaccionismo sociodiscursivo*. Fundación Infancia y Aprendizaje.

Arestian aipatu dugu praktika-komunitate bakoitzak ezagutza eraikitzeko eta partekatzeko lanean egiteko modu desberdinak dituela. Beraz, aintzat hartu beharko da, praktika-komunitate horiek nola baliatzen dituzten Bronckarten testuen barne-arkitekturari dagozkion geruzetako alderdiak. Horretarako, jakintza-arlo horietako testuen irakurketa egitea komeni da, Bronckarten testu-arkitekturaren geruzak kontuan hartuta.

Era berean, Hizkuntzen Trataera Bateratuari ere berebiziko ekarpena egin dio Bronckarten ikuspegiak; izan ere, ikasleak hizkuntza batean landutakoa beste hizkuntza batean erabiltzeko bidean ezinbestekoa den kontzientzia metalinguistikoa garatzeko aukera ematen baitu. Aipatu berri ditugun geruza bakoitzean erabili beharreko hizkuntza-baliabideak hizkuntza desberdinetan nola baliatzen diren hausnartu behar du ikasleak. Ildo horretatik, ikasleak akatsak egingo dituela aurreikusi behar dugu; ikasketarako abiapuntu izango dituen akatsak, hain justu. Ikasleak bere hizkuntza-errepertorioa arakaturik eta egindako akatsaren gaineko hausnarketa eginez garatuko du hizkuntzen arteko elkarreraginari etekina ateratzeko beharrezko kontzientzia metalinguistikoa, baina lan horretan gidari aritu behar dugu irakasleok. Irakasleok hausnarketaren eta kontrastearen bidez hizkuntzen arteko azaleko zein sakoneko loturak egiten trebatu behar ditugu ikasleak, lanketa horren bitartez aberastuko baitute euren hizkuntza-errepertorioa, eta, ondorioz, modu horretan lan eginda garatuko baitute ikaskuntzan aurrera egiteko hizkera akademikoa.

4.4. Ebaluazioa

Zer ebaluatu, hura irakatsi, hala dio esaera zaharrak. Ebaluazioak baldintzatzen du zer eta nola ikasten den, eta kalitatezko ikaskuntzarekin ere lotura zuzena du. Hor-taz, edozein sekuentzia didaktiko prestatzerakoan, irakasleak erremediorik gabe begiratu beharko dio ebaluazioari bere osotasunean. Egoera hori abiapuntu duela, unitatea hasteaz batera ahalik eta xeheen adierazi beharko ditu erdietsi beharreko helburuak eta haien lorpen-maila zehaztuko duten adierazleak.

Ikaslearen aurretiko ezagutzak izango ditu irakasleak ebaluazio-prozesurako abiapuntu. Nahitaezkoa zaigu jakitea ikaslearen abiapuntua zein den, bai eduki-, prozedura- eta jarrera-mailan, baina baita erabili beharreko hizkuntza-mailan ere. Ikasleek izan ditzaketen zailtasunak aintzat hartuko ditu irakasleak, dela kontzeptuen konplexutasunak eragin ditzakeenak, dela kontzeptu horiek barneratzeko ezinbestekoa den hizkuntzak eragindakoak. Ildo horretatik, ebaluazio hezigarria oinarri hartuta, irakasleak ikasleari lagundu beharko dio egoerak eskatzen duen hizkera akademikoaren konplexutasun-mailara iristen, horretarako, beharrezko diren aldarmioak eraikiz eta bidean aurrera egin ahal izateko *feedback* esanguratsua emanaz. Era berean, berdinen arteko lanketari ere ezarriko dizkiogu hizkuntza-helburuak. Ikasleak ikaslea aurrean duela, hau da, «ikasle-ikasle» harremanen arteko elkarreragine-rako uneak baliatuz, talde-lanean, eraikiko dituzte ikasleek egoerari aurre egiteko ezinbestekoak dituzten ezagutzak, eta talde-lan hori bera baliatuko dugu eskuratu beharreko hizkuntza-helburuetara iristeko.

Ikaskuntza-ibilbidean, tarteka, landutako helburuei buruzko hausnarketa egitea komeni da; ikasleak edozein momentutan jakin behar du zer egin duen eta zertarako egin duen, hots, ikaskuntza sakonagoa deritzona eskuratzea, ezinezkoa izango baita, baldin eta ikasleak zentzurik ikusten ez badió lantzen ari den horri. Hausnarketa edota autorregulaziorako une horietan hizkuntza-alderdiei erreparatzea ere ezinbesteko lanketa izango dugu, une horietan garatuko baitu ikasleak bere hizkuntza-errepertorioa aberasten lagunduko dion hausnarketa metalinguistikoa.

Azkenik, amaierako ekoizpena ere ebaluatzea komenigarria da. Esan nahi baita, une horretan, erantzungo dio egoerari, eta azken ekoizpenari dagokion zeregina bere osotasunean aztertzea komeni da: prozesuan egindako ibilbidearekin batera, ebaluazioen funtzio egiaztatzailearen isla izango den lana, hain zuzen.

5. Ondorioa: denok izan behar dugu hizkuntza-irakasle

Euskaraz eraginkortasunez eta behar besteko bizitasunez aritzeko gai izango diren ikasleak trebatzea dugu helburu, euskal kultura bere adierarik zabalena oinarri hartuta heziz, eta euskal kultura aberasteko lanean eragile direla eta izango direla gogoan hartuz.

Gurean hizkuntza gutxitua dugu irakaskuntzarako eta gure arteko harremantarako finkatutako komunikazio-hizkuntza. Euskara normalizazio bidean den hizkuntza da, eta azken aldian argitaratu diren ikerketek berretsi baizik ez dute egin eskolak berebiziko garrantzia duela euskararen normalizazio-prozesuan. Oraindik ere gizarte-esparru guztietara normaltasunez zabaldu ez den hizkuntza da, eta zenbait praktika-komunitatetan ezagutza eraikitze eta partekatze behar besteko eraginkortasunez eta zehaztasunez erabiltzen ez dena. Ildo horretatik, Xabier Aizpuruak¹⁴ ere argi adierazi du, DBHko ikasleek gabeziak dituztela euren testuingurua soziolinguistikako ezagutzen bidez interpretatzeko. Hortaz, gizartean euskarak duen presentzia eta pertzepzioa aintzat hartuta lan egitea dagokigu euskal hezkuntza-sisteman lanean dihardugunoi.

Artikulu honetan jorratutako ikuspegiak irakaslearen egiteko moduetan aldatetak dakartzala adierazi dugu. Hizkuntzetako irakasleek eta gainerako dizipline-tako irakasleek gizartean ohikoak diren praktika-komunitateetako egiteko moduak kontuan hartuta eta elkarlanean arituz jokatu behar dugu gure eguneroko jarduna planifikatzeko garaian. Jakintza-arlo guztietan Euskal Herrian erreferente ditugun artisen, sortzaileen edota ikertzaileen lanak abiapuntu hartuta aritu beharko genuke. Irakasleok gara praktika-komunitate horietako ordezkari, eta gure zeregin nagusia da, ezagutza-komunitate horietan baliatzen diren egiteko moduetan ikasleak trebatzea, dela testuak interpretatzen eta ekoizten, dela praktika horiekin lotutako beste zenbait jardura egiten. Hortaz, ahalegin handiagoa eskatzen dio egoera horrek eskolari: gizarte-esparru guztietan euskaraz aritzeko pertsonak hezi behar ditugu, esparru horietan eraginkortasunez aritzeko hizkuntza-gaitasuna duten gizarte-eragileak, hain justu. Horrek guztiak, halabeharrez, hezkuntza soziolinguistikoaren

¹⁴ Aizpuru Ugarde, X. (2015). «Euskararekiko pertzepzio soziolinguistikoa nola landu udalerrri euskaldunetako ikasleekin: hizkuntza ekologia eta arnaguneen ideia». *Bat Soziolinguistika Aldizkaria*, 97 zk.

beharra azpimarratzera garamatza. Ikasleek, irakasleek eta familiek jakin behar dute hezkuntza-ibilbidea euskaraz egiteak zein helburu dituen jomuga, eta zer-nolako onurak dakartzkion egoera gutxituan dugun hizkuntzari eta gizarte-kohesioari, oro har.

Irakaslearen lana izango da, ikaslea eroso eta ekimenari eusteko gogoz aritzeko behar den giroa sortzea eta ikasleari ibilbidean zehar ekimenari oratzeko sostengua ematea. Irakaslea ez da ezagutzen transmisiora mugatuko, ikaslea arrakastaz aritzeko eta arrakastaz jarduteko baldintza egokiak eskainiko dituen egoerak diseinatu beharko ditu. Irakaslearentzat esanguratsuak diren egoerak abiapuntu dituzten eta ekintza sozialera eta hizkuntzaren erabilerak ekintza sozial horri egiten dion ekarpena aintzat hartzen duten proposamen didaktikoak diseinatuko ditu: euskal kulturaren dimentsioa bere osotasunean hartzen duten egoerak, erantzun konplexua dutenak, eta, hizkuntza-helburuak berariaz landuz, eraginkortasun handiagoz aritzeko aukera ematen duten egoerak.

Gure egunerokoan hizkuntza-helburuak bistaratzea eta berariaz lantzea berebizikoa da, ikasleek ezagutza eskuratzeko ezinbestekoa duten hizkera akademikoa gara dezaten, eta, era horretan, ikaskuntza sakonagora ailega daitezten. Horrela jokatuta baizik ez dugu lortuko ikasleek gizartean eraginkortasunez eta behar besteko bizitasunez euskaraz aritzeko gaitasuna izatea. Denok izan behar dugu, beraz, hizkuntza-irakasle.

Bibliografia

- AIZPURUA UGARTE, X. (2015). «Euskararekiko pertzepzio soziolinguistikoa nola landu udalerrri euskaldunetako ikasleekin: hizkuntza ekologia eta arnasmuneeen ideia», *Bat Soziolinguistika Aldizkaria*, 97. zk.
- ASKOREN ARTEAN (2009). *Ikastolen hizkuntza proiektua*. Ikastolen Konfederazioa.
- (2015) *Language skills for successful subject learning. CEFR-linked descriptors for mathematics and history/civics*. Estrasburgo: Europako Kontseilua.
- (2016). *A Handbook for Curriculum Development and Teacher Training. The Language Dimension in All Subjects*. Estrasburgo: Europako Kontseilua.
- BEACCO, J. C. (2010). *Items for a description of linguistic competence in the language of schooling necessary for learning/teaching history (end of obligatory education)*. Estrasburgo: Council of Europe.
- BEACCO, J. C., BYRAM, M., CAVALLI, M., COSTE, D., EGLI CUENAT, M., GOULLIER, F., PANTHIER, J. (2016). *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*. Estrasburgo: Europako Kontseilua.
- BRONCKART, J. P. (2004). *Actividad verbal, textos y discursos: por un interaccionismo sociodiscursivo*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- DOMÉNECH, J. (2022). *Mueve la lengua que el cerebro te seguirá*. Barcelona: Graó Educación.
- ESNAL, P. (2009). «Testu-arkitektura eta gramatika, ekintza komunikatiboaren baitan». *Hizpide*, 71. zk. HABE.
- EUROPAKO KONTSEILUA (2001). *Hizkuntzen ikaskuntza, irakaskuntza eta ebaluaziorako Europako erreferentzia markoa*. Estrasburgo: Europako Kontseilua. (HABEREN itzulpena).
- (2016-2019). *Developing Language awareness in subject classes*. ECML Project 2016-2019. Estrasburgo: Europako Kontseilua. (Sarean eskuragarri).

- (2018). *Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente (Texto pertinente a efectos del EEE) (2018/C 189/01)*. Estrasburgo: Europako Kontseilua.
- (2022). *Hizkuntzen Europako Erreferentzia Marko Bateratua: ikaskuntza, irakaskuntza, ebaluazioa. Liburu osagarria*. Estrasburgo: Europako Kontseilua (HABERen itzulpena). <https://doi.org/10.54512/EEMBLO-2022>.
- GALARRAGA ARRIZABALAGA, H., ALONSO AMEZUA, I. (2022). «Ikasgelan elkarrekintza didaktiko emankorrak diseinatzeko tresna baten sorkuntza», *Tantak*, 34 (1): 7-30. <https://doi.org/10.1387/tantak.22803>.
- GARAGORRI, X., GARTZIA, J. S., MUJIK, X., OLAZIREGI, I. (2020). *Oinarritzko zehar-kompetentziak eskuratzeko prozeduren eta jarrearen artxiboa*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzza (Hezkuntza Saila).
- ISEI-IVEI (2022). *ED 2019ko Txosten Exekutiboa. (2022ko otsaila)*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzza (Hezkuntza Saila).
- JORBÁ, J., GÓMEZ I ALEMANI, I., PRAT, A. (2000). *Hablar y escribir para aprender: uso de la lengua en situación de enseñanza-aprendizaje desde las áreas curriculares*. Barcelona: Coedición UAB-Síntesis.
- LERSUNDI, A. (2022). *Arloetako alfabetatzearen azterketa batxilergoko diziplinarteko proiektu batean. Kasu azterketa*. Arrasate-Mondragon: Mondragon Unibertsitatea (Humanitate eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea).
- LINNEWEBER-LAMMERSKITTEN, H. (2012). *Items for a description of linguistic competence in the language of schooling necessary for learning/teaching mathematics (end of compulsory education)*. Estrasburgo: Council of Europe.
- MORTON, T. (2020). «Cognitive Discourse Functions: A Bridge between Content, Literacy and Language for Teaching and Assessment in CLIL». *CLIL Journal of Innovation and Research in Plurilingual and Pluricultural Education*, 3 (1): 7-17. <https://doi.org/10.5565/rev/clil.33>.
- MEYER, O., HALBACH, A., COYLE, D. (2015). *A Pluriliteracies Approach to Teaching for Learning. Putting a pluriliteracies approach into practice*. Estrasburgo: Europako Kontseilua.
- MOE, E., HÄRMÄLÄ, M., KRISTMANSON, P. L., PASCOAL, J., RAMONIENÉ, M. (2015). *Language skills for successful subject learning*. Estrasburgo: Council of Europe.
- PICCARDO, E., NORTH, B. (2022). *Ekintzara bideratutako ikuspegia: bizkuntz bezkuntzaren ikuspegi dinamikoa*. Itzulpen Saila, 57. (HABERen itzulpena).
- PIEPER, I. (2011). *Items for a description of linguistic competence in the language of schooling necessary for learning/teaching literature (end of compulsory education)*. Estrasburgo: Council of Europe.
- SNOW, C., UCCELLI, P. (2009). «The challenge of academic language», in *The Cambridge Handbook of literacy*, N. Torrance & D. R. Olson ed. January 2009, (DOI:10.1017/CBO9780511609664.008). Cambridge: Cambridge University Press: 112-133.
- VOLLMER, H. J. (2010). *Items for a description of linguistic competence in the language of schooling necessary for learning/teaching sciences (at the end of compulsory education)*. Estrasburgo: Council of Europe.

HEZKUNTZA EZ-FORMALA EUSKAL ERAGILEAK SORTZEKO BIDE

Ander Barandiaran
Euskaltzaleen Topagunea

I. Sarrera

Aisialdi eskaintza, aisialdiko hezkuntza edota hezkuntza ez-formala hitzek sarritan gai berdinari egiten diote erreferentzia, baina hitzen aldaketa txiki horrek alde handia dauka esanahian eta jarduera honi ematen zaion garrantzian.

Nafarroako eremu askotan, euskararen sustapena, normalizazioa eta erabilera bermatzeko tresnen sorrera urteetako lana izan da eta bada gaur egun. Bertako euskaldunok euskaraz bizi ahal izateko aurkitzen ditugun zailtasunak agerikoak dira, urteetan zehar egin den lanak aurrerapausoak eman ahal izatea ahalbidetu duela ahaztu behar ez dugun arren.

Testuinguru honetan aurkezten dugu Larunblai egitasmoa, Euskaltzaleen Topaguneak Karrikaluze elkartearekin batera duela ia 20 urte sorturikoa. Egitasmo honek urte hauetan guztietan zehar, gaur arte, Nafarroako hainbat herritan ehunka haur bildu ditu urtero euskarazko aisialdi eskaintza zabala eskaintzeko eta haur euskaldunen sare zabala sortzeko helburuarekin.

Aisialdiko eta euskarazko programak tresna baliotsuak dira euskararen erabilera ingurune ez-euskaldunetan sustatzeko eta euskararen presentzia areagotzeko gazteen eguneroko bizitzan. Aisialdiko jardueren euskarazko eskaintzari esker, gazteek hizkuntza-giro onean goza dezakete beren denbora libreaz, eta euskararekin modu ludiko eta naturalean harremanetan jartzea sustatzen da. Garrantzitsua da nabarmentzea gazteek aisialdian euskara ez erabiltzeak hizkuntza eta nortasuna galtzea ekar dezakeela, bereziki gaztelaniaren erabilera nagusi den inguruetan. Gazteek zailtasunak izan ditzakete euskara eguneroko egoeretan erabiltzeko, eta ez dira eroso sentitzen hizkuntza hitz egiten, eta horrek, aldi berean, etorkizunean euskara ikas-teko eta erabiltzeko interesik eza ekar dezake.

Horregatik, funtsezkoa da Larunblai bezalako programak izatea, 8 eta 12 urte bitarteko gazteentzat aisialdiko jarduerak euskaraz eskaintzen dituztenak, eta gazteen hizkuntza-ohiturak aldatzeko aukera ematen dutenak.

Ildo horretan, Larunblai euskara babesten laguntzeaz gain, gazteen nortasun kulturala eta soziala indartzen du eta beren ingurunearekin eta euskarazko komunitatearekin harremanetan jartzeko aukera berriak eskaintzen dizkie. Gainera,

aisialdiko eta denbora libreko euskarazko programa horiek funtsezkoak dira euskara ingurune formaletan bakarrik erabiltzen delako ideia hausteko eta gazteen eguneroko bizitzan erabilera sustatzeko.

Garrantzitsua da azpimarratzea aisialdiko eta denbora libreko euskarazko eskaintza, hizkuntzaren praktikaz gain, euskararen inguruan gozatzeko guneak sortzeko modu bat ere bada. Hori bereziki garrantzitsua da gazte askok euskara eskola-hizkuntzat hartzen duten testuinguruan, eta ez komunikatzeko, bizitzeko, jolasteko eta gozatzeko hizkuntza gisa. Euskaraz aisialdirako guneak sortzea perzeptzio hori aldatzeko modu eraginkorra izan daiteke, eta gazteak eroso eta seguru senti daitezke euskaraz hitz egitean eskola-testuingurutik kanpo.

Gainera, aisialdia eta denbora libre euskaraz eskaintzea garrantzitsua da euskara hiztunen komunitatea sortzeko ere. Aukerako guneak dira euskaraz hitz egiten duten beste gazte batzuk ezagutzeko eta hizkuntzaren inguruan lotura sozialak sortzeko. Hitzun-komunitate bat sortzea funtsezkoa da Nafarroan euskara bizirik irauteko eta hazteko.

Erlazio berri hauek euskaraz sortzeak berebiziko garrantzia dauka, hizkuntza ohiturek eguneroko erabileran duten eragina dela eta. Egunerokoan ikus dezakegu, nola ingurune erdaldun batean, euskaraz sortu den erlazio bat erdaldun bilakatu daitekeen erraztasun handiz, gizartetik jasotzen ditugun estimulu gehienak erdaraz jasotzen baititugu gaur egun, are gehiago sare sozial eta medio elektronikoen zabalpen geldiezinarekin, non eskaintza zabal eta dinamikoa eskuragarri dugun eta duten haur eta gazteek, eskaintza honen gehiengoa erdalduna izanik. Haur eta gazteen arteko erlazio hauek gaztelaniaz sortzen badira, zaila izaten da euskaldun bilakatzea, testuinguru euskalduna eman arren, ohiturek garrantzi handia izaten baitute dinamika naturala. Harremanak euskaraz sortzeak aukera ematen digu sare euskaldun bat sortu ahal izateko, eta pixkanaka bada ere, haurren eta gazteen hizkuntza ohituretan aldaketa txikiak sartzeko eta aukerak eskaintzeko.

Ildo horretan, Larunblai bezalako programak funtsezkoak dira gazteen aisialdian euskararen erabilera sustatzeko eta hizkuntzaren inguruan gozamenerako eta komunitaterako guneak sortzeko. Gainera, programa horiek gazteen hizkuntza-ohiturak aldatzeko eta euskararen erabilera naturala eta egunerokoa izateko tresna ere izan daitezke.

Laburbilduz, euskarazko aisialdi eta denbora libreko eskaintza funtsezkoa da nafar gizartean euskararen erabilera sustatzeko. Hizkuntzaren inguruan gozamenerako eta komunitaterako guneak sortzea modu eraginkorra izan daiteke euskara eskola-hizkuntzat hartzeko eta egoera informaletan euskararen erabilera sustatzeko. Ildo horretan, Larunblai bezalako programek funtsezko zeregina dute Nafarroan euskara sustatzeko eta zabaltzeko.

Euskarazko aisialdirako guneak, egoera informaletan euskara ikastea eta erabiltzea sustatzeaz gain, hizkuntza eta bere kultura baloratzeko bitartekoak ere izan dira. Gainera, mota horretako programek eragina izan dute komunitatean euskarazko kultura-eskaintza handitzeko, eta horrek, aldi berean, normalizazioa ekarri du hainbat gizarte-eremutan.

Azken batean, euskarazko aisialdi eta denbora libreko eskaintza funtsezkoa da Nafarroan euskararen erabilera eta normalizazioa sustatzeko eta, beraz, garrantzitsua da horrelako ekimenak babesten eta sustatzen jarraitzea.

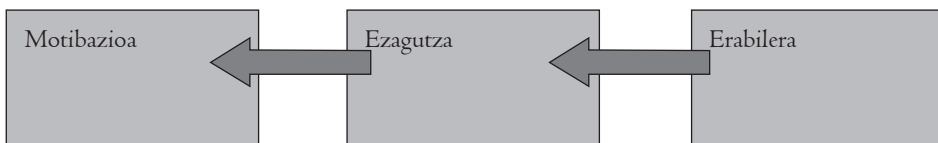
2. Larunblai programa

Larunblai egitasmoa 8-12 urte bitarteko gaztetxoei zuzenduriko programa da, kasu gehienetan larunbatetan gauzatzen dena eta adin ezberdinen beharrak kontuan hartzen dituena.

- 8-12 urte bitarteko (LH 3-6 mailak) haurrentzako aisialdi eskaintza izango da, betiere modu malguan ulertuta eta udalarekin ados jarrita.
- Programazioa urritik ekainera bitartean luzatuko da, hau da, 9 hilabete iraungo du programak bere osotasunean.
- Taldea(k) larunbatetan bilduko dira, arratsaldeko 16:30ak eta 18:30ak bitartean.
- Urtean zehar irteera bat eta etxetik kanpo gaupasa bat gutxienez antolatuko dira, Larunblai gauzatzen ari den beste herrietako haur eta gaztetxoekin harremanak sustatzeko.
- Programazioa haurren gaitasun, behar eta gustuen arabera garatuko da. Programazioak askotariko ekintzak eskainiko ditu:
 - barneko ekintzak: tailerrak, eskulanak, bideoak, ikastaroak...
 - kanpoko ekintzak: kirola, jolasak, bazkariak, tailerrak, haur eta gazteak.
 - eguneko irteerak: mendira, elurretara, inguruko herrietara...
 - egonaldiak: asteburupasak.

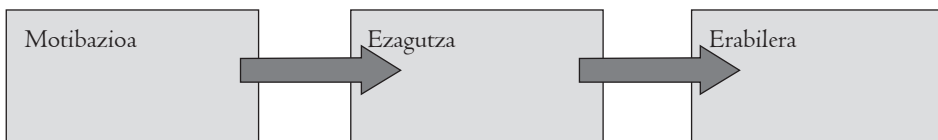
Hizkuntzen ikasketa-prozesuak: ibilbide naturala eta ibilbide kulturala

Ibilbide naturala (A): Haurren ikasketa-prozesua instrumentala da. Prozesu honek hizkuntzaren erabilera du abiapuntua, umeek entzun eta hitz egiten baitute hizkuntzaren mekanismoez jabetu gabe: ondoren, hizkuntza erabiltzearen poderioz, umeek handitzen eta hobetzen dute hizkuntzaren ezagutza; eta, azkenik, hizkuntza gero eta hobeki dakitela konturatzean, umeengan hizkuntzarekiko motibazio positiboa sortzen da, komunikatzeko duten behar naturalak eraginda.



A ibilbidea gizarteratze prozesua da, umea gizarte identitate gainjarriak dituzten esparruetan pixkanaka sartzen du eta: familia, eskola, herria...

Ibilbide kulturala (B): Nerabeen eta helduen hizkuntzen ikasketa-prozesua da. Ikasketa ibilbide kontzientea da eta motibaziotik abiatzen da: heldua motibaturik dagoenean hasten da hizkuntza ikasten edo ezagutzen, eta, ondoren, zenbat eta hizkuntza hobeki ezagutu, gehiago eta hobeto erabiltzen du.



Motibazioaz ari garenean esan behar da pertsona bat hizkuntza bat ikastera bultzatzen dituzten arrazoiak askotarikoak direla. Nork bereak izanen ditu. Horiek arrazoizkoak edo emozionalak izan daitezke.

Nahikotasun maila

Edozein hizkuntzaren ikasketa-prozesuan fase batetik beste batera igaro ahal izateko, (hau da, A ibilbidean motibaziotik ezagutzera eta ezagutzatik erabilerara jauzi egiteko eta B ibilbidean erabileratik ezagutzara eta ezagutzatik motibaziora), ezinbesteko baldintza da ikaskuntzaren aurrerapenaren adierazlea den *nahikotasun maila* erdiestea.

Ume batek hizkuntzaren erabilera maila egokirik ez badu, inola ere ez du hizkuntza horren maila fonetiko, lexikal edo gramatikal egokia lortuko. Era berean, hizkuntza erabiltzen hasi den umeak bere adineko beste edozein hiztunen hizkuntzaren ezagutza maila lortzen ez badu, oso zaila izango da hizkuntzarekiko haren motibazioa nahikotasun mailaraino heltzea, eta, gainera, motibazio maila hori seguruenik beste hizkuntza batean aurkituko du.

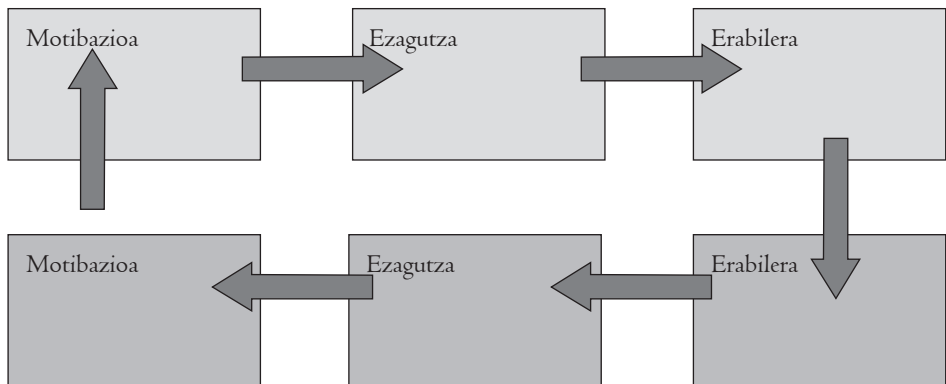
Arestian azaldutako A eta B ikasketa-ibilbideek ez dute zertan amaitu hirugarren fasera heltzean. Bertan amaituko balute, bata zein bestea osatu gabeko ikasketa-prozesuak izango lirateke.

Normalean, hizkuntza modu naturalean erabiltzen eta ezagutzen duen umea hizkuntzarekiko motibazio positibo nahikoa izatera heltzen denean, hau da, A ibilbidea eginda daukanean, hezkuntza sisteman sartu eta motibaziotik erabilerara doan B ibilbidea hasten du, hizkuntzaren ikaskuntzako AB zirkuitua osatuz.

Era berean, motibazioak bultzatuta hizkuntzaz jabetzen eta modu egokian erabiltzen hasi den helduak —B ibilbidea egin duenak— erabileratik motibaziora doan ibilbideari ekin diezaioke, BA zirkuitua osatuz eta, beraz, hiztun osoa izatera helduz.

Hortaz, ikasketa-prozesu biak harremanetan daude, eta, bata bestearen osagarria izanik, biak behar-beharrezkoak dira hiztunek hizkuntz garapen osoa lor dezaten.

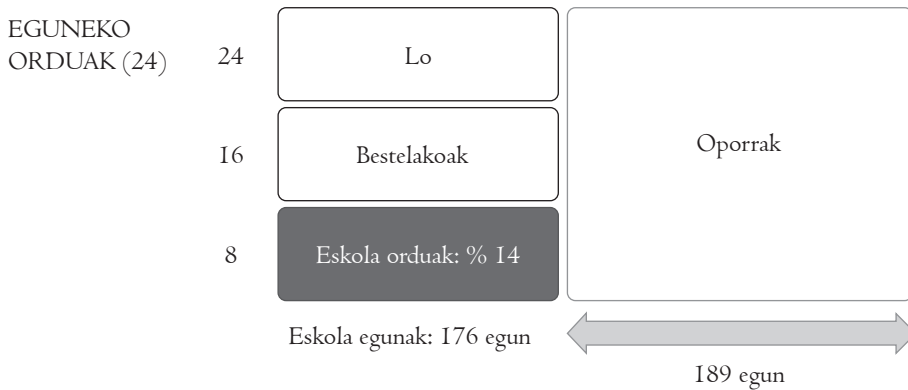
HELDUEN IKASKETA PROZESUA (B)



HAURREN IKASKETA PROZESUA (A)

Aisialdiaren garrantzia

Ikusi dugun moduan, motibazioak eta erabilerak garrantzi handia dute, eta horietan eragiteko gertuko ingurunea ahalik eta euskaldunena izatea ezinbestekoa da. Gertuko ingurune hori osatzen duen esparruetako bat aisialdia da. Iñaki Arrutiri¹ jarraikiz, hainbat arrazoi daude euskarazko aisialdiari garrantzia emateko. Lehenik eta behin, aisialdiak gazteen denboraren zati garrantzitsu bat osatzen duelako, beheko taulan² ikus daitekeen moduan:



8 urteko haurra		Esna orduen %	
Eremu kurrikularra (gela)		14	
Eskola	Eremu ez-kurrikularra	Autobusa, irteerak,...	5
		Jolasaldia	2
		Jantokia + jolasak	6
		Eskola orduetaz kanpoko ekintzak	13
Familia		10	
Lagunak		24	
Ikus/entzun/irakurtzekoen kontsumoa		26	

Orduen banaketa taula hauek agerian uzten duten bezala, eskola orduetaz kanpoko ekintzak eskolako curriculum-eremuak hartzen duen adina denbora behintzat suposatzen du. Horri oporraldi eta asteburuak gehitu behar dizkiogu.

¹ ARRUTI, I.: *Zer egin dezaket nire udalean nerabeek aisian eta lagunartean euskara gehiago erabiltzeko*. Euskera. 2010, 55, 2. 649-669. Bilbo.

² AMONARRIZ, K., ARRUTI, I., OSA, E.: *Abozotasuna eremu ez kurrikularrean*. http://www.erabili.com/zer_berri/muinetik/I08I65I972

Baina aisialdiak euskararen sustapenean izan dezakeen garrantzia ez da aisialdiari eskaintzen zaion ordu kopuruagatik bakarrik ematen. Aisialdiaren berezko ezaugarri batzuek oso aproposa egiten dute euskararen erabileran eragiteko.

Alde batetik, gozamenerako eta dibertsiorako ekintzak dira eta horiek euskaraz burutzen badira hizkuntza, euskara, sentimendu horiekin lotzea errazago izanen da. Hau da, hiztunak euskarari funtzio hori (gozamena) egiteko balioa ematen dio. Eta bestetik, esparru honek hizkuntza erregistro ez-formalak erabiltzeko aukera ematen du, haur eta gazteek egun duten premiazkoena.

Aisialdiko esparruan eragitean, aukera gehiago dago euskararen erabileran eta euskararekiko motibazioan beste esparru batzuetan eragiteko ere, lagunartean, kaleko giroan, etab.

Aipatzekoa da hezitzaileen papera ere, haiek baitira jardueraren erdigunean daudenak eta gazteentzat eredu direnak. Topagunearentzat hezitzaile onak izatea oso garrantzitsua da, baina ez du garrantzi gutxiagorik guretzat, pertsona horiek euskaraz aktiboak izatea, euskara eragile izatea.

Motibazioaz

Motibazioa: pertsona edo gizatalde bat zerbait egitera eramán, horretarako proposamen atseginak eskainiz eta bide errazak eta ulergarriak erakutsiz.

Motibazioa lantzeko Topagunearen estrategia Larunblain: haur eta gazteei proposatu aurretik galdetu, eta zaletasunak, nahiak, desirak eta ametsak ezagutu eta partekatu. Horren arabera, programazioa adostu dinamika parte hartzailearen eta demokratikoaren bidez. Bide horretatik elkarrekiko errespetua sustatuz, norberaren heldutasunean eraginez, programa guztiona eginez. Betiere helburuak argi izanda eta jarduera horiek lortzeko norabidean jarrita.

Euskararen berreskuratzeko prozesuan, motibazioaz lau hitz:

Aurrera begira euskal hiztun komunitatearen giltza nagusietako bat nahia birsortzea da, motibazioa erreproduzitzea; zehatzago esanda, motibazioaren, ezagutzaren eta erabileraren kate osoa asmatzea. Hurrengo belaunaldiak mezu eta aukera olde itzel baten erdian biziko dira, mota guztietako kalitate eta formatuetan. Zergatik aukeratuko dituzte euskarazko “klikak”? Zergatik egingen dute hautu kontziente hori? Hori egiteko motibazioa, nahia dutelako eta hori egitean ongi sentitu direlako; izan ere, behar dutena behar dutena topatu baitute.

Ahalegin hori elikatu behar dugu, gozagarri bilakatu behar dugu.

Elikatu esan dugu, eta horretarako, lau bide proposatzen ditugu. Horiei begira lan espezifikoak egingen dugu, *3blai* proiektuaren barnean:

- *Fluxu kulturala-motibazioa*: Larunblaiko haur eta gaztetxoei euren gustuko izan ditzaketan erreferentzia kulturalak eskainiko dizkiegu: musika, literatura. . .
- *Motibazio pragmatikoa*: euskarak balio behar du bizitzako funtzioak betetzeko, gozokiak erosteko, kalean ligatzeko eta lanpostu bat eskuratzeko, eta horretarako, hiztunak erregistro horiek eskuratu behar ditu. Larunblairen kasuan indarra jarriko dugu gaztetxoak erregistro informal horietan trebatzeko eta hezitzaileak formazioaren bidez bide profesionalean prestatzeko.

- *Balio erantsia*: zer ematen dit euskarak beste hizkuntzek ematen ez didatena? Harreman mundu bat, konplizitate mundu bat, sormenerako mundu bat, doinua jario, poesia jario, estetika, sentipen jario darion mundu bat. Larunblain gure lana izanen da gazteen artean sare horiek ehuntzeko tresnak eskaintzea, sormenerako aukerak lantzea eta abar.
- *Paradigma bat*: ekologiari lotutako bizimodu bat, aniztasunean, berdintasunean, subsidiaritasunean oinarrituta. Munduan egoteko modu aberasgarri eta solidarioa. Horiek dira Larunblairen barruan landu eta eskaini nahi ditugun baloreak.

Hizkuntzaren erregistroen lanketaz

Hizkuntza erregistroa hizkuntza une jakin batean erabiltzeko modua baldintzatzen duten testuinguruko aldagai soziolinguistikoak eta bestelakoak izendatzeko erabiltzen da.

Erregistro hauek bereizten dira formaltasun-mailaren arabera:

- Formalak: igorleak hizkuntza-baliabide egokiak hautatzen ditu eta hizkuntza arretaz aukeratzen du. Erregistro espezializatuak izan daitezke, adibidez, tekniko-zientifikoak. Erregistro formala, besteak beste, hezkuntzaren bidez transmititzen da. Institutuan eskola orduetan erabiltzen dena da.
- Informalak: lagunarteko edo familiarterako komunikazioan gauzatzen da. Egitura sinpleak hautatzen dira eta igorlea adierazkorra izaten da. Kalea, lagunartea, aisialdia dira bere espazio naturalak.

Hemen, euskararen egoera soziolinguistikoaren ondorioz zailtasunak daude erregistro informalean transmisioa bermatzeko, baldin eta ez badizkiegu leku eta uneak eskaintzen, modu atseginean, inkontzientean eta dibertigarrian landu ahal izateko. Egoera hau euskal hitzunen tipologiaren ezaugarrien ondorioa da: gehienetan ez da euskara etxetik jaso, kalean ez da ohikoa euskaraz bizitzeko aukerak erraz topatzea eta eskolak ez du erregistro hauek lantzeko baliabiderik.

Bestalde, euskarak bizi duen egoera diglosikoa dela bide, ondorioak ezagutzen ari gara eta horri buelta emateko haxe gure proposamena:

- Gai jakin batzuen inguruan gazteekin esamolde batzuk lantzea: adarjotzea, ligatzea eta haserretzea. Gai horietan beraiek erabiltzen dituzten esamoldeak ikusi eta aukera berri batzuk eskainiko zaizkie gazteei.
- Gazteak egoera informalean euskarazko lagunarteko erregistroa erabiltzera animatzea: euskarazko esamolde erakargarriak eskainiz, gazteak esamolde horiek erabiltzen hastea. Horretara pausoa emateko, ezinbestekoa da saioetan gazteak entzule baino gehiago parte-hartzaile zuzenak izatea.
- Gazteei hizkuntzarekin jolastu eta ondo pasa daitekeela erakustea: saioetan ondo pasatzea oso garrantzitsua izango da, hizkuntzarekin jolastu eta ondo pasa daitekeela ikusteko. Modu horretan, errazagoa izango da aurreantzean ere landutako esamoldeak erabiltzea, edota beraiek berriak bilatzea edo sortzea ere.

Topagunearen aisialdi eskaintza

Euskararen sustapenean aisialdiaren garrantziaz sinetsita, asiako kalitatezko eskaintza euskalduna sortzeko lanketa egiten dugu. Aipatutako Euskara Elkartek Euskaltzaleen Topagunean biltzen dira. Sortzen diren aisialdiko jarduerak badituzte bereizgarriak, balore propioak eta horiek ere lantzen dira gure eskaintzetan:

- Eskaintza planifikatu eta egitasmo sendo batean kokatuta dagoen eskaintza jarraitua da.
- Sormenezkoa da.
- Eredu integratzailea eta parte hartzailea du ardatz. Batetik, norbanakoen berezitasunak errespetatuz eta mugarik ezarri gabe, gizabanakoa sare berrietan integratzeko eskaintza hezitzailea eta irekia delako. Gazteek beraiek eskaintzaren garapen prozesuan parte hartzeko aukera ematen duelako.
- Aukera berdintasunean oinarrituta dago.
- Gaztetxoak beren arteko harreman berrietan jartzeko aukera lantzen da.
- Tokian tokikoa da, eta gertuko beharrak asetzeko, bertako berezitasunak errespetatzen eta sustatzen dira.

Euskaltzaleon Topagunean, aisialdi euskalduna, hezitzailea eta balioetan oinarrituta eskaintzea hautatu dugu. Hori da gure apustua.

- Hizkuntza ohituretan euskararen alde erakartzea.

Horiez gain, talde bakoitzaren errealitateari egokitzen zaizkion helburuak finkatzen dira, bai gaztettoen motibazioan eragiteko eta euskararen erabilera areagotzeko, bai eta horiek lortzeko jarraituko diren estrategiak eta dinamikak ere. Hizkuntza ohiturak aldatzea ez da lan erraza, pausoz pauso jorratzen den prozesua luzea baita. Horregatik, oso garrantzitsua da helburu txikiak, xumeak, lorgarriak eta neurgarriak jartzea egiten dugun horretan eraginkorragoak izateko.

Esku hartzea “Hezitzaileek asko egin dezakete” metodologian oinarritzen da, talde bakoitzaren errealitate zehatzera egokitzen dena. Talde bakoitzeko, beraz, esku hartze plan bat diseinatuko da, aipatu bezala, betiere taldeari erreparatuz, galdetuz eta erabakitzen utziz. Aurretiko plangintza bat edukiko den arren beti, plangintza hau beti aldatuko da ikasturtean zehar, haur eta gazte bakoitzaren eta taldearen nahi eta beharretara moldatu beharko da eta. Uste dugu taldeak ez badu jarduera bere nahi eta interesekin bat datorrela ikusten, interes maila asko jaitsiko dela; horrek motibazioa eta parte hartzeko nahia murriztuko du, eta, ondorioz, hizkuntza ohituretan eragiteko ahalmena. Baina oraindik garrantzitsuagoa dena, haurrek eta gazteek erabakitzeko ahalmena sumatzen badute, gutxinaka aisialdia haiena bilakatzen badute erabakietan parte-hartzearen ondorioz, kide izatearen sentimendua areagotuko da, eta horrek egitasmoa zaintzeko eta zabaltzeko nahia sortuko du. Oraindik garrantzitsuagoa dena, prozesu hau errepikatzeke nahia sortuko du.

Aurreko egoera gerta dadin berebiziko garrantzia duen puntuetako bat, lehen aipatu bezala, hezitzaileen formakuntza izanen da, baina formakuntza horretan asko izanen dugu irabazia hezitzaileak eragiten duten komunitatean jada barneratuak badaude, eta oraindik gehiago jarduera horren partaideak izan direnean txikitan.

Txikitan aisialdiko jarduera baten hartzaile izan den haurrak, esperientzia ona izan badu jarduera honetan, erabakiak hartzeko eskumena izan badu, eta hezitzaileak erreferentetzat hartu baditu, aukera gehiago egonen da etorkizunean jarduera honen hezitzaile izan nahi izateko, erreferente izan dituen hezitzaile horien lekuan egon nahi izateko.

Hortik bi alderdi garrantzitsu atera ditzakegu. Alde batetik, hezitzaileak bertakoak izatea, horrek erreferentzialtasuna sustatuko du. Garai hauetan beharrezkoa da euskarazko erreferenteak bilatu eta sortzea, erdarazko erreferentez beteta baititugu sareak eta gizartea, eta jarraitzeko eredu euskaldunak sortze honek hizkuntza ereduak errepikatzeko nahia sor dezake, baita erreferente horiekin egonen den hizkuntza-ohitura euskarazkoa izateko ere. Hezitzailea bertakoa baldin bada, ohitura hori jarduerak irauten duen denboran ez ezik, beste espazio informal batzuetan ere mantentzeko aukera emanen du, dinamika hori denboran eta espazioan zabaltzeko aukerak handituz.

Bestetik, hezitzaileak eta jarduera komunitatean sartuak baldin badaude, aukera gehiago egonen dira komunitateko beste agente batzuk (kirol elkarte, kultur elkarte, guraso, gazte, ikastetxe, etab.) hizkuntza eragile ere bilaka daitezten, aisialdi jarduerarekin erlazioa baldin badute. Erlazio horiek sortzeak eta sustatzeak jardueraren osotasuna zabaltzeko aukera emanen digu, eta haur eta gazteei hizkuntza errealitate zabal bat ikusarazteko aukera.

Horretarako, ezinbestekoa da gizarte mailan, denon arduratzat hartzea haur eta gazteei euskaraz ikasteko eta egiteko aukerak bermatzea, eta jarduera horiek izanen duten garapenari garrantzia ematea, garapen horretan parte-hartzeko prestutasuna erakutsiz.

Ondorioz, gizarte mailan euskararen sustapenerako helduentzako ikasketa, sustapen eta normalizaziorako baliabideak eskaintzeaz gain, garrantzia eman behar zaie haur eta gazteei eskaintzen dizkiegun jarduera eta baliabideei, ikastetxeaz eta etxeaz gain, horiek ere haurren eta gazteen garapenean eragin nabarmena izan dezaketzen hezkuntza guneak baitira. Gaur sortzen ditugun euskal hiztunak eta euskara eragileak, biharko euskaldun hizlariak eta militanteak izanen dira, eta prebentzioan inbertsioa eginik baliabideak eta arazoak aurreztuko ditugu datozen urteetan.

EUSKARAZ KILIKA: NAFARROAKO GAZTETXOEN AHOZKO JARDUNA LANTZEKO BALIABIDEA

Esther Lakasta
DINDAIA FUNDAZIOA
Koordinatzaile nagusia
esther@dindaia.eus

Sarrera

Ez gara gehiegi luzatuko COVID-19ak eragindako pandemiaren ondorioak gogora ekartzen. Aski da esatea 2020ko martxotik aurrera euskarazko aisialdiak ete-naldi bat nozitu zuela, euskararen erabilerak atzerakada aukerak murriztearen ondorioz, eta gainera diferentziak handitu zirela haurren artean hizkuntza gaitasunari dagokio-nez. Gerora, hizkuntza arrakalaz hitz egin izan da gertatu zen egoera definitzeko.

Testuinguru hartan Dindaia Fundazioan kezka handia bizi izan genuen. Aisial-diko euskararen sustapenari zegokionez, eta baita Dindaia beraren iraupenari zego-kionez ere. Aisialdiko ekintza guztiak bertan behera geratu ziren. Orduan 100 langile baino gehiago ari ginen hainbat proiektutan lanean, eta aldi baterako erregulaziora joan behar izan genuen.

Internet bidezko bilerak, topaketak eta harremanak nagusitu ziren konfina-mendu egunetan, eta baita ondoren ere, “normaltasun berria” deitu zitzaion egoeran. Gurean Internet bidezko aisialdi eskaintza diseinatzen hasi ginen, eta Euskaraz Kilika programa garatu genuen.

EBETEren jatorrizko ideia da Euskaraz Kilika. Iruñeko Udaleko Euskara Zer-bitzuarekin ekainean martxa jarri zuten “Mintza On” euskararen errefortzurako Internet bidezko egitasmoa. Eta udazkenean, Internet bidezko aisialdi eskaintza pres-tatzen ari ginela EBETEko arduradunak izan ziren eskuzabalki, Dindaia Fundazioa-ren egoera ezagututa, gure esku artean programazioa jarri zutenak. Beti egongo gara zorretan beraiekin.

2020ko azaroan, beraz, Kilika programa garatzen ari ginela finantzaketa bila joan ginen Nafarroako Gobernura, eta baita lortu ere; Euskaraz Kilika Nafarroako Gober-nuarekin hitzartutako egitasmoa da, doan eskaintzen dena haien finantzaketari esker.

Euskaraz kilika, euskarazko aisialdi digitala

Zalantzarik ez dago, aisialdia euskararen erabilera sustatzeko tresna ezin hobe-a da. Aisialdian gustuko ditugun jarduerak burutzen ditugu; lagunartean garatzen dira, ekintza dibertigarriak dira, gozamenezkoak, ludikoak.

Euskararen erabilera eta momentu atsegin hauek batzen eta lotzen dituen arloa da aisialdia. Bertan topa ditzakegun gertaerak, beraz, momentu pribilegiatuak dira erabilera sustatzerako orduan.

Aisialdiko begirale-dinamizatzailearen zeregina haur zein gaztetxoan artean komunikazio egoerak sortzea da, asko eta maiz hitz egitea beraiekin, elkarrizketak sortzea, euskara erabiltzea haiekin lotura emozionala eraikitzen den bitartean. Hau da, gure ustez, modurik eraginkorrena euskararen erabilera sustatzeko.

Labur azalduta, Kilika programak gaztetxoan arteko euskarazko elkarrizketak sustatzea du helburu. Gure kasuan Nafarroako 8-12 urte bitarteko haurrei zuzenduta dago.

Baina elkarrizketak ez dira aurrez aurre egiten, bideo-deiaren bidez baizik. Aisialdi digitaleko egitasmoa da, beraz.

Pandemiaren testuinguruan sortu zen egitasmo hau, baina pandemiaren ondoren indarrean eta gogotsu mantentzen da.

Nafarroako D ereduko haurrek hartu ahal dute parte bertan nagusiki. Hala ere, Arabako gaztetxoekin esperientzia pilotua egin dugu, eta asmoa daukagu Iparraldeko haurrekin batera talde misto berri bat sortzeko.

Ekintza online burutzen denez, taldean zenbait herritako haurrak elkartzeko aukera ematen du. Egin izan dugu aurrez aurreko saiakera, baina ez du hainbesteko arrakastarik izan. Azken finean pantaila aurrean egiteak berezitasuna eta berritasuna ematen dio proiektuari.

Euskaraz Kilikaren helburuak

Euskaraz Kilikaren helburuak honakoak dira:

- **Ahazkotasuna eta hizkuntza gaitasunak hobetzen laguntzea.** Hizkuntza bat ikasteko modurik eraginkorrena hizkuntza hori erabiltzea da. Hitz egin ez ikasi egiten da, eta erraztasuna hartzean hizkuntza hori erabiltzeko joera areagotzen da.
- **Haurrek ongi pasatzea eta euskara modu ludiko eta dibertigarrian erabiltzea.** Programa honen bitartez gozamina eta euskara lotzea bilatzen da, momentu gozagarri eta dibertigarriak euskaraz izatea.
- **Herri bateko eta besteko haurren artean euskarazko harremanak sortzea.** Aisialdi digitalak fisikoki urrun dauden pertsonak elkartzea ahalbidetzen du, herri bateko eta besteko haurrek elkarrekin jolasteko eta haien arteko harremanak sortzeko balio du. Bestalde, talde izaera lantzeko modua da, batzen dituen edo komunean duten ezaugarria euskara delarik.
- **Aisialdi euskaldun, dibertigarri eta sortzailea bultzatzea.** Proposatzen diren ekintzak erabat ludikoak eta sortzaileak dira. Proposamen hauen bidez ongi pasatzea eta gozatzea da helburua.

Edukiak

Euskaraz Kilika egitasmoan programazioa prestatzen duen langile bat dago. Txanda bakoitzeko programazioa desberdina da, nahiz eta batetik bestera zenbait ekintza errepikatu ahal diren. Kilikako begiraleek txanda hasi aurretik saio

horietarako txostena jasotzen dute (saio bakoitzeko hiru edo lau proposamen biltzen dituena). Programazioaren txostenean edukiak saioz saio jasotzen dira, eta aldi berean “hodeian” saio bakoitzeko aurkezpenak prest dituzte, gero bideo-deian gaztetxoekin partekatuko dituzten diapositibak.

Edukiei dagokienez, honelakoak izaten dira:

- Deskribapenak egiteko proposamenak: norbere buruarena, pertsona jakin batena, diapositibaren irudian topatuko duten egoera, toki, objektu edo pertsonaiaarena.
- Esaerak: atsotitzak, esaldia osatzea, hitzak eta definizioak lotzea, hitz gakoak hartuta denon artean ipuina sortzea, bi irudiren arteko erlazioa azaltzea, edota Teleberria antzetztea.
- Hiztegia lantzeko jolasak eta ekintza proposamenak: asmakizunak, hitzen sailkapena, oina edo gaia emanda hitz multzoak egitea, hitzak eta irudiak lotzea eta abar.

Datuak

Bi urteko ibilbidea dauka programak eta 2023an jarraipena izanen du.

Euskaraz Kilika zortzi aldiz eskaini dugu 2022. urtean zehar: urtarrilean, otsailan, martxoan, apirilan, uztailean, abuztuan, irailean eta urrian. Izen ematearen araberak, 599 hurrek hartu du parte Euskaraz Kilika egitasmoan, 2021ean baino 135 gehiagok. Txandarik arrakastatsuen udaberrikoa izan da, ezbairik gabe.

Hala ere, aipatu beharra dago talde kopuruari dagokionez ez dela hainbesteko aldea izan, iaz 104 talde atera baziren aurten 109 talde izan ditugu. Zer dela eta? Taldeetan haurren kopurua toperaino eramatea erabaki dugulako. Iaz lau eta bost lagunekin taldea aurrera ateratzen genuen, baina balorazioetan ondorioztatu genuen batek edo bik huts egiten bazuten, dinamika mantentzea oso zaila zela. Aurten, aipatutako arrazoi horregatik, talde gehienak sei hurrekoak izan zitezten ahalegindu gara.

Euskaraz Kilika programa ahalik eta haur gehienek erabil dezaten, egitasmoaren zabalpena eta izen ematea guraso, ikastetxe eta euskara zerbitzuekin koordinatuta egiten dugu.

Zabalpena ohiko bideetatik egin dugu: gure webgunea, Facebook eta Whatsapp plataformak erabili ditugu. Dindaiak beste programetan dituen erabiltzaileengana ere zuzendu gara; eskolaz kanpoko ekintzetan dabilzanak, gurekin Kanpaldi eta hiri tailerretan parte hartzen dutenak...

Beste aldetik, guraso elkarteekin koordinatuta gurasoen arteko zabalpena egiten dugu. Ikastetxeetako irakasle eta zuzendariak egitasmoaren berri eman eta haiek beraien zirkuituetatik zabaltzen dute gure eskaintza. Ikastolen kasuan Nafarroako Ikastola Elkartearen bidez eman dugu egitasmoaren berri.

Bukatzeko, herrietako euskara zerbitzuek Kilika ezagutarazten eta zabalpenean laguntzen digute.

Uste dugu KILIKA egitasmoa ezezaguna izatetik nolabaiteko ospea hartzera pasa dela. Esanguratsua iruditzen zaigu % 30ak baino gehiagok errepikatzen dutela ondorioztatzea. Uste dugu egitasmo erakargarria dela 8-12 urte bitarteko gazte-txoentzat, gero eta ezagunagoa haien artean, eta, pandemia atzean utzita, gazteen

artean euskarazko harremana sortu eta sustatzeko ekimen arrakastatsua izaten ari dela pantailaren bidezkoa, are gehiago kontuan hartuta pantailen eskaintza euskarazkoa oso eskasa dela haur eta gazteen aisialdiari dagokionez.

Eskualdeak

Datuak eskualdeka aztertuta, Iruñea-Iruñerriko haurrak dira berriro ere 2022. urtean gehien parte hartu dutenak Kilika egitasmoan (% 52). Bestalde, bertako populazio dentsitatea kontuan hartuz gero, oso deigarria da berriro ere Lizarraldean Euskaraz Kilikak izan duen harrera arrakastatsua. Arrakasta, hein handi batean, guraso elkarteetan eta Euskara Zerbitzuaren arteko koordinazioari esker izan dela uste dugu. Sakanan ere emaitza ona izan du joan zen urteko datuekin alderatuta, batez ere Altsasun eta Olatzagutian. Kontuan hartuta gainera Sakanako herri erdaldunenak izan direla ziurrenik, pentsatzen dugu eskolako irakasleek izan duten inplikazioa izan dela gakoa kasu honetan. Beste aldean berriz Zangozaldea, Aranguren, Malerreka eta Esteribar egonen lirateke, aurten izen emate gutxiagorekin.

I. taula:

Parte hartzea eskualdeka

Eskualdea	Haur kopurua 2022	Haur kopurua 2021	Aldea
Iruñea-Iruñerria	313	244	69
Lizarralde	84	29	55
Sakana	60	28	32
Eguesibar	31	30	1
Tafallalde	21	14	7
Zangozaldea	20	35	-15
Bortziriak	17	8	9
Erribera	13	4	9
Mendialdea	12	8	4
Aranguren	9	30	-21
Malerreka	7	24	-17
Baztan	6	2	4
Araba	3	0	3
Esteribar	0	11	-11
Pirinioak	3	2	1
	599	469	130

Ikastetxeak

Izena eman duten haurren ikastetxeak ere aztertu ditugu. Horrela, Buztintxuri ikastetxea izan da haur gehien Kilikan izan dituen ikastetxea, eta honen atzetik

Adina

2022. urtean adinen banaketa oso orekatua izan da. Hala ere, taulan ikus daitekeenez, LH6ko haurren artean ez da horren arrakastatsua izan izen ematea.

3. taula:
Parte hartzaileen adina

Txandak	3LH (8-9)	4LH (9-10)	5LH (10-11)	6LH (11-12)
Urtarrila	0	0	15	0
Otsaila	69	50	43	29
Martxoa	39	49	45	46
Apirila	8	14	8	9
Uztaila	5	8	2	9
Abuztua	5	10	9	1
Iraila	8	2	13	12
Urria	20	27	30	14
Guztira	154	160	165	120
Proporzioa	% 26	% 27	% 28	% 20

Balorazioak

Programaren balorazioa jasotzen dugu txanda bakoitzeko parte hartzaileei eta haien gurasoei zuzendutako inkesta-formularioan. Beste aldetik, begiraleei ekintzen memoria eta balorazioa egitea eskatzen diegu.

Guraso eta haurren balorazioei dagokienez, 599 partaideetatik 210ek bete du galdetegia, hau da, batez beste % 43k.

Gurasoen eta haurren balorazioak

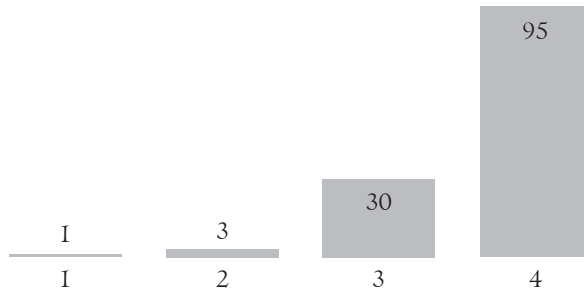
Guraso eta haurrak: emaitzak

Jarraian, guraso eta haurrei egindako inkestetatik ateratako emaitzak jasoko ditugu. Orokorrean oso balorazio onak jaso ditugu. Badakigu ez duela oinarri “zientifikorik”, baina euskararen erabileraren norberaren pertzepzioari buruzko galdere-tan aipagarria da, nahiz eta iritzi subjektiboa jaso, denek edo gehienek adierazi dutelako KILIKA saioak bukatuta euskaraz gehiago aritu direla. Honek motibazioan eragiten du gure ustez, badakitelako, izena ematerakoan, KILIKA programaren helburua euskararen erabileran eragitea dela.

Plataforma

Guk erabiltzen dugun plataforma Google Meet da. Alde onak eta txarrak dituen arren, erabilerratasuna eta haur eta gazteek aplikazioaz duten ezagutza lehenetsi ditugu.

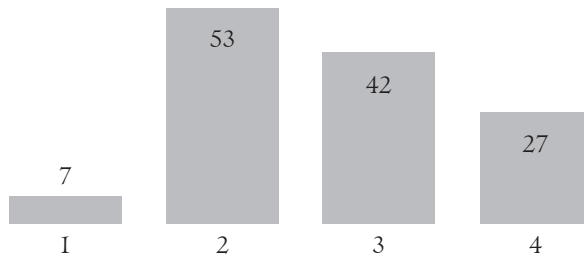
2. irudia:
Plataformaren balorazioa



Saioen iraupena (1 oso motza/4 oso luzea)

Gure saioen iraupena 40 minutukoa izan ohi da. Pantailaren aurrean egoteko denbora nahikoa dela uste dugu.

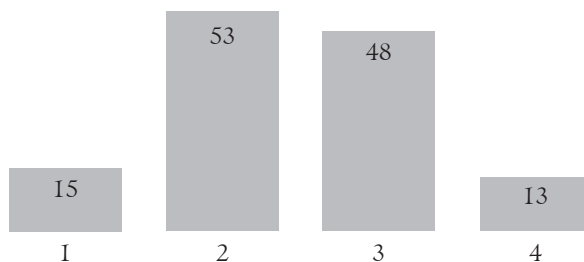
3. irudia:
Saioen iraupena (1 gaizki/4 oso ongi)



Saio kopurua (1 oso gutxi/4 gehiegi)

Txanda bakoitzeko zortzi saio dira, eta saio bakoitzeko hiru edo lau proposamen.

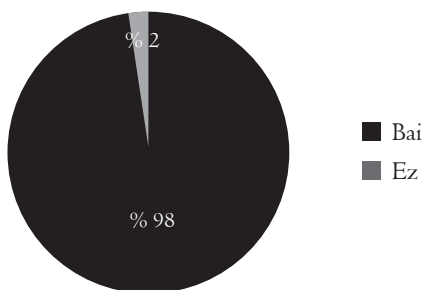
4. irudia:
Saio kopurua



Saioen ordutegia

Ordutegietan aukera desberdinak ematen ditugu; negu partean arratsalde bukaeran izaten dira, eta eguraldi onarekin arratsalde hasieran. Irailean eta ekainean, eskola ordutegia murriztagoa denez, arratsalde hasieran eskaintzen dugu. Ikasturtean zehar, berriz, arratsalde bukaeran, afaldu aurretik normalean.

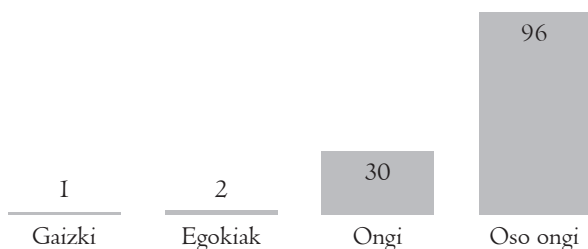
5. irudia:
Ordutegi egokia



Jolasak eta erronkak

Saio bakoitzeko hiru edo lau proposamen luzatzen dizkiegu. Gehienetan jolasak dira, eta batzuetan erronka ez-lehiakorrek proposatzen dizkiegu: pantailan agertzen den irudi baten inguruan, gelan dituzten objektuekin sortutako jolasak, haien arteko elkarrizketa gidatuak, hizkuntza jolasak...

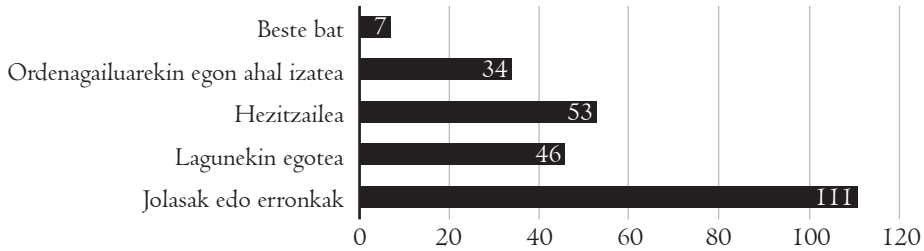
6. irudia:
Jolas eta erronkak



Zer da Kilikan gehien gustatu zaizuna?

Galdera honetan, zenbait aukeraren artean hautatu behar izaten dute.

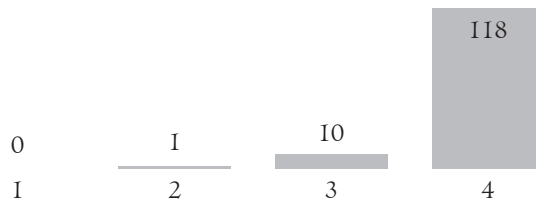
7. irudia:
Gehien gustatu zaizuna



Baloratu hezitzailea

Hezitzaileaz duten iritziari buruz galdetzen diegu, eta salbuespenak salbuespen, oso balorazio onak jaso ohi ditugu.

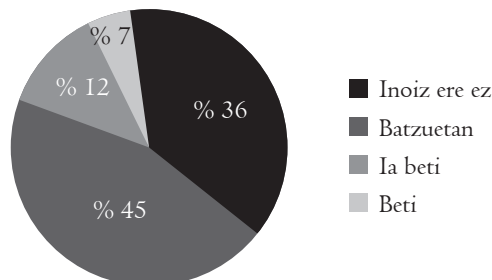
8. irudia: (1 gaizki/4 oso ongi)
Baloratu hezitzailea



Parte hartu aurretik egiten al zenuen euskaraz patioan, parkean... zure lagunekin? (galdera hau bigarren txandatik aurrera egiten genuen)

Atal honetan, gorago azaldu dugun moduan, erabilerari buruzko pertzepzioaz galdetzen dugu. Jakina, pertzepzio subjektiboa da, baina ekintza beraren inguruko espektatibak neurtzeko balio duela uste dugu.

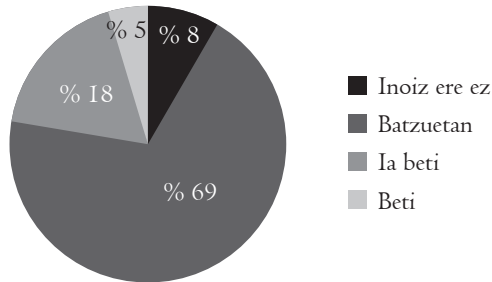
9. irudia:
Erabilera parte hartu aurretik



Orain euskaraz hitz egiten al duzue lagunekin elkartzten zarenean?

“Inoiz ere ez” erantzunean alde handia dago: 24 puntutan murrizten da Kilikan parte hartu ondoren. “Batzuetan” erantzunean portzentajea 19 puntutan igotzen da Kilikan parte hartu ondoren. “Ia beti” eta “beti” erantzunak gehituta, antzeko emaitza jasotzen dugu, bi puntutan igo, alegia.

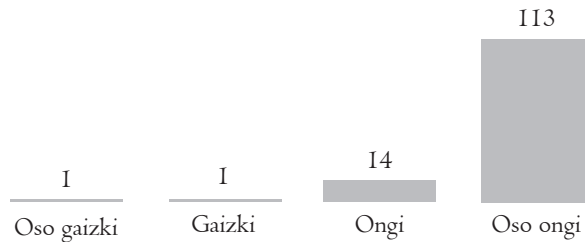
10. irudia:
Erabilera orain



Nola egon da zure semea-alaba? (1 gaizki/4 oso ongi)

Erantzun bat izan ezik, gehien-gehienak oso ongi egon direla adierazi digute.

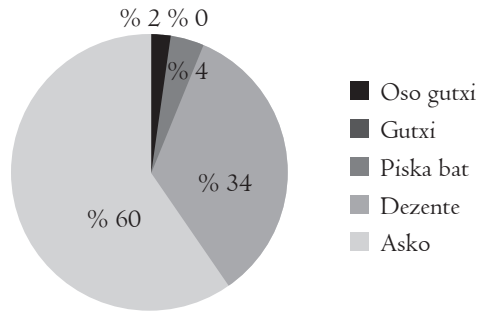
11. irudia:
Nola egon da zure haurra?



Parte hartu du proposatutako ekintzetan?

Ekintzan parte hartzea euskararen erabileraren adierazlea da, gehienek (% 94) dezente eta asko parte hartzen dutela adierazi digute.

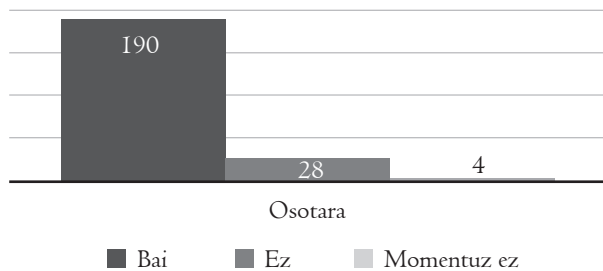
12. irudia:
Parte hartu du ekintzetan?



Euskararekin duen harremana hobetu duela uste duzu?

Euskararekiko harremanari dagokionez, jarrera hobetu dutela esaten digute gurasoek.

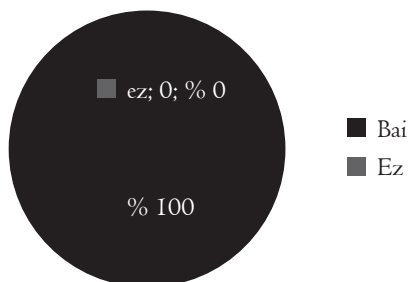
13. irudia:
Euskararekiko jarrera



Berriro parte hartzera animatuko zenuke zure semea edo alaba?

Azkenik, guztiek errepikatuko luketela erantzun digute.

14. irudia:
Errepikatuko zenuke?



Ongi egindakoak eta hobetu beharrekoak

Egia esateko, oso pozik gaude Euskaraz Kilikak emandako emaitzekin. Doakoa izanik, haurrek eta gurasoek serio hartuko ez ote zuten beldur ginen, baina errealitatea izan da oso ume gutxi utzi duela ekintza eta talde guztiak mantendu direla.

Bigarren urte honetan jasotako emaitzekin pozik gaude. Gurasoek oso ongi baloratu dute egitasmoa eta haur askok errepikatu egin dute.

Begiraleen balorazioei dagokienez, hobekien baloratu dutena materiala prestatuta eskuratzea izan da. Beraiek sortutako jolasak edota moldaketak partekatzea eskatu genien, eta ideien trukaketa polita izan dugu.

Hezitzaileei prestakuntza espezifiko eskaini eta materiala banatzeak ekintza-aren arrakasta ahalbidetu duela uste dugu. Gainera, batzuek beraien ekimenez proposamen berri oso interesgarriak sortu dituzte. Zenbaitek saio kopurua luzeagoa izan behar zela aipatu dute.

Gure ustez, begiraleen prestakuntzak eta jarrera proaktiboak zerikusi handia izan dute jasotako balorazio positiboekin; begiraleak eta jolasak oso ongi baloratu dituzte haurrek.

Bestalde, partaide kopurua igo da: 140 haur gehiagok hartu du parte 2022an.

Eskaintza eta programaren ezagutza dezente zabaldu da, Nafarroako hegoalderantz Erriberan eta Tafallaldean parte hartzea igo da (hau da, Euskararen Legearen arabera, zona ez-euskaldunean). Gainera, Nafarroako D ereduko haurrei zuzendutako egitasmoa izan arren, Arabako Mendialdeko hiru ikaslek egitasmoan parte hartu dute, hango euskara zerbitzua tarteko.

Hezitzaile plantilla egonkortu da, eta esperientziak emaitzetan eragina izan duela uste dugu.

Programazioak berritu ditugu, begiraleen laguntzarekin.

Kilika egitasmoa sortu zenetik 1.063 izen emate jaso ditugu; horietako gutxi batzuk ez dute izen ematea gauzatu. Gure kalkuluen arabera, horietatik 129 haurrek bi aldiz errepikatu dute; 53 haurrek hiru aldiz errepikatu dute, 22 haurrek 4 aldiz errepikatu dute, eta 11 haurrek bost aldiz baino gehiago. Guztiak gehituta, 582 dira. Honek esan nahi du partaideen % 55ek errepikatzen duela! Beraz, Kilikarekiko atxikipena handia dela esan genezake, haur askok txanda bat baino gehiagotan hartu baitute parte. Badira bi haur zortzi txandatan izena eman dutenak!

Aipagarria da Interneterako konexiorik edota ordenagailurik ez zuten zenbait familiak ere aukera izan dutela, eskolak bitartekoak jarri dituelako.

Aurrera begira, zer?

Bi urte hauetan aritu ondoren, Euskaraz Kilika aisialdi digitalerako proposamen interesgarria dela deritzogu.

Zabalpenari dagokionez, uste dugu hobetzeko tarte handia dagoela oraindik. Baina gakoa **elkarlanean** dagoela pentsatzen dugu: denak batera arituta (euskara teknikariak, eskolak eta guraso elkarteak) emaitza hobekien lortzen dira.

Gurasoren batek eskatu digu ekintza DBHra zabaltzea. Ideia interesgarria iruditzen zaigu, baina programazioa beste modu batez planteatu beharko litzatekeela pentsatzen dugu.

Programazioa berritzeko begirale arituen lantaldea sortzea da gure asmoa. Orain arte Kilikako langile batek zortzi saiotarako programazioa prestatzen bazuen ere, sormen lan hori lantaldean burutzea ideia interesgarria iruditzen zaigu, hurrengo urteetan jarraitzeko modukoa.

KILIKA egitasmoa D ereduko haurren aisialdi euskalduna indartzeko helburuarekin sortu bazen ere, aukera interesgarria izan daiteke A ereduko haurrentzako eskaintza berezia prestatzea, batez ere zona ez-euskalduneko haurrei euskarazko aisialdirako aukera zabaltzeko.

Ondorio gisa

Apaltasunez, uste dugu Kilika egitasmo arrakastatsu gisa aurkeztu ahal dugula. Eta zeintzuk dira arrakastarako gakoak?

Lehenik eta behin, doakoa izatea. Honek izugarri errazten du izena ematea. Jakina, etxeetan Interneterako konexioa eta gailu elektronikoren bat izatea beharrezkoa da (beraz, haur guztiek ez dute benetako aukerarik). Halako kasuetan, eskolako arduradunekin bertako gailuen erabilera hitzartu daiteke, inor atzean gera ez dadin.

Bigarren arrazoa, gure ustez, sinpletasunean datza: begiraleak bi edo hiru jolas erraz proposatzen ditu, dibertigarriak eta sinpleak. Ez da beste munduko materialik behar, soilik haurren gogoia ta begiraleen prestutasuna.

Hirugarrena, elkarlana eta hartu-emana. Kilika sortu da euskara teknikarien hausnarketari, ideiei eta laguntzari esker, EBET Eren eskuzabaltasunari eta haiekin jasotako formazioari esker, begiraleen ideia sortzailei eta proposamenei esker.

Laugarren arrazoa, gure ustez, begiraleen profila eta prestakuntza dira. Haurrekin sortzen duten harreman hori ezinbestekoa da haurrek euskarazko aisialdiaz gozatzeko.

Azken finean, era askotako eragileak helburu berarekin norabide berean aritzean datza gakoa.

Ez dadila soka eten!

EUSKARA-IRAKASLE ETSITU BATEN GOGOETA KAIERA...

Ane Ablanedo Larrion
Irakaslea
aneablanedo@gmail.com

I. **Euskara-irakaslea naiz**, Bigarren Hezkuntzan, azken hogeit bat urte luzeetan. Hori naizen neurrian badut, noski, hizpide dugun gaiaren inguruan, zer kontatua edo zer partekatua, baina ez nuke inondik ere adituaren ikuspegitik aritu nahi, ez dudalako neure burua gai honetan hala ikusten, hasteko, horretarako baditugu gainera gurean, espezialistak —soziolinguistak-eta—, eta segitzeko, ez zaidalako iruditzen hortik etor daitekeenik nik egin dezakedan ekarpen xumea; gehiago ikusten dut neure burua arituaren tokian, eta horregatik, hortik egingo ditut analisiak, proposamenak, galderak. Behaketak eman didan esperientziatik sortutako sentrazioek, burutazioek, emozioek eta arrazioek harilkatuko dute artikulu hau, horiexek izango ditu abiapuntu eta ardatz, eta maila pertsonal hori gainditzen ez saiatzea da oraingoan egin dudan hautua. Berdin estilo aldetik ere, alde batera utziko ditut halakoei darien akademikotasunaren tonu edo erregistro zantzuak, maila pertsonalean aritu nahi baitut, Ane gisa, ni neu gisa baino ez, gaiarekin kezkatuta, oso kezkatuta dagoen euskal irakasle apal baten moduan.

2. **Pribilegiatua sentitzen naiz**. Zeren eta hogeit bat urte baitira nerabeen irakasle naizela, “Euskal Hizkuntza eta Literatura” ikasgaikoa, eta ez bakarrik Iruñerrian, baizik eta baita Lapurdin ere, han ari izan bainaiz lau bat urtez, hango frantses irakaskuntza publikoko B eredu modukoan. Gainera, unibertsitatean ere ematen ditudanez eskolak, nerabeen irakasle ez ezik gaztetxoena ere banaiz, bai Nafarroako Unibertsitate Publikoan (NUPen), bai Baionako UPPAn. Egoera honek, nerabeekin bakarrik ez eta gaztetxoekin ere egon ahal izatearenak alegia, oso datu interesgarria bertatik bertara eskuratu ahal izateko aukera ematen dit: nola eboluzionatzen duten nerabeek euskal hizkuntzarekiko atxikimenduan, hizkuntzaren erabileran eta hizkuntza-gaitasunean, oso garrantzitsua dena ondorioak ateratzeko orduan, horien araberako proposamen egokiak egiteko.

Unibertsitateko nire lanari dagokionez, euskaraz lan egingo duten maisu-maistren irakaslea naiz NUPen, Haur eta Lehen Hezkuntzako graduatan, baita erdarazkoena ere, kasu horretan euskal hizkuntzaren inguruko ikasgai bat emanez, erdaldunek euskararen inguruan minimoki jakin beharrekoa erakusteko helburua duena. UPPAn, berriz, Euskal Ikasketen lizentzian aritzen naiz, Lapurdin, Nafarroa Beherean eta Zuberoan euskara-irakasle izango direnei erakusten. Beraz,

etorkizuneko euskal irakasleria osatuko dutenen lagin txiki bat ezagutzeko parada dut. Haiek egingo duten transmisio-lanaren garrantziaz jabetuta, eta esku artean edukiko duten arduraren handiaren jakitun, ezinbestean begiratu beharreko eremua dela iruditzen zait, “begiratu” aditzaren bi adieratan: so egin eta zaindu.

Eta hori nahikoa ez dela, Herri honetako periferia osatzen duten lurralde gazti-gatuenetan nabil, Nafarroan eta Lapurdin, (oraindik) euskara modu natural(ago) batean bizi ahal duten horiengandik ez hain hurbil, eta horrek gure gaineko agintea duten bi administrazioen (Frantzia eta Espainia) peko bi errealtate diferentek ezagutzeko parada ematen dit, euskara gutxitzeko edota gutxiesteko bi estilo diferente horietan zer den euskal ikasle izatea, edo bederen, zer euskara-ikasle.

Azkenik, heziketa libreko dibulgatzaile gisa, sistema araututik erabat kanpo dauden edo egon daitezkeen hainbat eskola ezagutzen ditut, non ikus baitaiteke zer den euskara ikastea hizkuntzak *modu naturalean eta berezkoan ikasi behar direla* uste duten eremu pedagogikoetan.

3. Talaia “pribilegiatu” horretatik lehen impresio bat: ikasleek ez dute euskaraz egiten. Oro har, salbuespenekin noski, baina aipatu ditudan eremu horietan guztietan, Bigarren Hezkuntzan, unibertsitatean, Nafarroan, Lapurdin, handiak, txikiak: ikasleek erdaraz egiten dute beren artean. Egia aitortu behar badut, oso etsigarria da, hainbeste non uste baitut arazoari ezin zaiola gehiago ez ikusiarena egin, eta hala egin dezagun dei egiten diot hezkuntza-komunitateari, baita herriari berari ere. Aurre egin behar diogu egoerari, oso sintomatikoa delako, asimilazioarena, honek azkenaldian hartu duen erritmo beldurgarriarena, bereziki, gure ezintasunarena, euskararen benetako normalizazioak aurrera begira dakarkigun erronkarena. Zintzoki eta ausardiaz begiratzen badiogu, aztarna asko ematen ahal dizkigu egungo egoera zein den ikusteko.

Institutuan, bereziki, hain orokorra da erdaraz egitea, non arreta handia ematen digun ikasleren bat edo beste, gure presentzia edo esku-hartzearen beharrik gabe, euskaraz ari dela entzuteak. Harrigarria izaten da, gertatzen denean, baina oso-oso gutxi gertatzen da, zoritxarrez. Noski, Iruñerriko ikasleen artean da bereziki nabarmena erdararekiko joera ikaragarri hori, zeren eta Nafarroako beste eremu euskaldunago batzuetatik etortzen diren ikasleekin ez da hori gertatzen, ez behintzat hain modu argian. Horiek gehiago egiten dute euskaraz, normala denez, begi-bistako arrazoiengatik. Euskara etxetik jaso dute, kasurik gehienetan, eta euskara normaltasunez entzuten dute han eta hemen beren egunerokoan, beren paisaia linguistikoan ohiko hizkuntza nagusi bilakatzeraino, eta ez dutelako, hortaz, ahalegin berezirik egin behar euskara modu naturalean atera eta sor dakien.

Dena den, kasu, eremu euskaldunetan arazorik ez dagoela pentsatzearekin. Zeren eta oraindik oso nabaria ez bada ere toki erdaldunetako erdarazko joera hori, uholdeak hori ere hartuko duela gauza jakina baita, datuak-eta begiratuta aurreikusiten denez. Herriak berak duen egoeraren ondorio eta sintoma da euskararen egoera, eta erritmoak erritmo, denak hartuko ditu horregatik gainbeherak, analisiak eta diagnostikoak egoki egin ezean, eta neurriak hartzen ez badira. Aspaldi zaigu kezka iturri, euskaraz dakiten eta ikasten duten haur eta gazte euskaldunak ere euskaraz egiteari uzten hasi direla eskola eremutik kanpo, esate baterako.

Baina tira, egia da euskara modu berezkoan ateratzen ez zaien horiekin sortzen dela arazoa, ez dutela ohiturarik, ez dutela erraztasunik, ez dutela atxikimendurik.

Eta galdera, zer egin? Arroztasun handia sentitzen dute euskararekiko, beren bizitzatik oso urrun dagoen zerbaiten gisa bizi dute, eta horrexegatik erronka: Nola edo zer egin genezake gazte horiek euskarara e(ra)kartzeko?

Errealitateak argi erakusten du D ereduko ikasleen erabilera ez dela, inondik ere, espero edo nahi genuen mailara iristen, eremu erdaldunetakoena, behintzat. Eta gaitasunari dagokionez ere, antzera, batera doazelako erabilera eta gaitasuna, gaitasuna eta erabilera, halabeharrez joan ere. Maila formalean, aritzeko gaitasuna lortzen dute batzuek, idatzian nagusiki, baina gehienek zailtasun handiak dituzte lagunarteko mailan edota ahozko naturalean aritzeko. Ikastetik erabiltzera amildegi handiegia dago, eta zaila da hori gainditzeko eman behar izaten den jauzia, normalean kontzientzia hartzearekin joaten dena, baina uste baino aldagai gehiagoz osatua dagoena, hala ere. Oso prozesu konplexua da.

4. Baziren urte batzuk D ereduan ez nenbilela, A ereduan pasa ditudalako urte zenbait, eta **zinez harritu (eta larritu) nau institutuko ikasleen hizkuntza-ohiturak** zenbat aldatu diren eta zein norabidetan ikusteak. Ez ditut garai zaharrak idealizatzen, ongi dakidalako ez dela inoiz erraza izan ikasleak euskarara ekartzea, eta ongi gogoratzen dudalako beti izan dutela ikasleek erdarara jotzeko ohitura. Ezberdintasuna, orain, maiztasuna da, beti entzuten dituzula erdaraz, beti, eta hori gutxi balitz bezala, guri ere erdaraz egiten digutela da orain nabarmendu beharreko alderik handiena. Ez denek, noski, baina askok eta askok, bai. Eta euskaraz egiten dizutenen artean asko dira, asko, esaldia euskaraz hasi bai, baina bi hitzen buruan erdarara lerratu eta hala bukatzen dutenak. Lehen —eta orain ere bai batzuek— ahalegintxoak egiten zuten. Orain, horri ere ez diote garrantzirik ematen. Iruditzen zait.

Baina okerren eta kezkarrien iruditzen zaidana, honakoa da: badaudela irakasleak ikasleek erdaraz egin eta erantzun egiten dietenak. Anekdotikoa irudi lezake, kasik txutxu-mutxua, baina ez da. Iruditzen zait ez direla ikasleak bakarrik hizkuntza-ohitura eta jarrera aldatu dutenak. Oro har, erlaxazio moduko bat dago euskararen aurrean. Garai batean (bai, badakit, zaharren moduan ari naizela irudi lezakeela, lehengo garaiak beti hobeak zirela pentsatzen...), jarrera tinkoagoa zegoen, larriagoak iruditzen zitzaizkigun hizkuntzarekin zerikusia zeukaten kontuak. Hizkuntzaren normalizazioan pausoak eman direla uste du jendeak, eta ez naiz ni izango hori horrela denik ukatuko duena, baina irudipena dut iritzi horrek, erabat zuzena ez izateaz gain, egoeraren itzalak eta ilunak ikusteko zailtasunak ere ekartzen dituela. Ematen du jada ez dela beharrezkoa horretan eragitea, edo ez dakit.

Nahiko genuke herri normala izatea, eta beste nazio batzuek egiten duten moduan gure hizkuntza erakutsi ahal izatea modu normalizatu eta “apolitiko” batean, euskarak errealitate soziopolitiko espezifikoak ez balu bezala, egoera dramatikoak duela aintzat hartu behar ez balitz bezala, hori guztia hala dela esplizituki esatea beharrezkoa ez balitz bezala, euskararen errealitate soziolinguistikoa euskal populuaren historia tamalgarriari loturik azaldu behar ez balitz bezala. Baina ezin da.

Euskararen irakaskuntza eta euskal irakaskuntza politikoki testuinguruan jarri behar dela iruditzen zait, bestela ikasleen hautu pertsonal hutsen esku uzten baitugu erabakia, eta garbi dagoelako horrek zer dakarren. Izan ere, zergatik egin beharko luke gaur egungo ikasle iruindar batek euskaraz, hobeki dakienean erdaraz eta inguratzan duen guztia erdaraz baldin badu? Baina bueno, hala eginen bagenu ere, kasu, ez baitugu erraza, euskararen biziraupena eta kalitatea ez dago—eta irakasleok egingo

dugunaren esku, goiko instantzietan eta politika gorenean egiten eta gertatzen denarenean baizik. Hori ere jakin behar dugu, ez diezaiozun geure buruari gehiegi espektatiba baten erronkarik sor.

Zaila da jakitea zer egon daitekeen ikasleek erdaraz egitea irakasle batek onartzearen atzean. Aipatu berri dudan erlaxazio orokor horretaz gain, baliteke batzuek pentsatzea gaztetxoek gauzak direla eta ez zaiela garrantzirik eman behar. Edo beldur moduko bat diotela ikasleen estimua galtzeari, eta hori gerta daitekeela pentsatzen dutela, *buen rollo*-a denaren gaineratik lehenetsi ezean. Beharbada, ohartu ere ez dira egiten, ez dutelako agian arreta eta kontzientzia hor, eta komunikazioan zentratzen dira, zein hizkuntzatan gertatzen den begiratu eta zaindu ordez. Hau idazten ari naizela, gogora datorkit Lazkao Txikiren profetia, “martxa honetan aurki erderaz hitz egingo dugu euskaraz ari garelakoan...”; edo besterik gabe, ez da beraientzat garrantzitsua, ez zaie hala iruditzen, kito. Ez dugu ahaztu behar heldu batzuentzat lana lortzeko modu bat baino ez dela jada euskara, edo beste hizkuntza bat, eta hori hala izateak ez duela atxikimendu berezirik sortzen, ez dutela euskara modu berezi batekin lotzen, ez dutela euskarak euskaldunontzat izan beharko lukeenaren kontzientziarik. Zer eredu ematen diegu ikasleei beren erdara onartuta?

5. Zein eremu akademikotara begiratzen dudana, edonon topatzen dut beheakada hizkuntzarekiko atxikimenduan eta euskarari heltzearen erabakian. Izan ere, Nafarroako Unibertsitatean ere erdaraz mintzo dira euskaraz ikasten duten etorkizuneko irakasle asko eta asko, nahiz eta hemen ere alde dagoen, noski, Iruñerriko edo eremu euskaldunetako jendeen artean, gorago azaldu ditudan arrazoiengatik. Hemen egoera ez da hain nabarmena, baina kezkatzekoa iruditzen zait ikustea nola hemendik pare bat urtera haurren hezitzaile izango diren horiek ez duten euskarari heltzearen hautua (oraindik) egin. Askotan gertatzen da gaztaroan egitea hizkuntza-ohituretako aldaketa, nerabezaro garaiko helduekiko desafio beharra eta gainerako “gorabeherak” gaindituta. Hori hautu pertsonal baten bitartez gertatzen delako iruditzen zait zeresan handia lukeela hor hezkuntzak kontzientzia soziopolitikoan eragin ahal izatea, eta horregatik uste dut hor eragitetik hasi beharko genukeela irakasleok, egoera iraultzen hasi nahi izatekotan, bederen. Euskararen testuinguru kulturalaz gain, euskararen herriaz hitz egiteaz gain, uste dut **testuinguru soziopolitikoaz ere gakoak eman beharko genizkiela ikasleei**, euskarari heltzea ez delako inondik ere berez etortzen den zerbait, egin beharrekoa dela ohartzen garen unean erabakitzen duguna baizik. Horregatik ere pixka bat etsita nago, gorago irakasle (batzu)en inguruan esandakoaren haritik, eta irakaslegaien aldetik sumatzen dudanari erreparatuta, ez duelako ematen etorkizuna oso itzaropentsua izan daitekeenik.

Eta Lapurdin? Han, oso bestelakoa da errealitate akademikoa. Ikastolan baizik ez da euskaraz erabat ikasten ahal, eta unibertsitatean, Euskal Ikasketak dira euskaraz ikas daitekeen lizentzia bakarra. Horregatik, oso diferentea da bertan izena ematen duten ikasleen soziologia, euskara maila, eta motibazioa; gauzak horrela, askok eta askok ez dute bokazio filologikorik, euskara gehiago ikastearen helburua, edo etorkizunean lana euskaraz egin ahal izateko asmoa baizik. Hala ere, errealitateak errealitate, lanean euskaraz arituko diren maistrak eta maisuak hortik aterako direla jakitea kezkarria zait, hor ere ikusten dudana jarrera antzekoagatik. Zenbat entzuten den frantsesa, ene, non eta Euskal Filologia baten parekotzat jo daitekeen lizentzia batean.

6. **Euskara, morse bat da?** Horren sentsazioa dut. Intonazioa, hitz-ordena, hiztegia noski, gero eta gehiago dira erdaraz, hainbeste non badirudien erdaraz ari garela, eta euskarak morse kode baten funtzioa baino ez duela betetzen. Askotan zaila da jakitea ea erdaraz kutsatutako euskara den, ala euskaraz kutsatutako erdara. Horrek galdera bat pizten du nire baitan. Zer da hizkuntza bat? Uler ote liteke sortua den herriko kulturatik edo ekosistematik kanpo? Hitz egin daiteke euskaraz, gainerako erreferentzia guztiak erdal mundukoak direnean?... Badakigu "kalitate"aren galera nolabaitekoa onartu beharko dugula hizkuntzaren hedapena gertatuko bada, hori argi dago, baina zenbateraino? Hegoaldean, euskañola da. Eta Iparraldean, frantses euskara ("frants eskuara"). Oso-oso nabarmena da. Garbi dago belaunaldi gazteen ahozko euskara desberdina dela, eta hizkera horrekiko gure jarrerak ere aldatu egin beharko ditugula, gehiegizko arbuioa baino, onarpen kritikoa eta hobekuntzarako dinamikak bultzatuz. Baina, noraino? Bilakaera ezinbesteko horren kontrola erabat galduko ez badugu, ahozkotasanaren lanketa funtsezkoa izan beharko litzateke, geroago garatuko dudan zentzuan.

Ikasleek adierazkortasun bila jotzen dute erdaretara, kasu askotan ez dituztelako euskararen berezko baliabideak ezagutzen, ez dizkiegu erakusten, eta ez dituzte inon entzuten. Erdarekiko menpekotasuna hortik ere uler liteke, hizkuntza kolonizazioa gertatzen dela, hizkuntza hegemonikoei funtzio guztiak betetzen dituztela, euskararen kaltetan. Horrela, tradizioarekiko etena suposatzeaz gain, Iparraldeko eta Hegoaldeko euskaldunen arteko urrunketa gero eta handiagoa gertatzen da, oso arriskutsua izan daitekeena.

7. **Euskara, eskolako hizkuntza baino ez da** ikasle gehienentzat, eskolarekin identifikatzen den mintzaira, edo eskolarekin baino, eskolako ikasgaiekin, hobeki esan. Iruñerrian euskaraz ikasteak gero eta antza handiagoa du frantses kolegio batean ikastearekin, esaterako. Eremu akademikoarekin lotzen dute, eta horrek gazteengan sortzen duen higuina kontuan hartuta, gainera, euskara galtzaille ateratzen da, oso galtzaille atera ere. Ume txikiek gehiago egiten dute euskaraz, helduaren erreferentziak oso garrantzitsuak direlako oraindik, ez dagoelako halako desafio jarrerarik, haien errealitate afektiboa familiak eta eskolak baino ez dutelako osatzen. Baina euskararen erabilera asko jaisten da mailetan gora egin ahala, gero eta behar sozial handiagoak dituztelako, eta gizarteratze zabalago horretan euskara topatzen ez dutelako. Hor lehiatzea zaila da, zeren eta afektiboki esanguratsuak diren helduek eduki arren zer esan, zer erakutsi edota zer eredu eskaini, irabazi egiten duelako mundu handiaren hizkuntzak, eta hizkuntza horretan topatzen duten erakargarritasun guztiak. Inguratzen dituen errealitate soziolinguistikoaren arauetara errenditzen dira, erreferentziak ez direlako bakarrik gurasoak, irakasleak; gizartera ateratzen dira, eta gizarteak eskatzen duen moduan sozializatzen dira. Erdaraz. Hori da prestigioa duena.

Honi lotu behar litzaioke nolakoa den ikasleei, gaztetxoei eskaintzen ari gatzaizkien eskola eredu, zenbateraino erantzuten dien haien benetako beharrei, interesei, jakin-minei. Izan ere, euskara eskola-hizkuntza baino ez baldin bada, eta gainera eskola eredu horren nolakotasuna gazteendako modukoa ez baldin bada, haien bizitzatik urrun baldin badago edota arrotza baldin bazaie, pentsa, hainbat okerrago. Hemen, heziketa modu askeago baten aldeko eta pertsonen beharrak hobeki zaintzen dituen eskola eredu baten aldeko nire aldarria egingo dut, horrek

euskararen aldeko gure afera honetan lagunduko ligukeela uste dudalako. Ez legoke bizitzaren eta eskolaren arteko halako jauzirik edo amildegirik, eta zentzu horretan, euskara ez lukete identifikatuko hainbeste “gorroto” duten zerbait horrekin. Gazteen interes, jakin-min eta beharretatik abiatu ahal bagenu, gehiago konektatuko genuke haiekin, eta hobekiago ulertuko lukete eskolaren zentzua.

8. Mugatu behar al da ikasleen erdararanzko jarduna? Noski. Eskoletan badira mugatzen ditugun gauzak, sakelako telefonoa, adibidez, ona ez delako, eta erabilera gehiegizkoari neurria jarri behar zaiolakoan. Bai, baina objektua da, esango dit norbaitek. Hizkuntza ezin zaio pertsona bati “kendu”, bere parte bat da, barnetik dario. Egia da, eta, gainera, balore afektibo bat dauka beti, komunikatzen laguntzen digulako. Debeku hutsak ez du funtzionatzen, garbi dago, eta, gainera, objektu bat ez izanik, nola gauzatu ahal genuke? Nola burutu? Baina, jarrera matxistak mugatzen ditugu, aurre egiten diegu, saiatzen gara lantzen, behar duen arreta jartzen, onargarria ez dela argi dugulako. Eta berriro itzultzen naiz artikulua honetan hari bilakatu den gogoeta nagusira, zergatik ez zaio ikastetxeetan arazo honi behar bezalako garrantzia ematen?...

Debeku hutsak ez, baina mugak ezarri behar direla garbi dago. Muga jartzen diegu sakelako telefonoaren erabilerari, jarrera matxistei, eta zergatik ez erdararen erabilerari? Ikasleek aukera dezakete beste eredu batean izena ematea —ez dago haien esku, gurasoenean baizik, badakit—, baina ulertu behar dute gurean egoteak dakarren inplikazioa, gure identitatearen funtsa euskara dela argi adierazi behar diegu, hitzez eta ekintzaz, hala dela, eta ez dugula onartuko horren kontra doan jarrerarik. *Ez dugula onartuko hori* abstraktuan uzten dut, tokian tokiko erabakiak, proposamenak eta abar hartu beharko direlako, bistan dena, baina hemen argi utzi nahiko nuke euskararen erabilerak (edo erabileraren auziak) helburu estrategikoa izan behar duela ikastetxe guztietan. Motibazio-alderdiak landuz, noski, soziopolitikoak ere bai, jada aipatu dudan bezala, baina ez hori bakarrik. Modu batean ala bestean, mugatu egin behar da ikasleen joera geldiezin hori, eta haiek jakitun izan behar dira horretaz. Gainera, askotan oharkabean pasatzen zaigun kontu bat ere badago, eta honakoa da: mugak aukera ere adierazten duela. Erdara mugatzea euskara hobeki ikasteko aukera edukitzea da, eta euskara hobeki jakinda, erabilera ere errazagoa izango zaie. Zerbait mugatzen zaigunean min egiten digu, egia da, frustrazioa eta abar sortzen zaigu, baina aukera bat suposatzen du, eta hori da gure esku dagoena, gure ardura dena: euskararen aukera sortzea.

Eta honekin lotuta, hainbat eskola librek daukaten hizkuntza-politikarekiko kritika: hizkuntza ez da inoiz aukera naturala, aukera askea, gurea bezalako herrietan, bederen. Askatasuna ez da besterik gabe umeen hautua errespetatzea, hautu hori beti dagoelako inguruko zirkunstantziek baldintzatuta. Zapalkuntza dagoenean, zapaldua dagoenari hitza ematea da askeena, askatzailea delako. Berdin hizkuntzari dagokionean nola bestelako menderakuntza egoeretan.

9. Euskal ikastetxe bateko irakasle guztiak izan behar gara euskara-irakasle. Denak gara erantzule, arduradun, eredu. Denek jarri behar dugu arreta ikasleen euskararen erabileran, eta nagusiki, ikasleen euskararen kalitatean. Euskara ongi ikastea ezin da bakarrik euskara irakaslearen esku egon, euskara ezin delako izan *ikasgai butsa*. Euskara ardatza izan behar da ikastetxeetan, identitatea horren inguruan gorpuzteraino. Baina horrez gain, euskara tresna da, ikasketa-baliabidea, eta ezin da gertatu

euskara geuk bakarrik zuzentzea, euskararen zuzentasunari ematen zaion arreta euskara-irakasleena baino ez izatea. Eta horrekin lotuta, euskara ikasgaiaren nolakotasuna erabat eta errotik aldatzeko aldarri ozena, lerro hauetatik. Ezin dugu jarraitu euskara irakasten espainola, frantsesa edo ingelesa erakusten dugun modu berean. Besterik gabe, ezin dugulako ikasleonek “gorrotoa”ren prezioa ordaindu. Askotan gertatu zait klasean, *abalera* azaltzen egotea, eta beste planeta bateko hizkuntza erakusten ari nintzela sentitzea. Ez dute euskaraz egiten, euskararen beharrik sentitzen ez dutenez, arrotz egiten zaie eta... Zertarako beharko lukete *abalera* ikasi? adibidez. Errotik aldatuko nuke, zait, ikastetxeetan dugun irakasteko modua, zerbaitengatik naiz-eta heziketa libreago baten aldeko sustatzailea. Baina esku artean dabilkigun kontuari dagokionez, bereziki, hainbat proposamen, iradokizun xume eta umil.

Oro har, irakaskuntzak eskain diezaioala denbora eta tarte gehiago ahozkotasunari, ez bakarrik hizkuntza irakasleek, denek baizik. Gure kasuan, garbi dago, beharbada ahozkoa baino ez genuke erakutsi behar, hori dute-eta gabezia, hor baitute hutsunea. Gainera, gazte hizkerak erakutsi beharko genituzke; gazteentzako edukiak, moduak eta abar eraman klasera. Eta ezer gehiago ez.

Hau da: abiatu gaitezen dakiten euskara “apur” horretatik, ez gaitezen saiatu eduki gramatikal gehiago erakusten, ez bada egunero klaseko ahozko jardunean agertzen diren akatsak zuzentzeko helburuarekin, eta kontuz honi dagokionean ere: beharbada utzi behar diogu hainbeste zuzentzeari, dosi egokiak bilatuz, eta adierazkortasunari garrantzia eman. Euskara ikasgaia izan dadila euskaraz (gainerako ikasgaiak) ikasteko behar duten laguntza hori, eta bereziki eta nagusiki, egunerokoan jario pixka bat handiagoz egiteko beharko luketen tresneria hornitzearen funtzioa izan. Ez dezagun ahaztu hizkuntza eta afektua oso estuki eta hertsiki lotutako gauzak direla, eta jar dezagun hor arreta, ardatza, helburua.

10. Ez dakit. Beharbada ilun eta triste atera zait kolaborazioa. Baina askotan, gauzen errealitate krudeletik ateratzen dira txinpartak eta esperantza-hariak. Hori da nire borondatea, ez dezazuela zalantzarik egin. Egoera ez da atsegina, ez da oso iradokitzailea, baina euskaldunok beti erakutsi dugu borondatea, kemena, eta adorea. Begiratu diezaiozun, otoi, irakaskuntzaren errealitateari. Ikasleen euskarazko ahozkotasuna hemen eta orain, hutsaren hurrengo delako. **Dena dugu irabazteko. Eutsi!**

AHOZKOTASUNA, BELARRITIK AHORA

Anjel Lertxundi

Bat

HITZAREN POZAZ. Ahozkotasanaz ari garelarik *poetikotasuna* esaten dugun aldiro, poesia aipatze hutsak atzerakoa eragiten die gurasoei edo irakaskuntzako hainbat profesionali. Pentsatzen dutena adieraziko balute, seguru asko esango lukete ez direla poetak, ez dakitela gauza handirik literaturaz, irakasle soilak direla berak, ez besterik. Poesia aipatze hutsak zailtasuna iradoki dezake, hizkuntzaren goien gradua, bikaintasun estetikoa, aparteko mundu batera garamatzen arte delikatu bat.

Ahaztu gaitezen, beraz, poetikotasunaz eta mintza gaitezen hizkuntzaren pozaz, hitzek eragin dezaketen liluraz; mintza gaitezen tradizioko haur-testu klasikoez —ipuinez, kantu eta errexitatu erritmikoez, ume-jolasetako hitz jokoez— eta testuok berezkoa duten liluraren jabe egiteaz eta transmititzeaz.

Noiz sentitu nuen azkenekoz hizkuntzaren poza?, galdetzen diot neure buruari. Entzundako zerbaitek, irakurritako zerbaitek noiz eragin zidan azkeneko aldiz emozioa, zein testu ederra aitortzerainoko gozamina? Ez naiz hizkuntzari diogun maitasunaz ari, edo euskal-zaletasunaz, edo hitzek transmititzen duten pozarekin zerikusi zuzenik ez duten hizkuntzarekiko sentimendu aberkoiez. Hizkuntza eta hitzak ez dira berez eder zein gris, nik bihurtzen ditut hizkuntza eta hitz, nik egiten ditut eder zein aspergarri.

Hitzaren poza transmititzen duten testuak bilatu, sentitu, eta haiek eman dezaketen etekina ezagutu. Testu jakin batzuen dotorezia, edo izaera ludikoa, edo erritmo burutik kendu ezina deskubritu eta haien jabe egin buruz —bihotzez— ikasteraino. Deskubrimendu horrek eramango gaitu —ez beste ezerk— umeari hitzaren poza transmititzera. Irakasleak horrelakorik lortzen badu, umeak etxeraino eramango du poz hori, eta aitaren edo amaren esku bateko hatzak harturik, kantatzen hasiko da irakasleari ikasi dion lelo xumea:

Pintxo, Mintxo, Pintxo, Mintxo,
txirrist, Pintxo, txirrist, Mintxo,
Pintxo, Mintxo, Pintxo Mintxo.

Irakaslea izan da —zehatzago esateko irakaslearen deskubrimendua izan da— zir-
kulu horren guztiaren abiapuntua eta motorra. Irakaslearen gogo berorik gabe, errutinaz
arituta, kontu segurua da umeak ikasiko zuela testua, baina hitzen poz-garririk jaso gabe.

Hori gertatu bada, irakasleak irakatsi du testua, baina ez du poza transmititu.

Izan idatzia, izan hotsa,
izan poesia, izan prosa,
eman bezate hitzen poza.

HATZAK DANTZARI. Sehaskako umea, adi-adi, aurrean dauzkan hatzei begira. Ez
daki bereak direnik. Hatzak mugitu dira, autonomoak balira bezala. Bat, bestea, bes-
tea... Umeak ez daki berak eragin dienik. Agian, ezin dugu jakin, atzo amonak erre-
zitatatu zion hatz-joko bateko monodia dauka buruan: honek egurra ekarri, honek sua
piztu, honek esne-zopak prestatu...

Amonak keinu egin du azken hatza ahora eramanez. Azken hatza ahora eraman
eta zupa-zupa hasi da umea.

Zaila da zehaztea zer dagoen artean urtea ere bete ez duen haurraren baitan,
baina dakidantxo da hatzek duten garrantzia umearen munduan; sehaskaren kulun-
kak; balkoiaren aurretik pasatu den txantxangorriaren txioak edo txakurraren zaun-
kak. Eta, nola ez, gurasoak-eta halako hizketa ia musikatu batez aritzeak. Ikusi
besterik ez dago umearen arreta.

Eskuak hizkera propioa du. Eskuaz baliatzen gara gure diskurtsoa indartzeko.
Eskua emanez egiten diogu ongietorria lagunari eta eskua jasoz agurtzen dugu. *Kiro-
logia* deitzen zaio eskuaren hizketa naturalari. Espontaneo da. Batzuetan guztiz auto-
nomoa da, batzuetan hizkuntzari lotua.

ONDARE SEKULAKOA DAUKAGU, aberatsa bezain ugaria, haurren lehendabiziko
urteetan erabiltzeko. Nago ez zaiola behar adina erreparatzen, hori guztia *jakintzat* emate-
ten dela, eta jakintzat emate hutsarekin konformatzen garela. Norainoko garrantzia
duen? Guztiz dira baliabide apartak umearen garapen psikologikoan. Guztiz beharrez-
koak umearen prestakuntza linguistikoa. Hitzen erritmoa eta musikaltasuna, magia
eta misterioa, elipsiak eta aliterazioak, mitoa eta egunerokotasuna, gorputzaren mugim-
endua —psikomotrizitatea— eta keinuak... Haurrak entzuten eta ikusten duena
jasotzen eta imitatzen du, horiek dira bi aktibitate nagusiak. Bizitza osoan garrantzi
osoa izan dezakeen corpus sentimentala, linguistikoa, keinuena eta musikala jasotzen
(almazenatzen) eta imitatzen (bizitzen) ari da umea. Besteak beste, hizkuntzaren magia
bizitzen. Liluratuta dago umea. Entzun eta barneratu dituen piezek eragin diote lilura.
Ez da gutxi. Baina piezek zer dute halako miresmena eragiteko? Hizkuntzaren meka-
nismo poetiko-estrukturaletan bilatu behar da balioa. Hizkuntzaren muin-muinean
dauden ezaugarrietan. Eta haurra corpus horren jabe egiten bada, ia ibiltzen ikasi aurretik
hasi bada ezagutzen hizkuntzaren poza, pozarekin batera hizkuntzaren magia ari
da bereganatzen, ia hitz egiten ikasi aurretik ari da gozatzen hizkuntzaren poza.

ETXEETAN ETA HAURTZAINDEGIETAN transmititu liteke poz hori. Eguneroko jar-
dunean, ia oharkabean. Horretarako, zer etekintsuago gurasoek eta irakasleek mate-
rialak, estrategiak, konplizitateak adostea baino?

Oso berandu, hogeita hamar bat urterekin, ezagutu nuen ordutik pieza enblematikotzat dudan hau. Alaba nagusia hatz-joko musikatu batekin etorri zen etxera —lauzpabost urte zituen— eta nire eskuin eskuko hatz potolotik txikerrera, hatz txikerretik potolora hasi zitzaidan kantuan:

Honek eta honek eta honek
 bart eztaiak zituzten,
 honek honi zer esan,
 gonbidatzeko hau eta hau,
 gonbidatzeko hau eta hau,
 hona non diren hogeita lau!

Andereñoak —Elbira Zipitriarekin ikasia zen— koaderno handi bat zeukan hainbat ume-kantu, asmakizun, aho-korapilo, jolas eta ipuinekin. Urtaroen arabera zeuzkan sailkatuta, eta urtean zehar irakatsi beharreko programa —pieza asko ziren— urtero betetzen zuen hutsik egin gabe.

SAREAN ZUNZUN SAREAN ZUNZUN,
 sarean zunzun zena
 Laukirikun, laukirikun,
 laukirikun lena...

Hitz bat, esperientzia akustiko bat. Garai primitiboetan bizi bagina bezala jokatu, idatzizko transmisiorik izango ez bagenu bezala, haurraren ganbarako memoria grabagailu bat balitz bezala, baina kontuan izanda memoriak beharrezkoa duela errepikapena umeak ikasiko baditu, eta umeak ere errepikapena eskatzen duela, “berriro” esanez. Haurra irakurtzen hasi baino lehenagoko garaiaz ari naiz, erritmoz, errimaz, kantuz eta keinuz osatutako mundu estetiko eta ludikoen presentziaz, hizkuntza ororen oinarrian dagoen magiaz eta mitoaz. Transmisioa egoki jasotzen ari den ume bat auskalo noiz sortu zen hizkuntza baten errebelazioa ari da inauguratzen eta ospatzen.

Hitz esana airean dabil kantuan eta erreztatzen ari denaren ahotik haurraren belarrira. Hitz idatzia, ordea, geldia da, pertsonala, hitza burutik paperera doa eta bertan gelditzen da. Ez du hitz esanaren arintasunik, apenas dagoen bat-batekotasunik, estilizaziorik, freskotasunik. Pentsamenduaren galbaheak bridatutako testuak dira idatziak, testu jasoak. Bat-batekotasunaren emaitzak, aldiz, ahozkoak, poetika herrikoia emaitzak, Juan Inork asmatuak, bat-batekotasunaren freskotasunarekin sortuak eta ez modu programatuan.

Ahozkoaren eta idatziaren mekanismoak espresibitatearen mundu berekoak izanagatik, mundu beraren aurkia eta ifrentzua dira.

ESTILIZAZIOA: gutxirekin asko esatea. Egitura erritmoetatik hasi eta ipuin tradizionaleraino, tradizioko haur literaturako piezetan —sehaskako kantetan bezala ipuinetan ere— ezer ez dago soberan, dena dago doi-doi emana, ez dago testuak eskatzen duen esentzia baino. Entzulearen arreta ez galtzea da haur literaturako piezen seneko estrategia. Ekonomia espresiboa.

“Denboraren kontrako bataila” egiten ari balira bezalako testuak dira, Italo Calvinoren hitzetan. Denboraren kontra egin nahi eta estilizatuak eta memorian

gordetzeko errazak direlako iritsi zaigu elisioez beteriko hainbat eta hainbat testu gaurko egunetara.

ASMAKIZUN ZAHAR BATEK DIO: nork dakizki munduko hizkuntza guztiak? Eran-tzuna: oihartzunak.

Begien lana eta belarriena ez dira gauza bera. Begien lanean, irakurketa da nagusi (irakurtzen hasi aurretik, seinalatuz izendatzea, nonbratzea, gauzen izenak esatea edo asmatzea, umeek askotan egiten duten bezala; mundua seinalatzen eta irakurtzen hasten dira, testu idatziak irakurtzen hasi baino lehenagotik). Belarriaren kasuan, ordea, zeuk esandako edo inori entzundako hotsen eta oihartzunen identifikatzea (identifikazioaren aurretik, errepika eta entzundakoaren emozioa barneratzea; gero, identifikazioa eta, pixkanaka, mezuaren ulertzea, batik bat konparazioak erabiliz). Hots bakoitza esperientzia askoren enkontrua da eta ez du berdin funtzionatzen ingurune guztietan: hemen nagi ageri zaizun hotsa atseginez portatuko zaizu beste hitz baten ondoan. Zuk esandakoak entzule bat bilatzen du. Hurkoak esandakoak zu bilatzen zaitu.

Hotsen hautamenak egiten ditu sehaska-kulunkak, koplak, trikitiak, korro-kantak, jolas-pautak alai zein triste, sakon edo lirain, bizi nahiz pausatuta. Hotsen entzumenari esker gorde genuen ezagutzen dugun ahozko altxorra.

Maiz ahaztu egiten bazaigu ere, hitz bat esperientzia akustikoa da lehendabizi eta ororen gainetik: belarrira heltzen da, adimenera baino lehenago. Pieza musikalak, Manuel Lekuonak *poesia dekoratiboak* deitu zituenak, dira diodaneren adibiderik gorenenak: hizkuntzarekin batera kultura transmititzen da, biak batera dira. Kanta eta jolas tradizionalen biltzaile askoren helburua etnologikoa zen askotan, eta sehaskari eragiten zioten emakumeen (amonen eta amen) artea jaso zuten, itxura batean ezer askorik esaten ez omen duten hotsak, ume-jolas xaloak, etxeko sehaskaren erritmo musikala. Ez dago pentsamenduaren edo diskurtsoaren logikaren nagusitasunik, hitzen hotsaren eta mugimendu erritmikoaren dinamika baizik.

GARRANTZIA EMAN ETXEAN egin beharreko ahozko jardunari haurra txikia den bitartean, artean hizketan ere ez dakienean. Umearen esne eta txupeteaz, pixoihalez eta jostailuez arduratzen diren bezala arduratu hizkuntzaren transmisioaz. Txikiari bizitza osorako oinarritzko nortasun-bitaminak txertatzen ari direla sinetsi. Kontzientzia izan haurra ez dela artean gai hizkuntzaren mekanismo logikoak jasotzeko, bizipen sentzualak direla haurren mundua: entzun, ikusi, ukitu, mugitu, laztandu egiten ditu jostailu edo panpina maiteenak, bizidunei bezala hitz egiten die, totelka, hitz doiekin, keinuekin. Helduontzat umea artean ez da hizkuntzaren guztiz jabe, eta guk esango dugu nahi duguna, baina umea primeran moldatzen da eta komunikatzen bere jostailu eta panpinekin. . .

Gurasoen ari naiz, baina hor sartzen dira, noski, haurtzaindegietako irakasleak, gurasoen oinordekoak. Umearen egoeraz eta portaeraz mintzatzeaz gainera, transmisioaz ere hitz egingo zuten inoiz. Harreman horrek duen garrantzia. Transmisioaren ontzi berean egoteaz. Iniziatibak eta kezkek partekatzeaz.

UME BATEK ZENBAT HITZ-HOTS ENTZUN ote du amaren sabeletik irten baino lehenagotik. . .

Hainbat adituk hala dio, behintzat: fetuek kanpoko hotsak entzuten omen dituzte amaren sabelean daudela; sabelaldiaren hogeita zazpigarren astetik aurrera ekiten omen diote entzundakotik ikasteari. Garrantzi handiko kontutzat daukate umeen garapen linguistikoarentzat. Ikerketak ez dira hasi besterik egin, baina dakigun apurretik aise usaindu liteke zer garrantzi duen kontuak transmisioaren talaiatik begiratuta, eta umearen lehendabiziko urteei begira.

SOLFEOA MUSIKAREN AURRETIK. Hitzen gozamina —esperientzia poetikoa— hitzez eraikia bada ere, ezin da hitzetan esplikatatu, adierazezina da. Umeak ikasi duenean *Do-re-mi, hanka oker bori, fa-sol-la, zuzendu zaiola* kantatzen, ez daki zer den solfeo, ez daki zer diren nota musikalak. Hanka okerrak *Doremi* ote du izena? Medikua *fasola* teknika erabiliz zuzendu ote dio hanka *Doremiri*? Auskalo zer ulertuko zuen umeak, baina gauza bat dago garbi: elipsia eta estilizazio izugarrien bidez eraikitako ipuin labur bat ikusten ari da umea kanta apalaren baitan. Bere irudimena urruti dago oraindik logikatik.

Solfeo ikasteak musikarekin jolastu eta musika gozatu aurretik asko du tortura didaktikotik. Halatsu letrak elkartzen hasten direnean. Hitzekin, letrekin jolastu, puzzle baten ahozko piezak belarriz elkartu jolas giroan... Ahoz lantzen dena idatziz ikasiko denaren atari da, bata bestearekin dira, eta ez elkarrekin zerikusirik ez duten bi mundu.

Bi

«GAUZA NINTZEN letrak elkartzeko [...]. Goiz batean, oharkabea, ustekabea, idazketaren sekretua atzeman nuen. Magia egiten ari naiz. «A-m-a» [«*m-a-m-á*» originalean]. Makilatxoak eta borobilak isilka kantatzen ari dira. Letra sare batekin errealitatea harrapatu dut. Ez dira lerro hutsak, ama bera agertu da bat-batean papelean». Irene Vallejo, *Infinitua ibi batean*.

«Ahozkotik idaztera pasa eta idatzian ahozkoa deskubritu, identifikatu. Idatzian ahozkoa entzun. Gustura ari da umea». Oroitzapenetik ari zen Vallejo, nire irudimenetik dakart umea: letrari letra ari da, erritu iniziatiko berri bat hasi du liburu baten aurrean. «Ama, aita, eman papa eta mama». *Mama* titia da euskaraz. Edo ura. *Papa* berriz, *ogia* da euskaraz. Umeak ulertzen du hainbeste, ez dauka esplikazioak jaso beharrik: ondo ezagutzen ditu *mama goxoa* edo *papa bustia* espresioak. Etxean entzundakoak ditu: mahaian batzuetan; inoiz laminek ipuinetan. Umea eskolan dago. Aita eta ama nor bere lanean. Badaki irakurri duena paperean dagoela, gurasoek ez diotela entzungo. Testuinguruaren garrantziaz ohartzen ari da jakin gabe; noski, ez daki zer den testuingurua. Aldi berean, *papa* eta *mama* ez ditu oraindik lotzen auzoko ume batzuei entzuten dien *papá* eta *mamá* hitzekin. Testuingurua osteria ere.

«Ama, aita, eman papa eta mama», irakurri du berrira umeak. Aita eta ama nor bere lanean daude, ez dute umeak irakurri duena entzun. Burutik pasatu zaio, gauean, afaltzeko orduan, esaldia irakurriko diela gurasoei. Arretarik jarriko ahal diote...

KALIGRAFIA GUSTUAREN ESKOLA izan zen niretzat. Koaderno txukunak, lerro zuzenak, letra zainduak, mantxarrik gabeko orriak: letra jakin bat trazatzerakoan eskuak egin behar zuen mugimendua menderatu, lumaren puntak egin beharreko indarra neurtu, hurrengo letrarekin lotu...

Txukun egindako lanaren poza, gustuaren atsegina sentitzen nituen. Gustu estetikoaren momentu inizatikoak ziren, eta esperientzia inizatiko hartatik etorri zen poesiatzat neuzkan nire gauzatxo pertsonalak idazten hastea, eta handik etorri da gutxi-asko orain arteko guztia...

Orain arteko guztia esanda ahozkoasunaz ari naiz? Ba, bai. Plazer horren guztiaren aurretik ahozkoasuna dago, hitzek nire memorian egiten duten oihartzuna: txukun idatzitako *ama* hitzak ama erreal bat du aurretik, Vallejok idatzi duen *ama* —*mamá*, noski originalean— erreala delako emozionatu da idazlea, ama ahozkoaren oihartzuna, ama hezur-haragizkoaren itzala eta babesa ikusi dituelako *ama* idatzian. Hitzak ez dira oraindik —ez nagusiki behintzat— kontzeptuen ontzi, sentimenduen adierazpen baizik. Hitzek magikoak izaten segitzen dute, oraingoan idatziz. Ahozko magia belarrietatik iristen da imajinaziora eta buruko almazenera. Idatzizko magia, berriz, begietatik sartzen da, eta hogeitaka letra dira magia horren giltza. Haiek elkarrekin lotuz haien magia gauzatzen ari da umea. Mundu fisikoaz gainera, beste mundu oso bat ari da zabaltzen irakurlearen begien aurrean.

AHOZKOA ETA IDATZIA bi giltza diferente dira hizkuntzaren paradisura iristeko: hitzez deskribatu eta hitzekin deskubritutako mundua jartzen digute aurrean, alditan modu gozoan, alditan saminez. Bi mekanismoak desberdinak izan arren, osagarriak dira biak, hizkuntzari askoz ere etekin gehiago ateratzen zaio biak menderatzen ikasitakoan.

Ikasleen prestakuntza urrutiratzen hasi da ahozkoasunetik, item idatziek eta ariketa doituek gero eta presentzia gehiago dute haien bizitzan. Hitzaren presentziari dagokionez, hitza irakaslearena da, nagusiki, gela barruan. Ikasleek gero eta gutxiago izaten dute ahozkoasuna sendotzeko aukera, ez dute beren artean debate formalik izaten demagun klimaren aldaketaz, ez dute poema bat buruz ikasi eta hura errezitatzen (Oi, lur, oi ene lur...), apenas antzezten duten antzerki-pieza laburren bat, ez dute lagunengatik aurrean honetaz edo hartaz mintzatzeko ohiturarik, eta inoiz egin behar dutenean lotsatu egiten dira...

Igarkizunak, hitz-jokoak, umorea, aho-korapiloak, errimak, hitz eta izen xelebreak...

Hitzekin jolastu, hitzei bueltatxo bat eman buruan, ahaideak aurkitu eta elkartu, familiak egin...

Esaldi osoak esanarazi, ezer zintzilik utzi gabe. Adjektibo bat zer den jakin beharrik ez dago “nolakoa imajinatzen duzu iglu bat hitz bakarrean?” galderari erantzuteko, eta erantzunekin adjektiboak txirikordatzeko adjektiboak direnik jakin gabe: hotza, zuria, beldurgarria, izotzezkoa, biribila, baxua, bakartia, tristea...

EGUZKIA, GOIENEAN. Urte-sasoari ez dagokion beroa dakar hegoak. Erromako *Chiesa del Gesù* elizan sartu gara. Aulkietako batean eseri gara, kupulan dauden Bacicciaren freskoak lasai begiratzeko.

Hartan, hamalau bat urteko gazte-talde bat sartu da bi irakasle gidari dituztela. Hogeita hamar bat neska-mutil dira guztira. Elizaren ezker aldeko lehen aulki-iletan eseri dira. Irakasleetako batek keinu egin dio nesketako bati. Neska ikasleen aurrez aurre jarri da. Paper batzuk atera ditu karpeta batetik. Ez dago urduri, egiten dituen keinu eta mugimendu guztiak natural-naturalak ateratzen zaizkio. Elizaren

ezaugarri artistikoei buruz hasi da hizketan. Ondo prestatua du gaia, jario gozo eta bizkorra du, oso bakanetan begiraten du apunteetara. Ikaskideek arretaz segitzen dituzte neskaren argibideak. Eta naturaltasun osoz. Nabarmena da ohituta daudela halako ekitalditara. Aldian behin ikasleren batek eskua jaso eta galderaren bat egiten dio neskari, hark ere jario handiz eta natural. Galdera guztiei erantzun die neskak. Saioak hogeitatu minutu iraun du. Bukatu denean, neska-mutilak elizan sakabanatu dira, talde txikitara, neskak esandakoak hobeto begiratzeko.

Neskaren jardun jariotsuak eta galderaren bat egin dutenen patxadak ahoa bete hortz utzi du nirekin den laguna. ‘Hori, Euskal Herrian, ezinezkoa!’, atera zaio.

Italiarrek hiztun fama dute. Berezkotik ere izango dute, jakina, baina Italiako eskolak garrantzi handia eman dio betidanik ahozkotasanari. Italiako ikasleek ohi-koa dute deklamatzeko, klasekoen aurrean gairen bati buruz mintzatzea, testuak buruz ikastea, debateak egitea, betiere hizkeraren jarioa zaindu eta bizitzeko.

Elizatik irten gara laguna eta ni. Isilik. Lagunak esandakoa darabilt buruan. ‘Hori, Euskal Herrian, ezinezkoa!’

AHOZKOTASUNA, NONDIK? Ume askorentzat familia, lagunartea, kalea, telebista, trepetak digitalak ez dira euskararenak. Eskolatik irten bezain laster, ume askori ez zaizkio gaztelaniazko oihartzunak baino iristen. Ume askok eskola du euskararen txoko bakarra, eta ez guztiz: eskolan ere ezin dezake euskaraz guztiz bustitzeraino murgilik egin euskararen igerilekuan.

AHOZKOTASUNAZ ARI NAIZELARIK, ez dezadan idatzia gutxietsi. Elkarrekin dira, elkar hobetzen dute, elkarrekin besotik helduta lortuko dute hizkera praktikoa eta baliagarri bat, “hizkuntza bizigarri bat herri bizigarri batean”, Heinrich Böll idazle alemanak II. Mundu Gerra amaitu berrikan idatzitako hitzekin esanda.

Irakurketa, idazkuntza. Belarriekin jasotzen zena, orain begiekin. Baina irakurtzen ikasten hasten direnetik, gehiago da gaztelaniaz irakurtzen dutena karteletan, iragarkietan, dendetako kristaletan, futboleko kromoetan, eguneroko bizitzan euskaraz baino. Eta euskaraz irakurtzen dituen testu asko ez ditu ulertzen, abisu ofizialak direlako euskara burokratiko batean emanak. Ume askorentzat, berriro ere eskola da irakurketaren txokoa. Ez beti. Liburua desplazatu daiteke, batetik bestera. Erdal etxeetako umeen kasuan ederra da imajinatze hutsa ume bat euskarazko liburu bat besapean duela. Umea etxean sartu denean, euskara ere sartu da bertan. Giro guztiz erdaldunean. Txoko batean eseri da umea. Euskaraz irakurtzen ari da.

IRAKURTZEKO EMATEN ZAIEN MATERIALA, digestiboa izan dadin, euskaraz dago baina askotan euskara digestiboegian, xehatua, purean. Euskaraz irakurtzen ari dela horixe da praktikatzeko ari dena, baina eguneroko errealitateetik —ahozkotasunetik, zein euskara formaletik— urrutiko dagoen hizkera bat, monotonoa, pobrea. Azken batean, testu honen hasierara itzuli behar: pozik gabeko euskara bat.

Ondo idazten ikasten duenak, praktikatzeko badu, ez du hain erraz ahanzten hizkuntza. Gramatika, hizkuntzaren ezagutza teknikoak, menderatzen du. Latina ondo ikasi zuten belaunaldiek, ez baitute latina entzuten, gehienek ez baitute latinez irakurtzen, pixkana-pixkana ahaztu egiten dute, baina nahikoa da behar izatea laster errekonstruatzeko, gramatika, sustraia ezagutzen dutelako.

TELEBISTA ETA UMEAK. Oraintsu arte, aski zen telebistak euskararekin dituen betebeharren gaia ateratzea, telebistaren konpromiso falta salatzen hasteko. Zehatzago esanda, euskarazko programak baztertu eta erdarazko hainbat programaren eraginaz jarduteko. Ahozketasuna, bai, baina erdarazko telebistatik jasotzen zuten bizitasuna eta batez ere *modernotasuna* omen zena, ez euskarazko programetatik. Orain, ordea, bukatu samartu dira kritikak, baina ez euskarazko eskaintza ugaritu edo hobetu delako, baizik belaunaldi berriek gero eta telebista gutxiago ikusten dutelako. Telebistaren presentzia gure bizitza domestikoan ez da, alor askotan, orain arte bezalako.

Baina horra, bitarteko digitalak. Hiru ume, eta bakoitza bere tresnarekin, batek telefonoa, besteak tableta, hirugarrenak nintendoa... Ahozketasunik gabeko trepeta mutuak dira asko, erritmo biziko musika behin eta berriro bera ematen dutenak, hitzik gabe jolasak, edo, hitzik badute, ingelesez esanak, perpausa laburrak, ia kontsignak.

Ondorioa: gaurko umeek gero eta euskarazko eredu digital gutxiago dute, Euskal Telebista ez da bere betebeharra konplitzen ari, eta bere posibilitateen gailurra emango balu ere, nekez erantzungo lioke dagoen premiari. Estrukturala da ahulezia. Ahulezia estrukturaletik abiarazi behar dira analisiak, programak eta kritikak.

BAINUONTZIARENA. Bainuontzi bete bat. Bainuontzian sartuta zaudela, ur beroak burua ez beste guztia estaltzen dizu. Bainuontzian ur beroa eta bertan, zu. Gozo zaude, eroso zaude, uraren hozberoa zuri gustatzen zaizun bezalakoa baita: beroa, babesgarria. Kezka guztiak ahantzarazten dizkizu. Denbora dezente daramaztu, ordea, bertan, eta tenperatura epeltzen hasi da: bainuontziko hustubidea ondo itxita badago ere, bainuontzia ura galtzen ari da astiro, ia oharkabean. Zer egingo duzu? Txorrota ireki, eta ura lehengo neurrira ekarriko duzu, zure gustuaren araberrako berotasunarekin. Gasak indarra galdu ez badu, behintzat. Halakoetan, bainuontzitik, konfortetik aterako zara, toallak lehortuko zaitu eta berotu. Ez da lehendabiziko aldia gauza bera gertatzen zaizuna. Ur gehiegi eta gas gehiegi gastatzen dituzu. Kontziente zara. Askokostatuko bazaizu ere, ohitu beharra daukazu, egoera onartu.

Ez dakit bainuontziaren metafora oso baliagarria den, baina ondo datorkit kontsiderazio batzuk egiteko. Ahozketasunaren tenperatura galtzen ari da euskararen bainuontzia. Baita euskara ohikoa duten umeen artean ere: gaztelania tartekatzea, sintaxiaren aldrebesa, gaztelaniazko formulen imintzioa, eta hori guztia biltzen duen zelofan arriskutsuena: musika, gaztelaniarena gero eta sarriago, gero eta barneratuago. Nagusitzen ari zaie, ari zaigu gaztelaniaren musika, eta badator-badator ingelesarena: berez letraren bidelagun leiala izan behar luke, letren arteko harremana sintonizatzen duen intonazio propioa, baina jardun euskarazkoari gero eta gutxiago entzuten zaio hizkuntzak berezkoa duen aire propioa. Euskararena ez den musika entzuten zaio, gero eta sarriago, hainbat esatari eta aktoreri, hainbat irakasle xumeri bezala hainbat katedratikori.

Hizkuntza hegemonikoen bainuontzian pentsatu ordez, agian dutxaren aldeko apustu ekologikoa egin behar genuke, ura eta energia kalkulatu. Ezin dugu euskara irakatsi gizartea elebakarra balitz bezala, Salamancan gaztelania irakasten duten modu berean. Izango dira berrogeita hamar urte esaldi horixe bera eta ia hitz

horiexekin esaten genuela irakaskuntzari buruzko eztabaidetan. Aspaldi utzi nuen irakaskuntza eta oso oker egon ninteke, baina errezeloa dut hausnarketa horrek ez ote duen orduan baino gehiago esaten. Euskarazko musikarekin esanda: garenak baikara, ez garena izaten saiatu ordez, ez gaitezen gurea ez den bainuontzi huts batean ito.

