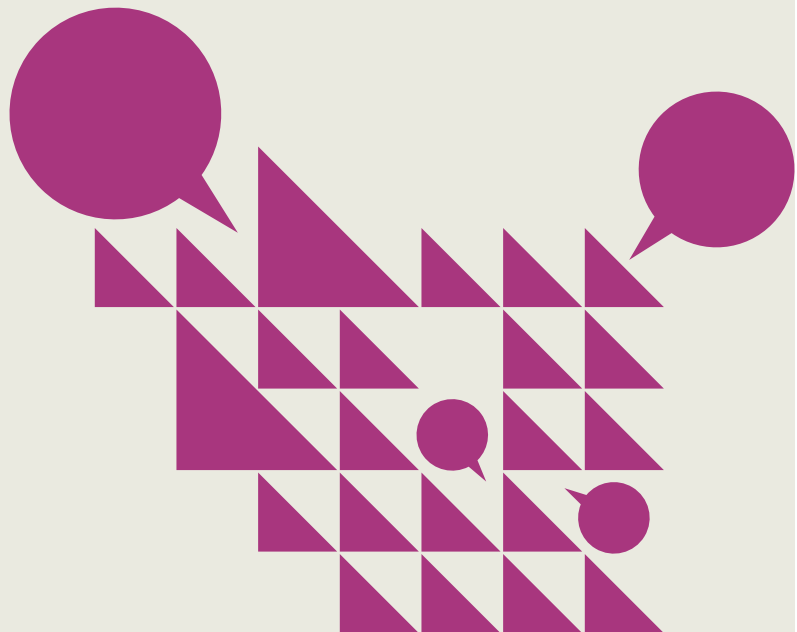


Aldahitz IKERKETA

ULER-SAIOAK METODOLOGIA

ULERMENA GARATZEKO
ESTRATEGIA SOZIOLINGUISTIKOA



SOZIOLINGUISTIKA
KLUSTERRA
Euskara biziberritzeko
ikergunea

Pello Jauregi Etxaniz

Argitaraldia: 2020ko ekaina
Argitaratzailea: Soziolinguistika Klusterra
Egileak: Pello Jauregi Etxaniz

Osaketa grafikoa: Zirrimarra estudio grafikoa (Andoain)
ISBN: 978-84-943708-9-2



(CC BY-SA 4.0)

Lan hau Creative Commons Aitortu-PartekatuBerdin 4.0 Nazioartekoa (CC-BY-SA 4.0) lizentziarekin zabalzen da. Lizentziaren kopia bat ikusteko, bisitatu <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>

Babesle eta partaide:



Bazkide partaideak:



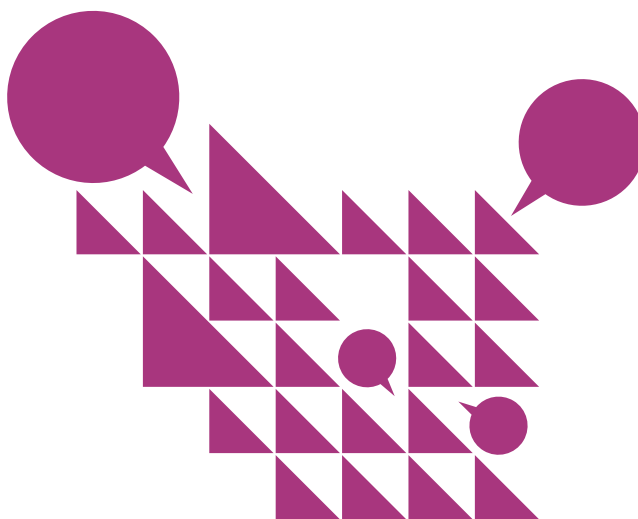
Aldahitz proiektuaren Garapen Taldean parte hartzen duten erakundeak (alfabetikoki zerrendatuta) ondorengo hauek dira (parentesi artean, 2020. urtean erakunde horien ordezkari gisa taldean ari diren kideak): AHIZE-AEK (Nerea Ibarluzea), Artez euskaraz zerbitzua (Nerea Mandiola), Elhuyar Aholkularitza (Ainara Ibañez), Emun (Jone Urkizu), Eusko Jaurlaritzako Hizkuntza Politikarako Sailburuordetza (Sonia Isasi), Gipuzkoako Foru Aldundiko Hizkuntza Berdintasuneko Zuzendaritza (Nekane Jauregi), UPV/EHUko Hezkuntzaren Teoria eta Historia Saila (Pello Jauregi) eta Soziolinguistika Klusterra (Pablo Suberbiola).

2020ko ekaina

Aldahitz IKERKETA

ULER-SAIOAK METODOLOGIA

ULERMENA GARATZEKO ESTRATEGIA SOZIOLINGUISTIKOA

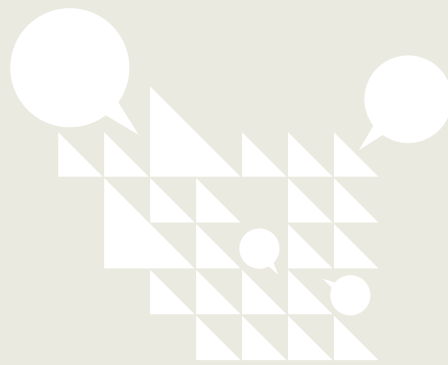


Pello Jauregi Etxaniz



**SOZIOLINGUISTIKA
KLUSTERRA**

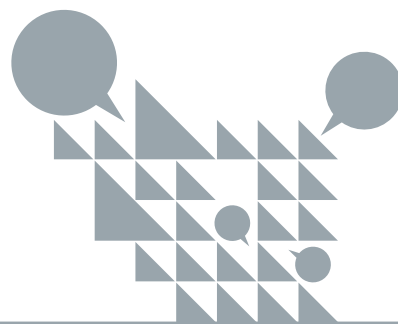
Euskara biziberritzeko
ikergunea



Aldahitz IKERKETA

ULER-SAIOAK METODOLOGIA

*Ulermena garatzeko estrategia
soziolinguistikoa*

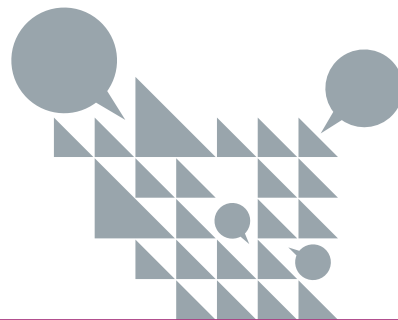


AURKIBIDEA

1. ULER-SAIOAK METODOLOGIA: Aldahitz Ikerketa proiektuaren hirugarren hanka	7
2. TREBETASUN HARTZAILEETAN OINARRITUTAKO ESTRATEGIAK	11
2.1. Elkar-ulertzea, ikuspuntu soziolinguistikoaren gakoak	11
2.2. Trebetasun hartzaileak, psikolinguistikaren argitan	19
2.2.1. Skinner versus Chomsky	21
2.2.2. Skill Building Hypothesis versus Comprehension Hypothesis	23
2.2.3. Ulermen Hipotesiaren planteamendua (Comprehension Hypothesis: S.D. Krashen)	25
2.2.4. Elkarrekintza Hipotesiaren planteamendua (Interactional Hypothesis: M. Long)	31
2.2.5. Ekoizpen Ulergarria Hipotesiaren planteamendua (Comprehensible Output Hypothesis: M. Swain)	36
2.2.6. Ikuspegi orokorra	40
2.3. Glotodidaktika: input ulergarria oinarri duten metodologiak	45
2.3.1. Focal Skills Approach (Movie Talk)	45
2.3.2. Total Physical Response	48
2.3.3. Teaching Proficiency through Reading and Storytelling	49
2.3.4. Natural Approach	51
3. ULER-SAIOAK METODOLOGIA, EGUNEZ EGUN	53
3.1. Kokapen orokorra	53
3.2. Ohar metodologikoak	55
3.3. Egunez eguneko programazioa	59
1. URRATSA	59
2. URRATSA	90
3. URRATSA	116
4. URRATSA	140
5. URRATSA	163
6. URRATSA	185
4. “ULERRIZKETA BABESTUA”: uler-saioetatik ulerrizketa naturalerako trantsizioa ..	205
4.1. Kokapen orokorra	205

4.2.	Euskara erraza / hizkera egokitua	207
4.3.	Lehen estrategia komunikatiboa: mezua helburu	210
4.4.	Komunikazio-formatuak.....	213
4.5.	Material eta gaien aukeraketa	214
4.6.	Ulermena egiaztatu	218
4.7.	Euskararen eta erdararen erabilera ikasleen aldetik	221
4.8.	Hizkuntza-forma berriak agertu	221
4.9.	Bigarren estrategia komunikatiboa: forma helburu	222
4.10.	Alderdi morfosintaktikoa	223
4.11.	Ulerrizketa naturalerako prestaketa	225
5.	ESPERIENTZIAK	227
5.1.	Gipuzkoako Foru Aldundiko Ogasun eta Finantza Saila (2016)	227
5.1.1.	Kokapena	227
5.1.2.	Metodologia	228
5.1.3.	Bilakaera	228
5.1.4.	Emaitzak: azterketa kuantitatiboa	229
5.1.5.	Emaitzak: azterketa kualitatiboa	232
5.1.6.	Ondorioak	233
5.2.	Fagor Arrasate Kooperatiba Elkarte (Donostiako atala)	234
5.2.1.	Aurrekariak	234
5.2.2.	Esperientzia abiatuta	235
5.2.3.	Bukaerakoak	240
5.3.	Gipuzkoako Foru Aldundiko Ogasun eta Finantza Saila (2017)	244
5.3.1.	Aurrekariak	244
5.3.2.	Garapena	244
5.4.	Armeria Eskola Lanbide Heziketa (Eibar)	249
5.4.1.	Aurrekariak	249
5.4.2.	Esperientzia abiatuta	250
5.4.3.	Esperientziaren bukaera	251
6.	AZKEN HAUSNARKETA	253
7.	ERANSKINAK	255
8.	BIBLIOGRAFIA	259

1.



ULER-SAIOAK METODOLOGIA, ALDAHITZ IKERKETA PROIEKTUAREN HIRUGARREN HANKA

Soziolinguistika Klusterrak 2010etik kudeatzen duen Aldahitz Ikerketa proiektuaren baitan sortu da *Uler-saioak metodologia*.

Badago Aldahitzeko metodologia guztietan logika bat, honako puntu hauetan oinarritzen dena:

1. Elkarrizketa gisa edo pertsonen arteko komunikazio gisa irudikatzen dugu hizkuntza-funtzionaltasuna. Talde-izaera edo elkarren arteko jardueraren kutsua du horrek. Guxtieneko hizkuntza-baldintza batzuk bete behar izaten dituzte solaskideek komunikazioa gertatu ahal izateko, komunikazio-ekintza, ezinbestean, denen artean gauzatzen den ekintza bateratua eta aldiberekoa baita.
2. Baditu elkarrizketaren edo komunikazioaren dinamikak bi alderdi osagarri: bat, mintzatzea, eta, bi, entzundakoa ulertzea. Komunikazioa ez da soilik hitz egitea. Uler-tzea ere bada komunikazioaren ezinbesteko alderdia. Alderdi ekoizlea eta alderdi hartzailea. Biak ematen dira ahozko komunikazioan zein idatzizkoan ere. Idatzizko jarduerak sozialki garrantzia handia izanagatik

ere, ahozko komunikazioan daukagu arreta nagusia jarrita Aldahitz Ikerketan, iritzita, esku-hartzearen indarrak neurtu behar direnean, ahozko jarduera idatzizko jarduera baino oinarrizkoago eta lehenagokoa dela.

3. Komunikazio-jardueran parte hartzen duten kide guzti-guztiek ulertu behar dute hizkuntza, hizkuntza horrek komunikazio-zereginetarako balio izango badu. Ulermenak ez dakar berekin hizkuntza sozialki erabilia izatea, baina hizkuntza ulertu gabe ezin da hizkuntza sozialki erabili. Zein ulermen-maila behar da? Ikusi behar da zein den komunikazio-testuingurua. Aldahitzen darabilgun irizpide pragmatikoaren arabera, B1 mailako ulermen-maila eskatzen dugu guxtieneko abiapuntu gisa, komunikazioa eroso eta eraginkor samarra izan dadin lan-eremuko harremanetan. Beste testuinguru batzuetan, agian, A2raino jaitsi liteke ulermen-mailaren eskakizuna.
4. Mintzatzeak, ordea, ematen dio funtzionaltasun komunikatiboa ulertzeak zabaltzen duen aukerari. Kide guztiek hizkuntza bera hitz egitea izan ohi da egoerarik erosoan

eta naturalena. Ordea, ezin dugu ahaztu ele biko elkarrizketen balioa. Hainbat egoeratan, non kide batzuek hitz egiteko zailtasunak dituzten, ele biko elkarrizketen formatuak ahalbide dezake euskara erabilia izatea.

Komunikazio-egoera guztiek ez dituzte ezaugarri berberak erakusten. Solaskideen gaitasun-mailak nabarmen baldintzatzen du komunikazio horren nolakotasuna. Modu orokor batean, hiru komunikazio-egoera bereiz daitezke, adibidez solaskideen ulermen-maila aintzat hartzen dugunean.

- 1.- Hitzun arrunt batek ulermen arrunta duen solaskide batekin izaten duen elkarrizketa¹
- 2.- Hitzun arrunt batek tarteko ulermena duen solaskide batekin izaten duen elkarrizketa
- 3.- Hitzun arrunt batek ulermen urria duen solaskide batekin izaten duen elkarrizketa

Lehenengo komunikazio-egoera aintzat hartuta, *Eusle metodologia* prestatu genuen Aldahitz Ikerketaren baitan, eta haren bueltan egindako esperientzien emaitzak handik urte batzuetara argitaratu genituen (Jauregi eta Suberbiola, 2015, 2017). Hura izan zen Aldahitz Ikerketaren aurreneko emaitza, eta planteamendu osoago baten lehen zutabe eta hazia. Kide guztiek ongi (edo oso ongi) ulertzen dutenean, ulermena ez da areago euskararen erabilerako oztopo. Halakoetan, euskara erabiliko den ala ez, gaitasun-kontuetan baino gehiago aldagai psiko-sozialetan jokatzeko da partida. Hizkuntza-ohituretan eragiteko estrategia da *Eusle metodologia*.

¹ Bi solaskide soilik aipatzen ditugu hemen, egoerarik xumeena adierazten duelako. Izan ere, bikotea da elkarrizketarako unitaterik txikien eta oinarrikoena. Baina bi solaskide izan gabe ere, hiru, lau edo hamaika izan litezke, nahi izanez gero.

Solaskideetako batek tarteko gaitasuna duenean, ordea, zailagotzen da komunikazio-egoera. Bigarren komunikazio-egoera arketipikoaz ari gara orain. Euskara-egileak jada ezin du hizkera arrunta bere horretan erabili. Askotan, hizkera erraztera edota mantsotzera jo behar izango du mezua ulergarri egiteko. Komunikazioak etenak ditu maiz, zeren ulertutakoa egiaztatzeko beharra izaten baitute kideek, edota gaizki ulertutakoa argitzeko lanari heldu behar baitiote tarteka. Egoera komunikatibo honetan, euskaraz egin badaiteke ere, ez da aurreneko egoeran bezain erraz eta eroso izaten jarduera hori. Bistan da honelako batean ahalegin berezia egin behar izaten dutela parte hartzaileek euskarari eustekotan. Komunikazio-estilo honi *Ulerriketa* izena eman genion Aldahitzen testuinguruan, eta argitalpen gisa plazaratu genuen 2019. urtean. *Ulerriketa metodologiaren* ezaugarri bat da trebatu egiten dituela kideak, hizkuntzari eta komunikazioari lotutako zailtasunak gaindi ditzaten, lan-eremuko harremanetan dihardutenean. Metodologia honen bidez bide bat zabaldu genuen Aldahitzen, gorago aipaturiko bigarren komunikazio-egoerari erantzuteko.

Baina, zer esan hirugarren komunikazio-egoera arketipikoaz? Zer egin euskararen erabilera desblokeatzeko eta sustatzeko ahaleginetan gabiltzala, solaskideren batek euskaraz gutxi ulertzen duenean edo ia batere ez edo zuzenean tutik ere ulertzen ez duenean? Jakina da halako komunikazio-egoeratan euskarak ez duela komunikazioari eusteko funtzionaltasunik (aukerarik, ahalik...). Eta ez da harriztekoa, halako batean, euskarari eustekotan, komunikazioa guztiz simple eta murrizta bailitzateke, eta egundoko ahalegina eskatuko bailieke parte hartzaile guztiei, neurritz kanpoko ahalegina eskatu ere. Nola gainditu, orduan, ulermen ezak edo ulermen urriak dakarren euskarazko

komunikazioaren ezina? Arazo honi irtenbidea bilatzeko, beste tresna bat behar zuen Aldahitz Ikerketa proiektuak, eta halaxe sortu genuen *Uler-saioak metodologia*, orain irakurleen eskura jartzen dugun hauxe.

Uler-saioak metodologia euskara ulertzeko gaitasunaren garapenean zentratzen da, us-tez-edo ulermenak duela hizkuntza-erabilera sozialaren atea zabaltzeko (edo ixteko) giltza. Helburu du norbanakoek ahalik eta eperik laburrenean euskara ulertzeko gaitasuna eskura dezaten, eta hala, kalean eta ingurune naturalan euskarazko harremanetan (ele biko elkarrizketen formatuan bederen) murgiltzeko aukera izan dezaten. Metodologia, funtsean, ingurune babestu batean garatzen da: gela batean, ordutegi baten barruan eta hizkuntza-soslai bera duten beste kide batzuekin batera. Bertan, trebatzaile batek euskarazko input ulergarri ugari ematen die kideei. Trebatzaileak, euskara erraza eta sinplea erabiliz, komunikazio-jarduerak bideratzen ditu, eta etengabe egiaztatzen du jasotzaileek ulertutakoa. Ez du metodologiak zuzenean garatzen euskaraz hitz egiteko gaitasuna. Ez die norbanakoei euskaraz egiteko eskatzen. Ulermena da foku bakarra, eta ondorioz norbanakoei dagokie etengabe egiaztatzea trebatzaileari ulertu diotena. Egiaztatze kontuak, batzuetan, ekintza fisikoen bidez egingo dituzte (mugimenduak eginez, objektuak seinalatuz, marrazkiak eginez, eta antzekoez); beste batzuetan, izenak edo hitz laburrak esanez (“Jose”, “Baiona”, “ni”, “bai”, eta tankera horretakoak); eta bai laburpenak eginez ere (“has dicho que mañana viene mal tiempo, no?”, “donc vous êtes préoccupé par la situation économique”). Baimenduta dute erdararen erabilera.

Uler-saioak metodologiak 60 orduko prozesu edo diseinu bat proposatzen du denbora tarte

horretan norbanakoek A1 mailako ulermena eskura dezaten. Metodologia gauzatzeko egunez eguneko programazioa aurkezten dugu, eta hari atxikita jarduera pedagogikoa laguntzeko hainbat aholku metodologiko.

Laugarren atalean, *Uler-saioak metodologia* eta *Ulerrizketa metodologia*² biak elkarrekin uztartzeko proposamena egin dugu, eta *Ulerrizketa babestua* izena eman diogu molde horri. Nolabait, igarobide bat plazaratu nahi izan dugu norbanakoek uler-saioak bukatu ondoren lantokietan ulerrizketa komunikazio-estilorako urratsak egin ditzaten. Bi metodologietatik zerbait hartu eta biak uztartu egin ditugu. Hala, ulerrizketaren komunikazio-estiloa uler-saioen giro babestura zuzenean eraman dugu, eta horrela nahi izan dugu giro babestueta-tik giro babestugabeetara norbanakoek egin beharreko jauzia erraztu eta bideratu.

Proposamen metodologikoak ez ezik, teoria atal bat ere taxutu dugu liburuan. Saiatu gara bertan bigarren hizkuntzaz jabetzeko prozesuari buruzko teoria nagusiak aurkezten, aztertzen eta ondorioak ateratzen. Itxaropena dugu honek lagunduko diola irakurleari *Uler-saioak metodologiaren* atzean dauden oinarri eta ebidentziak hobeto ezagutzen. Psikolinguistikaren eta hizkuntzalaritza aplikatuaren literatura espezializatuan hartu dugu oinarri ulermenaren garrantzia eta haren garapenaren gakoak agerian uzteko. Ez dugu ahaztu horretan kontuok soziolinguistikarekin duten lotura.

Azkeneko atala osoki eman diogu 2016. urteaz geroztik egin ditugun esperientziak aurkez-

2 Ikus *Ulerrizketa metodologiari* buruzko xehetasunak, Jauregik eta Suberbiolak (2019) argitara emandako liburuan. Ikus erreferentzia bibliografian.

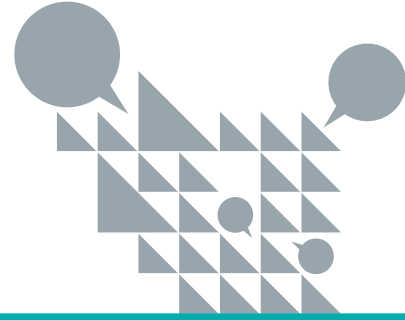
tu eta azaltzeari. Proposamen metodologiko hauek argitara eman aurretik, bi urtetan esperientzia batzuk egin genituen hainbat erakundetan, bereziki 2016. eta 2017. urteetan. Esperientzia bat burutu genuen 2016. urtean Gipuzkoako Aldundiko Ogasunean (“*Ulerrizketa babestua*” estilokoa), eta hiru esperientzia 2017. urtean: Gipuzkoako Aldundiko Ogasunean berriz ere (“*Ulerrizketa babestua*” estilokoa), Fagor Arrasate Donostiako lantegian (“*Ulerrizketa babestua*” estilokoa) eta Eibarko Armeria Eskolan (“uler-saioak” estilokoa). Laburbilduta, hiru esperientzia “*Ulerrizketa babestuaren*” tankerakoak, eta bat bakarra –eta ez oso sakona– “uler-saioen” motakoa. *Ulerrizketa babestuaren* esperientziek aski ebidentzia utzi digute metodologiak ongi funtzionatzen duela eta erabilera suspertzeko indarra baduela. Aldiz, uler-saioen metodologiaz ez dugu oraindik aski ezagutzarik metatu, eta ez dugu esaterik oraingoz metodologiak nolako emaitzak ematen dituen. *Uler-saioak metodologia* luze hausnartuta eta ezagutza kontrastatua eraikita dago, baina metodologia sendotzat jotzeko oraindik ebidentzia enpiriko gehiagoren beharra daukagu. Gure nahia izango litzateke liburu honen argitalpenaren ondoren esperimentazioaldi luze bat etortzea esperientzia ugari egin eta datu gehiago jaso ahal izateko. Haietatik edan beharko genuke gero metodologia hobetzeko.

Ez genuke sarrera hau bukatu nahi esker oneko aipamenik egin gabe proiektu hau posible egiten duten pertsona eta erakunde guztiei. Aurrena, Aldahitz Ikerketa babesten eta elikatzen duten erakundeak ditugu gogoan. Erakunde horiek dira Eusko Jaurlaritzaren Hizkuntza Politikarako Sailburuordetza, Gipuzkoako Foru Aldundia, Emun Kooperatiba, Elhuyar Aholkularitza, Artez Euskara Zerbitzua eta Ahize-AEK. Soziolinguistika Kluste-

rrak prozesu honi guztiari azpiegitura teknikoa jarri dio, bai eta bere esku zeuden baliabide material guztiak ere. Mila esker, bihotz-bihotzez, egitasmo honekiko lehen unetik erakutsi duzuen kemen eta konfiantzarengatik. Eskerrik berezienak, Pablo Suberbiola Klusterreko ikerlari eta adiskideari, Aldahitz Ikerketa-ren inguruan partekatu ditugun ordu mordo, buruhauste ugari eta ideia “zoro” eta ez hain zoro guztiengatik. Liburu honetan bere izena agertzen ez den arren, hantxe dira ideia askoren atzean bere presentzia eta eragina. Era berean, ezin ahaztu Euskal Herriko Unibertsitateko Hezkuntzaren Teoria eta Historia Saileko arduradunek azken urteotan eman dizkidaten erraztasunak, Aldahitz Ikerketa proiektuaren lanetan buru-belarri jardun ahal izateko. Halaber, gogoan dugu Mikel Irizar. Gipuzkoako Foru Aldundiko Hizkuntza Berdintasunerako arduradun nagusia zela, gogotsu bultzatu zuen ulermena garatzeko prototipo baten egitasmoa. Haren bultzada ere badago *Uler-saioen metodologia*ren atzean. Berari ere gure esker ona. Oso gogoan ditugu esperientziak egiteko aukera eman diguten erakunde guztiak: Gipuzkoako Foru Aldundia, Fagor Arrasate Kooperatiba eta Eibarko Armeria Eskola. Eskerrik asko zuen erakundeen atea guri zabaltzeagatik, eta gure proiektuan sinesteagatik. Eta zer esan zuei: Pedro, Koro, Karmen, Pako, eta gainerako kide guztiak. Zuek izan zarete, zalan-tzarik gabe, esperientzia hauetako muina eta bihotza. Mila esker denoi, bihotz-bihotzetik.

Pello Jauregi Etxaniz
Pasaian, 2020ko ekainean

2.



TREBETASUN HARTZAILEETAN OINARRITUTAKO ESTRATEGIAK

2.1.

Elkar-ulertzea, ikuspuntu soziolinguistikoaren gakoa

1936. urtearen bueltan, Kataluniatik, Delfi Dalmau garai hartako intelektual katalandar handiak *poliglotisme passiu* proposatu zuen hizkuntzen arteko elkarbizitzarako tresna gisa (Dalmau, 2010, Jordi Solé i Camardons-en edizioan). Proposatzen zuen hiztun bakoitzak behar zuela bere jatorrizko hizkuntza menperatu, eta inguruko hizkuntza baten baino gehiagoren ezagutza pasiboa (ulermena) eduki. Lehena, oinarria, eta bigarrena, osagarria. Ezagutza pasiboari esker, bere ustez, hiztunak gauza izango lirateke alboko beste hizkuntzetako hiztunekin jarduteko eta elkar ulertzeko, norik bere hizkuntza propioari eusten ziola. Hizkuntzen arteko berdintasunaren printzipioa nahi zuen neurri horren bidez gorde, bermatu eta finkatu. Bateratu nahi zituen barneko eta kanpoko dinamikak. Barrenera begira (norbere hizkuntza-komunitateari begira alegia), goreneko garapena eman nahi zion bertako hizkuntzaren adierazkortasun eta funtzionaltasunari. Baina, era berean, jabe zen beste hizkuntza-komunitateko pertsonekin komunikazioa ziurtatu beharra zegoela, eta horri irtenbide errealista bat eman behar zitzaiola. Poliglotismo pasiboan aurkitu zuen berak barne eta kanpoko dinamiken artean bilatzen zuen oreka. Berariaz eta kemenez borrokatu zuen poliglotismo aktiboa, kanpoko hizkuntzak hitz egiteraino eta idazteraino bultzatzen zuen desideratun soziala, zeinak jada garai hartan itxaropen handiak sortzen baitzituen elite sozial eta ekonomikoetako kideen artean. Jabetuta zegoen poliglotismo aktiboaren ideala urruti zegoela errealizazio praktikoetatik. Hizkuntza arrotz batean jatorrizko hiztunen hitz egin eta idazteko gaitasuna eskuratzea zeharo neurritz gaineko helburua iruditzen zitzaion: oso prozesu luze eta neketsua eta –salbuespenak izan ezik- oso emaitza murriztak ematen zituena. Horretan ikusten zuen, bide batez, komunikazio-lardaskatze eta hizkera mordoiloren iturria. Bere ustez, poliglotismo aktiboak azpiratzen zuen hiztunen komunikazio-gaitasunik gorenekoa. Hari helduta, halako pertsona batek estu hartzen zuen bere burua modu mugatuan baino menperatzen ez zuen hizkuntza arrotz batez hitz egin nahirik, bere jatorrizko hizkera bizi eta osoa bazter uzten zuen bitartean.



Dalmauren proposamenak argia ikusi zuen Espainiako II. Errepublikaren testuinguruan, jada tentsio politiko, ekonomiko eta kulturalak iragartzen zutenean gerora etorriko litzatekeen gerra ankerra. Erabat soziolinguistikotzat jo dezakegun planteamendu honek, era berean, plaza hartu zuen oraindik diziplina soziolinguistikoa adiera modernoan sortua ez zegoenean. Hain zuzen ere, ez zen 1964. urtera arte soziolinguistika izendapena erabiltzen hasi zela (zehazki Kalifornian egindako UCLA izeneko nazioarteko batzarrean: Ikus Bright, 1966; Azkarraga, 2010). Dalmauren ekarpenak, ordea, badu nahiko entitaterik soziolinguistika modernoaren aitzindari-tzat hartua izateko, eta halaxe aldarrikatu dute ikerlari katalandar batzuek (Solé i Camardons, 1988). Dalmauren ildoak ez zuen garapen nabarmenik izan ondorengo urte luzeetan diktadura frankistaren ingurugiroan. Eta ez zuen garapenik izan, besteak beste, ezinezkoa zuelako inguru-ne historiko hartan aurrera egiterik. Frankismoak ordezkutzen zuen, hizkuntzari dagokionez, Dalmauren kontrako planteamendua. Dalmauren hizkuntzen arteko harreman berdinzalearen aurrean, frankismoak politika nagusitzat hartu baitzuen gaztelaniaren nagusikeria linguistikoa eta penintsulako gainerako hizkuntzen hondoratze sistematikoa. Hizkuntzen arteko elkarbizitza ordez zapalkuntza eta menderakuntza nagusitu zen urte luzeetan Espainiako giro soziologikoan (Moreno Cabrera, 2008). Dalmauren ideiak, jarraipen akademikorik eta instituzionalik izan ez bazuten ere, inspirazio iturri bihurtu ziren hizkuntza-erresistentziaren garaiotan hiztunik kontzienteentzat. Gaztelaniaren eta katalaneraren arteko gertutasun linguistikoaz baliatuta, Kataluniako hainbat hiztunak (gutxiengoa, seguru asko, baina hala ere ikusten, sentitzen eta nabaritzen den gutxiengoa) beren egin zuten gaztelaniaz dihardutenekin katalanera erabiltzeko ohitura, jokamolde eta estrategia, jakinik ulertzeko moduan izan zitezkeela haiek.

Egun, European, giro eta baldintza sozio-politiko berriak sortu dira, zeinetan berpiztu baita berri ere poliglotismo pasiboaren ideia. Europako erakunde politiko komunen eraikuntzak hasieratik bertatik aurre egin behar izan dio Europako hizkuntza-aniztasunaren errealitateari, eta horrekin batera hizkuntza desberdinetako kideen arteko komunikazioaren erronkari, bai erakunde komunen espazioan, bai eta herritar europarren mugikortasunaren eremuan ere. Hizkuntza-aniztasunari eman beharreko erantzuna, ordea, ez da liskarrik gabe gertatzen ari. Ingelesa, *lingua franca* gisa, munduan bezala European ere hartzen ari den nagusitasuna ez da kritiketatik aske. Gero eta ozenago entzuten dira ahotsak (bereziki Frantziatik eta Alemaniatik zuzenduta, hots, botere politiko eta ekonomiko handienetatik etorrira, eta Brexitaren inguruko egoera politikoak hauspotuta) auzitan jartzen dutenak ingelesaren ezarpen masibo eta akritikoa, zeina puntu batetik aurrera har baitaiteke nagusikeriatzat, eta hizkuntzen artean berdintasunik bultzatzen ez duen eredu baten ordezkari-tzat. Hizkuntza-aniztasunaren auziari erantzun alternatibo eta berdintasunaren irizpideetan oinarrituta eman nahian, Europak berriz deskubritu du poliglotismo pasiboaren aukera eta bidea. Baina oraingoan izena aldatuta: *inter-comprehension* da izendapen berria, euskaraz *elkar-ulertzea* esan genezakeena.

Europako Kontseiluak diruz lagunduta proiektu ugari sortu ziren 90eko hamarkadan Europako hainbat unibertsitatetan *elkar-ulertzea* sustatzeko. Mugimendu honetako aitzindariak izan dira Frantziar Claire Blanche-Benveniste eta Louise Dabène, eta Alemaniar Franz-Joseph Meissner eta Tilbert D. Stegman. Azken 30 urteotan, hainbat metodo argitaratu dira familia linguistiko

bereko hainbat hizkuntzatan aldi bereko irakurtzeko gaitasuna garatzeko asmoz (EuroRom4, EuroRom5, Galatea, Galanet, EuroComRom). Gaiari buruzko ikerketa ugari burutu dira (ten Thije eta Zeevaert, 2007; Bonvino eta Jamet, 2016), eta ez dira gutxi izan unibertitateen inguruan sortu diren informazio-sareak (Redinter, Lingalog) Mugimendu honetako emaitzak biltzen dituzten bilduma interesgarri batzuk ere argitaratu egin dira (Caddéo eta Jamet, 2013; Pinho eta Andrade, 2009).

Elkar-ulertzea, komunikazio-estilo baten gisa aurkeztu izan dute hainbat adituk (Pinho eta Andrade, 2009), estilo bat non pertsona bakoitzak norbere jatorrizko hizkuntzaz dihardu, elkarren hizkuntzak ulertzen dutenez gero. Bestela esanda: nork bere hizkuntzaz jardun dezake, bakoitzak bestearen hizkuntza ulertzen duelako. Beste aditu batzuek, ordea, definizio estuagoak ematen dituzte, eta, guztiaren gainera, hizkuntzen arteko kidetasuna edo gertutasun linguistikoa azpimarratzen dute (Vez, 2004; Capucho eta Oliveira, 2005). Eta, orduan, *elkar-ulertzeak* erreferentzia egingo lioke familia bereko hizkuntzetako hiztunek ahalegin handirik gabe eta ikasi ere egin gabe elkarren artean ulertzeko duten erraztasunari. Hiru hizkuntza-familia dira nagusi European: erromanikoa, germanikoa eta eslaviarra, eta familia bakoitzeko hizkuntzen arteko harremanari helduko lioke definizioak. Castagnek (2004) dio bi hizkuntza elkar-ulergarritzat jo ahal izateko osagai lexikoen %70a ahalegin handirik gabe ulertu beharko lituzketela hiztunek. Seguru asko, hala da katalanera eta gaztelaniaren artean, edota suedieraren eta danieraren artean, edota kroazieraren eta bosnieraren artean ere.

Zeevaertek (2007) Skandinaviako hainbat praktika soziolinguistikoren berri ematen du, non *elkar-ulertzea* edo *receptive multilingualism* (halaxe izendatzen du egileak beste batzuek *intercomprehension* izendatzen dutena) modu zabalean erabiltzen den harreman instituzional eta komertzialetan, suediera, norvegiera eta daniera hizkera duten hiztunen artean. Gortterek (2001) dio Frisiako testuinguruan, non frasieraren eta nederlanderaren arteko gertutasun linguistikoa handia den, badela aukera *elkar-ulertze* estiloan komunikatzeko (“Everyone may speak his/her own language”), eta gehitzen du, aukera egon arren, jende gutxik eusten diola praktika soziolinguistikoko horri (“the rule of the right to speak their own language is only applied cautiously”). Werlenek (2007) Suitzako kasua aztertzen du. Kasu berezia, inondik ere, zeren lortu baitute, eleaniztasunean oinarritutako hezkuntza-politika sendo bati esker, biztanle guztiek ikastea auzokoen hizkuntzak, nahiz eta familia desberdinetako hizkuntzak izan (alemana eta frantsesa, esaterako). Horren ondorioz, bertako biztanle gehienek, elebidun edo hiru eledun izanik, aukera dute komunikazio-estilo bat baino gehiago hautatzeko. Egileak erreferentzia ugari ematen ditu erakutsiz “*elkar-ulertzea*” komunikazio-estiloa ohikoa dela herritarren artean, lan harremanetan eta harreman politikoetan ere. Lüdik ere (2007) Suitzako kasua aztertzen duelarik, baieztatzen du *elkar-ulertzean* oinarritutako praktika soziolinguistikoa badela egunerokoan, baina ohartzen du praktika hori eleaniztunek eskura duten aukeretako bat besterik ez dela. Berak egindako ikerketa ugarian antzeman du hiztunek “nork bere hizkuntzan komunikatu” jokabidea baino gehiago eleanitz gisa jokatzeko dutela, eta, hala, eskura dituzten hizkuntza-baliabide guztiak erabiltzen dituztela komunikazioa aurrera eramateko. Horren ondorioz, hiztun gehienek halako hizkuntzen arteko nahasketa batera jotzen dute, batzuetan hizkuntza batetik hartuta, beste

batzuetan bestetik. Tradizionalki, praktika horri *code-switching* izena eman izan zaio literatura espezializatuan (kode txandaketa, hizkuntza-nahasketa, eta antzekoen ildotik). Ordea, azkenaldian *translanguaging* kontzeptua erabiltzen hasi da aditu talde dinamiko bat aurrenekoari zerion adiera ezkorra gainditu nahian (García eta Wei, 2014; Cenoz eta Gorter, 2017).

Hizkuntza ulertzeko trebetasuna garatzeko asmoz, hainbat ekimen abiatu dira azken urteotan Europan. Gehienek irakurmena hartu dute ardatz, iritzita nonbait irakurmena lantzea errazago dela ahozko ulermena baino. Entzumenak ez du epe berean ia arretarik jaso. Badirudi, ordea, egoera aldatzen hasia dela, eta behin irakurmenari lotutako metodologiak finkatuz gero, entzumena bereganatzen ari dela ikerlarien arreta. Aipatzekoak dira Tombolinik (2018), Veneziako Ca' Foscari Unibertsitatearen testuinguruan, entzumenean oinarrituta abiatu dituen saio esperimentalak.

Entzumenari lotutakoak oraintsu abiatzen hasi diren artean, irakurmenaren glotodidaktikak aspaldian egin zituen lehen urratsak Blanche-Benvenistoren eskutik (1997). Berak zuzendutako taldeak EuRom4 metodologia prestatu zuen, helduekin erabiltzeko asmoz. Helburu zuen tarte laburrean (40-60 orduen bueltan) frantsesa, espainiera, italiara eta portugesearen hiztun batek beste hiru hizkuntzetan irakurtzeko aski gaitasuna eskuratzea, eta, gainera, gaitasun hori eskuratzea hizkuntza guztietan aldi berean. Metodologia egunkari eta aldizkarietatik aukeratutako testu errealean aurkezpenean oinarritzen zen. Testuak ulertzeko, egileak bilatzen zuen ikasleek beren jatorrizko hizkuntzaz zuten ezagutzak erabil zituzten hizkuntza berriaren ulermenari aplikatuta, bereziki “hitz gardenak” baliatuz (beste hizkuntzetan antzekoak diren hitzak; esaterako, *alguém* portugesez, *alguien* gazteleraz edo *algú* katalaneraz). Beste hizkuntzetan ulertezinak diren hitzen kasuan (“hitz opakak” esaten dizkie halakoei Blanche-Benvenistek), esanahira hurbiltzeko ikasleak haztamuka ibiltzea proposatzen zuen, eskura zituzten baliabide kognitibo guztiak erabiliz: gaiari buruzko ezagutza, gramatikari buruzko ezagutza, testuen osaketari buruzko ezagutza, hipotesiak egiteko gaitasuna, indukzio eta dedukzioak egiteko gaitasuna... Hiztegiaren eta gramatikaren kontsulta zuzenak ez ziren azken baliabidetzat baizik hartzen, norbere baliabide kognitiboek huts egiten zutenerako utzita. Badago metodologia honen bertsio berritua (Bonvino, 2018) EuRom5 izenarekin, eta, oraingoan, katalanera gehitu egin zaie aurreko lau hizkuntzei.

Alemaniko Frankfurteko Unibertsitateak EuroComRom izeneko beste proiektu bat abiatu zuen Franz-Joseph Meissnerren gidaritzapean, elkar-ulertzea garatzeko (Meissner eta laguntza, 2004). Blanche-Benvenistek hizkuntza erromanikoetarako erabili zuen *elkar-ulertzea*. Frankfurteko taldeak, bere aldetik, ahalegina egin zuen alemana hizkuntza erromanikoekin lotzeko. Baina orduan ikasleek hizkuntza erromanikoren bat ezagutu behar zuten L2 hizkuntza gisa, eta hizkuntza horrek, aukeran, frantsesa izan behar zuen, alemanarekin gertueneko hizkuntza izanik. Bigarren hizkuntza horrek zubiaren egitekoa egingo luke jatorrizko hiztun alemandunak iritsi zitezten hizkuntza erromaniko asko ulertzera. Beraz, ekimen honetan L2 erabiltzen da L3ra iristeko. Aldez aurretiko instrukzio metalinguistikoari garrantzi handia ematen dio EuroComRomek. Ikasleek aurretik ikasi behar dituzte hainbat estrategia metalinguistiko maila lexikal, sin-

taktiko, ortografiko, eta bestelakotan, hizkuntzak beren artean alderatu ahal izateko. Jakintza hau bereganatuta, testuen irakurketari heltzen diote ikasleek nahi duten ordenan.

Ez da gure asmoa *intercomprehension* mugimenduaren planteamendu didaktiko eta hautu metodologikoen eztabaida zehatzetan murgiltzea. Aukera izango dugu horretarako hurrengo ataletan, printzipio psikolinguistikoa eta glotodidaktikoak kontuan hartuko ditugunean. Oraingoz, gure asmoa orokorra da: azpimarratzea ulermenean edota trebetasun hartzaileetan oinarritutako estrategia soziolinguistikoa baduela Europan erreferentzia puntu indartsu bat.

Katalunian hasi eta Europan zehar ibili ondoren, badugu etxera itzultzeko garaia. Zer garrantzia du Euskal Herrian ulermenaren inguruko estrategia soziolinguistikoa? 2017ko artikuluan batean honako hitz hauek idatzi zituen Mikel Irizarrek (Irizar, 2017), artean Gipuzkoako Foru Aldundiaren Hizkuntza Berdintasuneko zuzendaria zenak:

“Berdintasunean eta justizian oinarritutako bizikidetzak eskatzen du euskararen hautua zilegi eta posible izatea. Beraz, hautu hori egiten ez duenari dagokio gutxienez bi ulermen mota bereganatzea: lehenik eta behin, bestearen jarrera ulertzea eta errespetatzea, berdintasunaren izenean; eta, bigarren, bestearen hizkuntza ulertzea, komunikazioa posible izan dadin inposaketarik gabe” (103 orr.)

Egileak askatasun, berdintasun eta justiziaren balio errepublikarrak aplikatzen dizkio hizkuntza-gertakariari, eta dio *elkar-ulertzean* datzala bizikidetzaren oinarria. Bere hizkuntza ulertua izateak hautu librea ematen dio bati hizkuntza erabil dezan edo ez dezan erabili. Bere hizkuntza ulertua ez izateak, aitzitik, ziztada batez mozten du aukera oro bere hizkuntza erabil dezan, eta berdina da erabili nahi duen ala ez duen nahi, besterik gabe ezin du erabili, alferrik egiten dira hautatze kontuak, ez baitago ezer hautatzerik. Horregatik, bestearen hizkuntza ulertzea da hizkuntza hautatzeko ezinbesteko atea, gutxieneko baldintza. Norbaitek euskaraz egin ahal izateko ez da beharrezko solaskideak ere euskaraz egitea, aski da hark ulertzea. Solaskideak hizkuntza ulertzeak erabileraren atea zabaltzen dio euskaraz egin nahi duenari, ez ulertzeak zeharo ixten dion bezala.

Eta Irizarrek berak galdera zuzena plazaratzen du aurrerago: “*jakingo bagenu gure solaskide guztiek ulertzen dutela, ez genuke askoz gehiago egingo euskaraz?*” (103). Galdera horrek badu atzean egiaztatze garrantzik: talde batean kide batek edo batzuek euskara ulertzen ez dutenean, ez ulertze horrek zeharo hondatzen du euskarazko jarduna, edo nabarmen moteldu behinik behin. Orduan, handituko al litzateke euskarazko jarduna, baldintza hori aldatuko balitz eta kide guztiek ulertuko balute? Galderaren zirrikietan barrena ezkutuko itxaropena gordetzen dela iruditzen zaigu. Erantzuna, ordea, ez da erraza. Aurrena, hala gertatuko balitz, arazoaren nolokotasuna aldatuko litzateke: kontu objektiboa izatetik (“ezin da euskaraz egin”) kontu subjektibo izatera (“egin dezakegu, gure esku dago erabakitzea egin nahi dugun ala ez”) pasako litzateke gaia. Ez da hutsala aldaketa. Horrenbestez, ez geundeke gaitasun linguistikoarekin korapilatuta esku-hartze egokiak bilatzeko garaian, eta baldintza sozio-afektiboak sortzera makurtuko li-

tzateke kontua bereziki. Bigarrenik, halako hizkuntza-eremu trinko batean norbaitek euskaraz egiteko hautua hartuko balu, baldintza ezin hobeak izango lituzke bere hizkuntza-jokabidea errotzeko, finkatzeko eta automatiko egiteko, zeren hartan ez bailuke etengabe norekin egin eta norekin ez pentsatu beharrik, eta, hasieran jokabide kontziente eta aldakorra zena jokabide automatiko eta finko bihurtzeko prozesuak indartsu lan egingo bailuke bere alde. Hirugarrenik, ez da gutxiesgarria euskarazko hitzun batek inguruko beste hitzunengan sor lezakeen simetria-efektua, hots, egonezina gainditu nahian hitzun batek bestearen mintzoarekin bat egiteko izan ohi duen berezko joera. Zentzu horretan esan daiteke erabilerak erabilera bera hauspotzen duela. Uste hauek dira, hain zuzen, Aldahitz Ikerketa proiektuak lantokietan darabilen *Eusle metodologiari* oinarria ematen diotenak (Jauregi eta Suberbiola, 2015, 2017). *Eusle metodologiarekin* urteetako esperientziek eta datuek egiaztatzen dutenez, euskararen erabilerak gora egiten du eremu linguistiko trinkoetan hizkuntzaren erabilera erabaki kolektiboetan funtsatzen denean.

Ulermenean finkatutako estrategia batek korapilo soziolinguistiko asko askatzen lagunduko luke. Irizarrek berak beste artikulu batean (Irizar, 2007), erdal elebakarraren azalean jarrita, honako onura hauek aipatzen dizkio delako estrategia horri. Eta hori esatean, ez dela teoria hutsean ari dio berak, baizik eta urte luzeetan enpresa handi batean hizkuntza-plangintza baten bueltan behin baino gehiagotan ikusitakotik. Hauxe dio:

“Adin batetik aurrerako elebakarrak beldur dio elebitasunaren presioari, jakin bai daki ez duela erdietsiko. Eta jartzen da defentsiban edo kontra. Aldiz, esaten zaionean beste hizkuntza ulertzearekin nahikoa duela eta zenbateraino hitz egiten duen bere esku gelditzen dela, sekulako lasaitua hartzen du eta aldeko jarrera.” (79 orr.)

Hitz hauek geure egin genitzake hitzez hitz, geure esperientziak horixe bera erakutsi digulako. Ikus bestela zer idatzi genuen 2017. urtean Aldahitz Ikerketa proiektuaren barne txosten batean, Gipuzkoako Foru Ogasunean goi mailako arduradunekin “*Ulerriketa babestuaren*” moldeko aurreneko esperientziak egin ondoren:

“Prozesua bera indar motibatzaile bihurtu da. Ikasle hauek euskarekiko uzkur izatetik guztiz zabalik, lasai eta gogotsu egotera pasa dira denbora gutxian (27 ordutan, horiek izan baitira esperientzian emandako orduak). Zeharo aldatu dituzte autopertzepzio linguistikoak, eta ezgai sentitzetik gai izatera pasa dira. Autopertzepzio berriak beldurra uxatu die erabilera errealeko egoeretan parte hartzeko. Konfiantza eta gogoia erakusten dute orain lankideek euskaraz egin diezaieten. Aurreneko esperientzia honek pentsarazten du eskaintza labur eta xume batek, “ulertzero iristeko” helburua besterik ez duenak, “euskararekiko itxita” egon litezkeen pertsonen arreta eta onarpena erraz irabazi ditzakeela.”

Ulermen unibertuala da euskarak duen premia soziolinguistikorik larrienetakoa. Hartan datza euskara erabiltzeko aukera bera ere. Euskararen egoera soziolinguistikoaren ezaugarrietako

bat da lurralde osoan hizkuntza-eremu trinkorik ez-baina “zuloz” beterik dagoela. Hizkuntza-eremu zulatuetan beti da norbait hizkuntza ulertzen ez duena, eta, ondorioz, ezinezko egiten da eremu horretan euskaraz edozeinekin, edozertaz eta edonoiz aritzea. Honek zeharo galgatzten du euskararen berreskurapena. Halakoetan, euskarak ezin du jarraitasunik eduki, ezin du funtzionaltasun osorik eskuratu, ezin du *lingua frankoaren* egitekoa bete, ez bada eremu guztiz txiki eta mugatueta. Euskara bazterrera kondentatuta dago, erdigunea erdarari utzita. Euskarak txikian besterik ezin du jokatu, gaztelaniak edo frantsesak, nor bere lurraldean, handian jokatzen duten bitartean. Horregatik, euskararen erabileraren bizkortze sozialak eskatzen du euskararen lurralde osoa hizkuntza-eremu trinko izatea, ulertzeko gaitasunari dagokionez behinik behin, euskaraz egin nahi duenak euskaraz egin ahal dezan edonorekin, edonoiz, edonon eta edozertaz, pentsatu behar izan gabe solaskideak ulertzen duen ala ez duen ulertzen, hizkuntza-hauturik etengabe eta harreman bakoitzean solaskidearen gaitasunaren edo gaitasun faltaren arabera hartu behar izan gabe, hau da, euskara erabiltzea etengabe, era inkontzientean, berez, jario natural baten pare eta ohiturazko jokabide gisa. Gaztelaniaren eta frantsesaren ulermen unibertuala, nor bere eremuan, ziurtatuta dagoen bezala (eta ez bakarrik ulermena), euskararen ulermen unibertuala ere mamitu beharko litzateke txoko guztietan, hizkuntzen arteko bizikidetzaz eta hizkuntza berdintasunaz hitz egiten hasi izateko.

Ikuspuntu teknikitik hitz eginda, ez dirudi euskararen ulermen unibertuala denbora laburrean erdiestea zaila izango zenik. Zailtasunak izatekotan, adostasun politikoaren ezatik letozke, ez alderdi pedagogikotik. Adostasun politikoa balego, teknikoki denbora laburrean eskura daitekeen xede bati buruz ariko ginateke. Irakasleek ongi dakitenez, ulermena garatzeak askoz ere ahalgin gutxiago eskatzen du mintzarena garatzeak baino, eta denbora berean aurrerapen askoz azkarragoa egin ohi da ulermenean mintzamenean baino³. Oro har, errazago garatzen dira hizkuntzaren trebetasun hartzaileak trebetasun ekoizleak baino⁴. Egia da irakaskuntza-erakundeetan praktika finkatua dela ulermena mintzamenarekin eskuz esku lantzea, eta are irakurmenarekin eta idazmenarekin batera ere. Gaitasun komunikatibo guztiak batera prozesu berean, alegia. Baina hori aukera bat besterik ez da aukera askoren artean. Adibidez, ahozko trebetasunak eta idatzizko trebetasunak elkarrengandik bereiz daitezke, eta arreta batean ala bestean jar daiteke. Orobat, arreta trebetasun bakarrean jar daiteke, EuRom4 edo EuroComRom metodologietan ikusi dugun bezala. Haietan, irakurmenari soilik begiratzen diote, eta gainerako trebetasun guztiak baztertzen dituzte. Baita ere, ulermena soilik eta bakarka landu daiteke, modu autonomoan eta mintzamenetik, irakurmenetik eta idazmenetik bereizita. Ez du horrek ez alderdi teorikoan ez ikuspuntu praktikoan ageriko arazorik edo zailtasunik.

3 Pasarte honetan eta beste askotan ere ulermen hitza entzumeneren sinonimo gisa erabiltzen dugu. Glotodidaktikaren eremuan, ulermena bitariko hitza da, eta, ondorioz, adituek berezi egiten dituzte ahozko mintzoaren ulermena eta idatzizko testuen ulermena. Biak ulermena izanik ere, lehenari entzumena eta bigarrenari irakurmena esaten zaie. Ordea, testuinguru soziolinguistikoetan, eta hizkera arruntean ere, ulermen hitzak ez ohi du arazo semantiko apartekorik sortzen, baldin testuinguruak aski informazioa ematen badu. Testuan, gehienetan, entzumeneren tokian ulermena erabiliko dugu, eta idatzizko ulermenari gagozkolarik irakurmena erabiliko dugu. Joera honi jarraitzen ez gataizkionean, ohartu egingo dugu irakurlea, testuan bertan esandakoen bidez.

4 Bai behintzat euskararen kasuan.

Ulermen unibertsala helburu duen jarduera soziolinguistiko batek ulermen soilaren garapean oinarritutako tresna pedagogikoak eskura eduki beharko lituzke, askotariko gizarte egoerei era malgu, azkar eta eraginkorrean erantzun ahal izateko. Irakaskuntza arautuak prozesu konplexu, zama handiko eta normalean luzeak bideratzen ditu, eta bere emaitzak epe ertainean edo luzean ikusten dira. Esku-hartze linguistikoetan dabilzan adituek, ordea, bestelako tresna pedagogiko arin, espezifiko eta malguak behar izaten dituzte hizkuntza-eremu zuluak denbora laburrean eremu trinko bilaka daitezen. Talde batean gutxi batzuek, eta are bakar batek ulertzen ez duenean, hori edo horiek euskara ulertzera iritsiko balira gautik egunera bezala alda litezke baldintzak talde hartan hizkuntza-jokaeraren aldaketa saiatzeko.

Ulermena da izugarritzko balio soziolinguistikoa duen osagaia, eta teknikoki beste hizkuntza-trebetasunak baino azkarrago eskura daitekeen gaitasuna.

Ulermen unibertsala komunikazioaren ifrentzua bada, ele biko elkarrizketak dira haren aurkia. Ulermena garatua duen baina mintzamenean kamuts dabilenak erdaraz egingo du komunikazioan. Baina, eutsiko al dio euskarari euskaraz hitz egiten dakien solaskideak egoera horretan? Hor planteatzen da ele biko elkarrizketen auzia. Halakoetan, euskaraz egitea ez da komunikazio-egoerarik erosoena, baina bai egoera horretan euskaraz aritu ahal izateko bide bakarra. Ahalegin-puntu bat dago hemen solaskidearentzat, eta hortik datorkio zailtasuna jokabide honi. Baina ahalegin-mota hori nabarmen arin daiteke, baldin solaskideak aukera izango balu hainbat komunikazio-estrategia ikasteko. Estrategia hauei, beste idazki batzuetan, ulerrizketa-trebetasunak esaten diegu. Funtsean dira estrategiak hizkera errazteko eta esanahiaren negoziazioa kudeatzeko. Estrategia horiek ikastea da, hain zuzen ere, *Ulerrizketa metodologiaren* muina (Jaurregi eta Suberbiola, 2019).

Demagun eutsi egiten diola ele biko elkarrizketari solaskide horrek, eta ez behin edo bitan, gehienetan baizik. Zer espero daiteke horretatik?

- 1.- Euskara-egileak areagotzen du euskararekiko atxikimendua. Jarreraren aldetik, euskarak balio praktikoa hartzen du berarentzat. Gaitasunaren aldetik, erraztasunari eusten jarraitzen du. Eta jokaeraren aldetik, euskaraz egitea jokaera natural, berezko eta pentsatu gabea egiten zaio.
- 2.- Euskara-jasotzaileak hartu-eman zuzenak ditu euskararekin. Euskara bere bizi-tzaren eta harremanen parte bihurtzen da. Harreman zuzen, praktikoa eta erreala du euskararekin.
- 3.- Euskara-jasotzaileak ikusten du hizkuntzen arteko berdintasunari funtsezko ekarpena egiten diola.
- 4.- Euskara-jasotzaileak etengabe hobetzen du ulertzeko gaitasuna, maiz entzutearen eta ulertzearen ondorioz.
- 5.- Euskara-jasotzaileak zeharka hitz egiteko gaitasuna ere garatzen du, modu naturalean, entzutearen eta ulertzearen ondorioz.
- 6.- Euskara-jasotzaileak euskaraz egiteko presio edo behar naturala sumatzen du, eta

bere burua erregulatuta, ahal duenean euskaraz egingo du. Beste batzuek, behar eta premia horrek bultzatuta, motibazioa bil dezakete ikastaro formal batzuk hartzeko.

Ulermenak erabileraren atea zabaltzen du eta ele biko elkarrizketak erabileraren etxera barneratzen ditu kideak. Halaxe abiatzen da euskara bidezko komunikazioa. Halaxe hasten da hizkuntza normalizazioaren jarduna, bi hizkuntza-komunitateko hiztunak harremanetan direnean.

2.2.

Trebetasun hartzaileak, psikolinguistikaren argitan

Ulerzaileak ugaltzeko estrategia soziolinguistiko batek ba al du funtsik edo esanahirik ikuspuntu psikolinguistikotik aztertuta? Zer eginkizun du ulermenak hizkuntzaz jabetzean? Nola lotzen zaizkio elkarri trebetasun hartzaileak eta ekoizleak? Galdera hauen atzean badira psikolinguistika eta hizkuntzalaritza aplikatuaren eremuko adituak kezkatzen dituzten gairik garrantzitsuenetako batzuk. Galderoi emandako erantzunek badute soziolinguistika eta glotodidaktika eremuetan ere ondoriorik.

Trebetasunen arteko loturak direla eta, hainbat baieztapen egiten has gintezke:

I. Ez L1eko ez L2ko hiztunek ere ez ohi dituzte trebetasun guztiak maila berean garatzen. Garapen asimetrikoa araua da, ez salbuespena.

Garapen asimetrikoa araua dela diogunean, ingurura begiratzea besterik ez dugu: nekez aurkituko ditugu komunikazio-trebetasun guztiak modu bertsuan garatuak dituzten pertsonak. Adibide sorta bat:

- Hiztun trebeak izan arren, irakurtzen eta idazten ez dakiten pertsonak
- Irakurtzeko edo idazteko gaitasuna oso kamustua duten hiztun iaioak
- Irakurle on eta idazle kazkar diren hiztun onak
- Entzule fin eta hizlari eskasak diren L1eko pertsonak
- Ongi ulertu eta gaizki hitz egiten duten L2ko ikasleak
- Ongi irakurtzen, hala moduz idazten eta oso gaizki hitz egiten duten L2ko ikasleak
- Bikain hitz egin arren, irakurtzeko zailtasun ikaragarriak dituzten L2ko ikasleak

II. Ahozko gaitasuna garatzeko ez da ezinbestekoa idatzizko gaitasuna garatua edukitzea.

Idatzizko kodea gizateriaren berebiziko aurrerapena izan dela eta gaurko zibilizazioaren euskarrietako bat dela ezin ukatu. Baina ezin ukatu, era berean, idatzizko kodea menderatzea ez dela beharrezkoa ahozko komunikazio-gaitasuna garatzeko. Hitzun oparoak dira pertsona analfabetoak ere. Ez bide dute idatzizkoaren beharrik izan ahozkoan maila altua garatu ahal izateko. Gure lehen hizkuntza jasotzeko ere ez dugu idatzizkoaren behar agerikorik izaten. Orobat, bigarren hizkuntza bat ulertzeko eta mintzatzeko ez da hil ala bizikoa testu idatziak erabiltzea. Milioika lagun, horietako asko analfabetoak, dira horren lekuko: migrazio-jarioen ondorioz bigarren hizkuntza ikasi beharra izan dute, haietako gehienak kalean, jendearekin, ahozko harremanen bidez, idatzizkoaren beharrik izan gabe. Eskolarik gabe ere ikasten dira hizkuntzak: kalea eta eguneroko harremanak dira jokaleku.

III. Trebetasun hartzaileak garatzeko ez da ezinbestekoa trebetasun ekoizleak garatuak edukitzea.

Nabarmena da, oso, trebetasun hartzaile-ekoizle desoreka. L1eko zein L2ko hiztunek beti dituzte garatuagoak trebetasun hartzaileak ekoizleak baino. Deskodifikatzen eta ulertzen dugun guztia ez ohi gara gauza neurri eta kalitate berean kodifikatzeko eta ekoizteko. Ez da harriztekoa. Gauza bera gertatzen da beste alorretako trebetasunekin ere: zinemazale porrokatua izateak, esaterako, ez ohi dakar berekin pelikulak egiteko gauza izatea, are gutxiago pelikula onak ekoizteko gai izatea.

Desoreka muturrera eramanda ez dugu, horregatik, irudi kontra-intuitiborik jasotzen. Pentsa dezakegu, adibidez, L2ko ikaslea, hizkuntza hori hitz egiten den lurralderen batean bizi izan, eta gutxi hitz egin arren, azkenean L2 ulertzeko gaitasun nahiko ona lortu duena. Edo unibertsitate-irakaslea, ingelesa L2 gisa, hainbat artikulu zientifiko irakurtzeko adina ikasi duena, baina ez du behin ere ezertxo ere idatzi. Kasu batzuk, finean, zeinetan asko hitz egin edo idatzi gabe, ulertzeko gaitasun ona garatu duten hainbat pertsona.

Badute trebetasun hartzaileek tarte ikaragarri handia garatzeko, trebetasun ekoizleen mende egon gabe.

IV. Trebetasun ekoizleak garatzeko, ordea, ezinbestekoa da trebetasun hartzaileak garatuak edukitzea.

Esana dugu trebetasun hartzaileek trebetasun ekoizleekiko autonomia handia dutela, baina ezin dugu gauza bera baieztatu atzekoz aurrera. Hala menderatasun handia dute trebetasun ekoizleek trebetasun hartzaileekiko. Hizkuntza bat ongi ulertzen duten pertsona guztiek ez dute ezinbestean berori ongi hitz egiten, baina ongi hitz egiten duten pertsona guztiek hizkuntza ongi ulertu behar dute eta ongi ulertu ohi dute. Irudi kontra-intuitiboa da “ongi mintzatu-gaizki ulertu”, “edo dotore idatzi-trakets irakurri” tankerako tipologiek ematen duten irudia.

Pertsona batek, trebetasun ekoizleren batean gaitasun-maila puntu bateraino erdietsita duenean, beti du halere trebetasun hartzailea koska horretatik zertxobait gorago eta bizkorrago garatuta. Ulertu-mintzatu bikoteari dagokionez, ulermena beti doa mintzamenaren aurretik, gidari baten gisa, aurreak atzeari dantzan erakusten dion modu berean.

Mintzamenak badu ulermenarekiko menpekotasun harremana, zeren ezin baitu aurrera egin ulermenetik at eta ulermenetik harago. Ordea, nolako menpekotasuna? Horixe da egun –eta aurretik ere- adituen artean dabilen auzirik korapilatsuenetako bat. Auziak ebatsi beharko luke zein neurritan eta zein baldintzapetan ulermenak berekin duen ezagutza eta gaitasuna tokialdatzen den eta bilakatzen mintzamenerako ezagutza eta gaitasuna. Aski al da ulermena garatzea mintzamina berez garatzeko? Eta gaitasun-transferra berez ez badator, zer gehitu edo erantsi behar da mintzamina garatzeko? Hona hemen, mintzamenaren garapena dela eta, bestelako adituek emandako alternatibarik garrantzitsuenak:

- Mintzamenerako berezko etorria garatzen da ikasleek hizkuntza-input ulergarria, herstura txikiko egoeretan eta maiztasunez jasotzen dutenean, eta funtsean ezagutza kontzientetik at gertatzen da. (Krashen, 2003)
- Mintzamina garatzen da elkarrekintzetan ibiltzearen eta elkarrizketetan jardutearen poderioz, parte hartzaileek esanahia negoziatzeko komunikazio-estrategiak erabiltzen dituztenean (Long, 2015). Estrategiak balio handia dute ikasleek arreta formen eta esanahiaren arteko loturari eman diezaioten, zein baita kognizio-eragiketa erabakigarria. (Long eta Robinson, 1998)
- Mintzamenaren garapena dator, nagusiki, ikasleek, estrategia sintaktikoak erabiliz, mezuak ulergarri izan daitezen egiten dituzten gerturatze progresiboen eta ahalegin arrakastatsuen ondorioz. (Swain, 1988)
- Mintzamina garatzeak berekin dakar hizkuntza-gramatika buruz ikastea, arauok gero errepikapenaren bidez automatizatuak eta barneratuak izateko. (DeKeyser, 2007)

Adituen proposamenak -osagarriak batzuetan, eta nabarmen kontrajarriak bestetan- hobeto ulertze aldera, hainbat psikolinguistika-kontzeptu argitu beharko genituzke aurrena. Era berean, komeniko litzateke kontzeptuok zertxobait beren bilakaera historikoan kokatzea, eztabaidak nola txirikordatzen diren argiago ikusi ahal izateko.

2.2.1.

Skinner versus Chomsky

Skinnerrek 1957n argitaratutako *Verbal Behavior* liburuari bi urte beranduago Chomskyk (1959) emandako erantzun kritikoak eremu zientifikoaren eztabaidarik entzutetsuenetako bat abiatu

zuen⁵. Eztabaida hark lorratz sakona utzi zion psikolinguistika eta hizkuntzalaritza aplikatuaren eremu osoari, eta gaurdaino iristen dira iritzi-truke sonatu hark hedaturiko uhinak eta eraginak. Komeni da, hortaz, eztabaida horren termino nagusiak ongi argitzea, haren itzalari jarraitu ahal izateko.

Garaiko Estatu Batuetako psikologiaren eremu zientifikoan nagusi zen ikuspuntu konduktistari estuki atxikirik, haurren lehen hizkuntzaren garapenari azalpen teorikoa ematen saiatu zen Skinner *Verbal Behavior* liburuan. Konduktismoarentzat barne-prozesu mentalak baztertu beharko lirateke psikologiaren ikerketatik, entitate subjektibo eta behatu ezinak direnez gero. Psikologiak, orduan, jakintza zientifikoa eraiki beharko luke arreta jarrita gertaera empiriko eta behagarri hutsetan. Uste horretan oinarriturik, haurren lehen hizkuntzaren garapena azaldu beharko litzateke haurren ageriko hizkuntza-jokaera hutsa behatuz, estimulu eta erantzun terminotan ulertuta. Esan liteke, orduan, haurren hizkuntza-jokaera egokitze prozesu bat dela, non haurrek modu desberdinetan erantzuten edo erreakzionatzen duten beste pertsona batzuek emaniko hizkuntza-estimuluen aurrean. Estimulu horiekin batera osagai baldintzatzaileak ageri dira, indartzaileak edo inhibitzaileak, zeintzuk haurraren erantzun batzuk indartzen eta finkatzen dituzten, eta beste erantzun batzuk saihesten eta errefusatzen dituzten. Osagai indartzaile eta inhibitzaileen bidez, haurrek ikasten dute zein hizkuntza-jokaera aukeratu eta zein baztertu. Hizkuntza garatzea ikaskuntza-prozesu baten gisa ulertzen du Skinnerrek, beste edozein ikaskuntza-prozesurekin erabateko antza duena. Gizarte-baldintzatzaileek hainbat mekanismo abiarazten dituzte haurraren hizkuntza-jokaeran: imitazioa, inhibitioa, errepikapena, memorizazioa edo asoziazioa. Eta mekanismo horien bidez ikasten eta garatzen dute haurrek hizkuntza-gaitasuna.

Chomskyren erantzuna, Skinnerrek bere planteamendua argitaratu eta bi urtera agertu zen (Chomsky 1959). Haren ustez, ez da zuzena aditzea hizkuntza-garapena dela ikaskuntza-mekanismo orokorraren adibide espezifiko edo partikular hutsa. Haurrek, neurona-sistema motorraren garatze biologikoak bultzatuta, ibiltzeko gaitasuna eskuratzen duten bezala, hala, era berean, eskuratzen dute, programa biologiko baten garapenari esker, hizkuntza naturala ulertzeko eta hitz egiteko gaitasuna. Nolabait, neurona-sistema espezifiko dugu gizakiok gure errepertorio biologikoan hizkuntzaz jabetzeko. Elkarrekintza sozialek aktibatzen eta doitzen dute haur guztiek hizkuntzarako duten berezko gaitasun biologikoa, baina oinarri biologiko espezifikorik gabe, gizarte-mekanismoek soilik beren baitatik ez lukete aski eraginkortasunik izango hizkuntza-gaitasuna garatzeko. Haur guztiek, ia hutsik egin gabe eta modu unibertsalean, hizkuntza-informazioa deskodifikatzeko eta kodifikatzeko, eta gramatika sena garatzeko dute ageriko erraztasuna. Agerkari erabateko horri azalpen zientifikoa emanez gero, hipotesi gisa,

5 Eztabaida honen aurrekari ospetsu batzuk ere badaude pentsamenduaren historian. Ilustrazioaren garaian Hume eta Kant filosofo handien arteko eztabaida da horren lekuko. Hume ezagutzaren iturri bakarra gure sentsazio empirikoak direla zioen bitartean (postura empirikoa, alegia), Kantek defenditu zuen ezagutza empirikoaren aurretik baditugula kategoría aprioristiko batzuk, ez ikasiak, eta jaiotzez gurekin ditugunak (postura innatista, alegia), ordena eta euskarria ematen dietenak zentzumen bidez datozkigun pertzepzioei. Irakurleak erraz ikus lezake Humeren arrasto empirista Skinnerren posturan, eta, halaber, Kanten eragin zuzena Chomskyren hurbilketa innatistan.

gizakion burmuinean *Hizkuntzaz Jabetzeko Mekanismo* biologiko baten funtzionamendua aurreikusi behar zela zioen Chomskyk (LAD, ingeleseko akronimoan: *Language Acquisition Device*). Chomskyren ikuspuntu innatistaren arabera, hizkuntza-gaitasuna (LI) ez da funtsean produktu kultural bat, kanpotik barrura doana, baizik eta fakultate natural bat berez abiatzen eta agertzen dena, eta gizarte-harremanek doitzen eta moldatzen dutena kultura-testuinguru bakoitzean. Gramatika unibertsala eta gramatika naturalak bereizi zituen. LAD mekanismo biologikoak sen gramatikalerako ildo orokorrak dakartza berekin, eta gramatika unibertsala izendapena atxiki zion horri. Kultura espezifikoko bakoitzak doituko ditu gramatika-gaitasun biologiko unibertsala hizkuntza natural espezifikoko bakoitzaren ezaugarri zehatzetara, eta hala gramatika unibertsalak gramatika espezifikoko bakoitzaren moldeak hartuko ditu. Haren ustez, orduan, haurrek ez dute hizkuntza *ikasten* (ahalegin kontzientearen adieran), hartaz *jabetzen* dira baizik. Beraz, *acquisition* gisa definitu zuen hizkuntza-garapena, *learning* ikuspuntu kontzienteari kontrajarrita, eta hartatik bereizi nahian. Harrez geroztik, psikolinguistikaren kontzepturik funtsezkoenetarikoak bihurtu da *acquisition* edo *jabekuntza* delako hori, eta, dudarik gabe, gehien erabiltzen direnen artean kokatu behar da.

2.2.2.

Skill Building Hypothesis versus Comprehension Hypothesis

Skinner-Chomsky auziak lorratz sakonak utzi zituen hizkuntza aplikatuaren eta psikolinguistikaren eremuan. Hala, eragina hedatu zen lehen hizkuntzaren prozesuak aztertzen zituzten adituengana bezala, bigarren hizkuntzaren jabekuntza ikertzen zuen alorrera ere. L2ko hizkuntza dela eta, erraz ikusten da jabekuntza-ikaskuntza dikotomiak adituen artean duen adierazpena. Haren erakusle, bi planteamendu teoriko hartuko ditugu hizpide honen ondoko lerroetan. Batetik, *Skill Building Hypothesis* deritzan ikuspegia, zeinetan ikaskuntza-molde skinnerra antzeman daitekeen, eta, bestetik, *Comprehension Hypothesis* izenekoa, Chomskyren jabekuntzaren ustetik eta planteamendutik gertu dabilen hipotesia.

Bigarren hizkuntza ikasteko, gramatika-ikastea erdigunean jartzen duen usteari *Skill Building Hypothesis* deritzo maiz literatura espezializatuan. Paradigma horrek, urteotan kritika eta aurkako ebidentzia ugari jaso dituen arren, nagusi izaten jarraitzen du egun eremu zabaletan, hala glotodidaktika eremuan, irakaskuntza-metodologietan edota testu-liburugintzaren industria boteretsuaren alorrean, nola jende arruntak L2 ikasteaz duen uste kulturaletan ere. Skinnerren eta konduktismoaren heldulekua garbi ikus daiteke hartan.

Ikuspuntu hartan aditzen da bigarren hizkuntza ikasi egiten dela, kasik hobe esatea, estudiatu egiten dela. Hala, gramatika-arauak azaldu eta ezagutu behar dira aurrena, eta bai lexikoa berriaz memorizatu ere. Testu-liburuei edo irakasleei dagokie zeregin hau bideratzea. Ikasleek,

gero, ezagutza kontzientea (deklaratiboa, esplizitua) aplikatu, erabili eta batez ere ariketa espe- zifikoek bidez errepikatu behar dute, ezagutza zuzen eta erraztasunez erabili arte; hots, buruan edukitako ezagutza kontzientea ezagutza automatiko, inkontziente edota implizitu bilakatu arte. Handik, errepikatze etengabe horretatik, bihurtzen da automatiko eta pentsatu gabeko, aurretik ezagutza arrazional eta pentsatzeko tartea eskatzen zuena. Tematze, errepikatze eta saiatze sistematiko horri esker eraikitzen da orduan hizkuntza-gaitasuna. Honi atxikitzen zaizkio, besteak beste, DeKeyser (2007), Paradis (2009) edo Segalowitz (2010), egungo adituen artean.

Bestalde, psikolinguistikaren eremuan Chomskyren tradizioa hobekien ordezkatu duenetako bat Stephen Krashen da (Krashen 1987, 2003). Bere uste teorikoak bilduta, *Comprehension Hypothesis* delakoa argitaratu zuen 2003. urtean. Lehenagoko argitalpenetan, *comprehension hypothesis* izena erabili gabe, uste berberak beste izen batez plazaratu zituen: *input hypothesis*. Tradizio honetako egilerik ezagunetarikoa bada ere, bere aurretik jada hainbat egilek arreta eman zioten ulermenaren garrantziari⁶. Honenbestez, hipotesiak aldarrikatuko luke bi sistema baliatzen ditugula L2ko ikasle helduok hizkuntza-informazioa prozesatzeko, eta handik hizkuntza-gaitasuna garatzeko, eta bi moldeek badituztela elkarrekiko aldeak, logika bereziak, eta bestelako zereginak. Lehenengo sistema, eta funtsezkoena, hizkuntzarako berezko mekanismo subkontzientea da, mintzoa (edo idatzizko testua) ulertzen dugunean aktibatzen dena, eta geure baitan konturatu gabe gramatika-sena eta mintzatzeko erraztasuna dakarkiguna. Ikasteko bide natural honi *acquisition* deitu zion, *jabekuntza*. Bigarren sistema, arrazionalki aztertze, estudiatzeko edo pentsatzeko erabili ohi ditugun eragiketa kognitiboez osaturikoa da, eta gure pentsamendu abstraktu eta formalaren ezaugarriak ditu. Hark ezagutza esplizitua, logika eta arrazoinamendua erabiltzen ditu. Izaera arrazionala duen ikaste molde honi *learning* deitu zion, *ikaskuntza*. Beraz, jabekuntzak *hizkuntza-gaitasunaz* hornitzen gaituen bitartean, ikaskuntzak *hizkuntzari buruzko informazioa* edo ezagutza ematen digu. Lehena, zuzeneko gaitasuna da, bigarrena da gainera gaitasuna, meta-gaitasuna, hizkuntza aztergai hartzen duen gaitasuna.

Egun zalantza gutxi dago adituen artean LI hizkuntzaren garapena funtsean jabekuntza-prozesua dela. Aldiz, auzi handia dago, eta posturak kontrajarri samarrak dira, ebasteko garaian helduek ere oraindik eusten ote dioten, haurrek bezala, modu naturalean hizkuntzaz jabetzeko gaitasunari, edo, aitzitik, gaitasun hori betiko galdu ote den adinean aurrera egin ahala, edo galdu ez bada ere, moteldu eta ahuldu ote den behintzat. Izan ere, adinari lotuta, aldaketa kualitatibo ikaragarriak gertatzen dira adimenean, garapen-psikologiak ongi dokumentatu duenez. Dirudie- nez, nerabezaroaren inguruan lortzen du adimenak heldutasunik handiena, eta gaitasunik go- rrena, zeinak adimena prestatzen duen eragiketa formalak, abstraktuak, hipotetiko-deduktiboak

6 Hala, Frank Smith (2004) eta Kenneth Goodman (1979) ikerlariak, aurretik egindako hainbat lanetan, azpimarratu zuten ulergintzak zer-nolako garrantzia duen irakurtze saioetan, gramatika-arauak ezagutzetik at, eta haietatik bereizita. Modu antzekoan, James Asherrek (2012) eta Harris Winitzek (1981), nork bere ekarpenetan, arreta eman zioten ulertzeari berari, zein baita beren ustez hizkuntza ekoizteko gaitasuna eskurazten duen abiatzaile nagusia. Krashenek berak beste hitz batzuk erabiliz, adierazi izan du ideia bera lehenagoko argitalpenetan ere. Input Hipotesia izan liteke, seguru asko, izendapenik ezagunena.

erraztasunez egiteko (Piaget, 1999). Lehen hizkuntza garatzen ari den haurrak ez dauka eskura adimenaren eragiketa formalak egiteko gaitasunik, baina bai gazteak eta helduak. Nola aldatzen du osagai berri horrek adimenaren marko osoa, eta, handik, hizkuntzak ikasteko bidea ere?

Badaude zenbait ikerketa iradokitzen dutenak badela hizkuntza-mekanismo berezkoa heldua-roan ere, adimen formala honezkero guztiz garatuta dagoen aroan. Agian, morfemen jabekuntzaz egindako ikerketek osatzen dute ebidentzia multzorik handienetarikoa. Dulay eta Burtek (1973), Bailey eta kideek (1974), Krashen eta kideek (1977) hainbat ikerketa bideratu zituzten L2ko ikasle helduen hizkuntza-ekoizpena aztertzeko, komunikazio-egoera libre eta espontaneotan zebiltzanean, hots, edozein hizkuntza-ariketa gidatu edo akademikotik at. Ohartu ziren oinarrizko morfema batzuen barneratze-maila ordena jakin bati jarraitzen zitzaioela, esangura estatistikoarekin eta banakakoen bariazioen ginetik. Ordena oso antzekoa zen bestelako testuinguru-aldagaiak kontuan hartzen zirenean ere. Hala, ikasleen jatorrizko hizkuntza bata ala bestea izan, ikas-prozesua ingurune akademiko batean edo ingurune informal batean izan, ikaslea haurra edo heldua izan, denetan barneratze ordena bertsua ageri zen. Orduan, pentsa zitezkeen, egileok ondorioztatu bezala, kasu guztietan barneko hizkuntza-mekanismo bera ari zela lanean, ezaugarri ideosinkratiko eta kulturalen ginetik patroio biologiko berberari eusten ziona.

Hau dela eta, uste izatekoa da burmuinaren arkitektura funtzionala bera ere ez dela kontu hutsala, zeren hizkuntza-funtzioetarako, beste ezagutza-funtzioetatik bereizita, zonalde zehatz eta ongi definituak ikusten baititugu burmuinean: Wernicke eremua, ulermenerako; Broca eremua, ekoizpenerako; eta biek ala biek sendo lotuta nerbio-zuntzaz osaturiko sorta batez. Hizkuntza-funtzioek ez bezala, bestelako ezagutza-funtzioek –pentsamenduari eta abstrakzioari lotutako gogo-eragiketek bereziki– bestelako neurona-zirkuituak erabiltzen dituzte beren egitekotan. Eta egia izanik ere, zirkuito gehienek nolabaiteko harremana eta lotura badutela beren artean, zeren burmuinean ez baitago ezer guztiz deslotuta eta beste zirkuitoetatik zeharo baztertuta eta osoki beregain denik, aldi berean, handia da neurona-zirkuitu bakoitzak duen autonomia, espezializazioa eta funtzionamendu berezia. Espezializazio-maila aintzat harturik, ongi bereizita daude burmuinean hizkuntzarako zirkuitoak eta kognizio arrazionalerako zirkuitukoak. Sistema bat eta bestea izan daitezke, hurrenez hurren, jabekuntza eta ikaskuntza prozesuen oinarri biologikoak.

2.2.3.

Ulermen Hipotesiaren planteamendua (*Comprehension Hypothesis*: S.D. Krashen)

Puntu honetan, Stephen Krasheni jarraitzen gatzaizkio osoki, bera baita ahots kualifikatuta hizkuntza-jabekuntzak hizkuntza-ikaskuntzaren aurretik duen lehentasuna eta nagusitasuna defendatzeko garaian, eta sutsuenetakoa aldarrikatzen ere bai hartan ulermenak duen ezinbeste-

ko eta erabateko egitekoa. Gerora, honen ondotik datozen bi ataletan, hizpide hartuko ditugu planteamendu honi erantsi zaizkion zenbait ekarpen, egin zaizkion zenbait kritika eta proposatu diren zenbait azalpen alternatibo ere.

Orain Ulermen Hipotesia izenez ezagutzen duguna, lehen, 70eko eta 80ko hamarkadetan, Input Hipotesiaz ezagutu genuen. Beste lau hipotesiri lotuta zegoen Input Hipotesia, eta denen artean L2ri buruzko ikuspegi orokorra ematen zuten. Hona hemen, beraz, zein azpi-hipotesi daude Ulermen Hipotesiaren atzean: Jabekuntza-Ikaskuntza Bereizketaren Hipotesia, Berezko Ordenaren Hipotesia, Inputaren Hipotesia, Monitorearen Hipotesia eta Iragazki Afektiboaren Hipotesia.

Aurreko atalean, dagoeneko zenbait kontu aipatu ditugu jabekuntza-ikaskuntza bereizketaz, eta bai morfemak jabetzeko berezko ordenaz ere. Hauei buruz oraindik zerbait gehiago esango dugu. Ikuspegia osoki emateko, baina, hizkuntza-inputari, monitoreari eta iragazki afektiboari lotutako ideiak ere gehituko ditugu oraingoan.

I. Jabekuntza-ikaskuntza bereizketa

Has gaitezen, bada, gogoratzen jabekuntzak eta ikaskuntzak, norik beretik, zer-nolako hizkuntza-ezagutza ematen eta sorrarazten duten, Krashenen ustez. Hala, jabekuntza-prozesuari dagokion hizkuntza-ezagutza esan daiteke dela zuzena, inplizitua eta ez-kontzientea. Hitz-jarioritasunaren iturria da; hots, handik datoz orain pentsatu gabe eta ziztu batez datozkigun hitzak, esaldiak eta adierazpenak. Esaldiak, gehiago-gutxiago, eginak eta osatuak agertzen zaizkigu orain zerbait komunikatu nahi dugunean. Gure hizkuntza-gaitasun ez-kontzientek, eta hari dagokion hizkuntza-ezagutzak, hitzak bilatzen ditu gure partez, eta esaldiak sortzen ditu gure oharmentetik eta ahalegin kontzientetik kanpo, isilean eta nola ez dakigula, baina beti ere azkar eta emankor, eta geure komunikazio-xedeei men eginda. Hartara, hizkuntza-gaitasunak automatikoki hartzen du ardura gure komunikazio-helburuei erantzuteko, nola burmuinak automatikoki zangoak eta gainerako giharrak mugitu eta koordinatzeko ardura hartzen duen, norabait joateko asmoa dugunean.

Hitz-jarioritasunaren sorburua izateaz gain, adierazpenaren egokitasunaren zaindari ere bada hizkuntza-ezagutza ez-kontzientea. Honenbestez, hizkuntza-senaz hitz egin dezakegu. Esaldia esan orduko, ohartu ohi gara ongi osatuta dagoen ala gaizki dagoen. Ez ohi digu alarma gorririk pizten ongi esanak, baina belarria jotzen digu okerrak, eta atsekabe puntu bat sortzen digu ere. Hizkuntza-sena sentsazio bat da, intuizio moduko bat, gorputz-gogoan argi sumatzen duguna: “hau gaizki dago”, “hau ongi”, “honek beste horrek baino hobeto ematen du”. Esana zaintzen du senak, baina ezagutza horrek ezin esan dezake zergatik dagoen oker gaizki iruditzen zaiona, edo zein arrazoi dauden esateko zerbait ongi dagoela, ongi dagoela iruditzen zaionean. Hizkuntza-senak ez du arau gramatikalen berri kontzienterik, zuzentasun-sentsazio korporal baten bidez daki dakiena.

Aitzitik, bestelakoa da ikaskuntzaren emaitza. Indukzio-dedukzio prozesu logikoen emaitza da, eta arau, definizio, printzipio eta informazio-unitateen ezagutza esplizituan oinarritzen da. Arreta kontzientearen eremua da. Arrazoiaren eremua. Hizkuntzari buruzko ezagutza teorikoa: meta-ezagutza. Hartara, hizkuntzaren gaineko kontrol kontzientearen erantzulea. Monitorearen irudia erabili zuen Krashenek (1977) ezagutza-mota hau adierazteko. Nola ordenagailu bateko monitorean ikusten dugun disko gogorrean gorde dugun informazioa, hala hizkuntza-monitorean ere agertzen zaigu, behar dugun egoeretan, kontzienteki barneratu ditugun hizkuntzari buruzko informazio sintaktiko, lexikal, morfologiko, pragmatiko eta testual guztiak. Monitorean dugun informazioa erabil dezakegu orduan esaldiak osatzeko, esaldiak zuzentzeko, eta hizkuntza batetik bestera itzultzeko. Monitoreak gramatika-arauak ezagutu behar ditu, aurrena, eta denbora ere behar izaten du arauak aplikatzeko.

Hitz egitea eta hizkuntzari buruzko informazioa edukitzea ez dira jarduera bera. Hitz-jarriotasunaren atzean hizkuntza-gaitasuna dago. Ordea, hizkuntzari buruzko ezagutzaren atzean, adimen arrazionala legoke. Bide desberdinak ez ezik, bide independenteak ere badirela baieztatzen du Krashenek. Bestela esanda: jabeakuntza-prozesuaren bidez eskuratutako hizkuntza-gaitasuna ez da ez jatorriz eta ez bere izatez ezagutza esplizitu eta arrazional bihurtzen, bilakatzen eta eraldatzen, ez bada berezko adierazpenen gainean prozesu arrazional eta gogoetatsurik egiten. Atzekoz aurrera ere, jakintza teorikoak ezin dira berez eta bere baitatik hizkuntza-gaitasun bihurtu eta eraldatu, jakintza horiek ez bada ulermenaren bidez jabeakuntza-prozesu baten objektu eta xede bilakatzen. Metafora teknologikoa erabilia esan genezake sistema bakoitzak logika desberdinez prozesatzen duela hizkuntza-informazioa, eta emaitzak formatu desberdinetan gordetzen dituela. Era berean, informazioa formatu batetik bestera pasa behar dugunean, sistema bakoitzak berformateatu beharko luke beste formatu batean datorren informazioa, bere logika propioa erabiliz eta aplikatuz.

Honenbestez, bi molde edo bi bide dituzte helduek hizkuntzak ikasteko. Eta neurri desberdinetan eta zeregin desberdinetarako baliak ditzakete ikasleek bata eta bestea. Inoiz elkar laguntzen dute eta osatzen, baina baita, nahi baino gehiagotan, elkarren bidea oztopatzen eta zailtzen ere. Kasuistika zabalaren gaineratik, ordea, komeni da gogoan gordetzea egileak berak azpimarratu nahi duen ideia nagusia: hizkuntza-gaitasuna eskuratzeko ezinbestekoa eta ordezkazina da ulermenaren bidezko jabeakuntza-prozesua gauzatea eta elikatzea; aitzitik, hizkuntzari buruzko ezagutza teorikoa eta, oro har, ikaskuntza-prozesua, inoiz lagungarriak izanagatik ere, ez dira berez horretarako ez funtsezko, ez gako eta ez giltza ere.

II. *Hizkuntza-inputa*

Inputaren Hipotesiak zehazten du hizkuntza-gaitasuna eskuratzeko zein den mekanismo nagusia. Honela dio:

“The input hypothesis makes the following claim: a necessary (but not sufficient) condition to move from stage i to stage $i + 1$ is that the acquirer understand input that contains $i + 1$, where understand means that the acquirer is focussed on the meaning and not the form of the message.” (Krashen, 1987: 21 orr.)

Dio ezen eskuratzailleak hizkuntza-forma ezezagunak entzun eta haiak ulertzea, arreta mezuan eta ez formetan duela, beharrezko baldintza dela (ez askia, baina), hizkuntza-gaitasunak aurrera egin dezan. Prozesu horren ondorioz, eskuratzailleak mezu bat ulertzen duenean, edukiaz jabetzeaz gain, jabetzen da zeharka eta modu subkontzientean kodearen gramatikaz edo logikaz.

Nola liteke mezuak ulertzea baldin bertan badaude ulertzen ez ditugun egiturak edo hizkuntza-formak? Azalpena da, beraz, ulertzen laguntzeko gure hizkuntza-gaitasuna baino bitarteko gehiago erabili ohi ditugula. Ulertzen laguntzeko, testuingurua, mundu-ezagutza edo hizkuntzaz besteko informazioa (keinuak, soinuak...) erabiltzen ditugu. Hala egiten dugu L1 hizkuntza eskuratzen ari garenean, nola L2 hizkuntzan ere.

Komunikazio-testuinguru batean gertatzen da dena. Alde batean, eskuratzaillea dugu, ulertzeko askotariko estrategiak, hizkuntzazkoak zein hizkuntzaz kanpokoak, erabiltzen dituen; eta beste aldean, jatorrizko hiztun trebea, ulergarritasuna errazten duena. Jatorrizko hiztunak bi bideetatik laguntzen du ulergintzan. Lehenik, hizkera erraztuz, eta eskuratzaillearen gaitasunera egokituz eta sintonizatuz. Bigarrenik, komunikazio-estiloa bera moldatuz eta eraldatuz: errepikapenak ugarituz, mezu bera adierazteko bide bat baino gehiago erabiliz, adibideak maizago baliatuz, ulertutakoaren egiaztatze saioak areagotuz, eta abarrez.

Komunikazioa arrakastatsu denean, ulergarritasun-berritasun oreka eman ohi da. Hau da: hitz, adierazpide eta egitura berriak agertzen dira, nagusiki ulergarri den komunikazio-jario baten barruan. Hizkuntza-forma berriak komunikazio-testuinguru batean agertzen dira, eta handik ugari dira heldulekuak, zantzuak eta laguntzak ez ulertutakoari esanahia emateko. Oparotasuna da laguntza horietako bat, funtsezkoa gainera. Oparotasunari esker, forma berriak ez dira egoera bakarrean agertzen, baizik gai, egoera eta formatu ezberdinetan. Testuinguru batean ulertzen ez dena beste testuinguru batzuetan ulertzeko aukera du oparotasunari esker ulertze lanetan dabilenak.

Maiztasuna da kontuan hartu beharreko beste funtsezko aldagaietako bat. Forma berri bat ulertzea ez ohi da gehienetan kolpe bakar batez gertatzen den zerbait, are gutxiago forma horrek duenean nolabaiteko zailtasun sintaktikoa edo adiera semantiko zabal samarra. Bat-bateko prozesua ez; aitzitik, hurbiltze progresibo bat da, aurrera-atzera dituen, saiatu-erratu tankeran dabilena. Maiztasunak aukerak sortzen ditu eskuratzailleak saio ugari egin ditzan ulertze osora hurbiltzeko bidean. Bestalde, maiztasunak beste alderdi funtsezko batean laguntzen du. Behin eta berriz entzuten eta ulertzen diren formak gero

eta lorratz sakonagoak egiten dituzte eskuratzaillearen oroimenean, eta gero eta eskuragarriagoak daude erabiliak izateko, bai ulertzean bai mintzatzean.

Eskuratzaille batek hizkuntza-input ulergarria sarri askotan jaso eta handik etorriko zaio berez ekoizpenerako gaitasuna. Gaitasun hori “sortu” egiten da, “agertu” egiten da; ez da zuzenean irakatsitakoa, baina ulermenaren zeharkako ondorioa. Eskuratzaillea “prest” sentitzen denean lehen urratsak ematen hasiko da. Urrats horiek hasieran txikiak dira eta askotan ziurgabeak. Baina zuzentasuna, ziurtasuna eta jariotasuna poliki-poliki etorriko dira, baldin eta eskuratzailleak jarraitzen badu input ulergarria maiz jasotzen. Ez dago erritmo bat eta bakarra pertsona guztientzat.

III. *Iragazki afektiboa*

Hunkidurek eta aldarteek funtzio biologiko guztietan eragiten duten bezala, antzera ikus daiteke hizkuntza-jabekuntzan ere eragin argia dutela. Beldurrak, antsietateak eta antzeko hunkidurek zeharo blokea dezakete hizkuntza-jabekuntza. Ikerlari askok (LeDoux, 1996; Damasio, 2010, besteak beste,) dokumentatu dute hunkidurek ezagutza-prozesuetan jotzen duten zeregin erabakigarria.

Oso era xumean esanda: gure aldarte emozionalek zabaltzen eta ixten, aktibatzen eta inhibitzen dituzte zenbait barne-prozesu, prozesu organikoak zein mentalak. Aldarte batzuek, esaterako, ikasteko plastikotasuna bizkortzen duten bezala, beste batzuek ahultzen eta atzeratzen dute.

Kontuak kontu, ez genuke hizkuntza-jabekuntzaz irudi errealik emango aldarte emozionalen eragina aintzat hartuko ez bagenu. Krashenek berak honela laburbiltzen du:

“Those whose attitudes are not optimal for second language acquisition will not only tend to seek less input, but they will also have a high or strong Affective Filter –even if they understand the message, the input will not reach that part of the brain responsible for language acquisition, or the language acquisition device.” (Krashen, 1987: 31 orr.)

Aipatuak izan dira hiru aldagai afektibo jabekuntzaren aktibatzaile-inhibitzaile gisa: motibazioa, autokonfiantza eta estutasun-eza.

Ikusten denez, motibazio altuarekin ari diren eskuratzailleak errazago jabetzen dira bigarren hizkuntzaz. Era berean, autokonfiantza handia dutenak ere. Eta bai jabetze jarduera estutasun txikiekin bizi dutenak ere. Aitzitik, badirudi, bigarren hizkuntzaren jabekuntza moteltzen dela, eskuratzailleek jarduerarekiko motibazio txikia dutenean, jarduerak estutasun handia sorrarazten dienean, edota beren buruarekiko konfiantza txikia dutenean.

Iragazki batek zer pasatzen den eta zer ez bereizten duen bezala, aldagai afektiboek, antzera, iragazki-funtzioa betetzen dute hizkuntza-inputarekin. Esan liteke, orduan, iragazkia laxo eta zabala denean, inputa erruz erabiltzen eta barneratzen dela, eta jabe-kuntza-mekanismoa abiatzen eta bizkortzen da. Aitzitik, iragazkia oso zorrotza denean, eskuratzailak ez du aski erabiltzen inguruan duen hizkuntza-inputa, eta jabe-kuntza-mekanismoa motel eta urri dihoakio. Krashenek ohartarazten du halako iragazki zorrotz batek bertan behera utz dezakeela mezuak ulertzearen baldintza bera ere, eta nahiz eta eskuratzailak mezuak ulertu, inputa ez dela heltzen hizkuntza-jabe-kuntzarako ardura duen garunaren zonaldera.

Jabe-kuntzarako erabilgarri den input-zatiari *intake* deitu zion Corder hizkuntzalariak (1967).

IV. Ikaskuntza kontzientearen zeregina (Monitoreo)

Monitoreo irudi bat da. Bertan biltzen dira modu arrazionalen eskuratzen ditugun informazio guztiak. Monitoreo erabiltzeko, aurrena, pertsona batek hizkuntza-arauak ezagutu behar ditu; bigarrenik, hizkuntzaren alderdi formalari arreta eman behar dio, eta, azkenik, denbora izan behar du informazio guztia prozesatzeko. Baldintza hauek emanda, itzultzaile- eta ikuskatzaile-lanak egin ditzake monitoreak.

Itzultzaile gisa, lehen hizkuntzan (L1) sorturiko berezko adierazpenak abiapuntu hartu, eta gramatika-arauak eta lexiko-egagutzak aplikatzen dizkio monitoreak haiei L2ko adierazpen bihurtzeko. Itzulpen-mekanismoa honetan, hain zuzen ere, oinarritzen dira ikasle asko L2ko hizkuntzan dituzten gaitasun-hutsuneak gainditzeko.

Ikuskatzaile gisa, L2ko ekoizpenak abiapuntu hartu, eta hainbat alderdi zuzentzen, berres-ten, moldatzen edo aldatzen ditu monitoreak, gramatika-lexiko egagutzak aplikatuz.

Hizkuntzari buruz ditugun egagutza teoriko guztiak metatzen ditugu garunean, edo monitorean metafora bat erabiliz gero. Ez dagokio sistema honi hizkuntza-adierazpenak sortzea, hori baita LAD jabetze mekanismoaren egitekoa, baina bai kontzienteki azter ditzake adierazpenok eta haien gainean zenbait eragiketara egin eta zenbait arau aplikatu ere. Horregatik aditzen da monitoreo dela hizkuntzaren gaineko jarduerara bat, eta ez, jabe-kuntza den bezala, hizkuntza-jarduerara zuzen bat.

Monitorearen erabilera dela eta, bada kasuistika handia: pertsona batzuek ez dute ia monitorerik erabiltzen, badira gehiegi erabiltzen dutenak, eta, noski, badira tarteka eta neurritsu baliatzen dutenak ere.

Monitore-sistema jabe-kuntza-sistemaren osagarri erabiltzen denean, handiak dira onurak. Akats txikiak erraz zuzen daitezke orduan, eta testuak eta adierazpenak hobetzen dira.

Aitzitik, monitore-sistema erabiltzen denean L2ko jabe-kuntza-sistemaren azpigarapena ordezkatzeko eta gainditzeko, gertu da ekoizpenaren hondamendia, eta blokeo-egoeraren etorrera. Lehen urratsetan, aplikatu beharreko arauak gutxi eta sinple direnean, ez da oraindik arriskua nabarmentzen. Ordea, aurrera egin ahala, arauen kopurua eta zailtasuna handitzeaz batera, erabilgaitz, astun eta mantso egin ohi da monitore-sistema baliatzea, eta komunikazio zuzenak eskatzen duen abiadurari eta eraginkortasunari ezin erantzunik, berehala dator porrota, ezintasuna eta motibazioa galtzea.

2.2.4.

Elkarrekintza Hipotesiaren planteamendua (*Interactional Hypothesis*: M. Long)

Michael H. Long hizkuntzalari estatubatuarrek 1996. urtean plazaratu zuen *Interactional Hypothesis* delakoa (Long, 1996), elkarrekintzak eta esanahiaren negoziatioak L2ren jabe-kuntzan duten zentraltasuna aldarrikatzeko, nahiz eta ideia hauek baziren jada 80ko hamarkadan egilearen zenbait argitalpenetan.

Ulermenaren hipotesiaren oinarritzko ideietatik oso gertu, elkarrekintzaren hipotesiak bat egiten du hizkuntza-gaitasuna eskuratzeko jabe-kuntza-prozesuak duen lehentasunarekin (eta, hortaz, bat dator gramatikan oinarritutako ikuspegiei egindako kritikarekin). Bat egiten du ere hartan input ulergarriak jokatzen duen egiteko nagusiarekin. Baina ñabardura garrantzitsuak egiten dizkio ulermenaren hipotesiari, hurrengo lerrotan azalduko dugun bezala.

Longen ustez (2015), jabe-kuntza-prozesua funtsean umotze prozesua da, eskuratzaillearen barne-syllabus bati erantzuten diona. Urrun dago prozesu hori, umotze prozesu guztiek bezala, lineala izatetik; aitzitik, ugari dira aurrera-atzerak, bat-bateko geldialdiak, eta antzeko gertae-rak. Prozesu hau ez da lineala, eta ez arrazionala ere, *skill building* planteamenduak nahi izango lukeen bezala. Prozesu linealek gramatikaren logika eta arrazionaltasuna dute oinarri, baina umotze prozesuak ez zaizkio ibilbide lineal honi jarraitzen.

Iradoki bezala, elkarrekintzaren balioa aldarrikatzen du Longek. Elkarrekintzak aukera ematen die solaskideei *esanahia negoziatzeko*. Ulergarritasuna handitzea xede, jatorrizko hitzunik moldatzen eta egokitzen du bere hizkera, egiaztatzen du ulertutakoa, ohi baino errepikapen gehiago egiten ditu, eta antzeko komunikazio-estrategiak erabiltzen ditu. Hizkuntza-erregistroa eta komunikazio-formatua moldatuz, hizkuntza-inputa ahalik eta ulergarrien izatea bilatzen du jatorrizko hitzunik. Bere aldetik, eskuratzaillea ere esanahia negoziatzeari lotzen zaio. Bestelako estrategiak erabili ohi ditu: ulertu ez duenaz solaskideari ohartzea, ongi ulertu ote duen ziurtatzea, mantsoago hitz egiteko eskatzea, eta antzekoak. Solaskideek, horrela jokatuta, handitu egiten dute hizkuntza-inputaren ulergarritasuna. Solaskideen engaiamenduak areagotzen du es-



kuratzaileen harmena, eta horrek handitzen du intake-funtzioa egin dezakeen input-kopurua. Osagai hauek funtsezkoak izango dira jabekuntza-prozesua bizkortzeko⁷.

Longen ustez, orduan, elkarrekintzak inputaren kalitatea negoziatuz eta elkarlana sustatuz gehiago estimulatzen du jabekuntza, inputaren jasotze hutsak baino.

Elkarrekintzak, baina, beste modu batez laguntzen dio jabekuntzari: forma-esanahia lotura erraztuz.

Longek muga handiak ikusten dizkie mezuan soilik edo formetan soilik arreta jartzen dituzten planteamendu metodologikoei, eta aldarrikatzen du tarteko bide bat, forma eta esanahia lotzen dituen. Aldarrikatuko du elkarrekintzak egiteko handia izan dezakeela forma eta esanahia lotzeko garaian.

Auzitan jartzen ditu forma soilik aintzat hartzen duten planteamendu teorikoak eta metodologikoak, ez dutelako aintzat hartzen hizkuntza-gaitasunaren garatze eta umotze prozesua, eta soilik erreparatzen diotelako gramatikaren logika arrazionalari. *Focus on formS* (pluralean adierazita) kategorian sartzen ditu halakoak.

Halaber, kritikatzten ditu esanahiari soilik arreta ematen eta formak baztertzen dituzten planteamenduak, iritzirik prozesu mantsoak eta ez-osoak direla. Prozesu luzeak izateaz gain, askotan ikusi izan da murgiltze prozesuetan ikasleak ez direla iristen jatorrizko hiztunen gaitasun estandarren parera. Badirudi beren garapena goiz egonkortzen eta gelditzen dela, eta ez direla estandar haietara iristen. *Focus on meaning* kategorian sailkatzen ditu halakoak.

Planteamendu baten eta bestearen mugak gainditu nahian, tarteko bide baten aldarria egiten du, zeinak forma eta esanahia lotzen dituen jarduera berean. *Focus on form* (singularrean adierazita) deitzen du berak. Bere ezaugarriak izango liriateke: 1) jabekuntzaren izaera maduratiboa errespetatzea, 2) formei erreparatzea baina logika arrazionalistaren gehiegikeriatan erori gabe. Proposatzen du, beraz, syllabus gramatikal estu eta zurrun bati jarraiki ibili gabe, komunikazioan bertan sortzen diren formei kasu egitea eta arreta ematea⁸.

Sutsu defendatzen du gramatikazaleen aurrean jabekuntza funtsean umotze prozesu naturala dela. Baina, baita ere, irmo defendatzen du umotze prozesu hutsak L2ko ikasle helduen kasuan

7 Testu honetan elkarrekintza mugatu dugu jatorrizko hiztun-eskuratzaile harremanera. Long bat dator ere esaterakoan hauxe dela harremanik garrantzitsuena. Baina, berak beste harreman-mota batzuk ere gogoan hartzen ditu; hala nola: ikasleen artekoa, edo ikasleen eta hainbat testu idatzi elaboraturen artekoa. (Long, 1997)

8 Laburbilduta: *Focus on form*, funtsean eta nagusiki komunikazio-jarduera da, tarteka eta aldeztetik aurrerik gabe solaskideen arreta hizkuntza-formetara bideratzen duena. Kontrajartzen du Longek modu hau, *Focus on meaning* deitutakoarekin eta bai *Focus on formS* moldearekin ere. Bere iritziz, *focus on meaning* dira hizkuntza-formak inoiz aztergai hartzen ez dituzten jarduera metodologikoak. Bestalde *focus on forms* dira hizkuntza-formei arreta etengabe ematen dietenak, syllabus gramatikal baten irakaskuntzan oinarritzen baitira.

mugak eduki, badauzkala. Zergatik iruditzen zaio Longi mugatua eta ez-osoan umotze prozesua, helduak L2 ikasten ari direnean?

Garunaren kognizio-eremua nola duen heldu batek edo haur jaio batek antolatuta, ezin esan bat eta bera direnik. Baditugu denok, helduak izan edo haur jaio berriak izan, hizkuntzarako neurona-zirkuito bereziak eta zehatzak garunean: Wernicke eremua lobulu tenporalean ulermenerako, Broca eremua lobulu frontalean ekoizpenerako, eta biak lotuz zuntz-sorta garrantzitsu bat. Baina, haur jaio berri baten garunak ez du oraindik, heldu baten garunak duen bezala, abstrakziorako eta pentsamendu konplexurako gaitasunik. Zirkuito horiek ez daude oraindik osatuak haur txikitan. Gaitasun hori poliki-poliki etorriko da denboran zehar, eta nerabezarotik aurrera bereziki erdietsiko du gaitasun-punturik gorena. Nola aldatzen edo baldintzatzen dute neurona-zirkuito berriak (adimen abstrakturako gaitasunek, esaterako) lehendik zeuden zirkuitoak (hizkuntzarena, kasu)? Batere ez, gutxi, asko, erabat? Gauza jakina da garunean funtzio desberdinak izan, badirela, eta haiek badutela funtzionamendu berezia. Baina, era berean, nekez pentsa daiteke elkarrekiko independenteak eta buru-askiak direla, eta ez dutela bestekin nolabaiteko lotura, harreman edo elkar-eraginik, eta handia ez bada ere, bai behintzat txikia edo tartekoa. Garuna, finean, askotariko funtzioak biltzen dituen organismo integratua baita. Gauzak horrela, heldu batek L2 ikasteari ekiten dionean, haur jaio batek ez bezala, bestelako eta askotariko kognizio-bitartekoak ditu eskura: hizkuntza prozesatzeko berezko gaitasuna du, abstraktoki pentsatzeko gaitasuna du, dagoeneko LI hizkuntza errotua du, mundu-ezagutza zabala du... Osagai horiek guztiak, kontzienteki edo inkontzienteki, alde edo moldez baliatzen ditu helduak ikasteko jardueran, baina ez denak proportzio berean, eta ez beti eraginkortasun berarekin (batzuetan elkar-lana sustatzen baita, baina sarri askotan ere elkar-oztopoa). Longek uste du helduengan urriagoa dela hizkuntza-gaitasunerako berezko mekanismoaren indarra, haur jaio berriengan edo haur txikiengan baino, eta mugatze eta urritze horretan zerikusia izan dezakeela, adinak aurrera egin ahala, garapen-prozesuaren eraginez, kognizio-gaitasun berriek garunera ekarritako berrantolatzeak eta berregokitzeak. Beraz, eta ondorio gisa, baldin helduak apalduta badu hizkuntzak berez jasotzeko mekanismoa, arreta kontzienteaz ere baliatu beharko luke ikasle helduak, formei arreta emanda, bere hizkuntza-gaitasuna garatzeko.

Forma-esanahia lotu beharrak badu, adimenaren garapen psikologikoaz gain, beste helduleku garrantzitsu bat Longen pentsamoldean: arretari buruzko ikerketak (ikus, esaterako, Schmidt, 1995; Sharwood-Smith, 1991; Sharwood-Smith, 1993). Mellow-ren bilduma aipatuta (Mellow, 1992) dio, kode formalari arreta ematetik ere hainbat onura etor daitezkeela, epe motzean behintzat, baldin eta errespetatzen badute ikasle bakoitzak une jakin batean ikas dezakeena: nor bere tempus maduratiboa aintzat hartuta aditzen da (Pienemann-en Processability Theory-ari erreferentzia eginez⁹: Pienemann, 1998). Komunikazioan murgilduta direla, hainbat unetan,

9 Teoriak L2ko egituren jabeakuntza-ordena bat iragartzen du, ikusirik zer zailtasun dauden egitura bakoitza prozesatzeko, ikasteko edo ekoizteko garaian. Informazioa prozesatzean inplikaturik dauden ezagutza-eragiketen kopurua eta zailtasuna hartzen du irizpide nagusitzat, iragarpenak egiteko. Era berean, teoriak baieztatzen du jabeakuntza-ordena unibertsala dela, eta ikasle guztiak hartara "beharturik" daudela, zeren ordenak ez baitagokio irakaskuntzaren eraginari, edo norbere borondateari, baizik hizkuntzak jabetzeko dugun berezko gaitasunari.

ezustean edo planifikaziorik gabe, solaskideen arreta hizkuntza formetara bideratzen da. Hala gertatzen da, esaterako, ikasle batek ulertzen ez duen hitz edo egitura bati buruz galdetzen duenean, edo zerbait adierazteko zailtasunak topatzen dituenean, edo jatorrizko hiztunak formatu zuzenean errepikatzen duenean ikasleak erdi-mordoiloan adierazitako zerbait, edo jatorrizko hiztunak forma jakin batzuk ohi baino gehiagotan erabiltzen dituenean, edo esaldiren batean hitzen bat doinuaren bidez zerbait azpimarratzen duenean, eta abarretan. Horietan guztietan egiten da forma jakin batzuk azpimarratu, nabarmendu, eta arreta haietara bideratu. Arreta forma-esanahia loturara eramanda, ikaslea hainbat jakintzaz ohartu eta zenbait arauz jabe daiteke, bestela konturatu gabe pasako zitzaizkionak. Era berean, arreta fokalizatuari esker, informazioa epe luzeko oroimenean gordetzeko aukera handiago du ikasleak. Halako onurak ikusi dira hainbat ikerketatan (Hulstijn, 1992; Rankin, 1990; White, Spada, Lightbown eta Ranta, 1991, besteak beste)

Longek forma eta esanahia lotu beharraz esaten dituen gehienak biltzen ditu Krashenek monitorea hipotesiaren baitan. Izan ere, monitorean biltzen den ezagutza esplizitua oso lagungarria izan daiteke aurrez aurreko komunikazioan aritzeko, baldin prozesatu beharreko informazioa kopuruz handia ez bada, konplexutasunez oso bihurria ez bada, eta, zeregin horretarako, denbora eta tarte berezia eskaintzeko aukera badago.

Monitorearen kasuan bezala, *focus on form* delakoa ere tentuz erabili beharreko bidea da, ez badugu gramatikaren logika hutsean inertziar erori nahi. Aukera ematea komunikazio-jarioaren barruan ikasleek forma-esanahia lotzeko, ideia interesgarria da. Horrek ulermena hobetzen du, eta, aldi berean, hizkuntzaren logika ulertarazten laguntzen du. Baina, oreka eta neurriaren faltan, berehala dira atzera instrukzioaren nagusitasuna eta logika gramatikaren indarra. Jokamolde honi, tarteka ez, baina etengabe eutsiz gero, azkar itoko genituzke komunikazioaren jarioa, naturaltasuna eta jarraitasuna. Tarteka bai, baina ez etengabe: horra hor neurria.

Bestetik, jakitun izan beharko genuke, jokamolde hau hainbat hizkuntza-formarekin erabil dezakegula, baina ez guztiekin. Modu esplizituan ez ezik, modu inplizituan ere jasotzen eta ikasten ditugu hainbat eta hainbat kontu, hala nola, hitz gehienek esanahia eta askotariko adierak, adierazmoldeak, diskurtso-moldeak, erritmoa, intonazioak eta alderdi morfo-sintaktiko ugari ere, besteak beste. Formei emaniko arretak, gure aburuz, jarduera selektiboa eta noiz-behinkakoa izan behar luke, eta ez jarduera orokortzailea eta noiz-nahikoa.

Longen ideiekin bukatze aldera, azken osagai bat aipatu behar dugu: hizkuntza-ekoizpena (output) eta haren garrantzia elkarrekintzaren ikuspuntuan. Ataza batean engaiatuta, beste pertsonekin batera eta elkarrizketan diharduela, hizkuntza-ekoizpena lagungarri zaio ikasleari input egokia jasotzeko, eta handik hizkuntza-jabekuntza bizkortzeko. Bi ondorio edo emaitza izan ditzake ekoizpenak. Aurrena, gero eta input gehiago jasotzea eragiten du. Askotan ikusten da ikasle batek, baldin hitzun badihardu, baldin elkarrizketetan aktiboki parte hartzen badu, atzera hizkuntza-harreman gehiago jasotzen dituela, isilik eta pasibo dagoenak baino. Nolabait, norbaitek zenbat eta gehiago hitz egin besteekin, orduan eta gehiago hitz egingo dute besteek ere

aurrekoarekin: areagotu egiten da elkarrekintza-kopurua. Hori gutxi ez, eta inputaren kalitatea aldatzeko, moldatzeko eta hobetzeko aukera ere badu ekoizpenak. Ikasle batek eska dezake aktiboki zerbait hobeto azaltzeko, polikiago hitz egiteko, ulertu ez duena argitzeko, eta antzekoak, hitz egiten duela, eta bere beharra adierazten duela. Baina, atzekoz aurrera, ikasle batek hitz egiten duenean solaskideek haren ekoizpena entzunda, neurri zuzentzaileak har ditzakete adierazpen traketsak identifikatzeko, zuzentzeko, berresateko, edo, oro har, norbere hizkera egokitzeko. Ekoizpenak, hortaz, inputaren kantitatea nahiz kalitatea handituz eta hobetuz, handik laguntzen du jabekuntza garatzen eta bizkortzen.

Outputaren garrantzia dela eta, iruzkin batzuk egin nahi ditugu, batez ere gure proposamen didaktikoa (*uler-saioak*) gogoan dugula, zeren hartan ez baitugu esplizituki ikasleen L2 ekoizpena sustatzen, eta ulermenaren garapen hutsean zentratzen baikara.

Badirudi, Longen ikuspuntuan, outputak jabekuntzan duen egitekorik handiena, bere baitatik eta zuzenki baino gehiago, zeharka eta inputaren moldaketaren bidez lortzen duela. Hala balitz, inputaren kalitatea moldatzeko, egokitzeko, eta oro har negoziatzeko, bide bat baino gehiago egon daitezke, eta ez bakarrik ikasleak L2ko ekoizpenari lotzea. Horietako bat da gure metodologiaren oinarrian jarri duguna: ele biko elkarrizketak. Hartan irakasleak inputa euskaraz ematen du, eta ikasleak irakaslearekin erdaraz egin ohi du. Euskaraz-erdaraz elkarrizketek aukera ematen dute inputaren kalitatea egokitzeko, ulertutakoa egiaztatzeko, eta oro har esanahia negoziatzeko. Ez da negoziatzen, egokitzen, zuzentzen ikaslearen L2ko ekoizpena, baina bai negoziatzen da, eta era sistematikoan gainera, irakaslearen ekoizpena bera, gero eta ulergarriagoa izan dadin ikaslearentzat. *Uler-saioak metodologian*, irakasleak etengabe egiaztatzen du ikasleek zer ulertu duten. Eta ulertzen ez diren gauzak zuzenean azaltzen eta ulertarazten ditu (forma-esanahia lotura eginez), edo zailtasunak albo batera utziz mezuak beste era batez osatzen ditu (komunikazioa bizkor aurrera eramateko estrategia). Esanahiaren negoziazioa muinean du metodologiak.

Bigarren iruzkinak begiratzen dio ekoizpenaren alderdi afektiboari. Ez ditu Longek aldagai afektiboak bereziki aipatzen Elkarrekintzaren hipotesian. Krashenek Iragazki Afektiboaren hipotesia plazaratu zuen, eta guk bere tokian komentatu dugu. Aldagai afektiboek baldintzatzen dute inputa zein neurritan bihurtuko den intake. Eta hori ez kontu hutsala, zeren finean intake baita jabekuntzarako inputaren benetako elikagaia. Antsietatea edo estutasuna aipatua izan da aldagairik handienetako bezala (Horwitz, 2010) ikaste eta jabetze prozesuetan interferentzia negatiboa sortzen duten aldagaien artean. Estutasuna sortzen da erronkaren eskaera norbere gaitasunerako handiegizat hautematen duenean jarduleak (Csikszentmihalyi, 1988). Eta handik etorri ohi da frustrazioa eta amore emateko gogoia. Ekoizpenak ikasle bati estutasunik sortzen ez dionean, edo sortuta ere eramangarri zaionean, outputak bete lezake elkarrekintzaren hipotesiak aurreikusten dituen onurak. Baina ez aitzitik ikasleak bere gaitasunak (hizkuntza-gaitasuna, estrategia-gaitasuna, harreman-gaitasuna...) txikiegi ikusten dituen ekoizpenaren erronkari heltzeko. Ikaslea bere baitan oraindik ekoizteko prest sentitzen ez denean ekoiztera sustatzea eta are behartzea, estutasun-sortzaile handienetako bat izan ohi da, eta horrek ez

dio jabekuntzari laguntzen (Young, 1990; Price, 1991). Ekoizpenak sortzen duen estutasuna bazterrerara utzi nahian, ideia egokia izan liteke ikasleen autoerregulazioa sustatzea. Autoerregulazioaren bidez ikasleak berak erabakitzen du noiz eta nola hasiko den ekoizpen librea. Halako batek hobeto gordetzen ditu, ekoizpen behartuak baino, ikaslearen barne-garapenaren erritmoak eta beharrak.

Hirugarren iruzkinak outputaren ezinbestekotasunaren auziari heltzen dio. Badirudi zalantza gutxi dagoela ekoizpena jabekuntzarako faktore erraztailea izan daitekeela. Baina era berean esan daiteke ekoizpena, erraztailea izanagatik ere, ez dela berez aldagai ezinbestekoa. Ekoizpenik gabeko jarduerak ere jabekuntza aurreratzen, bizkortzen eta sustatzen dute, entzumen-irakurmen saio hutsetan gertatzen den bezala. Beraz, ekoizpena tarteko egon ala ez egon, hala ere jabekuntza-mekanismoak funtzionatzen du. Ezinbesteko osagaia ulermena da, eta ekoizpena, balizko aldagai erraztailea.

Hala ere, outputaren balizko ezinbestekotasunari buruzko eztabaida, hurrengo atalean sakonduko dugu gehiago, Merrill Swainen *Comprehensible Output Hypothesis*-aren harira.

2.2.5.

Ekoizpen Ulergarria Hipotesiaren planteamendua (*Comprehensible Output Hypothesis*: M. Swain)

Beste ikerlari batzuekin batera, Merrill Swainek (1995) aztertu zituen Kanadako frantsesezko murgiltze sistemaren emaitzak. Esan zuenez, ikasleek, urte luzeetan frantsesez input ulergarria jaso eta ulertzeko nahiz irakurtzeko gaitasun handia eskuratu bazuten ere, hitz egiteko eta idazteko gaitasun murrizta zuten, jatorrizko hiztunen gaitasunetik oso urruti zegoena. Hemen Euskal Herrian ongi ezagutzen dugun egoera, bestalde. Ulermen Hipotesiaren kontra-ebidentziatzat aurkeztu zituen datuak Swainek. Haren hitzetan:

“For a theory of second language acquisition that claims that the only source of second language acquisition is comprehensible input, these results from immersion programs provide strong counter evidence.” (Swain eta Lapkin, 1995, 372 orr.)

Swainek honako egoera hau deskribatzen zuen: 1) ikasleek bazuten aski jariotasuna frantsesez gela barruko zereginetan jarduteko, baina zereginok hizkuntza aldetik oso xume eta pobreak ziren, eta datu hau ematen zuen: ikasleek egindako ekoizpenetatik %15 soilik ziren esaldi bat baino luzeagoak, gainerako ekoizpen guztiak esaldi bakarrera edo hitz bakarrera mugatzen ziren; 2) nolabaiteko gaitasuna bazuten ere, hizkuntza zuzen hitz egiteko gaitasuna mugatua eta urria zuten jatorrizko hiztunen estandararekin alderatuta; 3) akatsak egin eta zuzentasun mugatua izanagatik, komunikaziorako balio zuen hizkera horrek, aski zen irakasleek uler zezaten,

eta aski zen ikasleek beren artean hitz egin zezaten ere. Ondorioztatu zuen ikasleek hizkuntza hobetzeko bultzada galdu zutela, behin ikusiz gero, tarteko-hizkuntzaren bidez, ulertzeko eta ulertuak izateko gauza zirela. Nolabait, galdua zuten hizkuntza-erregistro altuagoak eta zuzenagoak eskuratzeko motibazioa eta beharra. Erregistro estandarera (arruntera...) ezin iritsirik, tarteko-gaitasunean gelditze horri *egonkortze goiztiarra* deitu izan zaio. Nola azal daiteke egonkortze goiztiarra? Zerk eragiten du? Azalpen psikolinguistiko bat eta azalpen soziolinguistiko bat eman zituen egileak.

Aurrena, azalpen psikolinguistikoa. Swainek iradoki zuen ulertzeko aski izan daitekeela estrategia semantikoak erabiltzea (hots, lexikoa ezagutzea, mundu-ezagutza edukitzea, testuinguruaren informazioaz baliatzea, eta hizkuntzaz besteko seinale auditibo eta bisualak jasotzea), baina berriz hizkuntza ekoizteko estrategia sintaktikoetara jo behar izaten dugula, gure mezuak ulergarri egiteko. Gogoeta egin zuen, horren harira, ikasleek ez ohi dutela estrategia sintaktikoak erabiltzeko beharrik, baldin beren ekoizpena txikia bada, edo erregistro pobreak erabiltzen badituzte, nola gertatzen den tarteko-hizkuntzarekin. Horrek azalduko luke behatutako ikasleengan aurkitutako zuzentasun falta, eta egonkortze goiztiarra, eta, bide batez, azalduko luke ulermen hutsean oinarritutako estrategiaren ahulezia edo askitasun eza.

Horrenbestez, *Comprehensible Output* hipotesia proposatu zuen. Haren arabera, inputa ez da hizkuntza-gaitasuna eskuratzeko bide bakarra, eta hainbat baldintzatan outputa ere erraz dezake jabeakuntza: "sometimes, under some conditions, output facilitates second language learning in ways that are different from, or enhance, those of input" (Swain eta Lapkin, 1995, 371 orr.). Hark dioenez, mekanismo berria abiatzen da ikasle batek erdizka eta trakets adierazi duen zerbait, osoago, zehatzago edo zuzenago adierazteko ahalegina behin eta berriz egiten duenean, harik eta forma egokiak bilatzen dituen eta solaskideak ongi ulertzen duen arte. Hartan erabilietako forma berriak barneratuko eta finkatuko zaizkio horretan aritu denari. Adierazpenak ulergarriago egiteko beharra, batzuetan, ikasleari berari sortzen zaio, komunikazio-xedea ongi adieraztea lortu ez duela konturatzean; eta batzuetan, solaskidearen ekimena da, zerbait ulertu ez duela edo arrotza egin zaiola berri ematean.

Baina azalpen soziolinguistikoa ere eman zuen Swainek Elaine Taronekin batera idatzitako beste artikulu batean (Tarone eta Swain, 1995). Iradoki zuten Kanadako murgiltze ereduak antza zuela komunitate diglosiko batekin, hau ziotela: "What we are proposing here is that the language immersion classroom becomes a kind of *diglossic speech community*" (170 orr.) Zer esan nahi zuten hori esanda? Hasteko, adi daiteke hizkuntza-komunitate guztiek bi erregistro-mota erabili ohi dituztela - erregistro formala eta erregistro informala - egoera eta zeregin desberdinetarako. Murgiltze eskoletan, L1 eta L2 hizkuntza-erabilerak asko markatzen eta bereizten du formal-informal banaketa. Hala, erregistro formaltzat hartzen dute ikasleek bigarren hizkuntza, eta jarduera formaletarako erabiltzen dute (irakaslearekin hitz egiteko, eta jarduera akademikoetarako, besteak beste), baina beren lehen hizkuntza aukeratzen dute funtzio informalak betetzeko (harreman afektibo eta sozialak, kide-harremanak...). Egoera diglosikoa labur esanda haxe da: sozializazio bertikala eta formala ikasleen bigarren hizkuntzan ematen da, baina so-

ziazazio horizontala eta informala ikasleen lehenengo hizkuntzan. Nerabearoan bi fenomeno garrantzitsu ematen dira, eta bete-betean harrapatzen dute egoera diglosikoa. Batetik, adin horretan kide-harremanak nabarmentzen eta areagotzen dira, hain justu alderdi formalekiko aurkakotasuna, distantzia eta atxikipen-ahultzea handitzearekin batera. Bestetik, munduari begira jartzen dira inoiz baino irmoago, eta ikusten dute eskola-eremuan formaltasuna duen hizkuntzak gizartean berriz balio gutxi duela. Lehenak berekin dakar ikasleek atxikimendua handitzea beren lehen hizkuntzarekiko, eta berriz bigarrenak, erakargarritasun-indarra handitzea gizartean nagusitasuna duen hizkuntzarekiko. Ifrentzu horren aurkia, ikasleek bigarren hizkuntzarekiko atxikimendua ahultzea eta hartatik aldendu nahia. Aldagai sozioafektibo hauek esplikatu dezakete L2ko gaitasunaren egonkortze goiztiarra.

Zer esan dezakegu planteamendu honi buruz?

Aurrena, egonkortze goiztiarraren fenomenoak aditzera ematen du hizkuntza-jabekuntza ez dela soilik jarduera kognitiboa, eta bere baitan badituela txirikordatuta aldagai afektibo eta sozialak. Jabekuntza-prozesuak sozializazio-eremu zehatzetan ematen dira, ezaugarri ideosinkratiko zehatzak dituzten pertsonen artean. Aldagai sozio-afektiboek zeharo baldintza dezakete jabekuntza-prozesua. Ideia horri heldu nahian, iragazki afektiboaren hipotesia ondu zuen Krashenek. Badirudi Swainek, egonkortze goiztiarra dela eta, aurkezturiko kasua ongi azal daitekeela iragazki afektibo bat gogora ekarrita. Murgiltze eskolek bizi duten testuinguru soziolinguistikoak aditzera ematen du L2rekiko motibazioa jaitsiz datorrela umeek aurrera egin ahala nerabearoa harrapatzerakoan. Motibazioa da, hain zuzen ere, antsietatearekin batera aldagai afektiborik garrantzitsuenetakoa. Esan daiteke hizkuntza-informazioarekiko harmena (intake bihurtzen den input kopurua) murrizten dela hizkuntzarekiko atxikimendu afektiboa txikitzeaz batera.

Bigarrenik, interesgarria da aipatzea sozializazio-prozesuek inputaren kalitatean duten eragina. Gogoan ditugu bereziki pidgin-prozesuak. Prozesuak non hizkuntza batetik eta bestetik osagaiak hartuz eta askotariko nahasketak eginez, hizkuntza desberdinetako pertsonak beren harremanetan hizkuntza desberdinak erabiltzen dituzten. Halako egoera nahasian hizkuntza-kode nahasiak ere sortzen dira: tarteko-hizkuntzak, pidginak... Tarteko-hizkuntzak harremanen bidez sortzen eta eraikitzen dira, eta erreproduzitu egiten dira harreman sozialen bidez, beste edozein sozializazio-prozesu baten antzera. Tarteko-hizkuntzaren sozializazioan hizkuntza-inputa zeharo egokia da bere funtziorako: kideen arteko komunikazioa ahalbidetzen du, ulergarria da, maiz entzuten dute, eta oso gertuko sentitzen dute. Tarteko-hizkuntzaren jabetze prozesua bete-betean garatzen da sozializazio horizontaletan. Tarteko-hizkuntzaren nortasunak, funtzionaltasunak eta sozializazioak azal lezake zergatik ikasle asko egonkortzen diren hartan. Ezin dugu ahaztu hizkuntzen artean sortzen den lehia, eta hizkuntza-inputu moten artean ematen den talka.

Xehetasun kognitiboetara gehiago hurbilduz, esango genuke zorrotzegia iruditzen zaigula egileak egiten duen semantika-sintaxia bereizketa, eta, halaber, ulertze-semantika eta mintzatze-sintaxia elkartzeak ere. Zeren egitura sintaktikoek eta morfologikoek ere esanahi semantikoa

adierazten baitute: “etorri naiz” esan edo “etorriko naiz” esan, ez gara mezu bera adierazten ari. Ongi ulertzeak esan nahi du “etorri-etorriko” formen esanahia ongi bereizten dela. Zerbait modu orokor eta gutxi gorabeheran ulertzeko aski izan daiteke hainbat hitz ezagutzea, baina ulertze zehatz batek ezinbestean behar du sintaxia kontuan hartu, ezaugarri morfo-sintaktikoek informazio ezinbestekoa ematen baitute ulertzeko: ez du esanahi bera “sartu naiz eta sartu dut”, ez da berdina “etxean edo etxeetan”. Beraz, ez soilik ekoiztean, ulertzean ere aintzat hartu behar dira sintaxia eta morfologia. Atzekoz aurrera, ez da txikia zuzen hitz egitekotan estrategia semantikoak egoki erabiltzeak duen garrantzia. Mezuak zuzen eta ulergarri igortzeko ere trebeki erabili behar ditugu baliabide semantikoak, hitz egokiak aurkitzeko, adierak ongi bereizteko, adierazpen arrotzak saihesteko, eta abarretarako. Adierazpenak ulergarriago egiteko, bitarteko sintaktiko adina behar izaten ditugu bitarteko semantiko eta diskurtsibo-testualak erabili. Hartara, ez genuke ontzat emango bereizketa hau, zorrozki aplikatzekotan bada. Esango genuke inputaren bidez ere hizkuntza-zuzentasun maila altua eskura daitekeela, baldin eta lan-keta ulermen zehatzera bideratzen bada.

Egileak dioenez, komunikazio-arazo bat gainditu nahi dugula, irtenbide gisa hizkuntza-bide bat aurkitzen dugunean, geure egiten dugu eta eskuratzen hizkuntza-baliabide hori. Hori dela eta, esan behar den lehen gauza da ikasle batek bere baitan hizkuntza-baliabide egoki bat bilatzeko, lehendabizi berori barnean sarturik eduki behar duela, entzutearen edo irakurtzearen bidez izan (inputaren bidea), edo informazio esplizituaren bidez izan (monitorearen bidea)¹⁰. Beraz, inputaren eta monitorearen erabilerarako baldintzak eta irizpideak modu berean ematen dira egoera honetan ere.

Baina, bada bigarren alderdi bat, eta agian hau da alderdirik interesgarriena, zerikusia duena latente-presente bereizketarekin. Ongi ezagututako fenomeno da -eta ez soilik egonkortze goiztiarretan, baina hizkuntza-gaitasun oneko egoeretan ere- barnean ditugun baliabide guztiak ez ditugula, gero, hitz egitean edo idaztean era berean erabiltzen: askoz ere gehiago “dakigu” modu hartzailean, ekoizle gisa adierazten eta erakusten duguna baino. Bestela esanda: ez dugu beti presente, latente dugun ezagutza guztia. Transferra erraztu nahian output ulergarriaren bidea proposatzen du Swainek beste bide batzuen artean (aditzen da input ulergarriaren bidea, eta agian monitorearen bidea ere). Orduan, komunikazio-arazo bat edukitzea egoera aproposa izan daiteke, baldin arazoa gainditzeko kemena eta ekimena erakusten baditu batek, norbere baliabide latenteak presente eta aktibo bihurtzeko. Hizkuntza-baliabide bakoitzaren jabetze mailak, ordea, zeharo baldintzatzen ditu jarduera honen emankortasuna eta egokitasuna. Gogoan hartu behar da ezagutza latenteak askotariko jabetze mailetan egon daitezkeela, jabetze-prozesua linealki ez-baina progresiboki hurbiltzen baita arau osoa menderatzera. Hori dela eta, hizkuntza-baliabide batzuekin “aski” ohituta dagoenean pertsona bat, emankor izan daiteke berarentzat ekoizpena, lokartua zegoena erne dadin. Ordea, eskurapen-maila txikia duten hizkuntza-baliabideak nekez erabil daitezke era eraginkorrean komunikazio-arazoak gainditzeko. Halakoan

¹⁰ Ez dugu puntu honetan kontuan hartzen sormenaren bidez pertsonak asma ditzaketen baliabide berriak. Soilik aintzat hartzen ditugu transmisioaren bidez jasotzen ditugun hizkuntza-baliabideak.

erabilera gehienbat monitorearen erabilerearen baldintzetara hurbiltzen da, ezagutza kontziente eta esplizituaren bidez funtzionatzera behartuta baitago, ezagutza implizitu txikiaren ondorioz. Hartara, proposamen honen atzean dauden oinarritzko fenomeno eragileak jabekuntzarekin (hizkuntza-inputaren bidez) edo ikaskuntzarekin (monitorearen bidez) daude estuki lotuta.

2.2.6.

Ikuspegi orokorra

Oro har, hiru osagaik eta haietako bakoitzari emandako garrantziak definitzen dituzte egungo psikolinguistikaren eremuan egiten diren planteamendu nagusiak. Horiek dira: gramatika, inputa eta outputa.

Tradiziorik luzeena duen planteamendua *gramatikan oinarritzen da (Skill Building)*. Uste hori dutenek ez diote ez ulermenari ez mintzamenari protagonismo berezirik ematen. Haientzat, gramatika-arauak ikastea eta ariketa estrukturalak errepikatzea da hizkuntzak ikasteko bide nagusia. Planteamendu horrek bi tradizio nagusi ditu oinarri: batetik, hizkuntzalaritza estrukturalari loturiko ikuspuntu arrazionalista, eta, bestetik, ikaskuntzaren ikuspuntu konduktista. Eta azken urteotan, ñabardurak ñabardura, zientzia kognitiboetako hainbat adar ere sustatzen ari dira bide hau.

Uste gramatikal estrukturalistari arrakala handia sortu zitzaion XX. mendeko erdialdean, Chomskyk (Chomsky, 1959, 1965) hizkuntzalaritzaren eremuari ekarritako paradigma aldaketa sakonaren ondorioz. Chomskyren planteamendu berriak bestelako galderak eta kezkabideak plazaratu zituen. Hark, hizkuntza, kode logiko hutsa gisa ikusteari utzi zion, eta alderdi psikolinguistikoeekin estuki lotu zuen hizkuntzaren izaera. Kezka berriek zerikusia zuten gizakiok dugun gramatika-gaitasun biologikoarekin. Hortik sortu zen gramatika sortzailearen programa berritzailea, balizko gramatika unibertsalaren legeak eta osatze arauak ezagutzeko, eta gramatika unibertsala zer-nola zabaltzen, hedatzen eta gorpuzten den hizkuntza naturaletan arakatzeko asmoz. Chomsky *gramatika-konpetentziaz* zegoen arduratuago gramatika-kodeaz baino. Zurrumbilo hartan, Hymesek (1966, 1971) eremu soziolinguistikotik erreakzionatu eta aurre egin zion Chomskyk hizkuntzalaritzari emaniko kutsu psikolinguistikoari. Hymesen ustez, gramatika-konpetentzia ezin da guztiz esplikatu, hizkuntza ez bada komunikazio sozial gisa uler-tzen, eta, hortaz, ez bada kontuan hartzen hizkuntzak gizarte-elkarrekintzetan hartzen dituen esanahi desberdinak. Hizkuntzaren muina ez datza soilik gizabanakoaren gaitasun gramatika-lean. Komunikazioaren alderdi pragmatikoak ere gogoan hartu behar dira. Hizkuntza ez da ezer komunikazioaren testuinguru soziala ezagutu gabe. Gramatika ez da osoa pragmatikarik gabe. Eta Chomskyren gramatika-konpetentziari kontrajarrita, *komunikazio-konpetentzia* aldarrikatu zuen. Trebetasun hark uztartzen zituen gramatika eta pragmatika, hizkuntza eta komunikazioa, kodea eta testuingurua. Hymesek irekitako ildotik etorriko zen gero bigarren hizkuntzaren jabekuntzaren eremuan aski ezaguna izan den eta den *Hurbilketa Komunikatiboaren* paradigma.

Paradigma komunikatiboan ez da gramatika ikastea jabekuntzaren funtsa, baizik eta komunikazioa, elkarrekintza, eta input-output jarduera. Komunikazio-egoera xumeetatik abiatuta elkar ulertzeko ahaleginak gidatzen du jabekuntza-prozesua.

Hizkuntzaren filosofian ere gauza interesgarriak gertatzen ari ziren garai haietan. Austin filosofo britaniarra (1962) -eta haren arrastotik jarraituta Searle bera ere gero (1969)- ikerketa interesgarriak egiten ari zen hizkuntzaren indar ilokutiboaz. Indar ilokutiboa da esaldi batek adierazten duen mezua, testuinguru sozial bakoitzean betetzen duen edo hartzen duen komunikazio-funtzioa dela medio. Adibidez, galdera bat ez da beti komunikazio-egoera guztietan informazio-eskaera bat; izan daiteke zeharkako mehatxua; funtziona dezake ironia eta txantxa joko bat bezala, eta beste hainbeste kontu ere adieraz ditzakegu galdera soil batekin. Beraz, esaldi bat ulertzea ez da gramatika-kontu hutsa. Mezua osoki ulertzen da esaldiaren indar ilokutiboaz ere jabetzen garenean. Alegia, esaldi batek gizarte-testuinguru batean duen komunikazio-funtzioaz ohartzen garenean. Austin, Searle eta gainerakoen ekarpenak nabarmen bizkortu zuten Hymesen komunikazio-ikuspuntua.

Geroztik, komunikazio-kompetenziari hainbat kontu berri erantsi zaizkio. Canalek eta Swainek (Canale eta Swain, 1980; Canale, 1983), esaterako, beste bi azpi-kompetentzia gehitu zizkieten komunikazio-kompetenziari, Hymesek azpimarratutako alderdi gramatikalez eta pragmatikoez gain, honako hauek: alderdi estrategikoa eta alderdi kulturala. Makro-kompetentzia zirudien orain komunikazio-kompetentzia, bere baitan lau alderdi edo azpi-kompetentzia biltzen zituela. Honako hauek:

- Gramatika-kompetentzia, edo hizkuntza-kompetentzia: hots, hizkuntzaren alderdi semantikoak, morfosintaktikoak edo fonologikoak erabiltzeko trebetasuna edukitzea.
- Pragmatika-kompetentzia edo kompetentzia soziolinguistikoa: hots, arau sozialen ezagutza erabiltzeko trebetasuna edukitzea, esanahi soziala duten enuntziatuak ulertzeko eta ekoizteko.
- Kompetentzia diskurtsibo edo testuala: hots, ahozko nahiz idatzizko testu koherente eta osoak ulertzeko eta ekoizteko trebetasuna edukitzea.
- Kompetentzia estrategikoa: hots, era guztietako baliabideak (hizkuntzazkoak eta ez-hizkuntzazkoak) era sortzailean erabiltzeko trebetasuna edukitzea, komunikazio-zailtasunak gainditzeko.

Canale eta Swainen planteamendu hauxe bera erabili du, gure testuinguruan, HABEk ere Helduen Euskalduntzearen Oinarrizko Curruciluma osatzeko (2015). Van Ek-ek (1986) beste bi kompetentzia gehitu zizkion komunikazio-gaitasunari: kompetentzia soziokulturala eta kompetentzia soziala. Inondik ere, etengabeko gehitze honek adierazten du komunikazioaren kontzeptua xume izatetik urrun dagoela, eta bere baitan konplexutasun handia duela.

Hizkuntza-ekintza zer den definitzeko garaian diziplina askok egin du ekarpena: hizkuntzalari-tzak (gramatika estrukturala, gramatika funtzionala, gramatika testuala), soziolinguistikak (pragmatika), antropologiak (kode soziokulturalak) edota psikolinguistikak (jarduera estrategikoak), ekarpen nagusiak besterik ez aipatzearren. Osoago dugu egun hizkuntza-ekintzari buruzko irudia. Baina, hala eta guztiz ere, ate joka dugu oraindik galderarik garrantzitsuena: nola eskuratzen du pertsona batek komunikazio-gaitasun konplexu eta askotariko hori? Finean, Chomsky-Skinner eztabaidak plazara ekarri zuen kezka bera. Inozokeria baita pentsatzea noraino heldu nahi dugun badakigulako, bertara nola iritsi badakigula.

Kezka hau dela eta, argia da bide gramatikalaren eta bide komunikatiboaren arteko arrakala.

Postura formal-analitikoa dutenek uste dute gramatika-informazioa garunean sartu behar dela modu esplizituan emanda, eta kontzienteki ulertuta eta hausnartuta. Ikasleek hizkuntza-arauak behar dituzte aurrena ezagutu –gehienetan norbaitek esplikatuta- eta gero intelektualki ongi ulertu, era askotako egoeretan aplikatzeko. Beraz, lehen urratsa da ikasleei hizkuntza-kodeari buruzko informazio esplizitua ematea eta haiek ulertzea¹¹. Prozedura deduktiboak nahiago dituzte prozedura induktiboak baino; eta, hortaz, nahiago dute ikasleek ikasitako arauak han-he-menka aplikatzea, beraiek hizkuntza-arauak deskubritzea baino.

Postura komunikatibo batek, ordea, azpimarratzen du komunikazioan murgildu beharra dutela ikasleek lehen unetik bertatik. Hots, hizkuntza zerbait komunikatzeko erabili behar dugula, eta ikasleek behar dutela hizkuntzarekin harreman zuzen eta osoa eduki¹², komunikazio-esperientzia erreala bizi, eta jarduera praktikoan aritu eta trebatu. Komunikazioa xume-xumea izan ohi da hasieran, eta ikasleek ulertzeko gaitasuna hobetu ahala, gero eta konplexuago egiten da jarduera bera. Komunikazio-jardueran hizkuntza-forma berriak agertu eta baliabide asko dituzte solaskideek, eta ez denak linguistikoak, ulergarritasuna errazteko eta ziurtatzeko: testuinguru, aurretik finkatutako hizkuntza-gaitasuna, keinuak, soinuak, esanahia negoziatzea, eta abar. Nola-bait, item berriak kontestualizatuta agertzen dira, ulergarri izan daitezten. Ulertzeko gaitasunari esker ikasleek hizkuntza-kodearen arauak, modu esplizituan ez, baina bai modu implizituan, zeharkakoan, intuitiboan, eta era praktikoan eta funtzionalean jasotzen dituzte¹³, eta berori ekoizpenean erabiltzen saiatzen dira, haztamuka hasieran, eta gero eta zuzenago eta ziurrago praktikak aurrera egin ahala.

11 Schönek (1992) hiru ezagutza-mota berezi zituen. Mutur batean, *conocimiento en la acción* delakoa; beste muturrean, *reflexión sobre la acción*; eta bien artean, *reflexión en la acción o durante la acción*. Oraingoan, bigarren kategoria aipatzen ari gara: hizkuntzari buruzko hausnarketari dagokion ezagutza, hain zuzen ere.

12 Osoak esan nahi du hemen hizkuntzaren alderdi guztiak batera eta integratuak agertzen direla. Batean daude, orduan, osotasunean alderdi sintaktikoak, semantikoak, pragmatikoak, estrategikoak, fonologikoak, espresiboak, testualak eta nahi diren alderdi guztiak ere. Alderdi hauek ez dira berezita eta bakartuta agertzen, nola gehienetan agertzen diren ikuspuntu formal-analitikoetan.

13 Ezagutza implizitu hau *conocimiento en la acción* kategorian sartuko litzateke, Schönen sailkapena erabilita. Zerbait egiterakoan gure trebeziari eusten dion ezagutza zuzen eta pentsatu gabea, hain zuzen ere.

Badira, alabaina, zenbait interfaze bi planteamenduen artean. Hala, bada, ikuspegi komunikatiboak ikusi egiten du gramatikaren ikaskuntza kontzienteak onurak izan ditzakeela zenbait egoera mugatutan. Ikaskuntza kontzienteak, esaterako, zalantzak edo akatsak zuzentzen lagun dezake, aplikatu beharreko arauak sinpleak direnean, eta batera informazio-kopuru txikia kudeatu behar denean. Era berean, planteatu da formei arreta kontziente ematearen beharra, forma horiek modu naturalean komunikazioan sortzen direnean¹⁴. Atzekoz aurrera, ikuspegi formal-analitikoak ere bere tokia eta bere garrantzia, bigarren planoan bada ere, ematen dio komunikazio-jarduerari berari. Gehienetan, probaleku gisa hartzen dute, ikasleek zatika eta analitikoki ikasitakoa praktikaren bidez uztar dezaten.

Tradizio komunikatiboaren barruan, uste zabaldua da ulermena funtsezko kontua dela. Horrek ahalbidetzen baititu komunikazioa eta hizkuntza-gaitasunaren garapena. Ordea, bestela ikusten dute adituek honako kontu hau: zenbatekoa eta nolakoa da ulermenetik ekoizpenera ematen den transferra? Aditu guztiek ez dute bat egiten galdera honi erantzuterakoan. Ikuspuntu desberdinak plazaratu dituzte adituek.

Krashenen aburuz (1989, 2003), hizkuntza-gaitasuna eskuratzeko beharrezkoa da pertsona batek mezuak ulertzea estutasun gutxiko egoeretan. Hizkuntza-gaitasuna hobetzen da, orduan, mezu ulergarrietan hitz eta egitura berriak agertzen direnean. Hizkuntza-forma berriak behin eta berriz jasoz eta ulertuz barneratu egiten dira, eta hizkuntza-ekoizpenerako prest gelditzen dira. Prest egonagatik, ez dira alderdi formal guztiak aldi berean umotzen eta jabetzen, ez eta ez dute alderdi guztiek jabetze maila bera izaten une jakin bakoitzean ere. Ekoizpenerako jauzia, horregatik, graduala da, eta ez da lineala, haztamuka doa, saiatu-erratu prozeduran bezala. Haren ustez, ikasle batek zenbat eta input ulergarriago, aberatsago eta sarriago jaso, orduan eta bizkorrago garatuko luke ekoizteko gaitasuna. Eta hala litzateke baldin ezagutza-alderdia baizik aintzat hartuko ez bagenu, baina azkoz gehiago da jabekuntza-prozesua. Jabekuntza-prozesua ematen da pertsona baten eremu psikologiko osoan: hunkidurak, aldarteak, nortasuna, motibazioak eta abarrak dira han eragile. Aldagai afektiboak txirikordatzen eta uztartzen dira aldagai kognitiboekin, eta batzuetan kontu afektiboek jarduera kognitiboak errazten dituzten bezala askotan ere moteltzen eta geldiarazten dituzte. Era berean, gizarte-harremanetan txertatzen da jabekuntza-prozesua, beste pertsona batzuekin batera, asko, gutxi edo batere kolaboratzen duten pertsonekin batera, ohitura eta jokabide zehatzak dituzten pertsonekin. Aldagai sozialak ez daude eskuratzeko prozesutik kanpo. Aldagai sozio-afektiboak har daitezke eskuratzeko prozesuaren erraztaile-oztopatzaile faktoretzat.

14 *Focus on form* deitu zion Longek modu honi. Ohartze edo konturatze laburrean oinarritzen da, hausnarketa luzean baino gehiago, Schmidtek (1995) *noticing* erabiltzen duen adiera berean. Schönen sailkapena erabilia, *reflexion en la acción* kategorian kokatuko litzateke jarduera-mota hau. Haren marka da unean bertan arreta harrapatzen duten aldagaien ohartzea edo konturatzea. Ez du egokierarik ematen hausnarketa eta azterketa arrazionala eta sistematikoa emateko, zeren unearen berehalakotasunak hartan agitzen baitu. Ezustekoaren aurrean sortzen den hausnarketa laburra da, in situ esperimentatzera eragiten duena.

Planteatu da (Long 1996, 2015), halaber, trebetasun ekoizleak nabarmen susta dezakeela ulermenena bera. Hala gertatzen da ikasleak elkarriketan eta bestelako elkarrekintzetan maiz eta aktiboki parte hartzen duenean. Solaskide aktibo gisa, aukera du esanahiaren negoziatzeari sarriago ekiteko, eta aurrean duen solaskidearen mintzoa zuzenean moldatzeko eta egokitzeo. Moldatutako hizkera, atzera, input ulergarriago egiten zaio ikasleari, eta handik datorkio jabetzearen bizkortzea. Hau dela eta, inputaren ulergarritasuna hobetzean datza ouputaren balio nagusia.

Baita ere, planteatu da (Swain, 1995), hizkuntza-gaitasuna, inputaren eta ulermenaren bidez izan gabe, ouputaren eta ekoizpenaren bidez ere gara daitekeela. Mekanismoa aktibatuko litzateke komunikazio-arazo bati irtenbideak bilatu behar zaizkionean. Egoera horrek ikaslea behartuko luke askotariko baliabideak erabiltzera, bereziki baliabide sintaktikoak, mezua egoki eta zuzen komunikatzeko. Hartan erabilitako baliabideek aukera gehiago izango lukete barneratuak, finkatuak eta errotuak gelditzeko, erabiltzen ez diren baliabideek baino. Bide aktibo bat proposatzen du latente eta gutxi erabilia dagoen ezagutza nabarmen eta ageriko bihur dadin. Ez du ukatzen hizkuntza-inputak hizkuntza-gaitasuna dakarrenik, baina ez du uste hori denik hizkuntza-gaitasuna eskuratzeko bide bakarra.

Guk ikusten dugu adostasun handia dagoela, ikuspuntu komunikatiboa duten aditu gehienen artean, ulermenaren eta hizkuntza-inputaren garrantziaz. Ados daude, hortaz, ulermenak duela hizkuntza-jabekuntzan egitekorik oinarritzkoena eta beharrezkoena. Handik aurrera, ordea, sakabanatzen dira posizioak. Kontu gatazkatsua da zein neurritan eta zein erritmotan ematen den transferra ulermen-gaitasunetik ekoizpen-gaitasunera. Badira adituak uste dutenak ulermenena bide bakarra dela, eta bide askia gainera badela, ekoizpen-gaitasuna garatzeko, baita maila altuetaraino garatzeko ere (Krashen). Beste aditu batzuek, ulermenaren funtsezkotasuna onartuta ere, bide mantsotzat daukate berori, eta epeak murrizte aldera, pizgarri batzuk proposatzen dituzte: batetik, elkarrekintzaren barruan esanahiaren negoziazioa indartzea, eta, bestetik, ikasleen arreta bideratzea forma-esanahia lotura egitera (Long). Azkenik, badira beste aditu batzuk, hizkuntza-inputaren bidezko garapena beheko urratsetan ematen dela ikusten badute ere, uzkur agertzen direnak jatorrizko hitzunen gaitasun estandarrean iristeko adinako indar eta eraginkortasunik ote duen mekanismo horrek. Eta, ondorioz, jabekuntza eskuratzeko hizkuntza-inputaz ez besteko bidea planteatzen dute: output ulergarriaren bidea (Swain).

Interesgarria da ikustea zein zentraltasuna duen ulermenak eremu psikolinguistikoa. Sendotasuna ematen dio horrek gure ikuspuntu soziolinguistikoari. Zentzuzkoa da, beraz, ulermenaren berariaz lantzen, zaintzen eta bultzatzen duen estrategia psikolinguistikoa. Ulermena ezinbesteko abiapuntua da hizkuntza-gaitasuna garatzeko. Beti doa ekoizpen-gaitasunaren aurretik. Eta bada ekoizpen-gaitasunaren beraren iturri eta abiapuntu ere (proporzio eta eraginkortasun desberdinarekin, aditu desberdinen arabera).

Ikuspuntu soziolinguistikotik begiratuta, hainbat eta hainbat egoera ezinezko gertatzen zaizkio euskarazko erabilerari, kide batzuek euskara ulertzen ez dutenez gero. Halakoek ulermen-gai-

tasuna eskuratuko balute, oinarritzko mailan besterik ez bada ere, komunikazio-egoera mordera desblokea litezke. Ulermena da blokeoaren atea irekitzen duen ezinbesteko giltza.

Hartara, helduleku indartsua ematen digu ulermenak, logika psikolinguistikoa zein logika sozio-linguistikoa elkar-uztartzeko eta osatzeko.

2.3.

Glotodidaktika: input ulergarria oinarri duten metodologiak

Edozein metodologiatan ulermena garatzeari tartea eta tokia ematen zaio. Ordea, ez da bera ikuspuntu bakoitzak hari ematen dion garrantzia.

Ikuspuntu formal-analitikoentzat ulermena lantzea bigarrenaz datorren ekimena da, ezagutza formalak jaso ondoren.

Ikuspuntu komunikatiboentzat, oro har, ulermena lehendabizikoz datorren jardura da, eta komunikazioari heltzeari begira, ekoizpenarekin partekatzen du garrantzia eta zentraltasuna.

Ordea, ulermenaren hipotesiaren inguruan dabiltzan ikuspuntu komunikatiboek koska bat gorago daramate ulermenaren garrantzia, gainerako ikuspuntu komunikatiboek baino. Hainbeste, non askoz ere garrantzia handiagoa ematen dioten ulermenari, ekoizpena zuzenean lantzeari baino.

Gure xedetik hurbilago egonik, azken ildo horretako hainbat proposamen metodologikori errepeaso egingo diogu ondoko lerroetan.

2.3.1.

Focal Skills Approach (Movie Talk)

Focal Skill Approach delakoa, Ashley Hastings irakasle eta doktoreak sortu zuen 1988an, Wisconsin-Milwaukee Unibertsitatean (Estatu Batuak), ESL (English as Second Language) programa intentsibo gisa (Hastings, 1995). Harrez geroztik, zabaldu egin da Estatu Batuetako beste unibertsitate batzuetara.

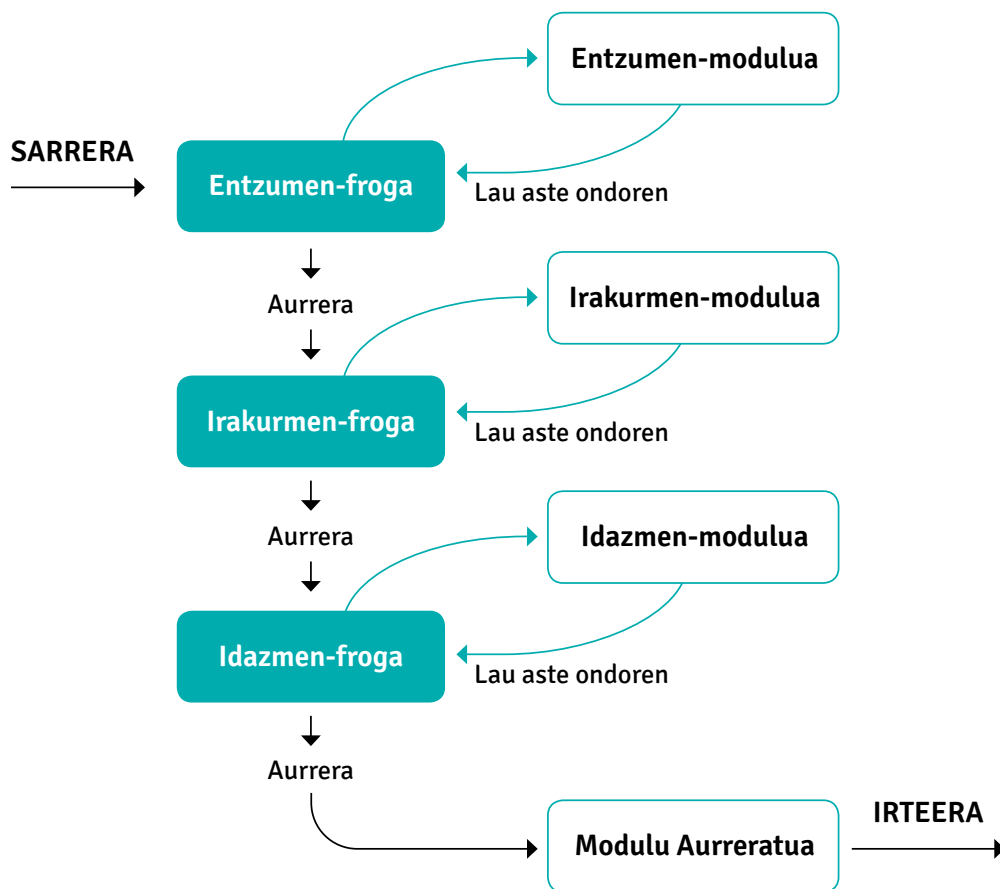
Programak 60 orduko lau modulu ditu. Lehenengo moduluak entzumena hartzen du ardatz. Bigarrenak, irakurmena. Hirugarrenak, idazmena. Eta laugarrena, trantsizio-modulu bat da, “mo-

dulu aurreratuta” deitutakoa. Modulu bakoitzak lau aste irauten ditu: bost egun asteko, eta hiru ordu eguneko. Moduluez aparte, eta osagarri gisa, ikasleek bere esku dute egunero ordubeteko saio bana hartzea hautazko gairen bat lantzeko. Eskainitako gaiak esparru zabala hartzen dute, gramatikatik poesiara, eta betiere L2 hizkuntzaren ikasketari lotuak.

Ikasleek, aurrena, entzumen-froga bat pasa behar izaten dute. Laugarren maila gainditzen ez duten ikasleak (sei mailetako sailkapen batean) entzumen-moduluan sartzen dira. Lau astean behin aukera dute entzumen-froga berriz egiteko, laugarren mailako gaitasuna egiaztatuz gero, bigarren modulura, irakurmen-modulura alegia, pasatzen dira, bestela entzumen-moduluan jarraitu behar dute. Irakurmen-modulua amaitzean irakurmen-froga bat dago, eta bosgarren mailako gaitasuna egiaztatzen dutenak idazmen-modulura pasatzen dira, eta gainerakoan berriz egiten dute irakurmen-modulua. Era berean, idazmen-modulua bukatzean, idazmen-froga egin eta seigarren mailako gaitasuna egiaztatu behar dute modulu aurreratura pasa ahal izateko. Kateamendu osoa irudikatzen dugu beheko irudian.

Aintzat hartzen du arkitektura honek trebetasunen arteko harremanak ez direla lauak eta simetrikoak, eta bai hierarkikoak eta asimetrikoak. Hala bada, entzumena fundazionaltzat jotzen da mintzamenarekiko, eta orobat irakurmena idazmenarekiko. Trebetasun bat garatu ahal izateko oinarria jartzen dion trebetasunari esaten zaio trebetasun fundazionala. Hala, pertsona batek hitz egiteko edo idazteko erabiltzen dituen osagaiak, azpi-multzo bat besterik ez dira, entzutean eta irakurtzean pertsona batek ezagutzen eta ulertzen dituen osagaien guztiena.

Hierarkia horretan, idazmena eta mintzamina trebetasun emergentetzat jotzen dira. Bada, trebetasun emergenteak dira bere trebetasun fundazionalaren aurrerabideari esker garatzen direnak. Hala, esaterako, espero dezakegu idazteko gaitasuna hobe daitekeela irakurtzearen ondorioz, eta orobat mintzamina ulertzeko gaitasuna hobetzeaz batera.



1. irudia: Focal Skills programaren egitura (Hastings, 1995)

Moduluetan ez da lantzen, ez gramatika, ez hiztegia, ez eta mintzamena ere. Ez dago testu-libururik. Ez dago syllabus finkorik. Ez da ariketa estruktural analitikorik erabiltzen. Horiek ez, eta bai ordea komunikazioa sustatzen dute etengabe. Irakasleek ahalegin nabarmenak egiten dituzte komunikazioan input ulergarria emateko, modu fokalizatuan entzumen-moduluan zehar, eta modu instrumentalean gainerako moduluetan. Ez dago mintzamen-modulurik, eta ez zaie ikasleei eskatzen mintzamen-praktikarik egiteko; aitzitik, espero da mintzatzea izan dadila ikasleek gelako elkarrekintzetan era naturalean eta boluntarioki egiten duten zerbait.

Erabilitako material gehienak ez dira material didaktikoak zentzu hertsian, bizi errealetik hartutako produktu eta euskarriak baizik: liburuak, bideoak, egunkariak, aldizkariak... Ordea, ez dira material guztiak beti egoki gertatzen, zeren darabilten hizkera ez baitira batzuetan ikasleen mailara egokitzen. Orduan, narrazioaren edo parafraasiaren teknika erabiltzen dute, hainbat pasarte moldatzeko. *Movie Talk* izeneko teknikan (Murphy eta Hastings, 2014), esaterako, pelikulak, bideoak, dokumentalak, edo telebistako iragarkiak erabiltzen dituzte. Irudiak normalean lagundu ohi dute esanahia ulertarazten, baina haiekin batera datozen ahozko adierazpenak ez dira beti ulergarri ikasleentzat. Mezua ulergarri egite aldera, irudiak erabiltzen dituzte, baina pasarte

ulergaitzak parafraseatzen edo kontatzen ditu irakasleak hizkera egokitan. Pasarte batzuk ez ezik entzungai osoa ulergaitz denean, orduan irakasleak jatorrizko soina ezabatu eta berak osoki kontatzen du hizkera egokitan irudiek erakusten dutena, hots, istorioaren objektuak, tokiak, pertsonaiak, eta gertatzen diren ekintzak eta elkarrizketak ere. Eszenen narrazioak bide ematen du joan-etorriko elkarrizketak egiteko irakasle-ikasle artean, bai eta ulertutakoa egiaztatzeko eta esanahia negoziatuz elkar-laguntzan aritzeko ere (Long eta Crookes, 1992).

2.3.2.

Total Physical Response

80ko hamarkadaren bueltan, James Asher psikologia-doktoreak *Total Physical Response* izeneko metodoa plazaratu zuen (Asher, 2012), Winitzek defendatutako planteamenduekin lerratuta (Winitz, 1981). Winitzek bezala Asherrek ere input ulergarriari eman zion garrantzirik handiena jabetze prozesuan.

Horra zeintzuk diren metodo honen ezaugarriak aipagarrienak:

- Hizkuntza-forma berriak modu kontrolatuan eta mugatuan sarrarazten ditu irakasleak komunikazioan. Aldiko hiruzpalau hizkuntza-forma besterik ez (hitzak, forma morfo-sintaktikoak, espresabideak...). Eta forma horiek ongi ulertzen direla ziur egon arte, ez dira forma berriak sarraraziko.
- Hizkuntza-forma berriak ez dira sarrarazten azalpen edo esplikazioen bidez, ez itzulpenaren bidez ere, komunikazioan txertatuta baizik. Irakasleak hizkuntzaz besteko baliabide asko erabiltzen ditu komunikazioa errazteko: gelako objektuak, berriaz ekarritako objektuak, marrazkiak, irudiak, keinuak, mugimenduak, eta abar. Espero da, laguntza horien bidez, hizkuntza-forma berriak dituzten esaldiak ulertzerira iritsiko direla ikasleak.
- Aginte-perpauak bereziki erabiltzen ditu irakasleak ikasleei mezuak helarazteko: “altxatu eta joan ateraino”, “hartu boligrafoa eta eman Aneri”, “idatzi arbelan zure izena”, “jaso papera lurretik” eta antzekoak. Ikasleek ulertu eta berehala modu fisikoan gauzatu behar dute irakaslearen esana eta agindua. Ekintza fisiko horrek erakutsiko du ikasleek ongi ulertu duten ala ez. Ikasleek ongi ulertu ez dutenean esanahia argitzeko estrategiak areagotzen ditu irakasleak: bestelako keinuak, mugimenduak edo irudiak erabiliko ditu, agindutakoa ikasleek ongi gauzatu arte. Horra nolakoa den funtsean gela barruko komunikazioa: irakasleak hitzak erabiltzen ditu aginduak emateko; eta ikasleek ekintza-mugimenduak eginez erantzuten dute. Normalean ez zaie ikasleei hitz egiteko eskatzen, zenbait hitz soltetik harago: “bai”, “ez”, “ni”...
- Bestalde, forma berriak oroimenean errotzerainoko errepikapen ugari egiten ditu irakasleak. Agindu berdintsuak behin eta berriz ematen ditu era eta modu ugari-

tan: taldeka edo banaka, orain ordena batean eta orain bestean, aktoreak eta entzuleak aldatuz, hizkuntza-osagaiak agindu bakoitzean aldatuz. Behin agindu-multzo bat ikasleek ongi ulertuz gero, orduan irakasleak jo ohi du agindu berriak agindu zaharrekin nahastuz bestelako agindu zailagoak egitera, eta horrela ikusten du nola uztartzen dituzten ikasleek ezagutza berriak eta zaharrak.

Urteen poderioz, aditu eta irakasleen artean zabaldu da ustea ezen metodo honek ongi funtzionatzen duela hasierako etapetan, ikasleak oinarri bat hartzen ari direnean. Baina, ordea, ertaineko etapetatik aurrera metodoak muga handiak dituela. Izan ere, pentsa daiteke agintararen erabilera etengabeak asko muga dezakeela adierazpen konplexuen agerpen naturala eta dinamikoa, eta handik etor daitekeela, halaber, komunikazioaren aberastasuna urritzea eta pobretzea.

Aditu batzuek TPR (*Total Physical Response*) hizkuntza-input ulergarria emateko metodo egokitzat jotzen badute ere, izan dira ere egokitasun hori zalantza jarri dutenak. Longek, esaterako, kritikatu du TPRen irakasleak esku gehiegi hartzen duela kontrolatzeko zein hizkuntza-forma aurkeztu eta noiz aurkeztu. Horrela jokatuta, irakasleak prozesua syllabus gramatikal baten arabera kudeatzen du, eta zokoan eta bazterrean uzten du ikasleen barneko syllabus maduratiboa (Long, 2015). Longen ustez, bere burura komunikatibotzat duen syllabus bat ezin da hain estuki agertu hurrenkera gramatikal batetik. Hizkuntza-inputaren agerpena, hain mugatu eta kontrolatua izan ordez, ugariagoa, zabalagoa, eta aberatsagoa behar luke izan, haren ustez.

Izan ere, TPR metodoak input ulergarria ez ezik, input *guztiz* ulergarria eskaintzeaz du erabateko kezka. Ez du zalantza-tarterik onartzen. Dena ulertua izan dadila nahi du. Hori lortzeko, bere burua behartzen du aldiko forma berrien kopuru txikiaz ibiltzera, eta progresioa era kontrolatuan eramatera.

Irakasle askok TPR metodo osoa baino gehiago teknika gisa erabiltzen dute, beste teknika batzuekin tartekatuta. Asherrek berak behin baino gehiagotan jarri zuen azpimarra puntu horretan.

2.3.3.

Teaching Proficiency through Reading and Storytelling

Baita TPR *Storytelling* ere ezagututa, modu laburrean. Esan daiteke metodo hau dela Asherren TPR-ren bilakaera edo eguneratzea. TPR metodotik abiatuta, jabetu ziren metodoa ekintza fisikoetara eta aginduetara mugatzeak labur egiten zuela haren aplikazioa hasierako mailatik aurreragoko mailetan. Blaine Ray irakasleak (Blaine, 2015) 1990 hamarkadan TPR metodo estandarri bi alderdi berri erantsi zizkion: istorioen narrazioa (ekintza fisikoez gain) eta elkarriketaren estiloa (agindu soilez gain), metodoaren irismena nabarmen handituz. Metodo aski

ezaguna da egun Estatu Batuetan, non irakasle sare ugari sortu diren, eta itzal handiko Topaketak egiten dituzten urtero.

TPR Storytelling tankerako eskola batek istorio bat du erdigunean. Istorio sinpleak edo ez hain sinpleak. Bada horretan mailaketa, ikasleen egoeraren eta interesguneen arabera. Istorio bat hau bezalako narrazio sinplea izan daiteke: “Adineko pertsona bat hurbildu zaio mutil gazte bati, eta zerbait galdetu dio. Gazteak zerbait esan dio barrezka, eta korrika urrunduta. Zer gertatu da? Zaharra eseri da kaleko banku batean, eta eskuak burura eraman ditu.” Istorio osoagoak eta luzeagoak har daitezke. Esaterako, pelikula bateko eszena batzuk har daitezke gertaera batzuk kontatzeko, Movie Talk teknikaz baliatuta (aurretik komentatutako teknika Focal Skill hurbilketaren ataltxoan).

Istorioa bat aukeratuta, irakasleak aurrena tarte bat hartuko du istorioan agertuko diren hizkuntza-forma berriak ulertaraztera. Hizkuntza-forma berrien artean egon daitezke hitz berriak eta esaldi-moldeak. Irakasleak bere burua mugatuko du, eta ez ditu sekulan hiru esaldi-molde berri baino gehiago aurkeztuko saio bakoitzean. Forma berriak ulertarazteko eskura dituen bitarteko guztiak erabiliko ditu. Gehienbat, hizkuntzaz besteko baliabideak: keinuak, mugimenduak, soinuak... Baita ere, L2 bidezko baliabideak: adibideak kontatu, egoerak deskribatu, eta abar. Aurreko bi bideak erabilita ere, oraindik zailtasun handiak izango balitu irakasleak, orduan, itzulpena joko luke. Irakasleak forma horiekin ohitzeko, bi bide hartuko ditu irakasleak. Batetik, TPR estandarren estiloan bezala aginduak eta ekintza fisikoak (mugimenduak, keinuak, soinuak...) luzatuko dizkie ikasleei. Bestetik, pertsonalizatutako galde-erantzun jokoari helduko dio. Adibidez, aukeratutako esaldi-eredua honako hau bada: “Niri gustatzen zait mendia”, orduan galde-erantzun jokoan honelako galderak egingo dizkie irakasleak ikasleei: “Zuri, Eneka, gustatzen al zaizu mendia?”, “Asko ala gutxi?”, “Aizue (klase osoari zuzenduta), Enekari mendia gustatzen al zaio?”, “Nori gustatzen zaio mendia gehiago? Enekari edo Mireni?”... Prozedura hauek bilatzen dute entzumenaren bidez egitura berrien ahalik eta errepikapen gehienak egitea testuinguru komunikatibo batean, halako moduz non istorioa entzuterakoan ez duten zailtasun handirik izango halako formak erraz identifikatzeko.

Bigarren urratsa izaten da istorioa kontatzea. Kontaketan, ikasleek jada ezagutzen dituzten formak eta hitzak erabiliko ditu irakasleak. Irakasleak arreta berezia jarriko die forma berriei. Oso litekeena da forma berriak 60 aldiz edo gehiagotan errepikatzea istorioan zehar. Irakasleak istorioa kontatu baino gehiago “istorioa galdetu” egiten du. Irakasleak narrazio jarraia baino gehiago, etengabe egiten ditu galderak eta jasotzen ditu ikasleen erantzunak, oso modu interaktiboan. Irakasleak enuntziatu berri bat ekarri eta istorioak aurrera egiten duenean, galdera-erantzun jokoari biziki lotzen zaio. Hiru eratako galderak egiten ditu: 1) “Bai edo ez” galderak, 2) “Hau ala hori” estiloko galderak, eta 3) Galdetzailen bidezko galderak (nork, non, nori, zer, zenbat...). Istorioak mantso egiten du aurrera, enuntziatu berria eta galdera-erantzun joko behin eta berriz errepikatzen baitira. Bukaeran normalean istorio osoaren laburpen azkarra egiten da. Hona nola kateatzen diren jarduerak:

Enuntziatu berria
Galde-erantzun jokoa
Enuntziatu berria
Galde-erantzun jokoa
Enuntziatu berria
Galde-erantzun jokoa
Laburpena.

Oso ohikoa izaten da bigarren urratsean istorioak antzeztea. Ikasleek, orduan, jokatzeko protagonisten rola. Ez ikasle guztiek, baina irakasleak aukeratutako batzuek. Istorioak aurrera egiten duenean, ikasleek ere eszena berria jokatzeko beste ikasleentzako aurrean.

Hirugarren urratsa irakurmenari ematen zaio. Ikasleek aukera izaten dute landutako egiturak dituen testu bat irakurtzeko. Gehienetan, bigarren urratsean kontatutako istorio bera izaten da. Irakasleak galdetzen die ikasleei zer ulertu duten esaldi bakoitzean, eta ikasleek beren lehen hizkuntza (itzulpena) erabiltzen dute horretarako. Irakasleak ere erabiltzen du “ziztu bateko” gramatika teknika (alegia, gehienez bost segundotan eta ahal bada denbora gutxiagotan eman daitezkeen azalpen gramatikal labur-laburrak).

2.3.4.

Natural Approach

Hurbilketa naturala, Tracy Terrell hizkuntza-irakasleak sortu zuen 1977. urtean Kaliforniako Unibertsitatean. Beranduago, Terrell hurbildu zen Krashenen planteamendu teorikoetara, eta elkarlan horretatik *Natural Approach* izeneko liburua sortu zen (Krashen eta Terrell, 1983). Esango genuke metodo baten aurrean baino gehiago ikuspegi zabal baten aurrean gaudela, eta han eta hemen, eta testuinguru eta metodo ezberdinetan, erabilitako teknika ezagunak biltzen dituela bere baitan. Ez dago teknikei dagokionez berrikuntza handirik proposamen horretan.

Hurbilketa Naturala hizkuntzaren erabilera komunikatiboan oinarritzen da. Ez dute azalpen gramatikalik ematen. Hasieratik bertatik helburu nagusia da ikasleei hizkuntza-input ulergarria ematea. Horretarako, gelako objektuak, kartelak eta irudiak erabiltzen dituzte. Era berean, aginduak eta galdera-erantzun joko sinpleak erabiltzen dituzte (TPRen bezala). Ataza sinple batzuk ere antolatuta egiten dituzte (esaterako, datuak eman eguneko eguraldia antzemateko, herri batetik bestera joateko autobusen ordutegia ezagutzeko, produktu batzuen prezioak ezagutzeko, eta abar). Irakasleak eszena labur batzuk joka ditzake hainbat egoeraren erakusgarri (kalean norbait norbaiti helbide baten eske, denda batean norbait zerbait erosten, eta abar). Hizkuntza-aktibitatei koherentzia edo marko bat ematearren, irakasleak syllabus bat erabiltzen du egoera, funtzio eta topikoetan banatuta. Prozesuaren lehen aldiari *ekoizpen aurreko etapa* deitzen diote. Ikasleek komunikazio-aktibitatean parte hartzen dute, baina ez dute bigarren



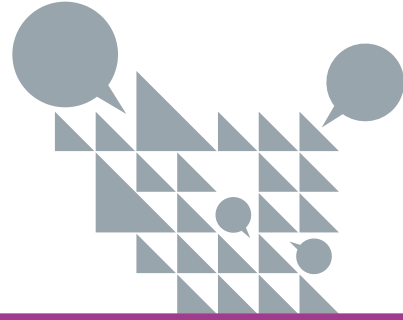
hizkuntza erabiltzeko beharrik izaten. Ikasleek, esaterako, erantzun dezakete ekintza fisikoak eginez, gelako kideen izenak esanez, pertsonak eta objektuak seinalatuz, eta abarrez.

Bigarren aldiari *ekoizpen goiztiarraren etapa* deitzen diote. Hartan, ikasleek parte hartzen dute komunikazioan galdera-erantzun formatu sinpleen bidez: “hau ala bestea” galderak, hitz solteen bidezko erantzunak, esaldi laburrak, formula itxiak.

Hirugarren aldian, *ekoizpen zabalduaren etapa* deritzan horretan, ikasleak hasten dira elkarrekintza-jardueretan hizkuntza modu sortzailean erabiltzen: rol-jokoak, iritzi-trukeak, arazoak konpontzeko talde-jarduerak, eta abar. Batzuetan haur txikietan, eta beste batzuetan talde handian. Teknika hauetako askok bat egiten dute Hurbilketa Komunikatiboan erabiltzen diren ariketekin eta atazekin.

Labur esanda, Hurbilketa Naturalaren helburua da antsietate baxuko egoerak sortzea non ikasleek input ulergarria jasotzen duten sarri askotan. Irakasleak askotariko baliabideak erabiltzen ditu (gelako espazio fisikoa, kartelak, irudiak...) ulertze lana errazteko. Ikasleei eskatzen zaie aktibo jokatzeko ulertze lanean. Hainbatetan ohar batzuk ematen zaizkie jokaera estrategikoe-tara bultzatzeko. Ikasleak beren kasa hizketan hasten direnean, elkarrekintza eta elkarlana ugaltzen dira. Komunikazioa hainbat topikoren inguruan antolatzen da (etxea, lana, izenak, familia, zenbakiak, koloreak, bidaiak...). Ez dago gramatikaren araberako programarik.

3.



ULER-SAIOAK METODOLOGIA, EGUNEZ EGUN

3.1.

Kokapen orokorra

Uler-saioak tresna bat besterik ez dira, euskara batere ez dakiten pertsonak zerbait ulertzera irits daitezzen. Eta zerbait ulertze hori asko ulertzea ere bilaka daiteke, baldin eta aurrean duten solaskideak euskaraz egiten badu modu errazean, poliki eta argi ahoskatuta. Handik desblokea daitezke euskarazko komunikaziorako egun guztiz blokeatuak dauden komunikazio-egoera mordoak.

Saio hauetarako, AI mailako eduki linguistikoak hartu ditugu kontuan, Helduen Euskalduntzearen Oinarrizko Curriculumak iradoki bezala (HABE, 2015). Horren arabera, espero da bukaerari ikasleek hau bezalako esaldiak ulertzea:

Guk zerbait eskatu dugu jateko
Gazteek normalean ez dute egunkaririk irakurtzen
Donostiako kale batean istripu bat ikusi dut
Norbaitek galdetu dit nire izena
Ez zaio gustatzen berandu afaltzea
Opari bat erosiko diot Iñigoren lagunari
Mendira joan nahi dut hurrengo igandean
Konpondu behar dugu telebista; hondatuta dago
56. urtean jaio zen Bizkaiko herri txiki batean
Greba egin zuten atzo Gamesako langileek

Beraz, ikasleek uler-saioak egin ondoan uler ditzakete, perpaus bakunak direnean, indikatiboko orainaldiko adierazpen gehienak eta baita indikatiboko lehenaldiko adierazpenik oinarrizkoenak ere. Hauekin batera, deklinabidearen formarik erabilienak ere ulertu egingo lituzkete. Hiz-

kuntza-osagai hauek, bide batez esanda, dira eguneroko komunikazioan hiztunok gehien erabili ohi ditugun formak, eta, hortaz, gure komunikazioaren oinarririk zabal-zabalena osatzen dute¹⁵.

Ikasleek uler-saioetan halako oinarri garrantzitsua eskuratuta ere, oraindik arazoak izango dituzte hiztun arruntak erraztasunez ulertzeko, modu arruntean hitz egiten dutenean. Lehenengo arrazoa da ikasleek oraindik hiztegi laburra izango dutela, eta egitura gehienak ulertu arren, arrotz izango zaizkiela hitz asko eta asko. Bigarren arrazoa da oraindik ezin izango dutela hiztun arruntek bezain azkar eta bat-batean ulertu eta deskodifikatu hizkuntza-kodea. Dena den, pentsatzekoa da hiztegiaren hedadurak zein deskodifikatze abiadurak, biek ala biek garapen azkar samarra izan dezaketela, baldin ikasleak erabilera jarraitu samarrean murgilduko balira. Beraz, uler-saioei esker, ikasleak oinarrizko eta funtsezko hezurdura baten jabe egingo lirateke, hezurdura bat gero erabilera sarriaren bidez mamitu eta haragitu beharko litzatekeena.

Saioak diseinatu dira ikasleen ulermena garatzeko, eta ez bestetarako. Hortaz, ez dago ez diseinurik ez asmorik gainerako trebetasunak, hots, mintzamina, irakurmena edota idazmena, lantzeko. Ez ditugu ikasleak euskaraz hitz egiteko edo idazteko atakan jarriko, baina haiek berez horretarako ekimenik hartuko balute, eta horrek ez balekarkio trabarik ariketa-jarduerak duen helburuari, ez genuke hori moztuko. Irakasle-ikasle komunikazioa xume eta gidatua denean, irakasleak euskaraz jardungo du, eta ikasleek hitz solteen bidez erantzungo dute (euskaraz edo erdaraz esanda). Komunikazioa konplexuago eta libreago denean, irakasleak euskaraz jardungo du, eta ikasleek gehien-gehienetan erdaraz adieraziko dituzte adierazi beharrekoak. Modu horretan ziurtatuko du irakasleak ikasleak ongi eta zehatz ulertzen ari direla.

60 ordutan diseinatu dugu prozesu osoa, hamar orduko sei urratsetan. Egunez eguneko programazio bat ere atondu dugu, ordubeteko saioak unitatetzat hartuta. Ordea, zergatik 60 ordu, eta ez 40 edo 30? Motelegia-bizkorregia ote da erritmoa? Ordu gutxiagorekin erdiets al dezakegu helburu bera? Gehiago behar al dira?

60 ordu programatuta, aintzat hartu dugu erritmo mantso bat, astiro eta poliki doan abiadura bat. Pentsatuz ikasle dugula 50 urteko pertsona heldu bat, buru-lana egitera ohituta ez dagoena, eta agian euskal mundutik ere urruti samar dagoena. Beraz, planteamendu zuhur eta badaezpadako baten alde egin dugu hemen erritmoa aukeratzeko garaian. Uste izatekoa da, baina, beste ikasle-soslai batekin arituz gero, soslai bat non, esaterako, ikasleak gazteagoak eta buru-lanera ohituagoak diren, erritmoa bera bizkor daitekeela. Nolanahi ere, hau guztia ikusteko dago oraindik. Esperientzietatik erakutsi beharko digute nolako erritmoak espero daitezkeen ikasle-soslai bakoitzarekin.

15 Ikus Euskal Herriko Unibertsitateak kudeatzen duen Euskal Hiztegiaren Maiztasun Egitura aplikazioa. Helbide honetan kontsulta daiteke: <https://www.ehu.eus/ehg/ehme/>. Aplikazioak Ereduzko Prosa Gaur corpusa arakatzeko hitzen maiztasuna erakusteko. Corpus horrek 25,1 milioi testu-hitz ditu.

Erritmoari buruzko auzia argituz etorriko da poliki-poliki molde honetako esperientziak zabal-tzen, hedatzen eta ugartzen diren neurrian. Esperientzien eskarmentutik eta datuen ebiden-tziatik etorriko zaigu, etorri ere, auziari taxuzko erantzuna emateko behar dugun sendotasuna. Hori guztia etorri bitartean, hona hemen diseinu estandar baten proposamena, esperientziak abiatzeko oinarri izan daitekeena.

3.2.

Ohar metodologikoak

Diseinuaren arkitektura abiatzen da jarduera komunikatibo mugatu eta gidatuetatik eta tran-sizioa eginda, bukatzen da jarduera komunikatibo aske samarrekin. Laburturik, honela mintzo gaitzke aldi horietako bakoitzaz, beren ezaugarri metodologikoak gogoan hartzen ditugunean:

1) Jarduera komunikatibo gidatuta eta mugatuta

%100 ulertzea

- Irakasleak hitz egingo du modu batean non ikasleek den-dena ulertuko dioten.
- Horretarako, ikasleek ezagun dituzten hitzak eta egiturak erabiliko ditu irakasleak na-gusiki hitz egiterakoan, eta, forma ezezagunaren bat sartzen duenean, tarte berezia bat hartuko du haren esanahia ulertarazteko.
- Irakasleak mantso eta ongi ahoskatuta hitz egingo du. Esaldien artean pausaldi batzuk egingo ditu. Ulergarritasuna hobetzen du irakasleak horrela jokatuta, ikasleari ematen diolako aukera, hitzak ongi bereizteko eta identifikatzeko, baita informazio-guztia pro-zesatzeko denbora ere.
- Ikasleak dena ulertzen dutenean sentitzen dira seguru, lasai eta gai. Kontrol-sentsazioa izaten dute. Era berean, ez dira sentitzen galdua, abailduta eta gaudituta, zein izan bai-taiteke arrazoirik nagusienetarikoa, erronka zailegi irudituta, ikasleek prozesua bertan behera uzteko. Prozesuaren hasiera oso une berezi eta sentibera da alderdi motibazio-nal hauek guztiak kontuan hartzeko.

Ulermena etengabe egiaztatzea hitz bakarren bidez edo ekintzen bidez

- Irakasleak uneoro jakingo du ikasleak ongi eta zehatz ulertzen ari diren ala ez. Modu bat baino gehiago erabiliko ditu horretarako. Esaterako:
 - Irakasleak egin beharreko zerbait agintzen duenean (“hartu boligrafoa mahaitik”), ikasleek hori eginez eta gauzatuz erantzungo dute.
- Irakasleak galderarik egiten duenean, ikasleek hitz bakanen bidez erantzungo dute (“bai”, “ez”, “hau”, “hori”, “hemen”, “ni”, “joxe”, “Gasteiz”, “boligrafoa”...). Ikasleek er-

daraz edo euskaraz erantzungo dute. Nola-nahi ere, erantzun hauek hitz solteak besterik ez dira, eta ez dute eskatzen esaldiak ekoiztea.

Forma berriak modu gradualean sartuta (arretagune kontzientek)

- Irakasleak graduatuko du zein hizkuntza-forma berri sartu eta noiz sartu. Saio bakoitzak arretaguneren bat zehaztuta izango du aldezturik. Bai saio gehienetan behintzat. Hala irakasleak jakingo du zehazki saio eta ariketa bakoitzean zein formetan jarriko duen arreta eta indarra.
- Arretagune bakoitzean hiru forma berri baino gehiago ez erabiltzea hartuko dugu irizpide orokor gisa. Beraz, 3 unitate dira gehieneko kopurua hizkuntza-forma berriak lantzen ditugunean.
- Forma berriak ulertarazteko, nagusiki irudiez, keinuez, doinuez eta bestelako hizkuntzaz besteko bitartekoez baliatuko da irakaslea. Eta ahal duenean, nahiz eta hasieran ez da oso maiz gertatuko, L2ko hizkuntzaren bidez emango ditu adibideak, egoerak azalduko ditu eta antzekoak. Azkenik, itzulpen zuzena erabil dezake irakasleak galdezaileak bezalako kontu abstraktuen esanahia adierazteko.

Errepikapena “galde-gurpila” teknikaren bidez, istorioen kontaketa- testuinguruan

- Forma berriak sartzeko, istorio laburrak erabiliko ditugu. Istorio bat kontatu aurretik, irakasleak ulertaraziko ditu bertan erabiliko diren hitz eta egitura berriak.
- Forma berriak behin eta berriz, oso maiz, entzun beharko ditu ikasleak, haiekin ohitu dadin eta azkar deskodifika ditzan. Irizpide orokor gisa esango genuke ikasle batek 60 aldiz inguru entzun beharko lukeela forma berri bakoitza gogoan iltzatuta geldi dakion.
- Errepikapen horiek errazteko, irakasleak istorioak kontatu baino gehiago, istorioak “galdetuko” ditu. Istorioak, beraz, ez dira narrazio hutsak izango, baizik eta irakasle-ikasle arteko elkarriketa biziak, non irakaslea noiz-nahi galdezka, zirika eta lardaska ariko zaien ikasleei. Ikasleek egiten zaizkien galdera guztiei erantzutea espero da.
- Etengabeko galdetze horri “galde-gurpilean aritzea” esaten diogu. Eta normalean hiru galdera-mota erabiltzen ditu: 1) “bai / ez” edo “egia / gezurra” erantzuna eskatzen dutenak, 2) “hau ala bestea” aukeren artean hautatzea eskatzen dutenak, eta 3) galdetzaile baten bidezko galderei erantzuna ematea eskatzen dutenak.

2) Jarduera komunikatibo askeagoa

Behin ikasleak jabetu direnean gutxieneko hiztegi batez eta ulertzen dituztenean oinarritzko egitura batzuk, orduan irakasleak askeago jokatzeari ekingo dio. Aurreko aldiko jokaerak ez dira guztiz eta bat-batean desagertuko, baina trantsizio batean nagusitasuna galduko dute, eta bestelako jokabideri eta irizpideri tokia utziko.

%90 ulertzea

- Irakaslea hasiko da erabiltzen ikasleek ulertzen ez dituzten hitzak lehen baino gehiago. Eta ez du beti tarterik hartuko hitz berri guztiak ulertarazteko.
- Orain, lehen baino argiago, irakasle-ikasle elkarrekintzak berak hartuko du nagusitasuna, eta, hartan, esanahia negoziatzeko jokaera funtsezkoa izango da. Orain, komunikazioan bertan murgilduta daudela, irakaslea ohartuko da hainbatetan ikasleek gaizki ulertu dutela, eta baita ikasleek ere tarteka galdetuko dute hitz batez edo bestez, zeren ez baitute ongi ulertu. Hori gertatzean, ez du irakasleak beti hitzaren esanahia ulertaraziko aurreko aldian egin bezala. Oraingoan, gero eta maizago, ihes egingo dio irakasleak ulertu ez den hitzari, eta, bazter utzita, mezua modu alternatibo batez adierazteari lotuko zaio.
- Hala eta guztiz ere, irakasle-ikasle arteko hizkuntza-sintonizazioa altu samarra da oraindik: %90 ulertzea da orain irizpide nagusia.

Ulermenena etengabe egiaztatzea laburtzearen bidez (ele biko elkarrizketak)

- Komunikazioa bera konplexuago eta libreago bilakatu delako, ulermenaren egiaztatzearen prozedurak ere hartara egokituko dira. Elkarrizketaren formatura joko du irakasleak gero eta gehiago, eta orduan ele biko elkarrizketen formatua hasiko da nagusitzen.
- Benetako elkarrizketek gero eta tarte handiagoa izango dute, elkarrizketak non solaskideek iritziak, usteak, informazioak eta sentimenduak, besteak beste, elkar trukatzeko dituzten. Irakasle-ikasle elkarrizketek ele biko elkarrizketen formatua hartuko dute, non irakasleak euskaraz, eta ikasleak erdaraz egiten duten.
- Irakasleak bi modu nagusitan egiaztatuko du ikasleen ulermenaren. Lehen modua zeharkakoa da, nolabait esanda. Hala, irakasleak entzuten dituen elkarrizketaren testuinguruan ikasleek ematen dituzten erantzunak eta egiten dituzten iruzkinak ohartuko da ulertzen ari diren ala ez. Bigarren modua zuzeneko da. Orduan, irakasleak zuzenean galdetuko die ikasleei zer ulertu duten, eta laburpena eginez erdaraz esateko eskatuko die. Bi zeregin hauek erdaraz beteko dituzte ikasleek, euren uneko gaitasunak ez baitu bestela egiteko ematen.

Forma berriak modu naturalean komunikazioan bertan sortua (arretagune berezkoak)

- Forma berriak jada ez ditu irakasleak beti modu programatuan eta ohartuki sartuko. Utziko du komunikazioaren jarioan bertan ere sor daitezela berez halako arretaguneak. Hala baliatuko ditu, esaterako, ikasleen eskaerak, egoera komunikatiboak dakartzan egokierak, edo unean bertan irakasleak berak antzemandako komunikazio-beharrak.
- Arretagune kontzientetarako erabilitako irizpide bera erabiliko du irakasleak arretagune berezkoetarako ere. Hala, arretagune bakoitzean ez du inoiz hiru unitate (hiru forma berri) baino gehiago erabiliko.

**Errepikapena erabilera sarriaren bidez, bideoen eta albisteen kontaketa-
testuinguruan**

- Bideoak eta albistek erabiliko ditu irakasleak nagusiki komunikazioa bideratzeko. Haien bidez, irakasleak jardura interaktiboak sustatuko ditu; hots, elkarrizketa tanke-rakoak, galdera asko erabiltzen dituztenak, eta geldialdiak, pausaldiak eta atzera-aurre-ra ugari dituztenak.
- Testuinguru horretan, behin eta berriz, eta noiz-nahi erabiliko ditu irakasleak arretagune hartu dituen forma berriak. Halakoen entzute sarria beharrezkoa izango baitzaie ikasleei formak ohiko eta deskodifika-erraz bihur dakizkien.

3.3.

Egunez eguneko programazioa**1. URRATSA*****hastera goaz!***

Une guztiak dira garrantzitsuak, baina bereziki hauxe da une funtsezkoa, hastapenetan garelako, eta hastapenak beti direlako une sentiberak. Etxe bat behetik gora eraikitzen den bezala aurrena zutabeak sendo eta finko jarrita, hala hizkuntzaren eraikuntzak ere behar du hasieran oinarriak zeharo ondo finkatu, haren gainean eraikiko denak aski euskarri izan dezan, eta gerora etxea behera etor ez dadin ustekabeen.

Motibazioaren aldetik ere une erabakigarria da. Lehen harremana da euskararekiko eta metodologiarekiko. Lehenengo inpresioek markatu ohi dituzte geroko urratsak. Ondo bidean, lehenengo urrats hauek aski kontrol-sentsazioa eman behar liokete hasi-berriari. Nolabait, sentitu behar luke informazio berria asimila dezakeela eta haren konplexutasun-maila kudea dezakeela. Hitz batez, beharko luke sentitu erronka berriak eskatzen dion ahalegina bere esku, bere ahalaren eta bere gaitasunaren barruan dagoela.

Horregatik, hobe da hasieran mantso ibiltzea, eta informazio gutxi baina oinarritzokarekin ibiltzea, denbora gutxian informazio asko ematea baino. Bada, astiro samar ibiliko gara hasieran. Behin oinarria ondo finkatuz gero, bizkortuko da erritmoa.

Beraz, hasiera honetan, irakasleak nabarmen mugatuko du bere hizkera hitz gutxi batzuetara eta oinarritzoko egitura gutxi batzuetara. Haiekin soilik bideratuko du bere komunikazioa. Horrela osatutako mezuak eta esaldiak guztiz ulergarri suertatu behar zaizkie ikasleei.

Lehen hamar ordutan zein hizkuntza-forma izango ditugun arretagune ageri dira beheko zerrendan. Espero dugu ikasleak erraztasunez ulertzea halako egiturak dituzten esaldiak, esaldiok hainbat komunikazio-eginkizunetan erabiltzen direnean (hala nola, aurkezpenak egitean, pertsonen deskribapenak egitean, edo kontakizun laburrak egitean). Hona hemen hizkuntza-formen zerrenda:

1. URRATSA

Ekintzak/Aditza:

Naiz, zara, da
 Nago, zaude, dago
 Dut, duzu, du
 Ditut, dituzu, ditu
 Etorri naiz / Egin dut (aditz jokoa)

Kokapenak:

Non, -n atzizkia
 Hemen, hor, han
 Aurrean, atzean, gainean, azpian

Pertsonak:

Nor(k)
 Ni(k), zu(k), bera(k)

Norabideak:

Nora, -ra atzizkia
 Nondik, -tik atzizkia
 Aurrera, atzera

Objektuak:

Zer
 Zenbat
 Hau, hori, hura
 Plurala: -k atzizkia
 Zenbakiak: 0-20

Moduak:

Nola
 Ondo, gaizki
 -ta nago

Perpaus elkartuak:

Eta
 Edo

Forma hauek behin eta berriz erabiliko ditu irakasleak bere komunikazioan, formatu batean eta bestean, egun batean eta hurrengoan, haien ulertze automatikoa gertatu arte. Forma hauez gain, jakina, hitz gehiago ere erabiliko ditu irakasleak komunikazioa gorpuzteko. Ez da espero, hala ere, hitz guzti-guztiak ulertze automatikoraino eramatea. Haietako zenbait ez zaizkie jada arrotz gertatuko ikasleei, baina ez dituzte guztiz ondo eta azkar ulertuko, ez baitituzte oraindik maiz entzun eta aditu.

Honako adierazmolde hauek ere oso maiz erabiliko ditu irakasleak hurrengo hamar ordutan:

Oso ondo!
 Mesedez!
 Aizu(e)!
 Berriz!

1. URRATSA



1. ORDUA

METODOLOGIAREN ETA SAIOEN AURKEZPENA (15´)

AURKEZPENAK (10´)

Kaixo, egun on

Ni Pello naiz (Esan ondoren, arbelean idatzi eta bertan utzi)

Zu nor zara? (Esan ondoren, arbelean idatzi eta bertan utzi)

Jose Luis

Eta zu nor zara?

Izaskun

(Horrela banan bana eta taulan idatzi)

Ni irakaslea naiz

Eta zu, zer zara? Ikaslea? Mekanikoa? Informatikoa?

(beraiek seguru asko erdaraz erantzungo dute. Guk esango diegu hori euskaraz nola esaten den eta arbelean idatziko)

Okina

Eta zu zer zara?

Ikaslea

(Horrela banan bana. Ikasleek datuak eman ahala, taula bat beteko dugu arbelean) →

IZENA	LANA
Arantza	Dendaria
Izaskun	Ikaslea
Migel Angel	Langilea
Jose Luis	Okina

Ondo. Orduan:

Zu Arantza zara eta dendaria zara, ezta? Bai/Ez

Zu Izaskun zara eta ikaslea zara, ezta? Bai/Ez

Zu Migel Angel zara eta langilea zara, ezta? Bai/Ez

Ez

Ah, orduan zu ez zara Migel Angel. Nor zara zu?

Iñaki.

Ah, Ondo, orduan zu Iñaki zara, ezta?

Bai

(Horrela kide guztiak)

Ondo. Orduan... (talde osoari begira)

Hau Jose Luis da eta okina da

Hau Arantza da eta dendaria da

(Horrela kide guztiak)

(Arbelean honako hauek idatziko ditu irakasleak, eta bertan utziko)

NI Pello NAIZ
ZU Ane ZARA
BERA Jon DA

1. URRATSA

GALDE-ERANTZUNAK (20')

(Aurreko informazioaz baliatuta, “galde-gurpila” teknika erabiliko du irakasleak)

* Ohar metodologikoa (1): “galde-gurpila” teknika

TPR *Storytelling* metodologian erabiltzen den teknika da, ingelesez *circling* izenez ezagutzen dena. Baieztapen bat edo enuntziatu bat finkatu behar da aurren-aurren. Baieztapena gure erreferentzia nagusitzat hartuko dugu (adibidez: “Arantza dendaria da”). Ondoren, baieztapen hari buruzko galdera simple andana egitea da “galde-gurpilean” aritzea. Galdera bakoitzeko ikasleek zerbait erantzun behar dute, ahal badute eta nahi badute bigarren hizkuntzan, eta bestela lehenengo hizkuntzan. Edonola ere, galdera gehienak erantzun daitezke hitz bakarrarekin (ni, bera, Juan, bai, ez...), ez dute elaborazio latzik eskatzen. Hiru galdera-molde erabili ohi ditu irakasleak:

- “bai / ez” galderak: “Bere izena Arantza da? Bai”, “Ikaslea da Arantza? Ez”
- “bata ala bestea” galderak: “Arantza ala Izaskun da bera?”
- Galdetzaileak erabiltzen dituzten galderak: “Nor da Arantza? Bera”, “Zer da Izaskun? Ikaslea”

Galdetzaileok toki ageritan, txartel handitan edo horma-iruditan jarri ohi ditu irakasleak idatzita, ikasleek begira ditzaten edozein momentutan, hala behar dutenean; galdetzaileak bigarren hizkuntzan idatzita ageri dira letra handiz, eta azpian letra txikiz itzulpenak ikasleen lehen hizkuntzan.

Irakasleak bizi, azkar eta keinu ugariz eta ahal denetan antzerkia eginez erabili ohi du teknika ikasleak zirikatzeko, egoerak lardaskatzeko eta baita atzekoz aurrera jartzeko ere. Eta horrela, ikasleen parte hartzea eta arreta ziurtatzeaz gain, aukera mordo izaten ditu xede diren egiturak behin eta berriz errepikatzeke.

“Galde-gurpilean” dabilela, irakasleak ez ohi du ikasleek ezagutzen ez duten hitz berririk elkarrizketara ekartzen. Hitz guztiak aurretik ezagunak dira ikasleentzat. Eta horrela beren arreta osoa bideratzen da esaldiak ulertzera, modu dinamiko, azkar eta nahasian erabiltzen direnean. Eta hala eta guztiz ere, hitz berriren bat ekarriko balu bertara irakasleak, egoerari behar diolako bizitasunik eman, edo bestelako arrazoiengatik, orduan hitz horren itzulpena berehala eman beharko luke, esanahia argitze lanei lotu behar ez izateko. Ez da “galde-gurpilean” aritzea une egokitzat hartzen hitzen esanahia ulertarazteko.

1. URRATSA

Gidoia:

Ni Pello naiz eta irakaslea naiz

Pili mekanikaria da

(Arretagunea: ni naiz, zu zara, bera da)

! Erne!!!

“Arretagune” bat zehazten dugunean, horrek esan nahi du ariketan zehar gutxienez ikasleek 60 aldiz edo gehiagotan entzun eta ulertu behar dituztela aipaturiko formak. Beraz, forma horiek oso maiz erabili behar ditugu galde-gurpilean dihardugunean.

EKINTZA BERRIAK (10´)

Ibili/ gelditu/eseri

Ibili aurrera/atzera/bueltaka

(Irakasleak berak antzetzuko ditu mugimenduok, esanahia adierazteko, eta hitzak arbelean idatziko ditu. Gero ikasle bat hartu eta aginduak emango dizkio askotariko ordenatan. Gero beste ikasle bat hartu eta berdin jokatu du, aginduak oraingoan bestelako ordenan emanda. Denbora izanez gero, ikasle gehiagorekin egingo du ariketa. Teknika hau, “ekintza-aginduak” izeneko, aurrerago dago xehe-xehe azalduta, 4. ohar metodologikoan)

AGURRA (5´)

(Irakasleak agurtzeko molde bat aukeratuko du, eta hurrengo bost saiotan beti molde bera erabiliko du saioa bukatzeko. Bost saio eginga beste agurtze molde bat hautatuko du hurrengo bost saioetarako, eta horrelako zikloak behin eta berriz egingo ditu saio guztiak bukatu arte. Aukeratutako agurtze moldearen arbelean idatziko du letra larriz. Eta kide guztiei ez bada ere, ahal duen ikasle-kopururik handienari behintzat eskainiko die agurra banan bana.)

Adibidez,

Beno Jose Luis. Hurren arte!

Beno Arantza. Hurren arte!

Hurren arte!

Hurren arte!

Zuri ere Eneko. Hurren arte!



2. ORDUA

AGURRA (5')

(Irakasleak agurtzeko molde bat aukeratuko du. Behean badago adibide bat hasteko. Hurrengo bost saiotan beti molde bera erabiliko du saioa hasteko. Bost saio eginda beste agurtze molde bat hautatuko du hurrengo bost saioetarako, eta horrelako zikloak behin eta berriz egingo ditu saio guztiak bukatu arte. Aukeratutako agurtze moldea arbelean idatziko du letra larriz. Eta kide guztiei ez bada ere, ahal duen ikasle-kopururik handienari behintzat banan bana eskainiko die agurra.)

Arratsalde on, Arantza!

Arratsalde on, Jose Luis!

Arratsalde on, Izaskun!

* Ohar metodologikoa (2): galdetzaileak

Gogoratu aurreko batean esandakoa. Bada, galdetzaileak karteletan idatzi eta toki agerikoren batean jarriko ditu irakasleak, ikasleek ondo ikus ditzaten. Txartel bakoitzean galdetzaile bana egongo da, letra larriz euskaraz idatzita eta azpian letra txikiz erdaraz.

ZER?

ZER?

¿QUÉ?

QUOI?

Eskola-saio guztietan gutxienez honako galdetzaile hauek jarriko ditugu zintzilik:

ZER NOR NON ZEIN NOIZ NOLA ZENBAT

Gainerako galdetzaileen kartelak prestatuta izango ditugu eta eskura. Eta saio zehatzetan haien beharra izanez gero, gehituko dizkiogu aurreko zerrendari. Honako galdetzaile hauek jarriko genituzke bigarren zerrenda honetan:

1. URRATSA

ZERTAN	NORK	NORA	NOLAKO
ZERTARAKO	NORI	NONDIK	
	NOREN	NONGO	
	NOREKIN		

Bigarren zerrenda lehenengo zerrendari gehitzean, familia bereko galdetzaileak goitik behera multzokatuta agertuko ditugu. Honela:

ZER	NOR	NON	ZEIN	NOIZ	NOLA	ZENBAT
ZERTAN	NORK	NORA			NOLAKO	
ZERTARAKO	NORI	NONDIK				
	NOREN	NONGO				
	NOREKIN					

* Ohar metodologikoa (3): adierazmoldeak

Hamar orduko ziklo bakoitzeko launa adierazmolde hautatu ditugunez, haietako bakoitzeko txartel bana egingo dugu, eta saio guztietan ikusgai jarriko ditugu toki agerikoren batean. Hala ikasleek haiek begira ditzakete, beharra dutenean, eta irakasleak ere, haiek seinala ditzake erabiltzen dituzenean.

Behin eta berriro erabili beharko lituzke irakasleak adierazmoldeok, ikasleek haie-tara ohitu daitezten. Oso baliagarri suertatuko dira horrelakoak, ikasleekin elkar-rrerintzan gabiltzanean, hala nola, istorioak kontatzean, galde-gurpilean aritzean, edota ekintza-agindutan dihardugunean. Adierazmoldeak erabiltzeak grazia pixka bat eransten die bestela lehor eta hotz samarrak izan daitezkeen saioei.

EKINTZA (10')

Eseri aulkian/mahaian/lurrean

(“Ekintza-aginduak” teknikaren bidez landuko ditu aurrekoak irakasleak. Ikus beherago-ko oharrean teknikari buruzko xehetasunak)

Ibili/Gelditu/Eseri aurrera/atzera/bueltaka/ aulkian/mahaian/ lurrean

(Nahastu gaurko eta aurreko eguneko aginduak)

1. URRATSA

* Ohar metodologikoa (4): “ekintza-aginduak” teknika

Total Physical Response metodologiaren oinarritzko teknika da hau, eta guk ere maiz erabiliko dugu lehen urratsetan.

Teknikaren muina da ikasleei ekintza batzuk egiteko eskatzea. Ikasleek aginduari dagokion mugimendua edo ekintza egiten dute gero. Eta horrela, irakaslea ohar-tzen da ulertu duten ala ez.

Bi urratsetan egiten da. Nahi izatera, hirugarren urrats bat ere gehi daiteke:

1) Hitzen eta ekintzen ulertaraztea

Aginduetan agertuko diren hitzen eta ekintzen esanahia ulertaraziko ditu lehen-lehenik irakasleak. Hitz berrien kopuruak mugatuta dago. Aldiko **hiru hitz berri** baizik ez erabiltzea gomendatzen da. Horrela jokatzeko da:

- Hitz edo ekintza berriak arbelean idatzi edo bestelako euskarritan agertu.
- Haien esanahia ulertarazten saiatu. Erabil daitezke, batetik, mimika, mugimenduak, keinuak, irudiak edo antzeko hizkuntzaz besteko baliabideak. Erabil daitezke, bestetik, ikasleen hizkuntza-mailak ahalbidetzen duenean, hitzezko estrategiak ere: egoerak kontatu, adibideak jarri, definizioak eman, esanahi bera beste hitz batzuen bidez adierazi, eta abar. Ez dira oso emankorrak lehen urratsetan hitzezko estrategiak, ikasleen hizkuntza-ezagutza oraindik arrunt txikia denez gero, baina gerora bitarteko nagusietako bat izan ohi da.
- Irakasleak egiaztatu ikasleek zer ulertu duten edo nola ulertu duten. Ikasleek beren lehen hizkuntzan adieraziko dute zer ulertu duten.
- Ondo ulertu badute, orduan irakasleak hitzen azpian idatziko ditu itzulpenak, eta agerian utziko du hori guztia, ikasleek ikusgai izan dezaten ariketa osoan zehar, badaezpada ere uneren batean begiratu nahi izango balute.
- Gaizki ulertu badute, beste saiakera bat egingo du, eta berriz ere egiaztatu. Hala ere, oraindik jarraitzen badute erdipurdi ulertzen, orduan irakasleak berak erdaraz adieraziko die haren esanahia, eta, aurrekoan bezala, hitzen azpian idatziko ditu itzulpenak erdaraz.

2) Aginduak eman behin eta berriz ariketa egitea

Aginduak behin eta berriz erabiliko ditu irakasleak, hurrenkera desberdinetan, haien ulertzea automatiko bihurtzeko asmoz. Osagaiak bestelako modutan nahas-

1. URRATSA

tuko ditu irakasleak (“Ibili aurrera, gelditu, eseri aulkian, ibili atzera...”; “eseri mahaian, ibili atzera, gelditu, ibili aurrera, eseri mahaian...”, eta abar). Gomendatzen da ikasle bakarrekin edo bikote bakar batekin aritzea aldiko. Hala, errazago izango zaio irakasleari egiaztatzea ikasleek aginduak ulertu dituzten ala ez. Ikasle batzuek “aktore” gisa jokatzeko duten bitartean, besteek “ikusle-entzule” gisa jokatzen dute. Irakasleak aktore batzuekin aritu ondoren, beste aktore batzuk hartuko ditu, eta ariketa berriz ere egingo, baina aginduak hurrenkera ezberdinetan emanda. Aktoreen arteko nahasmenduak ere ohikoak izaten dira. Hala, esaterako, aktore batekin ari dela, bat-batean beste ikasle bati eska diezaioke irakasleak agindu bat jokatzeke, eta ondoren, ziztu batez, itzuli aurreko aktorearengana beste agindu bat emateko. Honek bizi eta erne egonazten ditu ikasleak, eta, oro har, saioari bizitasun handia ematen dio.

3) Zabaltzea

Behin ziurtatuta aginduak erraztasunez ulertzen dituztela, irakasleak ariketara ekartzen ditu ikasleek lehendik ezagutzen dituzten hitzak eta ekintzak, eta horiekin agindu berriak osatzen ditu, osagai berriak eta zaharrak nahastuz. Ez da beti eta ariketa guztietan egiten hirugarren urrats hau.

ISTORIA “GALDETU”: DESKRIBAPEN FISIKOAK ETA PSIKIKOAK (20’)

(Pasarte hau “istorioa galdetzea” teknikaren bidez landuko dugu. Ikus beheargoko ohar metodologikoan azalpenok)

* Ohar metodologikoa (5): “istorioa galdetzea” teknika

TPR *Storytelling* metodologiaren teknika da. Irakasleak istorio bat kontatzeko gidoi bat prestatzen du, enuntziatu edo esaldi batzuez osaturik. Bi urratsetan egiten da:

1) Hitzak eta esaldi-eredu berriak ulertaraztea

Istorioko agertuko diren hitz berriak eta esaldi-eredu ezezagunak aurkeztea eta ulertaraztea da lehenengo egitekoa. Puntu honetan irakasleak jokatzen du “ekin-tza-aginduak” teknikan bezala. Teknika horretan (ikus 2. ohar metodologikoa) irakasleak hitz eta esaldi-eredu berriak ulertarazteko lanari heltzen dio aurren-aurrena. Han esandakoek eta erabilitako irizpideek berdina balio dute honetarako ere.

1. URRATSA

Ikasleek formak ulertzen dituztela ziurtatu ondoren, “galdera pertsonalizatuak” egiten dizkie irakasleak, forma eta egitura berriak erabilia. Hemendik lortzen duen informazioa, interesgarri izan dakioke irakasleari gero istorioa kontatzerakoan, xehetasun batzuk eransteko. Demagun, “mendira joan da” da esaldi-eredu horietako bat; bada, galdera pertsonalizatuak izan daitezke: “Zu gaur goizean joan zara mendira? Ez. Orduan, nora joan zara? Lanera? Ongi, lanera joan zara. Eta zer orduan joan zara lanera? Zortziretan. Ah, kontxo, oso goiz joan zara gaur lanera ...”

2) Istorioa kontatzea

Istorioa kontatu baino gehiago “galdetu” egiten da. Zer esan nahi du horrek? Bada, kontakizuna ez dela jarraitua, eta behin hasiz gero bukaeraraino segi eta segi jarraitzen duena. Ez, ez da horrela. Aitzitik, etengabeak dira geldiuneak eta galde-erantzun jokoak, hainbesteko etenak gertatu ohi dira, non askotan lerro gutxiko istorio batek (sei edo zazpi esaldi dituen batek, esaterako), ordu erdiko elkarrekintzarako aukera ematen baitu. Beraz, oso poliki doa istorioa aurrera, eta enuntziatu berri bat agertu aldiro, galde-erantzun joko luze bat zabaltzen du irakasleak, horko hitzak eta egiturak behin eta berriz eta modu desberdinetan erabili ahal izateko.

Batzuetan –ez da beti beharrezkoa– irakasleak ikasle batzuk hautatzen ditu aktore lana egin dezaten, eta istorioan kontatzen diren ekintzak eta gertaerak joka ditzaten beste ikasleen aurrean. Irakasleak enuntziatu berri bat esaten duenean, orduan aktoreek jokatzeko dute esandakoa. Irakaslea galde-gurpilean aritzeari lotzen zaionean, berriz, aktoreak gelditu egiten dira, hurrengo enuntziatu noiz etorriko zain. Batzuetan, irakasleek erabiltzen dituzte objektuak, mozorroak eta bestelako atrezo-objektuak, istorioari antzerki-kutsua emateko.

Antzerki-kontuak albo batean, horrela egiten da istorioa “galdetzea”:

- Irakasleak istorioaren lehen esaldia esan ondoren idazten du arbelean edo bestelako euskarri batean idatzita erakusten du.
- Hari buruzko galde-erantzun jokoari lotzen zaio berehala, “galde-gurpila” teknikaren bidez (Ikus I. ohar metodologikoa). Normalean, istorioaren enuntziatuaren beraren gainean hasten da irakaslea galdezka. Ordea, hartan alditxo bat eman ondoren, ohikoa da irakasleak jotzea informazio pertsonalizatua erabiltzera (aurreneko fasean ikasleei galdetutakoan eskuratu duen informazio pertsonalizatua, hain zuzen ere). Eta, bata eta bestea, istorioaren enuntziatuak eta ikasleen informazio pertsonalizatuak erkatzen eta alderatzen ditu irakasleak galderen bidez. “Orduan, protagonista dendaria da, baina zu ez, zu ez zara dendaria, zer zara zu? Langilea, ohhh, ondo, orduan zu ez zara dendaria, eta zu ere ez zara dendaria, ezta? Nor da hemen dendaria? Ni,

1. URRATSA

Ahh, noski! Zu ere dendaria zara, ondo!...” Irakasleak, bada, zirikatzen ditu ikasleak, eta egoerak lardaskatzen, atzekoz aurrera jartzen ditu, eta horrela, ikasleen parte hartzea eta arreta ziurtatzeaz gain, aukera mordoa izaten ditu xede diren egiturak behin eta berriz errepikatzeko.

- Aurreko enuntziatuaren osagaiak ikasleek guztiz ondo eta azkar ulertzen dituztenean, bigarren enuntziatura pasatzen da irakaslea. Enuntziatu berria esan eta harridurazko soinuak egiten ditu irakasleak (“eta gizona oso gaztea da” OOOHHH!), eta ikasleei ere eginarazten die, enuntziatu horrek zerbait berria dakarrela adierazteko.
- Bigarren enuntziatuaren inguruan galde-erantzun jokoari lotzen zaio berriz ere irakaslea, “galde-gurpila” teknikaren bidez beti bezala. Batzuetan, istorioa orokorra denean, badago zuzenean ikasleekin jarduterakoan xehetasunak gehitzea. Hala, gidoiak zerbait orokorra esaten duenean (adibidez, “musika entzuten ari da balkoian”), xehetasunei buruz galde dezake irakasleak (adibidez, “zer musika entzuten ari da? Rocka, pop-musika?). Xehetasun hori berria da eta ikasleek eranstean diote istorioari. Osagai hauek une berean dira asmatutakoak, eta irakasleak barneratzen ditu istorioan, eta bai galde-gurpilean ere.
- Eta horrela egiten du aurrera, enuntziatuz enuntziatu, istorioa osatu arte.
- Batzuetan, bukaeran laburpen moduko bat egiten du, baina jada aski modu jarraituan.

Hona hemen istorioaren gidoia:

Hau Koldo da.
 Koldo gizon gaztea da.
 Oso lasaia da, baina gaiztoa ere bai.
 Eta hau Ainhoa da.
 Ainhoa emakume zaharra da.
 Oso urduria da, baina oso jatorra.

(Arretagunea: hau da / hori da; oso)

! **Erne!!!**

“Arretagune” bat zehazten dugunean, horrek esan nahi du ariketan zehar gutxienez ikasleek 60 aldiz edo gehiagotan entzun eta ulertu behar dituztela aipaturiko formak. Beraz, forma horiek oso maiz erabili behar ditugu galde-gurpilean dihardugunean.

1. URRATSA

ABESTIA (15')

Bat, bi, hiru, lau
Bat, bi, hiru, lau
Bost, sei, zazpi
Bost, sei, zazpi
Sanjuandarrak irabazi
Irabazi, aurrera

(Abestia ikasi eta pare bat aldiz abestuko dugu. Taldea bitan bana daiteke, eta erdiak doinua darama, eta beste erdiak oihartzuna egiten dio. Denbora izanez gero, galde dakioket ikasle bakoitzari nondarra den: donostiarra, senegaldarra, baionarra, getxotarra... Eta denei ez bada ere, batzuei behintzat eskatu abestia kantatzeko, sanjuandarrak hitza kendu eta beren herriko izena jarrita)

AGURRA (5')

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

1. URRATSA



3. ORDUA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

EKINTZAK (15´)

(“Ekintza-aginduak” teknikaren bidez landuko ditu aurrekoak irakasleak)

Ibili azkar/poliki/azkarrago/polikiago

Joan leihora/atera/arbelera

(Nahastu agindu berrietan ekintza hauek eta aurretik ezagutzen dituzten ekintzak)



Oroigarria!!!

Jarri ageriko tokietan kartelak, bai galdetzailena, bai adierazmoldeena.

ISTORIOA “GALDETU”:

PERTSONEN JOKABIDEAK: pertsona urduri bat (35´)

(Pasarte hau “istorioa galdetzea” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Jone oso emakume urduria da

Eseri da aulkian

Aulki hori berdea da

Baina azkar aspertu da

Orain aulki txiki batean eseri da

Orain mahaira joan da

Mahaitik aulkira itzuli da azkar

(Arretagunea: eseri da -n / joan da -ra)

1. URRATSA

! Erne!!!

“Arretagune” bat zehazten dugunean, horrek esan nahi du ariketan zehar gutxienez ikasleek 60 aldiz edo gehiagotan entzun eta ulertu behar dituztela aipaturiko formak. Beraz, forma horiek oso maiz erabili behar ditugu irakasleok galde-gurpilean dihardugunean.

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

1. URRATSA



4. ORDUA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

**ISTORIOA “GALDETU”:
EGUNEKO ERRUTINAK DESKRIBATU (35´)**

(“Istorioa galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Ane gaur goiz jaiki da
Komunera joan da
Ur hotzarekin dutxatu da
Zazpiretan atera da etxetik
Lanera joan da oinez
Zortziretan iritsi da lanera

(Arretagunea: joan da –tik –ra)

! Erne!!!

“Arretagune” bat zehazten dugunean, horrek esan nahi du ariketan zehar gutxienez ikasleek 60 aldiz edo gehiagotan entzun eta ulertu behar dituztela aipaturiko formak. Beraz, forma horiek oso maiz erabili behar ditugu irakasleok galde-gurpilean dihardugunean.

*** Ohar metodologikoa (6): gramatika-pilulak**

Gramatika-azalpen labur-laburrak dira, bost segundo edo gutxiago irauten dutenak. Irakasleak zuzentzen du ikasleen arreta esaldiren bateko alderdi gramatikalen batera, elkarrizketan agertu ahala. Funtsezkoa da azalpen hauek motz-motzak izatea, eta ez gainditzea bost segundoko langa eta muga. Era horretan, ez da komunikazioa gehiegi eteten, eta ikasleek jarraitzen dute arreta nagusiki esanahian

1. URRATSA

zentratuta. Formula honek bilatzen du ezagutza kontzientearen monitoreak maila txiki eta egokian mantentzea.

Modu desberdinetan egin daiteke. Esaterako:

- 1) Arbelean zerbait idatzi letra larriz nabarmenduz: NORA joan da? Leiho-RA joan da
- 2) Idatzi gabe, soinuaren bidez ere egin daiteke elkarrizketan bertan, eta orduan nabarmendu nahi ditugun alderdiak ahotsa zertxobait altxatuz azpimarra ditzakegu, edota, agian, polikiago ahoskatuz ere bai. Eta ez litzateke harrizkeoa ere, tarteka, keinu bereziren bat eginez helburu bera lortzea.
- 3) Baita ere ahozko azalpenak eman daitezke ikasleen lehen hizkuntzan ala bigarrenean (ikus behar da zein den beren hizkuntza-gaitasuna, bata ala bestea erabiltzeko). Irtenbide hau gutxitan erabili beharko genuke, eta larrialdietarako soilik, beste bideek funtzionatu ez dutelako. Eta larrialdiko irtenbidea izanik, larrialdietarako da soilik erabiltzekoa, eta ez zernahitarako.

EKINTZAK (15')

(Irakasleak gelako txoko desberdinetan txartel batzuk jarriko ditu. Txartel bakoitzean, letra handiz, herri baten izena dago idatzita: Donostia, Leitza, Baiona, Legazpi... Ikasleentzat ezagunak badira askoz ere hobe. Talde osoa talde txikitan banatu eta talde bakoitza txartel baten ondoan kokatuko ditu. Gero, lau ikasle hautatu eta eskatuko die aginduak emateko beste kideei honako eredu hau erabilia:

Joantikra

Joan Leitzatik Donostiara

Joan Baionatik Legazpira

Eredua arbelean idatziko du irakasleak eta bertan utziko. Lehendabizi, lau ikasleri eskatuko die aginduak emateko, gero beste lauri, eta agian gehiagori ere, denboraren arabera)

AGURRA (5')

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

1. URRATSA



5. ORDUA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

EKINTZAK (15´)

(Aurrekoan bezala, gelan zehar kartel batzuk jarriko ditugu toki desberdinetan. Bakoi-tzean herri baten izena dago idatzita: Bilbo, Altsasu, Deba... Ikasleak “toki” desberdine-tan kokatuko ditugu.

Bi eredu erabiliko ditugu:

Etorritikra

Joantikra

Arbelean idatzita utziko ditugu. Ariketa hasiko da ikasleek egindako aginduekin, eta on-doren irakaslea galde-gurpilean ariko da)

(Ikasle batek beste bati) Iñigo, etorri Bilbotik Debara

(Agindutakoa egiten du beste ikasleak eta irakaslea galde-gurpilean hasten da)

Nondik etorri zara? Nor etorri da Bilbotik? Bilbotik ala Debatik etorri zara? Debatik etorri da, ezta?

(Irakasleak bukatutakoan, berriz emango dio txanda aurreko ikasleari edo beste bati nahi izanez gero, beste agindu bat eman diezaion beste norbaiti) Iñigo, joan Debatik Altsasu-ra.

(irakaslea berriz hasiko da galde-gurpilean gertatutako ekintzaren gainean)

(Prozedura errepikatuko da denborak aukera ematen duen bitartean)

 **Oroigarria!!!**

Jarri ageriko tokietan kartelak, bai galdetzailena, bai adierazmoldeena.

1. URRATSA

ZENBAKIAK (0tik 10era)

TELEFONO-ZENBAKIAK (15')

(Kartel batzuk ezarriko ditu irakasleak zenbakiekin eta euskarazko izenekin zerotik hamarrera, ageriko toki batean)

(Honako taula bat idatziko du arbelean:

<u>IZENA</u>	<u>TELEFONO-ZENBAKIA</u>
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-

eta ikasleek ere horrelako taula bat beren paperetan idazteko eskatuko die. Ondoren, irakasleak bere telefono-zenbakia emango die zenbakiz zenbaki, eta ikasleek paperan idatziko. Gero ikasle guztiek, banan bana, beren telefono-zenbakiak emango dituzte eta besteek apuntatuko. Bukaeran irakasleak baieztatuko ditu ea zenbaki batzuk ondo apuntatu dituzten ala ez)

(Irakaslea) Nire telefono-zenbakia da: bederatzi, lau, hiru.....

(Ikasle bati zuzenduta) Zein da zure telefono-zenbakia?

(Ikasleak euskaraz hitz eginda) sei, lau.....

(Beste ikasle bati zuzenduta) eta zein da zurea?

(Horrela taula osoa bete arte)

(Irakasleak baieztatu egingo du) Ea ba, Iñigo, zein da Izaskunen telefono-zenbakia?

(Iñigo) sei, zortzi.....

(Irakaslea) Izaskun, ondo dago?

(Izaskun) bai/ez

(Gaizki baldin badago, berriz esateko eskatuko du. Bukatutakoan, beste ikasle baten telefono-zenbakiarekin ari daiteke)

1. URRATSA

ZENBAKIAK (0tik 10era)
MATEMATIKA-ERAGIKETAK (20´)

(Zenbakien izenak hortxe daude oraindik agerian, karteletan. Irakasleak bi eredu idatziko ditu arbelean eta bertan utziko:

ZENBAT da $2 + 2$ (bi GEHI bi)?

ZENBAT da $2 - 1$ (bi KEN bat)?

Irakasleak hartuko du ikasle bat eta eragiketa batzuk egiteko eskatuko dio. Ikasleak erantzun behar du euskaraz. Gero beste ikasle bat, eta horrela nahi adina aldiz. Denbora izanez gero ere, ikasleek beraiek galde ditzakete hainbat eragiketa egiteko, aurreko ereduarepikatuta)

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

1. URRATSA



6. ORDUA

AGURRA (15´)

(Hurrengo bost saiotarako beste agurtzeko molde bat erabiliko dugu. Moldea arbelean idatziko dugu eta bertan utziko. Honako hau)

Kaixo, nola zaude?
Ondo/Gaizki/Erdipurdi nago

(Lehendabizi ulertaraziko dugu haren esanahia. Gero aplikatuko dugu ahalik eta ikaslerik gehienekin)

Kaixo Ainhoa, nola zaude?
Ondo nago (ikasleek euskaraz erantzun behar dute formatu honetan)
Kaixo Koldo, nola zaude?
Gaizki nago
Kaixo Izaskun, nola zaude?
Erdipurdi nago

(Azkeneko bost minututan, galde-gurpilean ariko gara, ikasleek esandakoetan oinarrituta)

ISTORIOA “GALDETU”: GERTAERA BATEN KONTAKETA (30´)

(“Istorioa galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Josu, gaur, berandu esnatu da
Min handia du urdailean
Telefono bat du eskuan
Zenbaki bat markatu du
Taxi bat etorri da berehala
Korrika eta presaka joan da ospitalera

(Arretagunea: nik dut / zuk duzu / berak du)

1. URRATSA

! Erne!!!

“Arretagune” bat zehazten dugunean, horrek esan nahi du ariketan zehar gutxienez ikasleek 60 aldiz edo gehiagotan entzun eta ulertu behar dituztela aipaturiko formak. Beraz, forma horiek oso maiz erabili behar ditugu irakasleok galde-gurpilean dihardugunean.

ZENBAKIAK (0tik 10era) (10´)

(Ikasle bat aterako dugu arbelera. Beste ikasleek zenbaki bana esango diote euskaraz, eta hark arbelean idatziko du. Gero beste ikasle bat aterako dugu, eta horrela denbora eman bitartean)

(Honako ereduak idatziko dugu arbelean, ikasleek errepika dezaten)

Idatzi bederatzi/hamar/zero...

AGURRA (5´)

(Beste agurtzeko modu bat aukeratuko dugu oraingoan saioa bukatzeko, eta hurrengo bost saiotan beti agurtzeko modu bera erabiliko dugu. Moldea arbelean idatziko dugu, eta ikasle-rik gehienekin erabiltzen saiatuko gara)

Adibidez,

Agur, Eneko, laster arte!

Agur!, agur!

Laster arte!

Agur, Jon, laster arte!

1. URRATSA



7. ORDUA

AGURRA (10')

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Kaixo, nola zaude?
Ondo/Gaizki/Erdipurdi nago

(Ikasle batekin aritu ondoren, tarteka galdetu beste bati “Nola dagoen aurrekoa”, eta galde-gurpilean pixka bat ibili ni, zu eta bera pertsonekin jokatzuz, ez oso luze, hala ere)

EGOERA: MEDIKUARENEAN (30')

(Egoera bat antzeztuko dugu, irakaslea medikuaren paperan eta ikaslea gaixoarenean. El-karrizketa-eredua arbelean idatziko dugu, edo bestelako euskarrian erakutsiko. Ikasleek menu bat izango dute eskura beren erantzunak aukeratzeko. Gidoian hizki larriz agertu-ko dira ikasleek nahitaez esan behar dituztenak. Hala, ikasleek horrelako esaldiak ekoitzi beharko dituzte “buruan DUT MINA”)

Hona hemen gidoia:

MEDIKUA

- Kaixo, arratsalde on?
- Nola duzu izena?
- Nola zaude?
- Zer duzu ba?
- Non duzu mina?
- Hartu bi nolotil, bat goizean, bestea arratsaldean
- Hurrena!

GAIXOA

- ARRATSALDE ON!
- Jose Luis/Arantza... DUT IZENA
- Gaizki/erdipurdi NAGO
- Min handia/ min pixka bat DUT
- Buruan/urdailean/tripan DUT MINA
- ONDO. ESKERRIK ASKO!

(Antzeztu aurretik, ziurtatuko dugu esaldi eta hitz guztiak ulertzen dituztela. Ondoren, egoera lauzpabost ikasleekin antzeztuko dugu. Egoera bakoitza antzeztu ondoren, tarte bat hartuko dugu galde-gurpilean aritzeko beste ikasleekin, pertsonen jokoan aritzeko (ni, zu eta bera))

1. URRATSA

! Oroigarria!!!

Jarri ageriko tokietan kartelak, bai galdetzailleena, bai adierazmoldeena.

EKINTZAK (20')

(Honako hitz eta ekintza hauek ulertaraziko dizkiegu)

Papera/mugikorra/boligrafoa
hartu/eraman/utzi
hemen/hor

(Honako agindu-mota hauek eman eta betearaziko dizkiegu)

Hartu papera mahaitik
Eraman boligrafoa aulkira
Utzi mugikorra lurrean

(Ekintza batzuk eginarazi ondoren, ekintza horietako bat erreferentziatzat hartuko dugu, eta galde-gurpilean ibiliko gara. Behar izanez gero, ekintza gehiago eginaraz ditzakegu, beste erreferentzia batzuk hartu ahal izateko)

(Norbaitek zerbait egin ondoren)

Nork eraman du boligrafoa aulkira?
Aulkira edo mahaira eraman du
Non dago papera? Hemen edo hor?
Zer dago hemen? Zer dago hor?

(Arretagunea: hemen/hor)

! Erne!!!

“Arretagune” bat zehazten dugunean, horrek esan nahi du ariketan zehar gutxienez ikasleek 60 aldiz edo gehiagotan entzun eta ulertu behar dituztela aipaturiko formak. Beraz, forma horiek oso maiz erabili behar ditugu irakasleok galde-gurpilean dihardugunean.

AGURRA (5')

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)



8. ORDUA

AGURRA (10´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Kaixo, nola zaude?
Ondo/Gaizki/Erdipurdi nago

(Ikasle batekin aritu ondoren, tarteka galdetu beste bati “nola dagoen aurrekoa”, eta galde-gurpilean pixka bat ibili ni, zu eta bera pertsonekin jokatzuz, ez oso luze, hala ere)

ISTORIOA “GALDETU”: GERTAERAK KONTATU (30´)

(“Istorioa galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Emakume bat balkoian dago
Lasai dago aulki batean eserita
Arantza du izena
Liburu bat hartu du
Pixka bat irakurri du
Gero liburua lurrean utzi du
Eta lo gelditu da

(Arretagunea: dago (aditza)+ta)

Erne!!!

“Arretagune” bat zehazten dugunean, horrek esan nahi du ariketan zehar gutxienez ikasleek 60 aldiz edo gehiagotan entzun eta ulertu behar dituztela aipaturiko formak. Beraz, forma horiek oso maiz erabili behar ditugu irakasleok galde-gurpilean dihardugunean.

Errepikapena areagotzeko, irakasleak aukera du gidoian agertzen diren enuntziatuak zehazteko ikasleei galdetuta. Xehetasun hauek ez daude gidoian, baina ikasleek

1. URRATSA

beren erantzunez ekarpen pertsonalizatua egin dezakete, eta irakasleak xehetasun hauek gehituko ditu gero istorioaren kontaketa. Esaterako:

“Liburua hartu du. Nola dago liburua? Puskatuta dago? Forratuta dago?”

“Liburua lurrean utzi du. Nola dago lurra? Bustita dago? Hautsez beteta dago?”

Istorioan zehar, bat-batean, xehetasunak agertzen direnean, hitz berriak erabili beharko balitu irakasleak, orduan berehala adieraziko lituzke ikasleen hizkuntzaz haien esanahiak, eta arbelean idatzita utziko lituzke bai euskarazko hitza, eta bai haren ordaina erdaraz. Istorioan murgilduta gaudela, ez dugu une egokitzat hartzen hitz berrien esanahia bigarren hizkuntzaren bidez ulertarazten ibiltzeko. Ez behinik behin lehenengo urratsetan. Irizpidea, ordea, zeharo aldatuko dugu 30.garren ordutik aurrera.

ZENBAKIAK (10etik 20ra) MATEMATIKA-ERAGIKETAK (15´)

(“Zenbat da $10 + 1$? Zenbat da 10 gehi bat?” formula arbelean idatzi eta etengabe erabiliko dugu, bai guk eta bai ikasleek ere tarteka elkarri aginduak emateko)

(Lehendabizi, 11etik 20ra bitarteko zenbaki guztiekin zerrenda osatuko dugu)

Zenbat da $10+1$? Hamaika

Zenbat da $10+2$? Hamabi

Zenbat da $10+3$? Hamahiru

Zenbat da $19+1$? Hoge

(Behin zerrenda osatuta, eragiketak egingo ditugu “gehi” eta “ken” formula erabilia. Batzuetan guk galdetuta, beste batzuetan ikasleek beraiek galdetuta)

Zenbat da $12+2$?

Zenbat da $11+5$?

Zenbat da $17-1$?

Zenbat da $11-1$?

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)



9. ORDUA

AGURRA (10')

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)
Kaixo, nola zaude?

Ondo/Gaizki/Erdipurdi nago

(Ikasle batekin aritu ondoren, tarteka galdetu beste bati “nola dagoen aurrekoa”, eta galde-gurpilean pixka bat ibili ni, zu eta bera pertsonekin jokatzuz, ez oso luze, hala ere)

EKINTZAK (15')

(Ekintza-aginduak teknika erabiliko dugu)
(Hauek landuko ditugu lehendabizi, guk geuk kudeatuta:

Idatzi/irakurri
0/4/16/20 zenbakia paperan

(Gero ikasleei “agintzeko” eta “galdetzeko” eskatuko diegu. Guk ikasle bati “agindu zerbait” esan eta berak eredu hauxe erabili behar du: “Arantza (edo berak aukeratutako beste ikasle bat), idatzi 15 zenbakia”. Eta “galdetu zerbait” esatean honelakoak esan behar ditu: “Jose Luis (edo berak aukeratutako beste ikasle bat), zenbat da 10+1?”. Ereduak ikasleei azaldu eta arbelean idatzita utziko ditugu)

Idatzi (15) zenbakia
Zenbat da 10+1?

(Hainbat ikaslerekin egingo dugu ariketa. Eta erraztasuna gora joan ahala, ariketaren abiadura ere handituko dugu)

(Irakasleak ikasle bati zuzenduta)

Galdetu zerbait
Agindu zerbait
Berriz, agindu zerbait

1. URRATSA

ISTORIA "GALDEU": HASIERAKO HARTU-EMANAK, ELKARREN BERRI (30')

("Istorioa galdeu" teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Irati denda batera joan da
Txakur asko ikusi ditu
Txakur bat erosi du
Gaztea da
7 hilabete ditu

(Arretagunea: ditut / dituzu / ditu)

Jakina denez, gidoian agertzen diren hitz edo egitura berriak, istorioa kontatzen hasi aurretik ulertarazi behar dira. Oraingoan, "ditu" forma berria erabili dugu. Honako estrategia erabiliko dugu hura ulertarazteko:

- 1) Ikasleen behaketa gaitasunaz baliatuko gara, ondorioak beraiek atera ditzaten, arrazoiak beraiek aurki dezaten (30 segundo).

Monitore-lana: lan inductiboa

Horrelako taula bat aurkeztuko dugu:

Pilota bat DU	Lagun bat DU	Txakur bat DU	Etxe bat DU
Bi pilota DITU	Lagun asko DITU	Lau txakur DITU	Hiru etxe DITU

Zazpi boligrafo	Du edo ditu?
Bi koaderno	Du edo ditu?
Liburu bat	Du edo ditu?

Ikasleek beraiek aurkitu behar dituzte erantzun zuzenak

1. URRATSA

2) Formazio-araua ulertu (5 segundo)

Monitore-lana: oinarria eta gehigarria

Txartel bat erakutsiko diegu, honako grafismo honekin:

DU
DitU

Grafismoak bi mezu helarazten ditu: batetik, badela zerbait handia, garrantzitsua eta oinarria ematen duena: *DU* forma, eta bigarrenik, badela zerbait txikia, aurrekoari bere barnean eranstean zaion moldaketa xume bat: *it*.

Mapa kognitibo bat osatzeko garaian, funtsezkoa da norberak garbi edukitzea zer den oinarria eta funtsa, eta zer den gehigarria eta eratorria.

Beraz, txartel hau agerian jarriko dugu, ikasleek ikus dezaten. Ikusteko soilik eskatuko diegu. Ez da beharrezkoa ahozko azalpenik ematea.

3) Ikasleek beraiek aurkitu behar dituzte beste pertsonen formak, dedukzio-gaitasunaz baliatuta (30 segundo)

Monitore-lana: lan deduktiboa

Berriz ere txartel bat erakutsiko diegu, erronka bat planteatuz:

DUT DUZU DU
..... DitU

Bete hutsuneak

Erronka txiki honek bultzatzen ditu ikasleak gramatika-ezaugarriak kontuan hartzea, eta, nolabait, honezkero barneratuta duten ezagutza eta sena kontu berrietara zabaltzea. Ezagutzak batetik bestera aplikatzea funtsezkoa izan ohi da hizkuntzaren hedapenerako. Guk hemen, gramatika-senaren erabilera, modu kontziente eta esplizituan bultzatu dugu. Monitore kontzientearen lanak dira hauek. Bere balioa kontuan hartzekoa da, mapa kognitiboak osatze aldera. Guk honelako jardueri balioa ematen diegu, baldin eta neurri txiki eta mugatuan erabiltzen badira. Neurri horretatik gora desegokitzat joko genituzke.

1. URRATSA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

1. URRATSA



10. ORDUA

AGURRA (10')

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)
Kaixo, nola zaude?

Ondo/Gaizki/Erdipurdi nago

(Ikasle batekin aritu ondoren, tarteka galdetu beste bati “nola dagoen aurrekoa”, eta galde-gurpilean pixka bat ibili ni, zu eta bera pertsonekin jokatzuz, ez oso luze, hala ere)

! Oroigarria!!!

Jarri ageriko tokietan kartelak, bai galdetzailena, bai adierazmoldeena.

ISTORIOA “GALDETU”: EGINDAKOAREN DESKRIBAPENA: Tabernan (30')

(“Istorioa galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Gaur goizean gosaldut taberna batean
Egunkari bat ikusi dut barra gainean
Albiste batzuk irakurri ditut
Aurrean gizon bat dago eserita
Gero, kafe bat edan dut
20 minutu egon naiz
Gero, lanera joan naiz

(Arretagunea: bat/batzuk; gainean/azpian; aurrean/atzean)

! Erne!!!

“Arretagune” bat zehazten dugunean, horrek esan nahi du ariketan zehar gutxienez ikasleek 60 aldiz edo gehiagotan entzun eta ulertu behar dituztela aipaturiko formak. Beraz, forma horiek oso maiz erabili behar ditugu irakasleok galde-gurpilean dihardugunean.

1. URRATSA

GRAMATIKA-TARTEA (15´)

(Hamar orduko lehen zikloa bukatzeko, azalpen bat emango diegu beren mapa kognitiboa ordenatzeko)

Monitore-lana: lan deduktiboa

Zerbait ikusi dut Zerbait jan dut Zerbait idatzi dut

Zerbait joan naiz **Zerbait** eseri naiz **Zerbait** etorri naiz

Egin dut edo naiz?

Irakurri dut edo naiz?

Iritsi dut edo naiz?

Erori dut edo naiz?

Aurrekoa jarriko dugu arbelean edo txartel batean. Ezinbestekoa da ikasleek hitz guzti-guztiak ulertzea. Ezagutzen ez badituzte, edo zalantza baldin badute, itzulpena emango dugu. Bereziki “zerbait” hitzaren esanahia ezagutu behar dute. Azalduko diegu, erdaraz, “zerbait” hitzak ondo egiten duela aditz batzuekin, baina ez beste batzuekin. Ondoren, eskatuko diegu araua aplikatzeko lau adibidetan.

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

2. URRATSA

Eta hurrengo urratsa, nolakoa?

Atzera begiratu, lehenengo hamar orduak egin ditugu honezkero. Hizkuntzaren erai-kuntzari helduko dizkion zutabe sendoak jartzen saiatu gara. Ikasleen konfiantza sendotu dela pentsatu nahi genuke. Zutabe horiek bereziki aditzaren eta deklinabidearen inguruan finkatu, errotu eta jaso ditugu. Informazioa guztiz mugatua eta neurtua izan da. Orain ikasleak gauza izan beharko luke honelako esaldiak zailtasunik gabe ulertzeko:

Lanera joan naiz gaur goizean
Josek 20 urte ditu
Oso gizon zaharra da hori
Kalean nago
Anbulantzia bat etorri da korrika
Liburu bat irakurri duzu
Hernanin bizi da Arantza
Boligrafo batzuk ditut eskuan
Aulkitik jaiki naiz

Berariaz hartu dugu erritmo mantso bat. Osagai oinarrizko batzuekin zutabe sendoak eraiki nahi izan ditugulako, presarik gabe. Hemendik aurrera jarraitu beharko dugu beste osagai oinarrizko batzuk sortzen eta finkatzen, komunikazioaren maila zabaltzen eta hedatzen den bitartean.

Ondo bidean, lehenengo hamar ordutako uztak poza ekarri die ikasleei, zeren denbora laburrean, ezer ez ulertzetik esaldi eta mezu mordera ulertzera pasa baitira. Ondo bidean, ikasleek beldurra galdu diote hizkuntzari, haren barne-logika ulertzen hasi dira, ez dira bidean galdu, eta, nolabait, erronka oraindik egingarritzat jotzen dute.

Aurrean beste hamar ordu ditugu hasitako bideari jarraipena emateko.

Bada, aurreneko lehentasuna da finkatzea eta erabiltzea honezkero eskuratuta dituzten baliabideak.

2. URRATSA

Bigarren lehentasuna izango da zenbait baliabide berri eman eta aurreko baliabideekin sendo uztartzea. Baliabide berriak ez dira asko izango oraingoan ere, baina bai funtsezko eta oinarritzkoak. Berriz helduko diogu hizkuntza-kodearen aurkezpen gradualari, eta aditza eta deklinabidea izango dira berriz ere gure euskarri nagusiak. Denboraren nozioak ere ardatz gisa jokatuko du oraingo aldian. Hona hemen forma nagusiak:

Ekintzak/Aditza:

Egin dut, egiten dut, egingo dut
Egiten ari naiz

Kokapenak:

Nongo(a): Pasaiakoa (Pasaiako jendea),

Pertsonak:

Noren(a): nirea, zurea, berea (nire izena, Josuren herria)
Inor ez /norbait

Denbora:

Noiz: -n atzizkia
Lehen, orain, gero
Normalean, gaur, bihar
Goiza, arratsaldea, gaua
Astegunak
Orduak

Objektuak:

Ezer ez/ zerbait
Zenbakiak: 20-100

Graduatzailea:

Oso

Perpaus elkartuak

Ere
Baina

Baliabide berria hauek izugarritzko hedadura emango diote komunikazioari.

Honako adierazmolde hauek ere oso maiz erabiliko ditu irakasleak hurrengo hamar ordutan:

Geldi hor!
Tori!
Bai ze(r)a!
Primeran!



11. ORDUA

AGURRA (5´)

(Berriz ere tokatzen da beste agurtzeko molde bat hautatzea hurrengo bost saioetan erabiltzeko. Behin molde hori hautatuta, eskola-saioak hasterakoan, saiatuko gara berori beti erabiltzen ikasle denekin edo gehienekin. Molde berria arbelean idatziko dugu)

Adibidez:

Kaixo, nola joan da eguna?

INGURUKO PERTSONEN AURKEZPENAK: Argazkiak (30´)

(Familiako argazkien bidez aurkeztuko ditugu gertuko ahaideak. Honako esamolde hauek erabiliko ditugu:

Hau nire ama da
Nire amak Maria du izena

(Galde-gurpilean aritzeko honako aukera hauek hartuko ditugu aintzat:

Ama/aita/aitona/amona/semea/alaba
Nire/zure/bere)

(Beste ahaide baten aurkezpena egin. Gero beraiek beren argazkiak erakutsi eta irakasleak horko pertsoneri buruz galdetu galde-gurpilean arituz)

NORBERE GAUZEN AURKEZPENAK: Argazkiak (25´)

(Mugikorrean gordetzen ditugun argazkiez baliatuko gara, gureak diren hainbat gauza erakusteko)

Hau da nire etxea/txakurra/gela/autoa

(Ikasleek ere erakutsi bereak diren hainbat gauza, argazkien bidez, eta enuntziatu horiek erabili galde-gurpilean aritzeko)

2. URRATSA

AGURRA (5´)

(Berriz ere tokatzen da beste agurtzeko molde bat hautatzea hurrengo bost saioetan erabiltzeko. Behin molde hori hautatuta, eskola-saioak bukatzerakoan saiatuko gara berri beti erabiltzen ikasle denekin edo gehienekin. Molde berria arbelean idatziko dugu)

Adibidez,

Bihar arte!

2. URRATSA



12. ORDUA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Oroigarria!!!

Jarri ageriko tokietan kartelak, bai galdetzailena, bai adierazmoldeena.

ISTORIOA “GALDETU”: GERTAERA BATEN KONTAKETA: Hilketak bat Burlatan (30´)

(“Istorioa galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona gidoia:

Albiste hau egunkarian irakurri dut:
Gizon batek labana hartu eta bere emaztea hil du taberna batean
Hilketak hau Burlata herrian gertatu da
Burlata Nafarroako herri bat da

(Arretagunea: -ren, -ko eta -k atzizkiak)

Ohar metodologikoa (7): Birzikla ditzagun hitz ezagunak edo erdi ezagunak galde-gurpilean aritzean!

“Galde-gurpila” teknika erabiltzen dugunean ez ditugu soilik forma berriak erabiltzen. Garrantzitsua izaten da hizkuntza-forma zaharrak ere aintzat hartu, eta berriro erabiltzea. Forma zaharrak birziklatzean berriz jartzen ditugu martxan eta haien asimilazioa astiro-astiro eman dadila errazten dugu.

Izan ere, lehendik erabilitako hitz guztiak ez daude modu berean asimilatuak. Behin edo behin erabili baziren, baina geroztik gutxi erabili izan badira, orduan ez dira sendo finkatzen oroimenean. Beraz, hitz horiek berreskuratu eta berriz ere erabili behar dira, gero eta ezagunagoak eta errazagoak gerta dakizkien ikasleei.

2. URRATSA

Baldin hitz zaharrak ondo finkatuta badaude, berriz erabiltzean, horrek ziurtasuna eta erosotasuna ematen dio ikasleari. Erosotasun-sentsazioa beti egon behar du saioetan, ikaslea galduta eta gaudituta senti ez dadin hitz eta egitura berri ugari erabiltzeagatik. Berritasunak gehienetan berekin ohi dakar larritasun-puntu bat. Larritasuna beti orekatu behar da ziurtasun-sentsazioarekin.

Hala, esaterako, hitz berri bat erabiltzen ari baldin bagara (“egunkaria”), orduan hitz zaharrak berreskuratu behar ditugu galde-gurpilean aritzeko (hala nola, “liburua”, “papera”, “arbela” ...). Ikusi:

Egunkarian irakurri dut
 Non irakurri dut? Egunkarian ala liburu batean?
 En el periódico
 Egunkarian? Benetan?
 Ez ba, ez dut irakurri egunkarian, irakurri dut arbelean (zirikatzeo nahita esandako gezurra)
 No, en la pizarra, no
 Non irakurri dut ba?
 En el periódico
 Nik arbelean irakurri dut zure izena: Izaskun
 Non irakurri dut zure izena?
 Arbelean
 Nork irakurri du arbelean zure izena?
 Nik
 Ez, zuk ez duzu arbelean irakurri, nik irakurri dut arbelean
 Zuk irakurri duzu arbelean ala nik irakurri dut?
 Zuk
 Ondo da, bai, nik irakurri dut arbelean zure izena
 Zure izena irakurri dut egunkarian?
 Ez
 ... (eta hala nekatu arte)

ISTORIOA “GALDETU”:

GERTAERA BATEN KONTAKETA: Istripu bat AP-8n (25´)

(“Istorioa galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

2. URRATSA

Istripu bat gertatu da gaur goizean AP-8 autobidean
Auto batek buelta batzuk eman ditu
Autoaren gidaria lo gelditu da
Eta autoaren kontrola galdu du
Ez da inor hil

(Arretagunea: Inor ez/norbait)

! Erne!!!

“Arretagune” bat zehazten dugunean, horrek esan nahi du ariketan zehar gutxienez ikasleek 60 aldiz edo gehiagotan entzun eta ulertu behar dituztela aipaturiko formak. Beraz, forma horiek oso maiz erabili behar ditugu irakasleok galde-gurpilean dihardugunean.

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

2. URRATSA



13. ORDUA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

ZERTAN ARI NAIZ? (30´)

(Arbelean idatziko ditugu honako hitz hauek eta haien esanahia adieraziko)

Eskua/Besoa/Gorputza/Burua
Mugitu

(Honako esaldi-eredu hauen esanahia ere adieraziko dugu)

Esku bat mugitzen ari naiz
Bi eskuak mugitzen ari naiz
Ezkerreko eskua mugitzen ari naiz
Eskuineko eskua mugitzen ari naiz

(Errepikatze ariketa. Ekintza fisiko bat egiteari ekingo diogu. Ondoko eredia erabiliko dugu. Eta, ahal bada, doinu modukoren batez lagunduko dugu.

Zertan ari naiz? Zertan ari naiz?
Ari naiz, ari naiz.....
Ari naiz, ari naiz.....

Eta leloa abesten ari garen bitartean, ekintza bera antzezten ariko gara. Ikasleek hitzetan, eta euskaraz, esan behar dute zertan ari garen)

Eta orain zertan ari naiz?
Ari naiz, ari naiz.....
Ari naiz, ari naiz.....

(Halako batzuk egin ondoren, galde-gurpilean ari gaitzke tarte batez: “esku bat ala bi eskuak mugitzen ari naiz?” “zenbat esku mugitzen ari naiz?”...)

(Beste ziklo bati helduko diogu hitz berriekin. Hitzok arbelean idatziko ditugu)

Ahoa/Begia/Hanka/Oina

Eta orain zertan ari naiz?
Ari naiz, ari naiz.....
Ari naiz, ari naiz.....

2. URRATSA

(Beste ziklo bati helduko diogu ekintza “ezagunak” gogora ekarrita. Hitzok arbelean idatziko ditugu modu honetara)

Irakurri / irakurTZEN

Idatzi / idazTEN

Ibili / ibilTZEN

Jan / jaTEN

Ikusi / ikusTEN

Eta orain zertan ari naiz?

Ari naiz, ari naiz.....

Ari naiz, ari naiz.....

ISTORIOA “GALDETU” (20’)

(“Istorioa galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Josuneren hizkuntza gaztelania da

Baina orain euskara ikasten ari da Donostiako euskaltegi batean

Astean bi egunetan ditu klaseak

Oso pozik dago

Asko ikasten ari da

(Arretaguneak: ari da -t(z)en)



Ohar metodologikoa (8): erreferentziazko enuntziatuak eta kontrasteko enuntziatuak

“galde-gurpila” teknika dela eta, behin eta berriz erabiltzen dugun teknika izanik, komeni da honako puntu hau gogoraraztea eta azpimarratzea.

Teknika hau abiatzeko, beti-beti enuntziatu bat edo baieztapen bat finkatu behar dugu aurrena. Hau da: solaskide guztiok egiazkotzat joko dugun baieztapen bat: “gaur elurra egin du”, “emakume hau nire ama da”, “Josune euskara ikasten ari da”, eta haien parekoak. Egiazkotzat jotzen dugun enuntziatu haren inguruan, eta hura erreferentziazkat hartuta, hasiko gara gero galdezka “galde-gurpila” teknikaren bidez.

2. URRATSA

Ordea, ariketa bizitzeko, oso ohikoa izaten da, enuntziatu nagusiaz gain, bigarren enuntziatu bat finkatzea, aurrekoaren aldean, kontrakorik edo ñabardurarik adierazten duena eta beste pertsona bati erreferentzia egiten diona. Esaterako:

Erreferentziazko enuntziatua baldin bada: “Josune euskara ikasten ari da”

Kontrasteko enuntziatua izan daiteke: “Zu, Jose Luis, ingelesa ikasten ari zara”

Orain badugu kontraste puntu interesgarri bat: “Josune euskara ikasten ari da, baina Jose Luis ez”, eta horrek asko ugaltzen ditu aukerak galderak egiteko, eta saioari bizitasuna emateko.

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)



14. ORDUA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

ISTORIOA “GALDETU”: Zerbait gertatu da (30´)

(“Istorioa galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Nekane balkoian dago
Lasai dago
Zerbait gertatu da
Hasi da urduritzen
Gehiago ari da urduritzen
Orain oso urduri dago

(Arretaguneak: Hasi da -t(z)en, Zerbait/Ezer ez)

(Istorio honek eskatzen du ikasleei galdetzea istorioaren xehetasunez. Ikus beheko ohar metodologikoa)

* Ohar metodologikoa (9): gidoi orokorra eta xehetasunak

Istorioak kontatzen edo “galdetzen” ari garenean, askotan gidoiak enuntziatu orokorrak besterik ez ditu egiten, baina motz gelditzen da xehetasunetan. Horrek tartea ematen digu irakasleoi istorioari sormen puntu bat eransteko, eta ikasleen parte hartzea bultzatzeko. Hauturik interesgarriena da ikasleei beraiei eskatzea xehetasunak asmatzeko. Hala, gidoiak zerbait orokorra esaten duenean, xehetasunei buruz galde dezake irakasleak. Xehetasun hori berria da eta ikasleek eranstean diote istorioari. Irakasleak, handik aurrera, osagai berria barneratzen du istorioan, eta bai galde-gurpilean ere.

Hona adibide sorta bat:

- 1) Gidoiko esaldia bada: “Nekane balkoian dago”, irakasleak galde dezake: “Zer balkoitan dago? Bere etxeko balkoian? Lagun baten etxeko balkoian? Bizilagun

2. URRATSA

baten etxeko balkoian?”

- 2) Gidoiko esaldia bada: “zerbait gertatu da”, irakasleak galde dezake: “Zer gertatu da? Zerbait ona gertatu da? Zerbait txarra gertatu da?”
- 3) Gidoiko esaldia bada: “hasi da urduritzen”, irakasleak galde dezake: “Zergatik hasi da urduritzen? Zer ikusi du?”

Istorioaren gidoiak normalean adierazpen orokor batzuk besterik ez ditu finkatzen. Baina gero aukera dago, eta handia gainera, hezurdura bera haragitzeko, ikasleei xehetasunak eskatuta. Ez ahaztu hori, halakoek nabarmen bizitzen baitituzte istorioak, eta, ondorioz, galde-gurpilean aritzeko aukerak ere asko areagotzen dira.

ZENBAKIAK: 20-100 (20´)

(Arbelean idatziko dugu)

20	Hogei
40	Berrogei
60	Hirurogei
80	Laurogei
100	Ehun

(Ekintza-aginduak aurreko zenbakiak erabilia)

Idatzi paperan 60 zenbakia

Idatzi arbelean 40 eta 80 zenbakia

Irakurri zenbaki hau (arbelean idatzitako bateon bat)

Idatzi paperan 100 eta 40 zenbakiak. Orain, irakurri

Idatzi paperan lau zenbaki. Zer zenbaki idatzi dituzu? Irakurri

(Asmakizunak proposatuko dizkiegu ikasleei, binaka jarrita)

Nola esan zenbaki hauek?

21, 25, 28, 30, 34, 38

(Emitzak egiaztatu)

Nola esan zenbaki hauek?

42, 47, 50, 51, 56, 57

(Emitzak egiaztatu)

Nola esan zenbaki hauek?

64, 66, 70, 72, 76, 79

(Emitzak egiaztatu)

Nola esan zenbaki hauek?

83, 87, 88, 90, 94, 99

(Emitzak egiaztatu)

2. URRATSAMonitore-lana

Azken jarduera honetan, ikasleen logika eta ezagutza inductiboa mugiarazten ari gara, aurretiko ezagutzak erronka berrietarako erabil ditzaten

Hau bezalako pentsatze saioak erabilgarriak dira, baldin zailtasun-maila ondo-ondo neurtuta bada, eta ez bestela. Horregatik, irakasleak guztiz ziur egon behar du, ikasleek aurretik barneratuta dituzten ezagutzak aski direla erronkari heltzeko eta gaintzeko.

Erronka benetan egingarri izan behar zaie ikasleei. Erronka gaintzean, handi-handia izan ohi da sentitzen duten lorpen- eta gaitasun-sentsazioa. Bestela, abaildura-sentsazioa nagusitzen da, erronkaren aurrean porrot egiten dutenean.

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

2. URRATSA



15. ORDUA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Oroigarria!!!

Jarri ageriko tokietan kartelak, bai galdetzailena, bai adierazmoldeena.

ZENBAKIAK (20´)

(Ikasle bakoitzaren pisua, altuera eta adina jarri fitxetan, eta ondoren informazioa erabili galde-gurpilean ibiltzeko)

(Arretagunea: 0-100 bitarteko zenbakiak)

Ohar metodologikoa (10): %100 ulertzea

Gauden fasean, oraindik bilatzen ari gara ikasleek guztiz ulertzea (%100) irakaslearen solasa. Halaxe ibiliko gara behintzat lehenengo 40 orduetan. Xede hori gogoan, horra zer hartu behar den kontuan:

- 1) Irakasleak poliki hitz egin behar du, eta ondo ahoskatuta. Baita, esalditik esaldira pausaldiak egin behar ditu ere. Erritmo mantso honi esker, denbora ematen zaie ikasleei hitzak identifikatzeko eta esaldiaren esanahia kodifikatzeko.
- 2) Irakasleak mugatu egiten du bere solasa ikasleek ezagutzen dituzten hitzetara eta egituretara.
- 3) Muga horiek gainditzen dituenean, orduan pausaldia egiten du eta behar den denbora hartzen du hitz eta egitura berriak ulertarazteko.

2. URRATSA

ISTORIOA “GALDETU”: Ohiturak aldatzen (30´)

(“Istorioa galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

- Gaur goizean soinketa egin du Iratik etxean
- Baina oso arraroa da hori
- Berak normalean ez du soinketarik egiten
- Ez da kiroldegira joaten
- Ez du korrika egiten
- Ez du kirolik praktikatzen
- Ez du ezer egiten
- Baina gaur animatu da
- Eta hasi da zerbait egiten
- Ohitura aldatu du

(Arretaguneak: lehen –tu, normalean –tzen,)

(Esanahia ulertarazten hastean, honako hau idatziko dugu arbelean, eta agerian utziko ariketa osoan zehar)

Lehen	egin dut
Orain, normalean	egiten dut
Orain-orain	egiten ari naiz
<hr/>	
Lehen	eseri naiz
Orain, normalean	esertzen naiz
Orain-orain	esertzen ari naiz

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

2. URRATSA



16. ORDUA

AGURRA (5´)

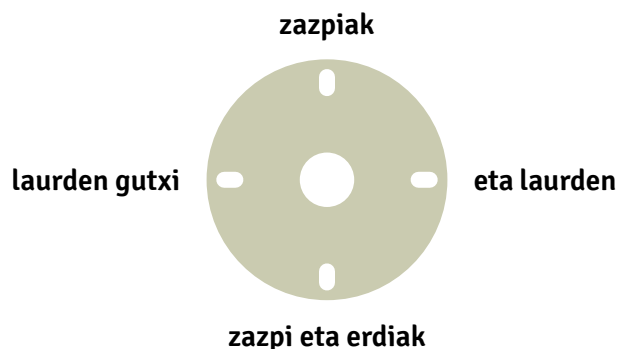
(Berriz ere tokatzen da beste agurtzeko molde bat hautatzea hurrengo bost saioetan erabiltzeko. Behin molde hori hautatuta, eskola-saioak hasterakoan, saiatuko gara berori beti erabiltzen ikasle denekin edo gehienekin. Molde berria arbelean idatziko dugu)

Adibidez:

Kaixo, aspaldiko! nola zaude?

ORDUAK (10´)

(Hau bezalako txartel bat jarriko dugu ageriko tokiren batean eta han utziko)



(Adibide batzuk emango ditugu)

(Ariketari lotuko gatzazkio)

Zer ordu da orain? (esaldia arbelean idatziko dugu eta bertan utziko)

Seiak eta hamar dira orain

(Galde-gurpilean ariko gara laburrean, hiru bat minutuz)

Zazpiak eta hamar dira?

Seiak eta laurden dira?

Seiak laurden gutxi dira?

Orain, seiak eta hogeita dira. Bai ala ez?

(Ariketa bi aldiz egingo dugu egunero, eta hurrengo bost egunetan errepikatuko)

2. URRATSA

* Ohar metodologikoa (11): hizkera adierazkorra

Irakasleak hizkera ulergarria egitearekin batera, hizkera adierazkorra ere erabili beharko luke. Hizkerari adierazkortasuna adierazmoldeek ematen diote batetik, baina baita doinuek eta keinuek ere. Adierazmoldeei dagokionez, etengabe oroitzen ari gara tarteka laupabost molde behar dituela irakasleak hautatu eta behin eta berriz erabili. Oraingoan, ordea, arreta doinuetan eta keinuetan jarri nahi genuke.

Gutziz lagungarria iruditzen zaigu, fase honetan, irakasleek ohi baino gehiago “dramatizatzea” doinuak eta keinuak, eta, nolabait, antzerki pixka bat egitea. “Ondo” lehor batez erantzun beharrean, hobe da OOOOndo!!! luze eta ozen bat egitea, aurpegiaren, gorputzaren eta eskuen mugimenduz behar bezala lagundurik eta piperturik. Doinuek eta keinuek mezua argiago helarazten laguntzeaz gain, faktore emozional indartsu bat eransten diote komunikazioari. Ezen, horri esker, komunikazioa biziagotu egiten da, harremanek kolorea hartzen dute eta ikasleek sakonago barneratzen dute hizkuntza-informazioa.

Beraz, ez gaitezen lotsa izan gure aktore-alderdia kanporatzeaz. Bai, jar dezagun ikasleen zerbitzura hainbesteko onurak dituen adierazkortasun emozionala. Gora antzerkia!

ISTORIOA “GALDETU”: urtebetetzea (30´)

(“Istorioa galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Pozik dago Iñaki
40 urte bete ditu gaur
Tarta bat ekarri du lanera
Jende asko dago bere ondoan
Normalean ez du jaten gauza gozorik
Baina gaur egun berezia da
Gauza bat hartu du mahaitik
Tarta zati bat moztu du
Jendea abesten hasi da

(Arretaguneak: lehen –tu, normalean –tzen, gauza/jendea)

2. URRATSA

! Erne!!!

“Arretagune” bat zehazten dugunean, horrek esan nahi du ariketan zehar gutxienez ikasleek 60 aldiz edo gehiagotan entzun eta ulertu behar dituztela aipaturiko formak. Beraz, forma horiek oso maiz erabili behar ditugu irakasleok galde-gurpilean dihardugunean.

(Kartel hau ikusgai jarriko dugu)

Lehen	egin dut
Normalean/Orain	egiten dut
Orain-orain	egiten ari naiz
<hr/>	
Lehen	eseri naiz
Normalean/Orain	esertzen naiz
Orain-orain	esertzen ari naiz

(Gidoiko testuan agertzen bada: “tarta bat ekarri du lanera”, orduan galde dezakegu: “normalean ekartzen du tartarik lanera? Gidoiko testuan agertzen bada “normalean ez du jaten gauza gozorik”, orduan galde dezakegu: “baina gaur jan du zerbait gozoa, ezta? Zergatik jan du?”. Gidoiko testuan agertzen bada “jendea abesten hasi da”, orduan galde dezakegu: “zer abestu du jendeak? Zorionak zuri. Jendeak normalean abesten du zorionak zuri? Jendeak noiz abesten du zorionak zuri?”. Eta horrela egin daiteke esaldi askorekin)

ORDUAK (10´)

(Kartela erakutsi. Esan zer ordu den. Galde-gurpilean aritu labur-labur)

AGURRA (5´)

(Berriz ere tokatzen da beste agurtzeko molde bat hautatzea hurrengo bost saioetan erabiltzeko. Behin molde hori hautatuta, eskola-saioak bukatzerakoan, saiatuko gara berori beti erabiltzen ikasle denekin edo gehienekin. Molde berria arbelean idatziko dugu)

Adibidez:

Astelehena arte!

(Asteguna aldatu, egunari dagokion neurrian)

(Ageriko tokiren batean, egutegi bat izango dugu paratuta, non egunak eta bere izenak irakur daitezkeen. Eta hantxe izango dugu jarrita luzez, gutxienez hurrengo bost saioetan)



17. ORDUA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

ORDUAK (5´)

(Kartela erakutsi. Esan zer ordu den. Galde-gurpilean aritu labur-labur)

EGOERA ANTZEZTU: Medikuarenean: ohituraz galdezka (15´)

(Irakasleok medikuaren papera egingo dugu, eta ikasleek gaixoena. Ikasle bakarra hartuko dugu eta harekin egoera antzeztuko. Gero beste ikasleren bat har dezakegu. Hona zer esaldi-eredu erabiliko ditugun)

Historia medikoa:

Zure izena eta abizenak?

Zenbat urte dituzu?

Normalean erretzen duzu? Bai/ez, asko/zerbait/gutxi

Normalean edaten duzu? Bai/ez, asko/zerbait/gutxi

Normalean kirola egiten duzu? Bai/ez, asko/zerbait/gutxi

Pilulak hartzen dituzu? Bai/ez, asko/zerbait/gutxi

(Nahi izanez gero, ikasleen erantzunak har daitezke abiapuntu galde-gurpilean aritzeko)

ISTORIOA “GALDETU”: erosketa ohituak (25´)

(“Istorioa galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Anek normalean herriko dendetan erosten du janaria

Gutxi joaten da hipermerkatuetara

Herriko dendari guztiak ezagutzen ditu

Gaur Marixuren arraindegira joan da

Legatza erosi du

Gero Mikelen fruta-dendan sartu da

2. URRATSA

Sagar kilo bat erosi du

(Arretaguneak: denboraren bereizketa: -tu/-tzen)

(Kartel hau ikusgai jarriko dugu)

Lehen	egin dut
Normalean/Orain	egiten dut
Orain-orain	egiten ari naiz
<hr/>	
Lehen	eseri naiz
Normalean/Orain	esertzen naiz
Orain-orain	esertzen ari naiz

ORDUAK (5')

(Kartela erakutsi. Esan zer ordu den. Galde-gurpilean aritu labur-labur)

AGURRA (5')

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Adibidez:

Astelehena arte!

(Asteguna aldatu, egunari dagokion neurrian)



18. ORDUA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

! Oroigarria!!!

Jarri ageriko tokietan kartelak, bai galdetzailena, bai adierazmoldeena.

ORDUAK (5´)

(Kartela erakutsi. Esan zer ordu den. Galde-gurpilean aritu labur-labur)

GARRAIOEN ORDUTEGIAK (20´)

(Internetik jaitsita, pantailan erakutsi ditugu autobus edo trenen ordutegiak. Hori buruzko informazioa eskatuko diegu ikasleei. Hona zer esaldi-eredu erabil daitezkeen)

Zer ordutan ateratzen da lehenengo autobusa?

Zenbat autobus daude lautatik zortzitara?

Zer ordutan iristen da Bilbora?

Zer ordutan ateratzen da azkeneko autobusa?

Zenbat autobus daude arratsaldean?

Badago autobusik astelehen arratsaldean?

Noiz hasten da eta noiz bukatzen da zerbitzua igandean?

(Hortik ateratako informazioarekin, galde-gurpilean ere ari gaitzke)

ISTORIOA “GALDETU”: Ohiturak (20´)

(“Istorioa galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Mikelek lan egiten du lantegi handi batean

Lantegia Martuteneko industrialdean dago

Berak konpontzen ditu makinak

2. URRATSA

Soldata ona kobratzen du

Gaur ez da lanera joan

Gaizki sentitu da

Baja eskatu du

(Arretaguneak: denboraren bereizketa: -tu/-tzen)

(Kartel hau ikusgai jarriko dugu)

Lehen	egin dut
Normalean/Orain	egiten dut
Orain-orain	egiten ari naiz
<hr/>	
Lehen	eseri naiz
Normalean/Orain	esertzen naiz
Orain-orain	esertzen ari naiz

ORDUAK (5´)

(Kartela erakutsi. Esan zer ordu den. Galde-gurpilean aritu labur-labur)

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Adibidez:

Astelehena arte!

(Asteguna aldatu, egunari dagokion neurrian)

(Ageriko tokiren batean, egutegi bat izango dugu paratuta, non egunak eta bere izenak irakur daitezkeen)

(Ikasleak zirika ditzakegu ere berariaz eguna gaizki esanda, konturatzeko ea ondo ulertu duten)

Astearte arte!

No, el martes no tenemos clase

Ah, egia da, asteazkena arte!



19. ORDUA

AGURRA (5')

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

ORDUAK (5')

(Kartela erakutsi. Esan zer ordu den. Galde-gurpilean aritu labur-labur)

ISTORIOA “GALDETU”: zalantzas beteta (20')

(“Istorioa galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Agustin kezkatuta dago

Lana galdu du

Eta pentsatzen ari da:

Lana aurkituko dut?

Ona izango da?

Ondo kobratuko dut?

Zalantza asko ditu

Bihar joango da lantegi handi batera

Eta han utziko du bere kurrikuluma

Ea suertea duen!!!

(Arretaguneak: denboraren bereizketa: -tu/-tzen/-ko)

Erne!!!

“Arretagune” bat zehazten dugunean, horrek esan nahi du ariketan zehar gutxienez ikasleek 60 aldiz edo gehiagotan entzun eta ulertu behar dituztela aipaturiko formak. Beraz, forma horiek oso maiz erabili behar ditugu irakasleok galde-gurpilean dihardugunean.

2. URRATSA

(Kartel hau ikusgai jarriko dugu)

Lehen	egin dut
Normalean/Orain	egiten dut
Gero	egingo dut
<hr/>	
Lehen	eseri naiz
Normalean/Orain	esertzen naiz
Gero	eseriko naiz

KARTELDEGIA: Ekitaldien berri (20')

(Egunkaria hartu eta egun horretako ekitaldien berri emango dugu. Hona zer esaldi-eredu erabil daitezkeen)

Antzerkia: larunbatean, antzerki-obra izango da, Iruñeko Gaiarre Antzokian, arratsaldeko zazpi eta erdietan.

Hitzaldia: ostiralean, arratsaldeko zortziretan, Bermeoko Kultur-etxean. Gaia: "politika". Hitz egingo du Jose Antonio Lekubek.

Politika: bihar, herriko plazan, manifestazio bat izango da, arratsaldeko bostetan. Gaia: "zaborrak"

(Beti bezala, egiaztatuko dugu ikasleek ondo ulertu dutela. Eta ondoren, galde-gurpilean ari gaitzke, oso luze ez bada ere)

ORDUAK (5')

(Kartela erakutsi. Esan zer ordu den. Galde-gurpilean aritu labur-labur)

AGURRA (5')

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Adibidez:

Astelehena arte!

(Asteguna aldatu, egunari dagokion neurrian)

(Ageriko tokiren batean, egutegi bat izango dugu paratuta, non egunak eta bere izenak irakur daitezkeen)

2. URRATSA



20. ORDUA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

KARTELDEGIA: Ekitaldien berri (15´)

(Egunkaria hartu eta egun horretako ekitaldien berri emango dugu. Hona zer esaldi-eredu erabil daitezkeen)

Telebista: gaur, ETB1ean, goizeko hamaika eta erdietan, dokumentala

Musika: larunbatean, Durangoko Kafe-Antzokian, Zea Mays taldeak joko du, gaueko hamarretan

Zinema: ostegun eta larunbatean, arratsaldeko lauretan, sei eta erdietan, eta bederaztietan, “Sweet Home” pelikula, Golem aretoan.

(Beti bezala, egiaztatuko dugu ikasleek ondo ulertu dutela. Eta ondoren, galde-gurpilean ari gaitzke, oso luze ez bada ere)

ORDUAK (5´)

(Kartela erakutsi. Esan zer ordu den. Galde-gurpilean aritu labur-labur)

ISTORIOA “GALDETU”: Gero, gero!!! (25´)

(“Istorioa galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Aitak esan du: Pablo, garbitu platerak

Pablo semeak esan du: orain ez dut gogorik, gero garbituko ditut

Aitak esan du: jaso zure gela

Pablok esan du: ez, orain ez, oso nekatuta nago, gero jasoko dut

Aitak esan du: erosi ogia

Pablok esan du: ez, aita, orain ez dut denborarik, gero erosiko dut

Oso haserre dago aita semearekin.

A zer muturra duen semeak!

(Arretaguneak: denboraren bereizketa: -tu/-tzen/-ko)

2. URRATSA

(Kartel hau ikusgai jarriko dugu)

Lehen	egin dut
Normalean/Orain	egiten dut
Gero	egingo dut
<hr/>	
Lehen	eseri naiz
Normalean/Orain	esertzen naiz
Gero	eseriko naiz

ORDUAK (5´)

(Kartela erakutsi. Esan zer ordu den. Galde-gurpilean aritu labur-labur)

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Adibidez:

Astelehena arte!

(Asteguna aldatu, egunari dagokion neurrian)

(Ageriko tokiren batean, egutegi bat izango dugu paratuta, non egunak eta bere izenak irakur daitezkeen)

3. URRATSA

Bigarren urratsa eginda, nola dator hirugarrena?

Beste hamar orduko zikloa egin dugu dagoeneko. Bada, lehendik zetozen hizkuntza-baliabideak finkatzearekin batera, koska bat gorago eraman dugu komunikazioaren maila, aditzaren aspektuari esker bereziki denboraren nozioa eta esparrua nabarmen zabalduta.

Hirugarren urratsean ere aurreko bien ildotik jarraituko dugu. Beraz, lehen helburua izango da aurretik datozen hizkuntza-baliabideak behin eta berriz erabiltzea, eta komunikazioaren oinarri eta ardatz bihurtzea, geldi dadin finkatua finkatuago, eta erdi-finkatua finkatuta. Bestela ere, hizkuntza-baliabide berriak sarraraziko ditugu ohi bezala, kopuru txikian, poliki-poliki eta presarik gabe. Agian, ikuspuntu kualitatibotik begiratuta osagairik berriena “nori” nozioa izango da, eta hari lotutako aditz-forma batzuk: zait..., diot... Hona zein hizkuntza-forma ditugun gogoan hirugarren zikloari begira:

Ekintzak/Aditza:

Zait, zaizu, zaio

Diot, dizut, diozu, didazu, dio, dit, dizu

Objektuak:

Ordinalak

Pertsonak:

Nori: niri, zuri, berari

Norekin: -kin atzizkia

Perpaus elkartuak:

-t(z)ea

-t(z)era

Honako adierazmolde hauek ere oso maiz erabiliko ditu irakasleak hurrengo hamar ordutan:

Itxoin pixka bat!

Benetan!

Kaka zaharra!

Lasai egon!

Hemendik aurrera, poliki-poliki, ele biko elkarrizketak sartzen hasiko gara. Ele biko elkarrizketak, oraingoz, ulermena egiaztatzeko tresna gisa baino ez ditugu hartuko. Irakasleak nahi duenean ikasleak ulertu duena ziurtatu, zuzenean galdetuko dio, eta itzulpena egin dezala eskatuko dio. Ez da hau oraindik prozedura nagusia izango, baina ariketa gehienetan behin edo bitan sarraraziko dugu, ikasleak ohitzen joan daitezen.

3. URRATSA



21. ORDUA

AGURRA (5´)

(Berriz ere tokatzen da beste agurtzeko molde bat hautatzea hurrengo bost saioetan erabiltzeko. Behin molde hori hautatuta, eskola-saioak hasterakoan, saiatuko gara berori beti erabiltzen ikasle denekin edo gehienekin. Molde berria arbelean idatziko dugu)

Adibidez:

Ongi etorri, nola pasa duzu eguna?

GUSTUAK (20´)

(Irakasleak argazki ugari eramango ditu gelara. Aldizkarietatik eta antzekoetatik hartutakoak izan daitezke)

Ikusi argazki hau.

Zer ikusten duzu hemen? **Erantzuna:** Una casa/etxe bat (euskaraz ala erdaraz beraiek)

Polita da edo itsusia da? **Erantzuna:** Polita/Itsusia (euskaraz ala erdaraz beraiek)

Polita. Ah, orduan GUSTATZEN ZAIZU ZURI etxe hori, ezta? (Arbelean idatziko du irakasleak esaldia)

Itsusia. Ah, orduan EZ ZAIZU GUSTATZEN ZURI etxe hori, ezta? (Arbelean idatziko du irakasleak esaldia)

Ikusi beste argazki hau.

Hemen dago gizon bat. Bere arropak kolore asko ditu.

NIRI EZ ZAIT GUSTATZEN (Arbelean idatziko du irakasleak esaldia)

Zuri, Iñigo, gustatzen zaizu bere arropa? **Erantzuna:** Bai/Ez

Ah, orduan zuri bai gustatzen zaizu. Oso ondo.

ASKO ala PIXKA BAT gustatzen zaizu? **Erantzuna:** Asko/pixka bat

Ane, IÑIGORI GUSTATZEN ZAIO gizonaren arropa? **Erantzuna:** Bai/Ez (Arbelean idatziko du irakasleak esaldia)

Bai, horrela da: Iñigori gustatzen zaio gizonaren arropa

Ikusi argazkian emakumea

Nori gustatzen zaio emakumearen ilea?

Ah, bai, zuri gustatzen zaizu?

Niri ez zait asko gustatzen.

3. URRATSA

(Arbelean idatziko du irakasleak beheko zerrenda, eta galde-gurpilean ariko da tarte laburrez, ikasleek aurretik emandako informazioez baliatuta)

NIRI gustatzen ZAIT
ZURI gustatzen ZAIZU
BERARI gustatzen ZAIO

ISTORIOA “GALDETU”: Zer gustatzen zaio egitea? (30´)

(“Istorioa galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Nekaneri asko gustatzen zaio musika
Normalean you tuben edo spotifyen entzuten du musika
Asteburuan talde batek joko du bere herriko frontoian
Informazioa egunkarian irakurri du
Asko gustatzen zaio musika-talde hori
Lagun batekin joango da, bakarrik ez
Gaur goizean erosi ditu sarrerak online

(Arretaguneak: niri, zuri, berari, zait, zaizu, zaio)

(Tarteka -bi aldiz edo- ikasle bat hautatutako du irakasleak haren ulermena egiaztatzeko. Ele biko elkarrizketen bidez egingo du egin beharrekoa. Ikus beheragoko ohar metodologikoa)

*** Ohar metodologikoa (12): ele biko elkarrizketak**

Hemendik aurrera, poliki-poliki, ele biko elkarrizketak sartzen hasiko gara. Ele biko elkarrizketak, oraingoz, ulermena egiaztatzeko tresna gisa baino ez ditugu hartuko.

Orduan, irakasleak nahi duenean ikasleak ulertu duena ziurtatu, zuzenean galdetuko dio, eta itzulpena egin dezala eskatuko.

“Iñaki, zer esan dut nik orain? Esan erdaraz, mesedez.

Has dicho que ha comprado una entrada, no?

Ez, ez. Lehen ez. Orain erosten ari da sarrera.

3. URRATSA

Ah!!! Que la está comprando ahora.
Bai, horixe. Oraintxe ari da erosten sarrera.
Vale, vale.
Goizean joan da leihatilara, baina ez du erosi.
Si, que ha ido a la mañana, pero no ha comprado
Hori da.”

Irakasleak esaldi bat edo pare bat esan eta pausaldi bat egingo du, ikasleak erdaraz itzulpena egin dezan. Ele biko modu horretan ariko dira, esanahia zehazki eta zuzenki ulertu arte.

Komeni da ikasle bakar bat hautatzea solaskide gisa, gela osoari zuzendu ordez. Eta txandaka, ikasle batekin aritu ondoren beste batekin ariko gara hurrengoan.

AGURRA (5´)

(Berriz ere tokatzen da beste agurtzeko molde bat hautatzea hurrengo bost saioetan erabiltzeko. Behin molde hori hautatuta, eskola-saioak hasterakoan, saiatuko gara berori beti erabiltzen ikasle denekin edo gehienekin. Molde berria arbelean idatziko dugu)

Adibidez,

Ondo pasa (asteburua)!



22. ORDUA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)
Ongi etorri, nola pasa duzu eguna?

NORBERE GUSTUAK (15´)

(Irakasleak eskatuko du paperan idazteko ordenan ikasleen lehentasunak)

Zein musikari gustatzen zaizu?

Egin zerrenda bat:

Lehena.....

Bigarrena.....

Hirugarrena.....

Zein aktore gustatzen zaizu?

Egin zerrenda bat:

Lehena.....

Bigarrena.....

Hirugarrena.....

Zein kirolari gustatzen zaizu?

Egin zerrenda bat:

Lehena.....

Bigarrena.....

Hirugarrena.....

(Informazio hauek kudeatuko ditu irakasleak galde-gurpilean aritzeko)

BALORAZIOAK (15´)

(Irakasleak hainbat konturi buruzko iritzia eskatuko die ikasleei)

Koronabirusa etorri da eta jende askok lana galdu du

Zer iruditzen zaizu? (Ikasleek erantzunetako bat hautatu behar dute)

3. URRATSA

- Ondo iruditzen zait
- Gaizki iruditzen zait
- Berdin zait

Jende askok etxean bi, hiru edo lau telebista ditu

Zer iruditzen zaizu? (Ikasleek erantzunetako bat hautatu behar dute)

- Ondo iruditzen zait
- Gaizki iruditzen zait
- Berdin zait

Jende askok ez du ezer gosaltzen, edo oso gutxi gosaltzen du

Zer iruditzen zaizu? (Ikasleek erantzunetako bat hautatu behar dute)

- Ondo iruditzen zait
- Gaizki iruditzen zait
- Berdin zait

Jende askok ez du ezer irakurtzen

Zer iruditzen zaizu? (Ikasleek erantzunetako bat hautatu behar dute)

- Ondo iruditzen zait
- Gaizki iruditzen zait
- Berdin zait

(Informazio hauek kudeatuko ditu irakasleak galde-gurpilean aritzeko)

ISTORIOA “GALDETU”: Inspirazioa falta (20’)

(“Istorioa galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Josu kezkatuta dago
Lan bat egiten ari da, baina oraindik ez du bukatu
Ez zaio asko falta, baina blokeatuta dago
Ordenagailuaren aurrean dago eserita
Baina alperrik, ez du aurrera egiten
Inspirazioa falta zaio gaur

(Arretaguneak: niri, zuri, berari, zait, zaizu, zaio)

(Tarteka -bi aldiz edo- ikasle bat hautatutako du irakasleak haren ulermena egiaztatzeko. Ele biko elkarrizketen bidez egingo du egin beharrekoa. Ikus 12. ohar metodologikoa)

3. URRATSA

! Erne!!!

“Arretagune” bat zehazten dugunean, horrek esan nahi du ariketan zehar gutxienez ikasleek 60 aldiz edo gehiagotan entzun eta ulertu behar dituztela aipaturiko formak. Beraz, forma horiek oso maiz erabili behar ditugu galde-gurpilean dihardugunean.

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Ondo pasa (asteburua)!

3. URRATSA



23. ORDUA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)
Ongi etorri, nola pasa duzu eguna?

NORI TOKATU ZAIO? (15´)

(Irakasleak argazki batzuk banatuko ditu ikasleen artean. Haietako bakoitzean elikagairen bat ikusten da: sagarra, ardoa, haragia, arraina eta ogia. Ikasle batzuek irudi bera jasoko dute, beste batzuek ez ordea. Irakasleak, aurrena, informazioa eskuratu eta, gero, galde-gurpilean ariko da)

Nori tokatu zaio ardoa? Altxa eskua

Ondo, zuri tokatu zaizu ardoa.

Jose Luis, zuri ere tokatu zaizu ardoa? **Erantzuna: Ez/bai**

Zer tokatu zaizu ba? **Erantzuna: sagarra**

Nori tokatu zaio haragia?

(Halako txanda bat egin ondoren, galde-gurpilean ariko gara)

ISTORIA “GALDETU”: Arazoak aurrez aurre konpontzea hobe (35´)

(“Istoria galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Aitziber joan da lagun batekin hitz egitera

Arazo aski ditu berarekin

Zerbait ez zaio gustatu Aitziberri

Joan da lagunaren etxera

Ez zaio gustatzen telefonoz hitz egitea

Kontua da hitz egitea eta arazoa konpontzea

(Arretaguneak: -kin, -tzera, -tzea)

Tarteka -bi aldiz edo- ikasle bat hauta dezagun haren ulermena egiaztatzeko. Ele biko elkarrizketen bidez egingo dugu saioa. Ikus 12. ohar metodologikoa)

3. URRATSA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Ondo pasa (asteburua)!

3. URRATSA



24. ORDUA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)
Ongi etorri, nola pasa duzu eguna?

ISTORIOA “GALDETU”: Konponbidea, arazo (35´)

(“Istorioa galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Lagun batekin jolasten ari da futbolean haur bat
Kaka zaharra! esan du
Ez da kontuz ibili eta
Bokata lurrera erori zaio
Lurretik hartu du, baina zikina dago
Urarekin garbitu du. Urarekin, benetan! Hori egitea ere!
Orain ez zaio gustatzen bokata bustita jatea

(Arretaguneak: -kin, -tzea)

(Tarteka -bi aldiz edo- ikasle bat hauta dezagun haren ulermena egiaztatzeko. Ele biko elkarriketen bidez egingo dugu saioa. Ikus 12. ohar metodologikoa)

KARTELDEGIA: Ekitaldien berri (15´)

(Egunkaria hartu eta egun horretako ekitaldien berri emango dugu. Hona zer esaldi-eredu erabil daitezkeen)

Telebista
Musika
Zinema

(Beti bezala, egiaztatuko dugu ikasleek ondo ulertu dutela. Eta ondoren, galde-gurpilean ari gaitzke, oso luze ez bada ere)

3. URRATSA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Ondo pasa (asteburua)!

3. URRATSA



25. ORDUA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)
Ongi etorri, nola pasa duzu eguna?

ISTORIOA “GALDETU”: (50´)

(“Istorioa galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Miren ibiltzera atera da kalera bere txakurrarekin
Txakurra hasi da korrika batetik bestera
Kale erdian hasi da kaka egiten
Jasotzera joan da Miren
Baina, kaka zaharra! ahaztu zaio plastikozko poltsa hartzea
Lurretik paper batzuk hartu ditu
Ezkerrera eta eskuinera begiratu du
Ez dago inor. Eskerrak!
Presaka jaso du kaka
Eta gero paperak bota ditu paper-ontzi batean

(Arretaguneak: -tzera, -kin, -tzea)

(Tarteka -bi aldiz edo- ikasle bat hauta dezagun haren ulermena egiaztatzeko. Ele biko elkarrizketen bidez egingo dugu saioa. Ikus 12. ohar metodologikoa)

! Erne!!!

“Arretagune” bat zehazten dugunean, horrek esan nahi du ariketan zehar gutxienez ikasleek 60 aldiz edo gehiagotan entzun eta ulertu behar dituztela aipaturiko formak. Beraz, forma horiek oso maiz erabili behar ditugu galde-gurpilean dihardugunean.

3. URRATSA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Ondo pasa (asteburua)!

3. URRATSA



26. ORDUA

AGURRA (5')

(Berriz ere tokatzen da beste agurtzeko molde bat hautatzea hurrengo bost saioetan erabiltzeko. Behin molde hori hautatuta, eskola-saioak hasterakoan, saiatuko gara berori beti erabiltzen ikasle denekin edo gehienekin. Molde berria arbelean idatziko dugu)

Adibidez:

Aspaldiko! nola joan zaizu eguna?

ISTORIOA “GALDETU”: Mesede eske (50')

(“Istorioa galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Mesede bat eskatu dio Jaionek bere ahizpari
 Jaionek lana galdu du
 baina gaur lan-elkarrizketa bat du beste enpresa batean
 Joango da suertea probatzera
 Ez du norekin utzi bere semea
 Ahizpari eskatu dio haurrarekin gelditzeko
 Eta ahizpak esan dio baietz

(Arretaguneak: “dio, dit, dizu” hiru forma hauek soilik, erne ibili beste pertsoneri buruzko galderarik ez egiteko, nork eta nori galdetzailerekin maiz jokatu)

Monitore-lana: lan inductibo eta deductiboa

Ongi ezaguturik “dut, duzu eta du” formak, batetik, eta “zait, zaizu eta zaio” formak, bestetik, badugu oinarria “dio, dit, dizu...” formak ulertarazteko. Komeniko litzateke laguntza pixka bat ematea.

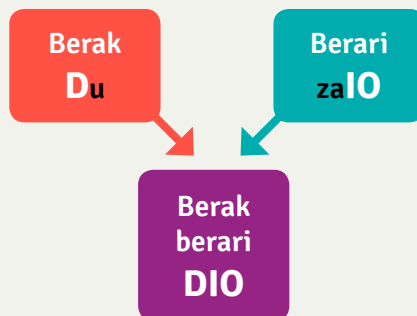
Gidoiaren esaldiak ulertarazten ari garenean, esaterako, “mesede bat eskatu dio Jaionek bere ahizpari” esaldia agertu eta horrela joka genezake:

Antzerki pixka bat eginez, poltsa beltz batean sartuko ditugu hainbat txartel ikasleei erakutsi ondoren. Txartel bakoitzean honako hauek ageri dira: “nik dut”, “zuk

3. URRATSA

duzu”, “berak du”, “niri zait”, “zuri zaizu”, “berari zaio”. Azti baten gisa, paperak iraulka ibiliko ditugu poltsaren barruan, eta, gure ahots-doinuaren bidez magia-saio baten giroa sortzen dugun bitartean, txartel bat aterako dugu. Zer dioen erakutsiko diegu ikasleei: “Berak berari dio”.

Ondoren, diagrama hau erakutsiko diegu, ikasleek minutu batez behatzeko:



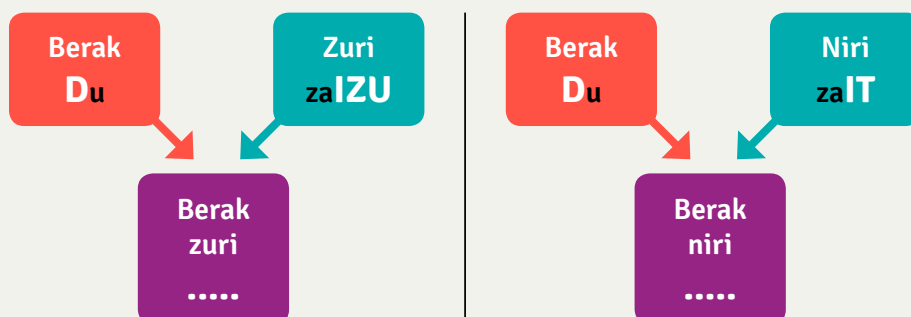
Lehenengo lan bat eskatuko diegu: erdaraz esateko ondorengo bi esaldien esanahia:

- Josunek mesede bat eskatu DU
- Josunek ahizpari mesede bat eskatu DIO

Bata eta bestea ongi bereizten dituztela egiaztatu ondoren, bigarren lana eskatuko diegu: ondorengo bi esaldiak osatzea:

- Josunek zuri mesede bat eskatu
- Josunek niri mesede bat eskatu

Eta aldamenean diagrama hauek utziko dizkiegu laguntza gisa:



3. URRATSA

AGURRA (5´)

(Berriz ere tokatzen da beste agurtzeko molde bat hautatzea hurrengo bost saioetan erabiltzeko. Behin molde hori hautatuta, eskola-saioak hasterakoan, saiatuko gara berori beti erabiltzen ikasle denekin edo gehienekin. Molde berria arbelean idatziko dugu)

Adibidez:

Ondo ibili (asteburuan)!



27. ORDUA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Aspaldiko! nola joan zaizu eguna?

ISTORIOA “GALDETU”: Aholku eske (35´)

(“Istorioa galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Kontxiri zaila iruditzen zaio solfeoa ikastea

Baina asko gustatzen zaio musika

Kontxik gitarra bat erosi du

Elenak pianoa jotzen du

Kontxik aholkua eskatu dio Elenari

Elenak esan dio baietz, solfeoa ikasteko

(Arretaguneak: “dio, dit, dizu” hiru forma hauek soilik, erne ibili beste pertsoneri buruzko galderarik ez egiteko, nork eta nori galdetzaileekin maiz jokatu)

KARTELDEGIA: Ekitaldien berri (15´)

(Egunkaria hartu eta egun horretako ekitaldien berri emango dugu. Hona zer esaldi-eredu erabil daitezkeen)

Antzerkia: larunbatean, antzerki-obra izango da, Iruñeko Gaiarre Antzokian, arratsaldeko zazpi eta erdietan.

Hitzaldia: ostiralean, arratsaldeko zortziretan, Bermeoko Kultur-etxean. Gaia: “politika”. Hitz egingo du Jose Antonio Lekubek.

Politika: bihar, herriko plazan, manifestazio bat izango da, arratsaldeko bostetan. Gaia: “zaborrak”

(Beti bezala, egiaztatuko dugu ikasleek ondo ulertu dutela. Eta ondoren, galde-gurpilean ari gaitzke, oso luze ez bada ere)

3. URRATSA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Ondo ibili (asteburuan)!



28. ORDUA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Aspaldiko! nola joan zaizu eguna?

ISTORIOA “GALDETU”: Urtebetetzea (50´)

(“Istorioa galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Mikelek opari bat eman dio Begoñari
Begoña da Mikelen bikotea
Eta gaur da bere urtebetetzea
Begoñak esan dio Mikeli: eskerrik asko!
Mikeli ez zaio gustatzen opariak egitea
Baina gaur ahalegin pixka bat egin du
Eta oso opari polita erosi dio Begoñari

(Arretaguneak: “dio, dit, dizu, diot, dizut” formak, nork eta nori galdetzaileekin maiz jokatu)

(Tarteka -bi aldiz edo- ikasle bat hauta dezagun haren ulermena egiaztatzeko. Ele biko elkarriketen bidez egingo dugu saioa. Ikus 12. ohar metodologikoa)

Monitore-lana: lan inductibo eta deduktiboa

Ondorengo grafikoa erakutsiko dugu:

OINARRIA

Nik mesede bat eskatu **DuT**
Zuk mesede bat eskatu **DuZU**
Berak mesede bat eskatu **Du**

MOLDAKETA

io
izu
it

3. URRATSA

Grafikoa erakutsi eta behatzeko tarte txikia emango diegu (minutu bat inguru).

Kartel jarriko dugu ageriko tokiren batean eta bertan utziko saio osorako. Eta oraingo saioan ez ezik, gainerako saioetan ere agerian jarriko dugu.

Ondoren, komunikazioan murgilduta forma hauek erabiltzen hasten garenean, zuzenean adierazi ordeztu (eman *dio*), bi esalditan edo kolpetan adieraziko genuke. Lehenengo kolpea oinarria argi ezartzeko, ekintzaren subjektua azpimarratuz; eta bigarrena, oinarriari moldaketa txikia eraginez, ekintzaren jasotzailea nabarmentzeko. Gutxi gorabehera halako zerbait:

1. kolpea: egilea azpimarratuz

Mikelek opari bat eman DU (ahoskeraz subjektua eta du forma nabarmenduz)

Bai, Mikelek eman du

2. kolpea: jasotzailea azpimarratuz

Eta nori eman? Begoñari eman DIO (ahoskeraz jasotzailea eta dio forma nabarmenduz)

Bi kolpeko estrategia hiru unetan bereziki izan daiteke egokia:

- Forma berriak agertzen ditugun lehen unean
- Forma berriak ikasleei oraindik arrotzak zaizkienean
- Ikasleek zerbait ongi ulertzen ez dutenean edo nahasi samar sentitzen direnean

Jakina, jada antzematen dugunean halakoak azkar ulertzen dituztela, utzi egingo diogu bi kolpetako estrategia erabiltzeari, eta kolpe bakar eta zuzen batez adieraziko ditugu adierazi beharrekoak.

AGURRA (5')

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Ondo ibili (asteburuan)!



29. ORDUA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Aspaldiko! nola joan zaizu eguna?

GELAKO EGOERA (15´)

(Aginduak eman eta egindakoaz galdetu)

(Objektu batzuk mahaian utzi eta aginduak emango ditugu)

Aginduak:

Hartu boligrafoa

Eman Inñigori

(Egindakoaz galdetu galde-gurpilean estiloan)

Nori eman dio boligrafoa?

Nork eman dizu boligrafoa?

Izaskunek eman dizu boligrafoa, ezta? (gezurra esanda nahita)

Boligrafoa edo papera eman dizu?

Oroigarria!!!

Gogoratu “Oinarria eta moldaketa” izeneko grafikoa (nor-nori-nork formak agertzeko erabili duguna)

ISTORIOA “GALDETU”: Laguna laguntzaile (35´)

(“Istorioa galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Jokin euskara ikasten ari da euskaltegi batean

Erraza iruditzen zaio euskara ikastea

Lagun batek euskaraz hitz egiten dio berari poliki

Berak ulertzen dio ia-ia guztia.

3. URRATSA

(Arretaguneak: “dio, dit, dizu, diot, dizut, diozu, didazu” formak, nork eta nori galdetzai-
leekin maiz jokatu)

(Tarteka -bi aldiz edo- ikasle bat hauta dezagun haren ulermena egiaztatzeko. Ele biko
elkarrizketen bidez egingo dugu saioa. Ikus 12. ohar metodologikoa)

! Erne!!!

“Arretagune” bat zehazten dugunean, horrek esan nahi du ariketan zehar gutxienez
ikasleek 60 aldiz edo gehiagotan entzun eta ulertu behar dituztela aipaturiko formak.
Beraz, forma horiek oso maiz erabili behar ditugu galde-gurpilean dihardugunean.

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Ondo ibili (asteburuan)!



30. ORDUA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Aspaldiko! nola joan zaizu eguna?

ISTORIOA “GALDETU”: telefonoz autobus barruan (30´)

(“Istorioa galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Joxe Marik telefonoz deitu dio Korori

Koro autobus barruan dago

Jende asko dago eta zarata handia ere bai

Korok ez dio ezer ulertu Joxe Mariri

Eta esan dio: gero hitz egingo dugu

(Arretaguneak: “dio, dit, dizu, diot, dizut, diozu, didazu” formak, nork eta nori galdetzailleekin maiz jokatu)

(Tarteka -bi aldiz edo- ikasle bat hauta dezagun haren ulermena egiaztatzeko. Ele biko elkarrizketen bidez egingo dugu saioa. Ikus 12. ohar metodologikoa)



Oroigarria!!!

Gogoratu “Oinarria eta moldaketa” izeneko grafikoa (nor-nori-nork formak agertzeko erabili duguna) ageriko tokiren batean jartzea.

AGINDUAK ETA AGINDUEN DESKRIBAPENA (20´)

(Ikasleei zerbait agindu eta egin berria deskribatu)

(Hona zein ekintza erabiliko ditugun)

Hartu

Eman

Utzi

3. URRATSA

(Adibidez)

Hartu koadernoa
Eman Pablori boligrafoa
Utzi papera mahaiaren gainean

(Tarteka, irakasleak deskribatuko du agindu berri duen ekintza)

Esan diot Gorkari Pablori boligrafoa emateko
Esan diot Elenari papera mahai gainean uzteko
Esan diot Joxe Mariri koadernoa hartzeko

(Galde-gurpilean aritu, adierazi berri ditugun enuntziatuekin)

Nork esan dio Gorkari boligrafoa Pablori emateko?
Zuk esan diozu Elenari papera hor uzteko?

(Arretaguneak: -tzeko forma)

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Ondo ibili (asteburuan)!

4. URRATSA

*Zertan eta nola
ariko gara
laugarren urratsean?*

Agerikoa da nola ziklo oso bat eraikitzen ari garen aditzaren orainaldiaren eta singularrereko hiru pertsonen inguruan. Ziklo hori bukatzeko, eta lehenaldiko eta pluraleko hiru pertsonen eremuan murgildu aurretik, honako forma berri hauei emango diegu begi, eta irakasleak bere solasean erabiliko, ikasleek ezagut eta uler ditzaten. Izan ere:

Ekintzak/Aditza:

Behar izan, nahi izan, balio izan
Ezin izan, ahal izan
Trinkoak: eduki, jakin

Perpaus elkartuak:

-t(z)eko
Orduan
Baldintza erreala: ba-

Honako adierazmolde hauek ere oso maiz erabiliko ditu irakasleak hurrengo hamar ordutan:

Ea ba!
Kontuz!
Ez esan!
Ez dakit, ba!

Orain arteko ildo metodologikoak eta prozedurak bere horretan izango dira aurrerantzean ere. Dena dela, berrikuntza bat sartzen hasiko gara: albisteen kontaketa. Prentsa-tik edo beste informazio-iturritik albisteren bat hartu eta hizkera egokitan kontatuko diegu ikasleei. Oraindik, “ulertzea %100” leloaren ildotik jarraituko dugu. Horrek esan nahi du ezen bilatuko dugula ikasleek zehazki eta zuzen ulertzea esan dugun guzti-guztia, eta ez dugula askitzat hartuko ikasleek ideia orokorrarekin edo gutxi gorabeherako ulermenarekin soilik gelditzea. Horrek eramango gaitu, ezinbestez, ikasleek jada ezagun dituzten hitzak eta egiturak erabiltzera. Horixe izango dugu, beraz, jokaera nagusia. Hala ere, tarteka, eta betiere neurri txiki-txikian, hitz edo egitura berriak sar ditzakegu solasean, baina orduan ezinbestez tarteren bat hartu beharko genuke berariaz halakoak ulertarazteko. Etengabe egiaztatuko dugu ikasleak gure solasa ulertzen ari diren ala ez, eta, horretarako, ele biko elkarrizketak baliatuko ditugu. Hala, ikasleek laburtu beharko dute oso maiz eta beren lehen hizkuntzan guk euskaraz esandakoa.



31. ORDUA

AGURRA (5´)

(Berriz ere tokatzen da beste agurtzeko molde bat hautatzea hurrengo bost saioetan erabiltzeko. Behin molde hori hautatuta, eskola-saioak hasterakoan, saiatuko gara berori beti erabiltzen ikasle denekin edo gehienekin. Molde berria arbelean idatziko dugu)

Adibidez

Aupa! Zer berri?

ISTORIOA “GALDETU”: Teknologia-zale (30´)

(“Istorioa galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Josuk gauza moderno bat erosi du
Sofa bat da, baina balio du masajea emateko
Baita ere, aplikazio bat jaitsi du internetetik
Eta balio du jatetxeak aurkitzeko
Aplikazioa erakutsi dio bere lagunari
Eta berari ere asko gustatu zaio

(Arretaguneak: zertarako balio? -tzeko)

Oroigarria!!!

Gogoratu “Oinarria eta moldaketa” izeneko grafikoa (nor-nori-nork formak agertzeko erabili duguna) ageriko tokiren batean jartzea.

ALBISTEA KONTATU: (20´)

(Prentsatik edo beste informazio-iturritik albisteren bat hartu eta ikasleei kontatu hizkera egokituan, hots, beraiek guztiz ulertzeko moduan. Ikus 13. eta 14. ohar metodologikoak. Hemen adibide bat jarriko dugu lana errazte aldera, baina, egia esan, irakasle bakoitzak aukera lezake eguneko edozein albiste, kontuan harturik gaiaren interesa, eta baita ikasleen interesak ere)

4. URRATSA

Gaurko albistearen protagonista Jesus Egimendia da
62 urte ditu Donostiako atleta honek
Urtero korrika egiten du Donostiako Maratoia
Eta aurten (urte honetan) ere korrika egingo du
Baita ere, erbi lana egingo du.
Zer da erbi lana?
Berak talde batekin egingo du korrika
Eta berak erritmoa jarriko du
Eta taldeak bere erritmoa jarraituko (segiko) du
Erbi lanak balio du jendeak marka onak egiteko

(Informazio berria eman orduko, ikasle bati eskatuko diogu erdaraz esan dezala zer ulertu duen. Ikusiko dugu ikasle bera solaskide hartzen dugun ariketa osorako, edo txandaka hartzen ditugun ikasle batzuk)

Kirola Jesus
Egimendiak 40.
Donostiako
Maratoian parte
hartuko du; erbi
lana egingo du
atleta
donostiarrak //12

(Iturria: BERRIA egunkaria)

**Ohar metodologikoa (13): material erreala eta parafraseatzea**

Materiala errealetan (egunkari, aldizkari, bideo, pelikula eta abarretan) errazago da informazio interesgarri, erakargarri eta ugari aurkitzea, berariaz prestatutako materiala edo baliabide didaktikoetan baino. Ordea, material errealak erabili nahi ditugunean, askotan egiten dugu topo hizkuntza-mailaren zailtasunarekin. Gaitasun

4. URRATSA

txikiko ikasleak normalean abailduta sentitzen dira halakoen aurrean, gauza gehiegitxo ez baitituzte haietan ulertzen.

Gakoa da, orduan, nola baliatu material errealean onurak, eta aldi berean nola ziurtatu ulergarritasuna ikasleentzat. *Parafraseatzea* da irtenbiderik errazena. Parafraseatzearen bidez, irakasleak hizkera erraz eta egokitan adierazten du testuan hizkera arrunt eta jasoan dagoena. Beraz, albiste baten informazioa eta harekin batera datozen argazkiak eta lerro-buruak erabil ditzake irakasle batek, baldin eta berak mamia parafrasiaren bidez adierazten badu. Era berean joka dezake bideo batekin edo pelikula batekin ere. Hala, ahotsa kendu ondoren, bideoaren irudiak osoki erabil ditzake, baldin eta berak narratzailearen egitekoa bere gain hartzen badu. Behar denean, gainera, irudiak gelditu ditzake, eta gertatutakoa modu ulergarrian azaldu ondoren atzera egin eta irudiak berriz ere ikusteko aukera paregabea du.



**Ohar metodologikoa (14):
istorioa “galdetu” eta albistea kontatu jardueren arteko aldea**

Forma berriak sartu nahi izan ditugunean, gehienetan, “istorioa galdetu” teknika erabili dugu. Ezen teknika horrek aukera ematen baitigu, batetik, forma-esanahia lotura egiteko, eta, bestetik, galde-gurpilean arituta, errepikapen ugari egiteko.

Ordea, komunikazioan edo mezuan soilik zentratu nahi dugunean, maiz baliatuko dugu “albistea kontatu” jarduera. Hemen esanahia ulertzeak du nagusitasuna, eta formei lotutako kontuak bigarren plano batera pasatzen dira. Adibidez, ideia bat komunikatu nahian gabiltzala, hitz edo egituraren bat ulertzen ez delako, ideia ulertaraztea lortzen ez badugu, forma hori baztertu eta beste forma bat hartuko genuke aurrera egiteko. Orain, mezua ulertaraztea da kontua eta ez besterik; ez digu axolarik zer formen bidez lortzen dugun mezua ulertaraztea. Jakina, mugatua da oraindik komunikazioan erabil ditzakegun formak eta egiturak, mugatua baita oraindik ikasleen ezagutza ere. Baina, hala ere, baliabideak, nahiz eta mugatuak izan, modu sortzailean erabiliko ditugu, “daukagunarekin moldatu beharra” irizpide estrategikoan oinarrituta.

Aurrerantzean, askotan murgilduko gara “esanahia negoziatzeko” jardueran. Hau da, ikasleei etengabe eskatuko diegu guk esandakoa erdaraz azaltzeko. Izan ere, albistearen kontaketa ez dugu aurrera egingo, ziurtatu arte aurreko enuntziatua ulertu dutela. Aldiko ikasle bakar bat hartuko dugu, eta hari eskatuko diogu erdaraz adierazteko guk euskaraz adierazi berri dugun enuntziatua.

4. URRATSA

Azkenik, bilatuko dugu oraindik ulergarritasuna erabatekoa izan dadila (irizpide hau zertxobait arinduko dugu 5. eta 6. urratsetan). Horregatik, saihestuko dugu hitz eta egitura berriak eranstea solasari. Hala eta guztiz ere, egoerak hala eskatuta, behartu samarra ikusiko bagenu geure burua zerbait berria sartzera, sartu egingo genuke, baina tarte txiki bat hartuta horren esanahia ulertarazteko. Jokaera honek salbuespenekoa izan beharko luke.

Orain, zerrendatuta, “albistea kontatu” teknikari ziklo honetan eman nahi dizkiogun ezaugarriak:

- Irakasleak arreta esanahira bideratzen du, ez formetara
- Irakasleak guztiz mugatzen du hizkera ikasleek ezagutzen dituzten hitz eta egituretara
- Horregatik, guztiz funtsezkoa ez bada, ez ditu forma berriak gehitzen (helburu nagusia ez baita baliabide berriak eskuratzea, baizik eta baliabide ezagunak are gehiago finkatzea eta modu sortzaile eta zabalean erabiltzea)
- Etengabe egiaztatzen du ikasleek ulertutakoa. Ikasleek hori erdaraz egiten dute ele biko elkarrizketen barruan. Aldiko, ikasle bakar bat hartzen du irakasleak solaskide gisa ulermena egiaztatzeko.
- Irakasleak ideien ulermen zehatza bilatzen du. Ez da konformatzen gutxi gorabeherako ulermen orokorrarekin.

AGURRA (5´)

(Berriz ere tokatzen da beste agurtzeko molde bat hautatzea hurrengo bost saioetan erabiltzeko. Behin molde hori hautatuta, eskola-saioak hasterakoan, saiatuko gara berori beti erabiltzen ikasle denekin edo gehienekin. Molde berria arbelean idatziko dugu)

Adibidez:

Ongi izan!

4. URRATSA



32. ORDUA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Adibidez

Aupa! Zer berri?

ISTORIA "GALDETU": Erosketan (30´)

(“Istoria galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Dendariak galdetu dio Iñigori: Zer nahi duzu?

Iñigok erantzun dio: Telebista bat nahi dut?

Dendariak galdetu dio: Handia ala txikia nahi duzu?

Iñigok erantzun dio: txikia

Dendariak telebista txiki bat erakutsi dio Iñigori

Iñigok galdetu dio: zertarako balio du botoi honek?

Dendariak erantzun dio: telebista pizteko eta itzaltzeko.

(Arretaguneak: -tzeko, nahi izan)

! Oroitzapena!!!

Gogoratu “Oinarria eta moldaketa” izeneko grafikoa (nor-nori-nork formak agertzeko erabili duguna) ageriko tokiren batean jartzea.

ALBISTEA KONTATU: (20´)

(Prensatik edo beste informazio-iturritik albisteren bat hartu eta ikasleei kontatu hizkera egokitan, hots, beraiek guztiz ulertzeko moduan. Ikus 13. eta 14. ohar metodologikoak. Hemen adibide bat jarriko dugu lana errazte aldera, baina, egia esan, irakasle bakoitzak aukera lezake eguneko edozein albiste, kontuan harturik gaiaren interesa, eta baita ikasleen interesak ere)

Donostiako gizon zahar batek galdu du etxea.

Patxi Zubiaurre du izena gizon horrek

4. URRATSA

Eta 83 urte ditu
Gizonak kreditu bat du Abacredit taldearekin
Interes tasa oso altua da: %19
Diru asko ordaintzen du urtero
Orain ez du dirurik
Gizonak moratoria eskatu du
Baina epailek esan dio ezetz
Epaileak ez dio moratoriarik eman
Gizonak etxea galdu du
Eta orain zahar-etxe batean dago

(Informazio berria eman orduko, ikasle bati eskatuko diogu erdaraz esan dezala zer ulertu duen. Ikusiko dugu ikasle bera solaskide hartzen dugun ariketa osorako, edo txandaka hartzen ditugun ikasle batzuk)

Etzetik bota dute 83 urteko gizonazko bat Donostian

Zahar etxe batera eramango duten arren, gazi-goza mintzatu dira ekintzaileak: «Lukulariek irabazi dutelako»

DONOSTIA • Atzo goizean, Er-tzaintzak Donostiako Baleaza-leen kaleko bere etzetik bota zuen Patxi Zubiaurre, 83 urteko gizona. Getxoko (Bizkaia) Aba-credit mailegatzailearekin zeukan zorra ezin ordainduta —urteko %19ko interes tasarekin eman zion hark mailegua—, duela bi urte ere egon zen etxea galtzear, baina Stop Kaleratze-ak-ek moratoria negoziatzea lortu zuen. Aste honetan epea luzatzen saiatu dira, Zubiaurreri

zahar etxe batean leku finkoa topatzeko. Epaitegiak, ordea, ukatu egin zion, eta atzo bertan atera zuten etzetik. Gizonak le-hendik egindako zauri bat zeukan, eta ospitalera eraman zu-ten lehenbizi; gero, zahar etxe batera eramango dute. Sentipen «gazi-goza» nabarmendu dute ekintzaileek: «Patxiarentzat egoitza bat nahi genuen, ez da-goelako bakarrik bizitzeko mo-duan; baina triste da, lukura-riek irabazi dutelako».

(Iturria: BERRIA egunkaria)

AGURRA (5')

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Adibidez

Ongi izan!

4. URRATSA



33. ORDUA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Adibidez

Aupa! Zer berri?

ISTORIA "GALDETU": Larrialdia (30´)

(“Istoria galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Roberto urduri dago

Gauza asko ditu egiteko

Eta denbora gutxi du

Plan bat behar du lan guztiak egiteko

Denbora pixka bat behar du ondo pentsatzeko

(Arretaguneak: -tzeko, behar izan)

 **Erne!!!**

“Arretagune” bat zehazten dugunean, horrek esan nahi du ariketan zehar gutxienez ikasleek 60 aldiz edo gehiagotan entzun eta ulertu behar dituztela aipaturiko formak. Beraz, forma horiek oso maiz erabili behar ditugu galde-gurpilean dihardugunean.

ALBISTEA KONTATU: (20´)

(Prensatik edo beste informazio-iturritik albisteren bat hartu eta ikasleei kontatu hizkera egokitan, hots, beraiek guztiz ulertzeko moduan. Ikus 13. eta 14. ohar metodologikoak. Hemen adibide bat jarriko dugu lana errazte aldera, baina, egia esan, irakasle bakoitzak aukera lezake eguneko edozein albiste, kontuan harturik gaiaren interesa, eta baita ikasleen interesak ere)

Prensan albiste hau irakurri dut

Eusko Jaurlaritzak zerbitzu bat du

4. URRATSA

“Zeuk Esan” du izena
Haur batek arazo bat du eta
orduan telefona hartu eta deitzen dio zerbitzuari
2017. urtean 436 dei jaso ditu zerbitzu horrek
Batzuetan, haurra bakarrik edo urduri sentitzen da
Eta telefonoz deitzen du
Batzuetan, haurrak tratu txarrak jasaten (sufritzen ditu) etxean
Eta telefonoz deitzen du

(Informazio berria eman orduko, ikasle bati eskatuko diogu erdaraz esan dezala zer ulertu duen. Ikusiko dugu ikasle bera solaskide hartzen dugun ariketa osorako, edo txandaka hartzen ditugun ikasle batzuk)

%45

BAKARDADEAGATIKO DEIAK, ADINGABEEN TELEFONORA

Urte hasieratik urriaren 31ra 436 dei jaso ditu Zeuk Esan zerbitzuak, Eusko Jaurlaritzaren adingabeen telefonoak. Horietatik hamazazpi gizarte zerbitzuetara bideratu dituzte, tratu txar arriskua egon delakoan. Adingabeek zein helduek deitu dute. Adingabeen artean, deien %45 bakardadea edo ezinegona sentitu izan duten neska eta mutilak izan dira.

(Iturria: BERRIA egunkaria)

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)
Adibidez

Ongi izan!

4. URRATSA



34. ORDUA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Adibidez

Aupa! Zer berri?

ISTORIA "GALDETU": Dirua behar (30´)

(“Istoria galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Itziarrek etxe bat erosi nahi du

Etxe bat erosteko diru asko behar du

Berak ez du diru askorik aurreztuta

Bankuari dirua eskatu behar dio

(Arretaguneak: aditza+nahi, aditza+behar)

BIDEOA KONTATU:**“Runaway” animaziozko laburmetraia (20´)**

(Oraingoan bideo labur bat (3:36) aukeratu dugu, You Tubeko helbide honetan dagoena: <https://youtu.be/SXi7WQjcTNM>. Hau adibide bat besterik ez da lana errazteagatik, baina, egia esan, irakasle bakoitzak aukera lezake beste edozein bideo sarean ehundaka daudenen artean, kontuan harturik gaiaren interesa, eta baita ikasleen interesak ere)

Bideoa horrela lan daiteke:

- 1) Lehendabizi, bideo osoa ikusiko dugu, ahotsa kenduta, ikasleak istorioarekin ohitzeko.
- 2) Hasieratik ikusten hasiko gara berriro, eta bideoa gelditzen eta pausatzen ibiliko gara, tarte horretan gertatu direnak eta ikusi direnak deskribatzeko.
- 3) Ikasleek ezagutzen dituzten hitzak eta egiturak erabiliko ditugu nagusiki.
- 4) Tarteka galde-gurpilean ariko gara ikasleekin bideoaren istoriotik abiatuta.
- 5) Tarteka ere egiaztatuko dugu ikasleak zer ulertzen ari diren, ikasle bati edo biri eskatuz erdaraz esateko guk berriki euskaraz adierazitakoa.

4. URRATSA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Adibidez

Ongi izan!

4. URRATSA



35. ORDUA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Adibidez

Aupa! Zer berri?

ISTORIOA “GALDETU”: Telefonoa galdu (30´)

(“Istorioa galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Anek telefonoa galdu du

Baina bere amarekin hitz egin behar du

Telefonoa eskatu dio pertsona bati

Pertsona horrek utzi dio telefonoa

Gero polizia-etxera joan da

Salaketa bat jarri nahi du

(Arretaguneak: aditza+nahi, aditza+behar)

ALBISTEA KONTATU: (20´)

(Prensatik edo beste informazio-iturritik albisteren bat hartu eta ikasleei kontatu hizkera egokitan, hots, beraiek guztiz ulertzeko moduan. Ikus 13. eta 14. ohar metodologikoak. Hemen adibide bat jarriko dugu lana errazte aldera, baina, egia esan, irakasle bakoitzak aukera lezake eguneko edozein albiste, kontuan harturik gaiaren interesa, eta baita ikasleen interesak ere)

Gamesa Euskal Herriko enpresa bat da.

Sektore energetikoan lan egiten du.

Gamesa orain Siemens multinazional handian sartu da

eta 155 langile bota nahi ditu kalera

Bi lantegi ditu Euskal Herrian: Nafarroako Sarriguren herrian, bat,

eta Bizkaiko Zamudio herrian, bestea.

Eusko Jaurlaritza haserre dago enpresarekin,

eta Nafarroako Gobernua ere bai,

eta langileak ere bai.

4. URRATSA

Enpresa-komiteak mobilizazioak egingo ditu langileak kalera ez botatzeko.

(Informazio berria eman orduko, ikasle bati eskatuko diogu erdaraz esan dezala zer ulertu duen. Ikusiko dugu ikasle bera solaskide hartzen dugun ariketa osorako, edo txandaka hartzen ditugun ikasle batzuk)

Siemens – Gamesak 155 langile kalera bidaliko ditu Euskal Herriko lantegietan

Konpainiak hemengo lanpostu guztien %7 kenduko ditu, batez ere Sarrigurenen (92 lanpostu) eta Zamudion (48) • Jauriaritza eta Nafarroako Gobernua haserretu ditu • 18

(Iturria: BERRIA egunkaria)

AGURRA (5')

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Adibidez

Ongi izan!

4. URRATSA



36. ORDUA

AGURRA (5')

(Berriz ere tokatzen da beste agurtzeko molde bat hautatzea hurrengo bost saioetan erabiltzeko. Behin molde hori hautatuta, eskola-saioak hasterakoan, saiatuko gara berori beti erabiltzen ikasle denekin edo gehienekin. Molde berria arbelean idatziko dugu)

Adibidez

Hau poza, Eneko, zu berriz ikustea! Zer moduz zaude?

ISTORIOA “GALDETU”: Pena! Ezin dut (30')

(“Istorioa galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Antonio larunbatean mendira joango da buelta bat ematera

Asko gustatzen zaio mendia

Bere lagun bati galdetu dio: etorri nahi duzu nirekin?

Lagunak erantzun dio:

Larunbatean ezin dut,

Igandean bada, bai

Antoniok erantzun dio:

Ze pena! Nik igandean ezin dut.

(Arretaguneak: ezin izan, baldintza erreal: ba-)

 **Erne!!!**

“Arretagune” bat zehazten dugunean, horrek esan nahi du ariketan zehar gutxienez ikasleek 60 aldiz edo gehiagotan entzun eta ulertu behar dituztela aipaturiko formak. Beraz, forma horiek oso maiz erabili behar ditugu galde-gurpilean dihardugunean.

 **Oroitzapena!!!**

Gogoratu “Oinarria eta moldaketa” izeneko grafikoa (nor-nori-nork formak agertzeko erabili duguna) ageriko tokiren batean jartzea

4. URRATSA

ALBISTEA KONTATU: (20´)

(Prensatik edo beste informazio-iturritik albisteren bat hartu eta ikasleei kontatu hizkera egokituan, hots, beraiek guztiz ulertzeko moduan. Ikus 13. eta 14. ohar metodologikoak. Hemen adibide bat jarriko dugu lana errazte aldera, baina, egia esan, irakasle bakoitzak aukera lezake eguneko edozein albiste, kontuan harturik gaiaren interesa, eta baita ikasleen interesak ere)

Argazkian mutil gazte bat ikusten dugu
Joan Codina du izena eta Bartzelonakoa da
Flauta eta beste instrumentu batzuk ere jotzen ditu
Folk-musika gustatzen zaio
Euskal Herrira etorri da Okzitaniako musika eta dantzak erakustera
Nafarroan, Gipuzkoan eta Lapurdin ikastaro batzuk emango ditu hurrengo hilabeteetan.

(Informazio berria eman orduko, ikasle bati eskatuko diogu erdaraz esan dezala zer ulertu duen. Ikusiko dugu ikasle bera solaskide hartzen dugun ariketa osorako, edo txandaka hartzen ditugun ikasle batzuk)



(Iturria: BERRIA egunkaria)

AGURRA (5´)

(Berriz ere tokatzen da beste agurtzeko molde bat hautatzea hurrengo bost saioetan erabiltzeko. Behin molde hori hautatuta, eskola-saioak hasterakoan, saiatuko gara berori beti erabiltzen ikasle denekin edo gehienekin. Molde berria arbelean idatziko dugu)

Adibidez

Hurrengo eguna arte!

4. URRATSA



37. ORDUA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)
Adibidez

Hau poza, Eneko, zu berriz ikustea! Zer moduz zaude?

ISTORIOA “GALDETU”: Nahi eta ezin (30´)

(“Istorioa galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Lurdesek oporrak uztailean hartu nahi ditu

Baina ezin badu, orduan abuztuan hartu behar ditu

Oporretan hondartzara joan nahi du

Baina ezin badu, orduan mendira joan behar du

(Arretaguneak: ezin izan, baldintza errealak: ba-, orduan)

BIDEOA KONTATU: “Snack Attack” animaziozko laburmetraia (20´)

(Oraingoan bideo labur bat (4:00) aukeratu dugu, You Tubeko helbide honetan dagoena: https://youtu.be/38y_I EWIE9I. Hau adibide bat besterik ez da lana errazteagatik, baina, egia esan, irakasle bakoitzak aukera lezake beste edozein bideo sarean ehundaka dauden artetik, kontuan harturik gaiaren interesa, eta baita ikasleen interesak ere)

Bideoa horrela lan daiteke:

- 1) Lehendabizi, bideo osoa ikusiko dugu, ahotsa kenduta, ikasleak istorioarekin ohitzeko.
- 2) Hasieratik ikusten hasiko gara berriro, eta bideoa gelditzen eta pausatzen ibiliko gara, tarte horretan gertatu direnak eta ikusi direnak deskribatzeko.
- 3) Ikasleek ezagutzen dituzten hitzak eta egiturak erabiliko ditugu nagusiki.
- 4) Tarteka galde-gurpilean ariko gara ikasleekin bideoaren istoriotik abiatuta.
- 5) Tarteka ere egiaztatuko dugu ikasleak zer ulertzen ari diren, ikasle bati edo biri eskatuz erdaraz esateko guk berriki euskaraz adierazitakoa.

4. URRATSA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Adibidez

Hurrengo eguna arte!

4. URRATSA



38. ORDUA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Adibidez

Hau poza, Eneko, zu berriz ikustea! Zer moduz zaude?

ISTORIOA “GALDETU”: Zalantzak nagusi (30´)

(“Istorioa galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Sukaldea hondatu zaio Mikeli

Zaharra dago eta aldatu nahi du

Dendara joan da

Dendariak katalogo bat erakutsi dio

Zalantza dauka

Pentsatu behar du zein sukalde erosi

(Arretaguneak: dauka, daukazu, daukat)

Monitore-lana: lan deduktiboa

Grafiko bat jarriko diegu ikasleei begi bistan, eta hor planteatutako arazoa konpontzeko eskatuko diegu. Hona hemen:

duT	duZU	du
dituT	dituZU	ditu
		dauka

ALBISTEA KONTATU: (20´)

(Pentsatik edo beste informazio-iturritik albisteren bat hartu eta ikasleei kontatu hizkera egokituan, hots, beraiek guztiz ulertzeko moduan. Ikus 13. eta 14. ohar metodologikoak. Hemen adibide bat jarriko dugu lana errazte aldera, baina, egia esan, irakasle

4. URRATSA

bakoitzak aukera lezake eguneko edozein albiste, kontuan harturik gaiaren interesa, eta baita ikasleen interesak ere)

Hau da Eñaut Elorrieta, Ken Zazpi taldeko abeslaria
Disko berri bat egin du Ken Zazpi taldeak
“Phoenicoperus” du izena
Herritik herrira ibili da taldea bi urtetan diskoarekin
Hurrengo ostegunean azken kontzertua emango du taldeak Donostiako Kursaal Jauregian
Kontzertu hori eman eta gero lasai egon nahi du taldeak

(Informazio berria eman orduko, ikasle bati eskatuko diogu erdaraz esan dezala zer ulertu duen. Ikusiko dugu ikasle bera solaskide hartzen dugun ariketa osorako, edo txandaka hartzen ditugun ikasle batzuk)



Urtebeteko atsedena diaren atariko

Bi urteko bidea egin du Ken Zazpi taldearen *Phoenicoperus* diskoak, eta taldeak hurrengo ostegunean eskainiko urtebeteko atsedena diaren aurreko emanaldia, Donostiako Kursaal jauregian. Eñaut Elorrieta abeslariaren arabera, kaleratu duten diskorik «homogeneoena, organikoena, esperimentalena eta freskoena» da *Phoenicoperus*, eta hamar kantuz osatuta dago. Irudian, diskoaren aurkezpen emanaldietako bat. MARISOL RAMIREZ / ARP

(Iturria: BERRIA egunkaria)

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)
Adibidez

Hurrengo eguna arte!

4. URRATSA



39. ORDUA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Adibidez

Hau poza, Eneko, zu berriz ikustea! Zer moduz zaude?

ISTORIOA “GALDETU”: Zalantzak berriro (30´)

(“Istorioa galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Pilarrek galdu du 7:30etako autobusa

Hurrengo autobusa 7:45etan ateratzen da

Baina berak 8:00etan egon behar du lanean

Zalantza dauka

Ez daki zer egin: hurrengo autobusa hartu ala taxi bat hartu

(Arretaguneak: daki, dakizu, dakit)

Monitore-lana: lan deduktiboa

Grafiko bat jarriko diegu ikasleei begi bistan, eta hor planteatutako arazoa konpontzeko eskatuko diegu. Hona hemen:

duT	duZU	du
dituT	dituZU	ditu
daukaT	daukaZU	dauka
		daki

ALBISTEA KONTATU: (20´)

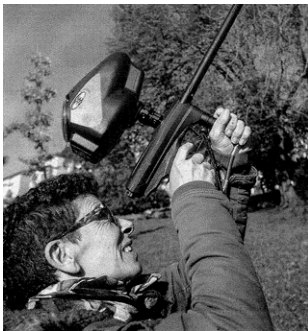
(Prensatik edo beste informazio-iturritik albisteren bat hartu eta ikasleei kontatu hizkera egokitan, hots, beraiek guztiz ulertzeko moduan. Ikus 13. eta 14. ohar metodo-

4. URRATSA

logikoak. Hemen adibide bat jarriko dugu lana errazte aldera, baina, egia esan, irakasle bakoitzak aukera lezake eguneko edozein albiste, kontuan harturik gaiaren interesa, eta baita ikasleen interesak ere)

Argazki honetan Marijo Garcia dago
Gipuzkoako herri txiki batean jaio da: Gabirian
Baina Hernanin lan egiten du
Berak borroka egin behar du Asiako liztorren aurka (kontra)
Hau da Asiako liztorra (Argazki bat erakutsi)
Eta izurritea (plaga) bat da
Asiako liztorra oso handia da eta hemengo erle txikiak jaten ditu
Erlea polena jasotzen du eztia egiteko
Zer egiten du Marijok izurrite (plaga) honekin bukatzeko?
Asiako liztorra zuhaitzetan bizi da
Hor egiten du habia
Marijok tiro egiten dio habiari paintballeko pistola batekin
Bala barruan intsektizida dago
Horrela hiltzen ditu liztorrak

(Informazio berria eman orduko, ikasle bati eskatuko diogu erdaraz esan dezala zer ulertu duen. Ikusiko dugu ikasle bera solaskide hartzen dugun ariketa osorako, edo txandaka hartzen ditugun ikasle batzuk)



«Herriguneetatik gero eta gertuago daude»

Marijo Garcia • Hernaniko Babes Zibileko teknikaria

Asiako liztorrek eraikitzen dituzten habiak deuseztatzeko, paintballeko pistola bat erabiltzen hasi dira Hernanin. Aurrekoekin alderatuta «oso sistema eroso eta merkea» dela azpimarratu du Garciak.

(Iturria: BERRIA egunkaria)

AGURRA (5')

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Adibidez

Hurrengo eguna arte!

4. URRATSA



40. ORDUA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)
Adibidez

Hau poza, Eneko, zu berriz ikustea! Zer moduz zaude?

ISTORIOA “GALDETU”: Mezuak mugikorrean (30´)

(“Istorioa galdetu” teknikaren bidez landuko dugu)

Hona hemen gidoia:

Gotzonek mezu asko ditu mugikorrean

Irakurtzen ari da

Mezu batek horrela esaten du:

“Libre bazara eta ahal baduzu, deitu mesedez,

Zurekin hitz egin behar dut, plana egiteko. Eskerrik asko!”

(Arretaguneak: ahal, baldintza-errealak)

BIDEOA KONTATU: “The present” animaziozko laburmetraia (20´)

(Oraingoan bideo labur bat (3:30) aukeratu dugu, You Tubeko helbide honetan dagoena: <https://youtu.be/3XA0bB79oGc>. Hau adibide bat besterik ez da lana errazteagatik, baina, egia esan, irakasle bakoitzak aukera lezake beste edozein bideo sarean ehundaka dauden artetik, kontuan harturik gaiaren interesa, eta baita ikasleen interesak ere)

Bideoa horrela lan daiteke:

- 1) Lehendabizi, bideo osoa ikusiko dugu, ahotsa kenduta, ikasleak istorioarekin ohitzeko.
- 2) Hasieratik ikusten hasiko gara berriro, eta bideoa gelditzen eta pausatzen ibiliko gara, tarte horretan gertatu direnak eta ikusi direnak deskribatzeko.
- 3) Ikasleek ezagutzen dituzten hitzak eta egiturak erabiliko ditugu nagusiki.
- 4) Tarteka galde-gurpilean ariko gara ikasleekin bideoaren istoriotik abiatuta.
- 5) Tarteka ere egiaztatuko dugu ikasleak zer ulertzen ari diren, ikasle bati edo biri eskatuz erdaraz esateko guk berriki euskaraz adierazitakoa.

4. URRATSA

AGURRA (5´)

(Ziklo honetarako hautatutako agurtze moldea erabili ikasle denekin edo gehienekin)

Adibidez

Hurrengo eguna arte!

5. URRATSA

*Zertan eta nola
ariko gara
bostgarren urratsean?*

Hurrengo hamar orduko urratsean, pixka bat gehiago zabalduko dugu komunikazioaren esparrua. Oraingoan, “gu, zuek, beraiek” pertsonak bete-betean sartuko ditugu, eta horrela pertsonen arteko jokoak guztiz osatzeko asmoa daukagu.

Funtsean, honako arretagune hauek izango ditugu gogoan:

Ekintzak/Aditza:

Gu gara, zuek zarete, beraiek dira

Gaude, zaudete, daude

Guk dugu, zuek duzue, beraiek dute

Ditugu, dituzue, dituzte

Guri zaigu, zuei zaizue, beraiei zaie

Diote, digute, dizuete, diogu, diegu, diozue, diezue

Honako adierazmolde hauek ere oso maiz erabiliko ditu irakasleak hurrengo hamar ordutan:

Bai horixe!

Barkatu!

Ez, ba!

Segi horrela

Tarte handia emango zaio albisteen informazioak eta gaiak lantzeari, eta bai bideoen istorioak kontatzeari ere. Jarraituko dugu ahalegin handia egiten ikasleek ahalik eta gehien uler dezaten gure solasa, eta, ondorioz, mugatu egingo gara ikasleek ezagutzen dituzten egituretara. Hala ere, orain arte “ulertzea %100” irizpideari estu jarraiki batzatzeko ere, aurrerantzean zertxobait bigunduko dugu eskakizuna. Aurrerantzean, onartuko dugu irakasleak hitz berriak maizago sartzeko (egitura berriak ez, baina hitz berriak bai), nahiz eta batzuetan ikasleek ez duten den-dena ulertuko. Ulermena %90 inguruan balego konforme ginateke. Beraz, irakaslea hiztegiaren erabileraren aldetik askeago ibili liteke orain, aurreko urratsetan baino.



41. ORDUA

AGURRA (8´)

(Banan banako agurren ordez, orain arte egin bezala, talde-agurrak egingo ditugu aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz. Horrez gain, elkarrizketa naturalari tartetxo bat eskainiko diogu)

Adibidez

Kaixo, arratsalde on, (nola) zer moduz zaudete?

Ongi al zaudete?

Lan asko egin al duzue gaur?

Hasteko prest al zaudete?

EGURALDIAREN BERRI EMAN (10´)

(Prentsatik eguraldiaren iragarpena hartu eta haren berri emango dugu. Eguneko iragarpenaz aritzea aski izan daiteke, baina denbora gehiago edukiz gero, biharamuneko iragarpenez ere ari gaitzke)

ALBISTEA KONTATU (40´)

(Prentsatik edo beste informazio-iturritik albisteren bat hartu eta ikasleei kontatu hizkeraren egokitan, hots, beraiek ongi ulertzeko moduan. Irakasle bakoitzak aukeratu beharko luke eguneko edozein albiste, kontuan harturik gaiaren interesa, eta baita ikasleen interesak ere)

(Albistearen berri ematean, tarte bat hartuko dugu arreta emateko honako forma hauei: gu gara, zuek zarete, beraiek dira. Honako prozedura hau jarraituko dugu:

- 1) Albistea azaltzerakoan, uneren batean, "dira" forma sartuko dugu esaldiren batean ("langileak grebara joango dira").
- 2) Tarte bat hartuko dugu forma berria ulertarazteko, forma ezagunekin loturak eginez: "pertsona bat joango da, baina langile guztiak, beraiek, joango dira"
- 3) Arbelean idatzita edo txartel bat zintzilikatuko dugu, eta bertan utziko:

GU	joan	gara
ZUEK	joan	zarete
BERAIEK	joan	dira

5. URRATSA

- 4) Galde-gurpilean ariko gara tarte batez hiru forma horiek behin eta berriz errepikatzeko.
- 5) Tarte hau hartu ondoren, albistearen kontaktarekin jarraituko dugu)

AGURRA (2')

(Aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz, agurtuko ditugu ikasleak)



42. ORDUA

AGURRA (8´)

(Banan banako agurren ordez, orain arte egin bezala, talde-agurrak egingo ditugu aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz. Horrez gain, elkarrizketa naturalari tartetxo bat eskainiko diogu)

Adibidez

Kaixo, arratsalde on, (nola) zer moduz zaudete?

Ongi al zaudete?

Lan asko egin al duzue gaur?

Hasteko prest al zaudete?

Oroitzapena!!!

Gogora zaitetz “gu, zuek eta beraiek” formak erabiltzen hasiko garela, egoerak hala eskatuta aukera daukagunean, eta jadanik ezagutzen dituzten formetara mugatuta.

KARTELDEGIAREN BERRI EMAN (10´)

(Prensatik karteldegia hartu eta haren berri emango dugu. Denbora balego, egoki izango litzateke elkarrizketa laburrei heltzea, beren asmo edo gustuei buruz galdetuta: Joango al zarete zuek jaialdi horretara? Joaten al zarete hitzaldietara? Gai hori gustatzen al zaizue?)

BIDEOA KONTATU (40´)

(Bertan ikusten diren gertaerak, egoerak eta elkarrizketak kontatuko ditugu hizkera egokituan, hots, beraiek ongi ulertzeko moduan. Oraingoan bideo labur bat (“Mobilgarren mendea”, 3:00) aukeratu dugu, You Tubeko helbide honetan dagoena: <https://youtu.be/0Nxu4w5JhC8>. Hau adibide bat besterik ez da lana errazteagatik, baina, egia esan, hobe da irakasle bakoitzak berak egoki ikusten duen beste edozein bideo aukeratzea. Sarean ehundaka bideo ditugu erabilgarri eta eskura. Kontu egin bideoak aukeratzen ditugula irudiengatik, eta irudiek iradokitzen duten istoriorengatik, baina ez ahotsarengatik. Izan ere, ahotsa kendu eta isilarazten dugu, geuk egiteko narratzailearen funtzioa)

(Bideoaren kontaketa ari garela, tarte bat hartuko dugu arreta emateko honako forma

5. URRATSA

hauei: gu gaude, zuek zaudete, beraiek daude. Honako prozedura hau jarraituko dugu:

- 1) Bideoaren istorioa azaltzerakoan, uneren batean, “daude” forma sartuko dugu esaldiren batean (“denak oso pozik daude”).
- 2) Tarte bat hartuko dugu forma berria ulertarazteko, forma ezagunekin loturak eginez: “ni pozik nago, bera ere pozik dago, eta beraiek pozik daude”
- 3) Arbelean idatzita edo txartel bat zintzilikatuko dugu, eta bertan utziko:

GU	pozik	gaude
ZUEK	pozik	zaudete
BERAIEK	pozik	daude

- 4) Galde-gurpilean ariko gara tarte batez hiru forma horiek behin eta berriz errepikatzeko.
- 5) Tarte hau hartu ondoren, bideoaren istorioarekin jarraituko dugu)

*** Ohar metodologikoa (15A): Bideoen lanketa**

Oso maiz erabiliko ditugu bideoak hemendik aurrera. Komeniko litzateke berori lantzeko irizpide batzuk finkatuta uztea.

Aurrena, bideoetatik irudiak dira interesatzen zaizkigunak, eta ez ahotsa. Bideoek normalean istorio bat kontatzen dute irudien bidez. Guk, ahotsa ezabatu, eta narratzaile egitekoa egingo dugu irudiez baliatuta.

Bigarrenik, gure narrazioak badu kontaketatik zerbait, baina baita ere galdetzetik beste zerbait. Ez da soilik narrazio lineala eta ez da irakaslearen bakarrizketa hutsa. Ez horixe! Teknika honek, nahiz eta baduen kontaketatik zerbait, funtsean elkarrizketa moduko bat da ikasleekin, non galdera ugari egiten zaizkien, eta aurrera eta atzera ugari ere egiten diren. Adibide gisa, ikus dezagun zer nolako jardunak egin daitezkeen bideoa lantzen ari garen bitartean:

- 1) Deskribatu aktoreek edo pertsonak egiten dutena
- 2) Deskribatu aktoreen edo pertsonen itxurak eta gorpuzkerak
- 3) Deskribatu eszenan dauden objektuak eta zirkunstantziak
- 4) Interpretatu aktoreek buruan darabiltzaten gogoetak, asmoak, ideiak
- 5) Interpretatu aktoreek esperimintatzen ari diren sentsazioak, sentimenduak, hunkidurak
- 6) Kontatu nolakoa den pertsonaien arteko elkarrizketa; hots, nor-k-zer esaten dion nori, eta hark zer erantzuten duen atzera

5. URRATSA

- 7) Deskribatu pertsonaien arteko elkarriketetan zein giro, zein tentsio, zein harreman-mota dagoen
- 8) Galdetu ikasleei aktoreen edo pertsonen asmoez
- 9) Galdetu ikasleei ekintza, gertaera edo sinbolo batzuen esanahiaz
- 10) Galdetu ikasleei nola interpretatzen dituzten protagonisten aldarreak
- 11) Galdetu ikasleei ikusitakoa bezalako zerbait inoiz gertatu zaien, eta beren burua konpara dezaten ikusiarekiko
- 12) Galdetu ikasleei zer etorriko den gero beren ustez

Hirugarrenik, bideoek aukera polita ematen dute ikasleen hiztegia zabaltzeko. Ezen, hitz berria erabili orduko, irudiak berak erakusten du hitzaren esanahia, inolako azalpenik egin beharrik gabe. Beraz, hitz berriak erabiltzen hasteko oso egoera egokia dugu bideoarena. Baina erne gero! Ez gaitezen has ero-ero hitz berri mordo erabiltzen. Jakina, hainbat hitz berri erabil ditzakegu, eta erabili egingo ditugu, baina ez dadin izan hitz berrien zaparrada. Beraz, kopuru mugatuekin mugituko gara. Hori bai, behin haiek plazara ekarri gero, ez dadin izan behin edo bitan erabiltzeko soilik, baina ahalik eta gehienetan erabil ditzagun istorioan zehar aukera guztiak baliatuta. Errepikapena funtsezkoa da ikasleak hitz berriekin ohitu daitezen. Maiz entzun ezean, ahaztu egiten dira gero.

Laugarrenik, irudi bidezko istorioek badute beste onura bat: erabil ditzakegula lantzeko irakasleak alde aurretik begiz jota dituen hainbat forma ere (arretaguneak). Istorioak modu naturalean eramaten gaituenean begiz jotako forma horietako bat erabiltzera, orduan egoera hori aitzakiatzat har dezakegu forma hori, tarte batean behintzat, maiz erabiltzeko, adibidez galde-gurpilean teknikaren bidez.

Bostgarrenik, etengabe egiaztatuko dugu ikasleak ulertzen ari diren ala ez eta zer ulertzen ari diren. Horretarako, bi teknika erabiliko ditugu: 1) galde-gurpilean aritzea eta, 2) ulertutakoa itzultzea. Bi teknika hauek jada azalduta daude aurretik, eta bai maiz erabili ere. Hala ere, informazioa freskatu nahi duenak jo beza 1. ohar metodologikora (“galde-gurpilean aritzea”) eta 12. ohar metodologikora (“ele biko elkarriketak”).

AGURRA (2')

(Aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz, agurtuko ditugu ikasleak)

5. URRATSA



43. ORDUA

AGURRA (8´)

(Banan banako agurren ordeaz, orain arte egin bezala, talde-agurrak egingo ditugu aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz. Horrez gain, elkarrizketa naturalari tartetxo bat eskainiko diogu)

Adibidez

Kaixo, arratsalde on, (nola) zer moduz zaudete?

Ongi al zaudete?

Lan asko egin al duzue gaur?

Hasteko prest al zaudete?

 **Oroitzapena!!!**

Gogora zaituz “gu, zuek eta beraiek” formak erabiltzen hasiko garela, egoerak hala eskatuta aukera daukagunean, eta jadanik ezagutzen dituzten formetara mugatuta.

EGURALDIAREN BERRI EMAN (10´)

(Pentsatik eguraldiaren iragarpena hartu eta haren berri emango dugu. Eguneko iragarpenaz aritzea aski izan daiteke, baina denbora gehiago edukiz gero, biharamunekoa iragarpenez ere ari gaitzke)

ALBISTEA KONTATU (40´)

(Pentsatik edo beste informazio-iturritik albisteren bat hartu eta ikasleei kontatu hizkeraren egokituan, hots, beraiek ongi ulertzeko moduan. Irakasle bakoitzak aukeratu beharko luke eguneko edozein albiste, kontuan harturik gaiaren interesa, eta baita ikasleen interesak ere)

(Albistearen berri ematean, tarte bat hartuko dugu arreta emateko honako forma hauei: guk dugu, zuek duzue, beraiek dute. Honako prozedura hau jarraituko dugu:

- 1) Albistea azaltzerakoan, uneren batean, “dute” forma sartuko dugu esaldiren batean (“liburu bat irakurri dute”).
- 2) Tarte bat hartuko dugu forma berria ulertarazteko, forma ezagunekin loturak

5. URRATSA

eginez: “zuk liburu bat irakurri duzu, eta berak irakurri du, baina beraiek irakurri dute”

3) Arbelean idatzita edo txartel bat zintzilikatuko dugu, eta bertan utziko:

GUK	egin	dugu
ZUEK	egin	duzue
BERAIEK	egin	dute

4) Galde-gurpilean ariko gara tarte batez hiru forma horiek behin eta berriz errepikatzeko.

5) Tarte hau hartu ondoren, albistearen kontaktarekin jarraituko dugu)

AGURRA (2´)

(Aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz, agurtuko ditugu ikasleak)

5. URRATSA



44. ORDUA

AGURRA (8´)

(Banan banako agurren ordez, orain arte egin bezala, talde-agurrak egingo ditugu aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz. Horrez gain, elkarrizketa naturalari tartetxo bat eskainiko diogu)

Adibidez

Kaixo, arratsalde on, (nola) zer moduz zaudete?

Ongi al zaudete?

Lan asko egin al duzue gaur?

Hasteko prest al zaudete?

**Oroitzapena!!!**

Gogora zaitetz “gu, zuek eta beraiek” formak erabiltzen hasiko garela, egoerak hala eskatuta aukera daukagunean, eta jadanik ezagutzen dituzten formetara mugatuta.

KARTELDEGIAREN BERRI EMAN (10´)

(Prensatik karteldegia hartu eta haren berri emango dugu. Denbora balego, egoki izango litzateke elkarrizketa laburrei heltzea, beren asmo edo gustuei buruz galdetuta: Joango al zarete zuek jaialdi horretara? Joaten al zarete hitzaldietara? Gai hori gustatzen al zaizue?)

BIDEOA KONTATU (40´)

(Bertan ikusten diren gertaerak, egoerak eta elkarrizketak kontatuko ditugu hizkera egokituan, hots, beraiek ongi ulertzeko moduan. Oraingoan bideo labur bat (“38 taila”, 3:00) aukeratu dugu, You Tubeko helbide honetan dagoena: <https://youtu.be/64fNSJqEG5U>. Hau adibide bat besterik ez da lana errazteagatik, baina, egia esan, hobe da irakasle bakoitzak berak egoki ikusten duen beste edozein bideo aukeratzea. Sarean ehundaka bideo ditugu erabilgarri eta eskura. Kontu egin bideoak aukeratzen ditugula irudiengatik, eta irudiek iradokitzen duten istorioengatik, baina ez ahotsarengatik. Izan ere, ahotsa kendu eta isilarazten dugu, geuk egiteko narratzailearen funtzioa)

(Bideoaren kontaketa ari garela, tarte bat hartuko dugu arreta emateko honako forma

5. URRATSA

hauei: **guk ditugu, zuek dituzue, beraiek dituzte. Honako prozedura hau jarraituko dugu:**

- 1) Bideoaren istorioa azaltzerakoan, uneren batean, “dituzte” forma sartuko dugu esaldiren batean (“gauza asko eskatu dituzte”).
- 2) Tarte bat hartuko dugu forma berria ulertarazteko, forma ezagunekin loturak eginez: “nik gauza bat eskatu du, baina gauza asko eskatu ditut; beraiek gauza bat eskatu dute, baina gauza asko eskatu dituzte”
- 3) Arbelean idatzita edo txartel bat zintzilikatuko dugu, eta bertan utziko:

GUK	egin	ditugu
ZUEK	egin	dituzue
BERAIEK	egin	dituzte

- 4) Galde-gurpilean ariko gara tarte batez hiru forma horiek behin eta berriz errepikatzeko.
- 5) Tarte hau hartu ondoren, bideoaren istorioarekin jarraituko dugu)

AGURRA (2')

(Aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz, agurtuko ditugu ikasleak)

5. URRATSA



45. ORDUA

AGURRA (8´)

(Banan banako agurren ordeaz, orain arte egin bezala, talde-agurrak egingo ditugu aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz. Horrez gain, elkarrizketa naturalari tartetxo bat eskainiko diogu)

Adibidez

Kaixo, arratsalde on, (nola) zer moduz zaudete?

Ongi al zaudete?

Lan asko egin al duzue gaur?

Hasteko prest al zaudete?



Oroitzapena!!!

Gogora zaituz “gu, zuek eta beraiek” formak erabiltzen hasiko garela, egoerak hala eskatuta aukera daukagunean, eta jadanik ezagutzen dituzten formetara mugatuta.

EGURALDIAREN BERRI EMAN (10´)

(Pentsatik eguraldiaren iragarpena hartu eta haren berri emango dugu. Eguneko iragarpenaz aritzea aski izan daiteke, baina denbora gehiago edukiz gero, biharamuneko iragarpenez ere ari gaitzke)

ALBISTEA KONTATU (40´)

(Pentsatik edo beste informazio-iturritik albisteren bat hartu eta ikasleei kontatu hizkeraren egokituan, hots, beraiek ongi ulertzeko moduan. Irakasle bakoitzak aukeratu beharko luke eguneko edozein albiste, kontuan harturik gaiaren interesa, eta baita ikasleen interesak ere)

(Albistearen berri ematean, tarte bat hartuko dugu arreta emateko honako forma hauei: guri zaigu, zuei zaizue, beraiei zaie. Honako prozedura hau jarraituko dugu:

- 1) Albistea azaltzerakoan, uneren batean, “zaie” forma sartuko dugu esaldiren batean (“pelikula gustatu zaie”).
- 2) Tarte bat hartuko dugu forma berria ulertarazteko, forma ezagunekin loturak

5. URRATSA

eginez: “berari gustatu zaio pelikula, eta beraiei ere gustatu zaie”

3) Arbelean idatzita edo txartel bat zintzilikatuko dugu, eta bertan utziko:

GURI	gustatu	zaigu
ZUEI	gustatu	zaizue
BERAIEI	gustatu	zaie

4) Galde-gurpilean ariko gara tarte batez hiru forma horiek behin eta berriz errepikatzeko.

5) Tarte hau hartu ondoren, albistearen kontaketaekin jarraituko dugu)

AGURRA (2')

(Aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz, agurtuko ditugu ikasleak)

5. URRATSA



46. ORDUA

AGURRA (8´)

(Banan banako agurren orde, orain arte egin bezala, talde-agurrak egingo ditugu aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz. Horrez gain, elkarrizketa naturalari tartetxo bat eskainiko diogu)

Adibidez

Kaixo, arratsalde on, (nola) zer moduz zaudete?

Ongi al zaudete?

Lan asko egin al duzue gaur?

Hasteko prest al zaudete?



Oroitzapena!!!

Gogora zaituz “gu, zuek eta beraiek” formak erabiltzen hasiko garela, egoerak hala eskatuta aukera daukagunean, eta jadanik ezagutzen dituzten formetara mugatuta.

KARTELDEGIAREN BERRI EMAN (10´)

(Prentsatik karteldegia hartu eta haren berri emango dugu. Denbora balego, egoki izango litzateke elkarrizketa laburrei heltzea, beren asmo edo gustuei buruz galdetuta: Joango al zarete zuek jaialdi horretara? Joaten al zarete hitzaldietara? Gai hori gustatzen al zaizue?)

BIDEOA KONTATU (40´)

(Bertan ikusten diren gertaerak, egoerak eta elkarrizketak kontatuko ditugu hizkera egokituan, hots, beraiek ongi ulertzeko moduan. Oraingoan bideo labur bat (“Bizikleta” umore-saioa, 5:00) aukeratu dugu, You Tubeko helbide honetan dagoena: <https://youtu.be/mLg9GAT-Tf0>. Hau adibide bat besterik ez da lana errazteagatik, baina, egia esan, hobe da irakasle bakoitzak berak egoki ikusten duen beste edozein bideo aukeratzea. Sarean ehundaka bideo ditugu erabilgarri eta eskura. Kontu egin bideoak aukeratzen ditugula irudiengatik, eta irudiek iradokitzen duten istorioengatik, baina ez ahotsarengatik. Izan ere, ahotsa kendu eta isilarazten dugu, geuk egiteko narratzailearen funtzioa)

5. URRATSA

(Tarteak hartuko ditugu galde-gurpilean aritzeko, eta aurretik ikusitako “gu, zuek, be-
raiek” formak behin eta berriz errepikatzeko)

AGURRA (2’)

(Aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz, agurtuko ditugu ikasleak)

5. URRATSA



47. ORDUA

AGURRA (8´)

(Banan banako agurren ordeaz, orain arte egin bezala, talde-agurrak egingo ditugu aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz. Horrez gain, elkarrizketa naturalari tartetxo bat eskainiko diogu)

Adibidez

Kaixo, arratsalde on, (nola) zer moduz zaudete?

Ongi al zaudete?

Lan asko egin al duzue gaur?

Hasteko prest al zaudete?

 **Oroitzapena!!!**

Gogora zaituz “gu, zuek eta beraiek” formak erabiltzen hasiko garela, egoerak hala eskatuta aukera daukagunean, eta jadanik ezagutzen dituzten formetara mugatuta.

EGURALDIAREN BERRI EMAN (10´)

(Pentsatik eguraldiaren iragarpena hartu eta haren berri emango dugu. Eguneko iragarpenaz aritzea aski izan daiteke, baina denbora gehiago edukiz gero, biharamuneko iragarpenez ere ari gaitzke)

ALBISTEA KONTATU (40´)

(Pentsatik edo beste informazio-iturritik albisteren bat hartu eta ikasleei kontatu hizkeraren egokituan, hots, beraiek ongi ulertzeko moduan. Irakasle bakoitzak aukeratu beharko luke eguneko edozein albiste, kontuan harturik gaiaren interesa, eta baita ikasleen interesak ere)

(Albistearen berri ematean, tarte bat hartuko dugu arreta emateko honako forma hauei: diote, diete. Honako prozedura hau jarraituko dugu:

- 1) Albistea azaltzerakoan, uneren batean, “diete” forma sartuko dugu esaldiren batean (“abisua eman diete”).
- 2) Tarte bat hartuko dugu forma berria ulertarazteko, forma ezagunekin loturak

5. URRATSA

eginez: “nik ez, beraiek eman dute abisua, bai, beraiek eman dute, eta nori? beraiei eman diete abisua”

3) Arbelean idatzita edo txartel bat zintzilikatuko dugu, eta bertan utziko:

OINARRIA	MOLDAKETA
Guk mesede bat eskatu	DuGU
Zuek mesede bat eskatu	DuZUE
Beraiek mesede bat eskatu	DuTE
	ie izue igu

4) Galde-gurpilean ariko gara tarte batez hiru forma horiek behin eta berriz errepikatzeko.

5) Tarte hau hartu ondoren, albistearen kontaktarekin jarraituko dugu)

Aurrerantzean, komunikazioan halako formak erabiltzen hasiko gara normaltasunez, baina, hasieran batez ere, zuzenean adierazi ordez (eman *digute*), bi esalditan edo kolpetan esango ditugu. Lehenengo kolpea oinarria argi ezartzeko, ekintzaren subjektua azpimarratuz; eta bigarrena, oinarriari moldaketatxoa eraginez, ekintzaren jasotzailea nabarmentzeko. Gutxi gorabehera halako zerbait:

1. kolpea: egilea azpimarratuz

Lagunek, BERAIEK, opari bat eman DUTE (ahoskeraz *beraiek* eta *dute* formak nabarmenduz)

2. kolpea: jasotzailea azpimarratuz

Eta nori eman? GURI eman DIGUTE (ahoskeraz *guri* eta *digute* formak nabarmenduz)

Beste adibide bat:

1. GUK galdetu DUGU
2. bai BERARI galdetu DIOGU

Horrela jokatu dugu ikusi arte ikasleek halako formak azkar ulertzen dituztela. Handik aurrera, zuzenean, kolpe bakar batez, esango ditugu)

AGURRA (2')

(Aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz, agurtuko ditugu ikasleak)

5. URRATSA



48. ORDUA

AGURRA (8´)

(Banan banako agurren ordeaz, orain arte egin bezala, talde-agurrak egingo ditugu aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz. Horrez gain, elkarrizketa naturalari tartetxo bat eskainiko diogu)

Adibidez

Kaixo, arratsalde on, (nola) zer moduz zaudete?

Ongi al zaudete?

Lan asko egin al duzue gaur?

Hasteko prest al zaudete?

**Oroitzapena!!!**

Gogora zaituz “gu, zuek eta beraiek” formak erabiltzen hasiko garela, egoerak hala eskatuta aukera daukagunean, eta jadanik ezagutzen dituzten formetara mugatuta.

KARTELDEGIAREN BERRI EMAN (10´)

(Prensatik karteldegia hartu eta haren berri emango dugu. Denbora balego, egoki izango litzateke elkarrizketa laburrei heltzea, beren asmo edo gustuei buruz galdetuta: Joango al zarete zuek jaialdi horretara? Joaten al zarete hitzaldietara? Gai hori gustatzen al zaizue?)

BIDEOA KONTATU (40´)

(Bertan ikusten diren gertaerak, egoerak eta elkarrizketak kontatuko ditugu hizkeraren egokituan, hots, beraiek ongi ulertzeko moduan. Oraingoan, lau iragarki komertzial labur (3.20) aukeratu ditugu, You Tubeko helbide honetan dagoena: <https://youtu.be/gbkH3CpAt4Y>. Erraza da bideoen alderdi komertziala baztertzea, istorioari kalte egin gabe. Hau adibide bat besterik ez da lana errazteagatik, baina, egia esan, hobe da irakasle bakoitzak berak egoki ikusten duen beste edozein bideo aukeratzea. Sarean ehundaka bideo ditugu erabilgarri eta eskura. Kontu egin bideoak aukeratzeko ditugula irudiengatik, eta irudiek iradokitzen duten istorioengatik, baina ez ahotsarengatik. Izan ere, ahotsa kendu eta isilarazten dugu, geuk egiteko narratzailearen funtzioa)

5. URRATSA

(Tarteak hartuko ditugu galde-gurpilean aritzeko, eta aurretik ikusitako “gu, zuek, be-
raiek” formak behin eta berriz errepikatzeko)

AGURRA (2’)

(Aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz, agurtuko ditugu ikasleak)

5. URRATSA



49. ORDUA

AGURRA (8´)

(Banan banako agurren ordez, orain arte egin bezala, talde-agurrak egingo ditugu aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz. Horrez gain, elkarrizketa naturalari tartetxo bat eskainiko diogu)

Adibidez

Kaixo, arratsalde on, (nola) zer moduz zaudete?

Ongi al zaudete?

Lan asko egin al duzue gaur?

Hasteko prest al zaudete?

 **Oroitzapena!!!**

Gogora zaitetz “gu, zuek eta beraiek” formak erabiltzen hasiko garela, egoerak hala eskatuta aukera daukagunean, eta jadanik ezagutzen dituzten formetara mugatuta.

EGURALDIAREN BERRI EMAN (10´)

(Prensatik eguraldiaren iragarpena hartu eta haren berri emango dugu. Eguneko iragarpenaz aritzea aski izan daiteke, baina denbora gehiago edukiz gero, biharamuneko iragarpenez ere ari gaitetzke)

ALBISTEA KONTATU (40´)

(Prensatik edo beste informazio-iturritik albisteren bat hartu eta ikasleei kontatu hizkera egokituan, hots, beraiek ongi ulertzeko moduan. Irakasle bakoitzak aukeratu beharko luke eguneko edozein albiste, kontuan harturik gaiaren interesa, eta baita ikasleen interesak ere)

(Tarteak hartuko ditugu galde-gurpilean aritzeko, eta aurretik ikusitako “gu, zuek, beraiek” formak behin eta berriz errepikatuzko)

5. URRATSA

AGURRA (2')

(Aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz, agurtuko ditugu ikasleak)

5. URRATSA



50. ORDUA

AGURRA (8´)

(Banan banako agurren ordez, orain arte egin bezala, talde-agurrak egingo ditugu aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz. Horrez gain, elkarrizketa naturalari tartetxo bat eskainiko diogu)

Adibidez

Kaixo, arratsalde on, (nola) zer moduz zaudete?

Ongi al zaudete?

Lan asko egin al duzue gaur?

Hasteko prest al zaudete?



Oroitzapena!!!

Gogora zaituz “gu, zuek eta beraiek” formak erabiltzen hasiko garela, egoerak hala eskatuta aukera daukagunean, eta jadanik ezagutzen dituzten formetara mugatuta.

KARTELDEGIAREN BERRI EMAN (10´)

(Prensatik karteldegia hartu eta haren berri emango dugu. Denbora balego, egoki izango litzateke elkarrizketa laburrei heltzea, beren asmo edo gustuei buruz galdetuta: Joango al zarete zuek jaialdi horretara? Joaten al zarete hitzaldietara? Gai hori gustatzen al zaizue?)

BIDEOA KONTATU (25´)

(Bertan ikusten diren gertaerak, egoerak eta elkarrizketak kontatuko ditugu hizkera egokituan, hots, beraiek ongi ulertzeko moduan. Oraingoan bideo labur bat (“Ateak”, 2:30) aukeratu dugu, You Tubeko helbide honetan dagoena: <https://youtu.be/zU7G55Exfwk>. Hau adibide bat besterik ez da lana errazteagatik, baina, egia esan, hobe da irakasle bakoitzak berak egoki ikusten duen beste edozein bideo aukeratzea. Sarean ehundaka bideo ditugu erabilgarri eta eskura. Kontu egin bideoak aukeratzen ditugula irudiengatik, eta irudiek iradokitzen duten istorioengatik, baina ez ahotsarengatik. Izan ere, ahotsa kendu eta isilarazten dugu, geuk egiteko narratzailearen funtzioa)

5. URRATSA

ELKARRIZKETA (15')

(Ikasle bat, edo agian bi, hautatu eta bideoan agertutako gaiak erabili eta aldatu elkarrizketa pertsonalizatu batera. Ele biko elkarrizketaren formatuan egingo dugu)

AGURRA (2')

(Aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz, agurtuko ditugu ikasleak)

6. URRATSA

*Zertan eta nola
ariko gara
seigarren urratsean?*

Oinarrizko ziklo bat jada osatu dugulako ustea dugu. Ziklo hori bereziki aditzaren eta deklinabidearen inguruan eraiki dugu, uneko eta geroko gertakizunen berri eman ahal izateko. Nahi izan dugu ikasleak trebe eta seguru senti daitezen halako formak aditzerakoan. Gaitasun eta konfiantza horiei esker, deskubritu dute ikasleek gauza direla komunikazio-egoera eta erregistro asko eta asko ulertzeko. Komunikazioa, jada, ez da hain xume eta mugatua.

Seigarren urrats honetan, lehenaldiko gertaerak ulertzeko lehen urratsa egingo dugu. Sarrera xume bat besterik ez da. Lehen printzak. Aurreneko zutabeak. Eta aditza hartuko dugu, berriz ere, ardatz eta arretagune. Zehazki honako adizki hauei egingo diegu kasu:

Ekintza/Aditza:

Zen, ziren

Zegoen, zeuden

Zuen, zuten

Zituen, zituzten

Hauexek izango dira gure arretagune kontziente bakarrak urrats honetan. Eta handik aditzen da ahalegin berezia egingo dugula ikasleek ongi barnera ditzaten forma hauek.

Hortik aparte, komunikazio librean murgilduko gara nabarmen-nabarmen, arretagune zehatzik finkatu gabe, eta orain arteko hizkuntza-osagaiak modu zabal eta librean erabiliz.

Aurreko komunikazio-formatuei erantsiko diegu oraingoan “elkarrizketa librea”, non irakasle-ikasleek gai bat jorratzen duten ele biko elkarrizketaren bidez.



51. ORDUA

AGURRA (8')

(Banan banako agurren orde, orain arte egin bezala, talde-agurrak egingo ditugu aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz. Horrez gain, elkarrizketa naturalari tartetxo bat eskainiko diogu)

Adibidez

Kaixo, arratsalde on, (nola) zer moduz zaudete?

Ongi al zaudete?

Lan asko egin al duzue gaur?

Hasteko prest al zaudete?

Arretagunea

Urrats osoan zehar izango dugun arretagunea, grafiko batera ekarriko dugu, eta saio guztietan agerian jarriko dugu. Hona hemen grafikoa:

Josune gaur joan da	atzo joan ZEN
Josune eta Nekane gaur joan dira	atzo joan ZIREN
Josune hemen dago	atzo hemen ZEGOEN
Josune eta Nekane hemen daude	atzo hemen ZEUDEN
Josunek gaur liburu bat irakurri du	atzo irakurri ZUEN
Josunek eta Nekane gaur liburu bat irakurri dute	atzo irakurri ZUTEN
Josunek gaur bi liburu irakurri ditu	atzo irakurri ZITUEN
Josunek eta Nekane gaur bi liburu irakurri dituzte	atzo irakurri ZITUZTEN

Grafiko edo txartel hau zintzilikatu eta handik aurrera hasiko gara halako formak erabiltzen, egoerak hala eskatzen duenean.

Horrez gain, galde-gurpilean ariko gara behin baino gehiagotan forma hauek behin eta berriz errepikatze, komunikazio-saioen testuinguruan.

6. URRATSA

* Ohar metodologikoa (16): Bi kolpetan aritzea

Badira forma batzuk oraino modu sistematikoan ageri ez direnak eta oraingoan ere arretagune kontziente bihurtuko ez ditugunak. Halakoak dira, esaterako:

- dauzka, dauzkagu (objektu plurala dutenak)
- zaizkit, zaizkio (objektu plurala dutenak)
- dizkiot, dizkigu (objektu plurala dutenak)
- diet, diote, dizugu (singularreko eta pluraleko pertsonak lotzen dituzten formak)
- lehenaldiko forma guztiak, arretagune hartu ditugun adizkiez gain.

Forma hauek, nahiz eta arretagune kontziente eta sistematikotzat ez ditugun hartuko, poliki-poliki sartuko ditugu komunikazioan seigarren urrats honetan, betiere presarik gabe eta egoerak behartu gabe. Hala, modu naturalean eta bilatu gabe, forma horietako bat erabiltzeko beharra sortuko balitzaigu, orduan erabili egingo genuke. Baina erabiltzeko modua lotuta egongo da “bi kolpetan aritzea” izeneko jokabidearekin.

Jada aurrekoetan erabili izan dugu halakoa. Baina berriz ere gogoratzearen, esan dezagun “bi kolpetan aritzea” estrategia komunikatibo bat dela, zeinaren bidez forma berriak eta forma zaharrak, edo forma arrotzak eta forma ezagunak elkarren ondoan ematen diren. Horrela eginda, forma berriak ez dira hain berri eta arrotz sentitzen, eta bai gertuko eta ulerterrazak.

Horrela aplikatzen da: elkarren segidan ematen dira bi enuntziatu; bat, forma berriaren bidez adierazita, eta, bestea, forma zaharraren bidez adierazita. Enuntziatuen ordenak ez du axola handirik, zeren elkarren ondoan egonik, erraza baita bien arteko loturak egitea. Eta batzuetan ere, bi enuntziatu soil izan bidez, kateamendu labur bat egin daiteke, indargarri gisa. Hona adibide batzuk:

(Forma berriak letra etzanarekin daude adierazita)

- Atzo joan *nintzen* bere etxera. Gaur joan naiz, eta atzo joan *nintzen*.
- Arazo bat daukat? Ez, arazo asko *dauzkat*.
- Liburu guztiak erori *zaizkit*, liburu bat ez zait erori, guztiak erori *zaizkit*.
- Esan *diogu* etortzeko. Guk esan dugu. Nori? berari esan *diogu*.

“Bi kolpetan” ariko gara gutxienez honako hiru egoera hauetan:

6. URRATSA

- Egitura, hitz edo adierazmolde berriak lehen aldiz erabiltzen hasten garenean.
- Hasieran, makulu gisa, ikasleak forma horiekin ohitu daitezzen lagundu nahi dugunean.
- Ikasleak espresioen bat ezin ulerturik dabiltzala, eta hura argitzeko lanari lotzen garenean.

Baina, estrategia erabiltzeari utziko diogu ikasleak jada haiekin ohitu direnean eta azkar samar ulertzen dituztenean.

EFEMERIDEAK (15')

(Gaurko egunari loturiko gertaera batzuk kontatu. Interneten efemeride-orrialde ugari aurki daitezke. Adibide gisa, honako hau dakargu: Koro Irastorzak kudeatzen duen “Efemerideak: gure inguruko datak eta kontuak” izeneko web-orria, helbide honetan: <https://efemerideak.wordpress.com/>)

(Xede ditugun lehenaldiko zortzi forma horiek erabiliko ditugu kontakizunetan. Baina, gaurko saioan, arreta bereziki “zen eta ziren” formatan jarriko dugu. Horiek besteak baino gehiagotan erabiliko ditugu, eta ahal dela, enuntziaturen batzuk hartuta galde-gurpilean ariko gara)

ALBISTEA KONTATU (20')

(Prensatik edo beste informazio-iturritik albisteren bat hartu eta ikasleei kontatu hizkeraren egokitan, hots, beraiek ongi ulertzeko moduan. Irakasle bakoitzak aukeratu beharko luke eguneko edozein albiste, kontuan harturik gaiaren interesa, eta baita ikasleen interesak ere)

(Informazio berria eman orduko, ikasle bati eskatuko diogu erdaraz esan dezala zer ulertu duen. Ikusiko dugu ikasle bera solaskide hartzen dugun ariketa osorako, edo txandaka hartzen ditugun ikasle batzuk)

ELKARRIZKETA LIBREA (15')

(Ikasle bat, edo agian bi, hautatu eta albistean ateratako gaiak erabili eta aldatu elkarrizketa pertsonalizatu batera. Ele biko elkarrizketaren formatuan egingo dugu, hots, irakasleak euskaraz, eta ikasleak erdaraz)

6. URRATSA

*** Ohar metodologikoa (17): Elkarrizketa librea**

Elkarrizketa librea irakasleak ikasleari eskatuko dio berarekin elkarrekintzan aritzeko, gaian parte hartzeko, iritzia emateko edota informazioa emateko. Pentsatzekoa da hau guztia ezin izango duela euskaraz egin eta erdaraz egin beharko duela. Beraz, nagusiki elkarrizketa ele biko formatuan egingo da, non irakasleak euskaraz eta ikasleak erdaraz egingo duten.

Irakasleak egiaztatuko du ikaslearen ulermena ikaslearen erantzunen edo komentarioen egokitasunaren bidez. Baina, are tarteka ere, berak esandakoa laburtzeko eskatuko dio ikasleari.

Beraz, ez dugu ikaslea sustatuko euskaraz hitz egitera, ez eta euskaraz egitea galaraziko ere. Bere esku utziko dugu bere burua erregulatzea, eta hizkuntza hautatzea. Hala eta guztiz ere, euskaraz saiatuko balitz, baina ezin izango balu irakaslearen eskakizuna bete (hots, elkarrizketan parte hartzea iritzia, informazioa, eta ideiak emanaz), orduan irakasleak berariaz eskatuko lioke erdaraz egiteko.

AGURRA (2')

(Aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz, agurtuko ditugu ikasleak)



52. ORDUA

AGURRA (8´)

(Banan banako agurren ordeaz, orain arte egin bezala, talde-agurrak egingo ditugu aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz. Horrez gain, elkarrizketa naturalari tartetxo bat eskainiko diogu)

Adibidez

Kaixo, arratsalde on, (nola) zer moduz zaudete?

Ongi al zaudete?

Lan asko egin al duzue gaur?

Hasteko prest al zaudete?

KARTELDEGIA (15´)

(Aurreko asteburuko ekitaldien berri eman, prentsatik hartuta)

(Xede ditugun lehenaldiko zortzi forma horiek erabiliko ditugu kontakizunetan. Baina, gaurko saioan, arreta bereziki “zen eta ziren” formetan jarriko dugu. Horiek besteak baino gehiagotan erabiliko ditugu, eta ahal dela, enuntziaturen batzuk hartuta galde-gurpilean ariko gara)

* Ohar metodologikoa (15B): Bideoen lanketa

Oso maiz erabiliko ditugu bideoak hemendik aurrera. Komeniko litzateke berori lantzeko irizpide batzuk finkatuta uztea.

Aurrena, bideoetatik irudiak dira interesatzen zaizkigunak, eta ez ahotsa. Bideoek normalean istorio bat kontatzen dute irudien bidez. Guk, ahotsa ezabatu, eta narratzaile egitekoa egingo dugu irudiez baliatuta.

Bigarrenik, gure narrazioak badu kontaketatik zerbait, baina baita ere galdetzetik beste zerbait. Ez da soilik narrazio lineala eta ez da irakaslearen bakarrizketa hutsa. Ez horixe! Teknika honek, nahiz eta baduen kontaketatik zerbait, funtsean elkarrizketa moduko bat da ikasleekin, non galdera ugari egiten zaizkien, eta aurrera eta atzera ugari ere egiten diren. Adibide gisa, ikus dezagun zer nolako jardunak egin daitezkeen bideoa lantzen ari garen bitartean:

6. URRATSA

- 1) Deskribatu aktoreek edo pertsonen egiten dutena
- 2) Deskribatu aktoreen edo pertsonen itxurak eta gorpuzkerak
- 3) Deskribatu eszenan dauden objektuak eta zirkunstantziak
- 4) Interpretatu aktoreek buruan darabiltzaten gogoetak, asmoak, ideiak
- 5) Interpretatu aktoreek esperimendatzen ari diren sentsazioak, sentimenduak, hunkidurak
- 6) Kontatu nolako den pertsonaien arteko elkarrizketa; hots, nork-zer esaten dion nori, eta hark zer erantzuten duen atzera
- 7) Deskribatu pertsonaien arteko elkarrizketetan zein giro, zein tentsio, zein harreman-mota dagoen
- 8) Galdetu ikasleei aktoreen edo pertsonen asmoez
- 9) Galdetu ikasleei ekintza, gertaera edo sinbolo batzuen esanahiaz
- 10) Galdetu ikasleei nola interpretatzen dituzten protagonisten aldarreak
- 11) Galdetu ikasleei ikusitakoa bezalako zerbait inoiz gertatu zaien, eta beren burua konpara dezaten ikusiarekiko
- 12) Galdetu ikasleei zer etorriko den gero beren ustez

Hirugarrenik, bideoek aukera polita ematen dute ikasleen hiztegia zabaltzeko. Ezen, hitz berria erabili orduko, irudiak berak erakusten du hitzaren esanahia, inolako azalpenik egin beharrik gabe. Beraz, hitz berriak erabiltzen hasteko oso egoera egokia dugu bideoarena. Baina erne gero! Ez gaitezten has ero-ero hitz berri mordo erabiltzen. Jakina, hainbat hitz berri erabil ditzakegu, eta erabili egingo ditugu, baina ez dadin izan hitz berrien zaparrada. Beraz, kopuru mugatuekin mugituko gara. Hori bai, behin haiek plazara ekarriz gero, ez dadin izan behin edo bitan erabiltzeko soilik, baina ahalik eta gehienetan erabil ditzagun istorioan zehar aukera guztiak baliatuta. Errepikapena funtsezkoa da ikasleak hitz berriekin ohitu daitezzen. Maiz entzun ezean, ahaztu egiten dira gero.

Laugarrenik, irudi bidezko istorioek badute beste onura bat: erabil ditzakegula lantzeko irakasleak aldeztatik begiz jota dituen hainbat forma ere (arretaguneak). Istorioak modu naturalean eramaten gaituenean begiz jotako forma horietako bat erabiltzera, orduan egoera hori aitzakiatzat har dezakegu forma hori, tarte batean behintzat, maiz erabiltzeko, adibidez galde-gurpilean teknikaren bidez.

Bostgarrenik, etengabe egiaztatuko dugu ikasleak ulertzen ari diren ala ez eta zer ulertzen ari diren. Horretarako, bi teknika erabiliko ditugu: 1) galde-gurpilean aritzea eta, 2) ulertutakoa itzultzea. Bi teknika hauek jada azalduta daude aurretik, eta bai maiz erabili ere. Hala ere, informazioa freskatu nahi duenak jo beza 1. ohar metodologikora (“galde-gurpilean aritzea”) eta 12. ohar metodologikora (“ele biko elkarrizketak”).

6. URRATSA

BIDEOA KONTATU (35´)

(Bertan ikusten diren gertaerak, egoerak eta elkarrizketak kontatuko ditugu hizkera egokituan, hots, beraiek ongi ulertzeko moduan. Oraingoan bideo labur bat (“Badator municipala”, 4:20) aukeratu dugu, You Tubeko helbide honetan dagoena: <https://youtu.be/kIKjPCDD8EE>. Hau adibide bat besterik ez da lana errazteagatik, baina, egia esan, hobe da irakasle bakoitzak berak egoki ikusten duen beste edozein bideo aukeratzea. Sarean ehundaka bideo ditugu erabilgarri eta eskura. Kontu egin bideoak aukeratzen ditugula irudiengatik, eta irudiek iradokitzen duten istoriorengatik, baina ez ahotsarengatik. Izan ere, ahotsa kendu eta isilarazten dugu, geuk egiteko narratzailearen funtzioa)

AGURRA (2´)

(Aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz, agurtuko ditugu ikasleak)

6. URRATSA



53. ORDUA

AGURRA (8')

(Banan banako agurren ordeaz, orain arte egin bezala, talde-agurrak egingo ditugu aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz. Horrez gain, elkarrizketa naturalari tartetxo bat eskainiko diogu)

Adibidez

Kaixo, arratsalde on, (nola) zer moduz zaudete?

Ongi al zaudete?

Lan asko egin al duzue gaur?

Hasteko prest al zaudete?

EFEMERIDEAK (15')

(Gaurko egunari loturiko gertaera batzuk kontatu. Interneten efemeride-orrialde ugari aurki daitezke. Adibide gisa, honako hau dakargu: Koro Irastorzak kudeatzen duen “Efemerideak: gure inguruko datak eta kontuak” izeneko web-orria, helbide honetan: <https://efemerideak.wordpress.com/>)

(Xede ditugun lehenaldiko zortzi forma horiek erabiliko ditugu kontakizunetan. Baina, gaurko saioan, arreta bereziki “zuen eta zuten” formetan jarriko dugu. Horiek besteak baino gehiagotan erabiliko ditugu, eta ahal dela, enuntziaturen batzuk hartuta galde-gurpilean ariko gara)

ALBISTEA KONTATU (20')

(Pentsatik edo beste informazio-iturritik albisteren bat hartu eta ikasleei kontatu hizkera egokituan, hots, beraiek ongi ulertzeko moduan. Irakasle bakoitzak aukeratu beharko luke eguneko edozein albiste, kontuan harturik gaiaren interesa, eta baita ikasleen interesak ere)

(Informazio berria eman orduko, ikasle bati eskatuko diogu erdaraz esan dezala zer ulertu duen. Ikusiko dugu ikasle bera solaskide hartzen dugun ariketa osorako, edo txandaka hartzen ditugun ikasle batzuk)

6. URRATSA

ELKARRIZKETA LIBREA (15´)

(Ikasle bat, edo agian bi, hautatu eta albistean ateratako gaiak erabili eta aldatu elkarrizketa pertsonalizatu batera. Ele biko elkarrizketaren formatuan egingo dugu, hots, irakasleak euskaraz, eta ikasleak erdaraz)

AGURRA (2´)

(Aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz, agurtuko ditugu ikasleak)

6. URRATSA



54. ORDUA

AGURRA (8´)

(Banan banako agurren ordez, orain arte egin bezala, talde-agurrak egingo ditugu aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz. Horrez gain, elkarrizketa naturalari tartetxo bat eskainiko diogu)

Adibidez

Kaixo, arratsalde on, (nola) zer moduz zaudete?

Ongi al zaudete?

Lan asko egin al duzue gaur?

Hasteko prest al zaudete?

KARTELDEGIA (15´)

(Aurreko asteburuko ekitaldien berri eman, prentsatik hartuta)

(Xede ditugun lehenaldiko zortzi forma horiek erabiliko ditugu kontakizunetan. Baina, gaurko saioan, arreta bereziki “zuen eta zuten” formetan jarriko dugu. Horiek besteak baino gehiagotan erabiliko ditugu, eta ahal dela, enuntziaturen batzuk hartuta galde-gurpilean ariko gara)

BIDEOA KONTATU (35´)

(Bertan ikusten diren gertaerak, egoerak eta elkarrizketak kontatuko ditugu hizkera egokitan, hots, beraiek ongi ulertzeko moduan. Oraingoan bideo labur bat (“Bai, ama!”, 2:45) aukeratu dugu, You Tubeko helbide honetan dagoena: <https://youtu.be/piG7mi4Aqvg>. Hau adibide bat besterik ez da lana errazteagatik, baina, egia esan, hobe da irakasle bakoitzak berak egoki ikusten duen beste edozein bideo aukeratzea. Sarean ehundaka bideo ditugu erabilgarri eta eskura. Kontu egin bideoak aukeratzeko irudiengatik, eta irudiek iradokitzen duten istorioengatik, baina ez ahotsarengatik. Izan ere, ahotsa kendu eta isilarazten dugu, geuk egiteko narratzailearen funtzioa)

AGURRA (2´)

(Aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz, agurtuko ditugu ikasleak)



55. ORDUA

AGURRA (8´)

(Banan banako agurren ordeaz, orain arte egin bezala, talde-agurrak egingo ditugu aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz. Horrez gain, elkarrizketa naturalari tartetxo bat eskainiko diogu)

Adibidez

Kaixo, arratsalde on, (nola) zer moduz zaudete?

Ongi al zaudete?

Lan asko egin al duzue gaur?

Hasteko prest al zaudete?

EFEMERIDEAK (15´)

(Gaurko egunari loturiko gertaera batzuk kontatu. Interneten efemeride-orrialde ugari aurki daitezke. Adibide gisa, honako hau dakargu: Koro Irastorzak kudeatzen duen “Efemerideak: gure inguruko datak eta kontuak” izeneko web-orria, helbide honetan: <https://efemerideak.wordpress.com/>)

(Xede ditugun lehenaldiko zortzi forma horiek erabiliko ditugu kontakizunetan. Baina, gaurko saioan, arreta bereziki “zegoen eta zeuden” formetan jarriko dugu. Horiek besteak baino gehiagotan erabiliko ditugu, eta ahal dela, enuntziaturen batzuk hartuta galde-gurpilean ariko gara)

ALBISTEA KONTATU (35´)

(Pentsatik edo beste informazio-iturritik albisteren bat hartu eta ikasleei kontatu hizkera egokituan, hots, beraiek ongi ulertzeko moduan. Irakasle bakoitzak aukeratu beharko luke eguneko edozein albiste, kontuan harturik gaiaren interesa, eta baita ikasleen interesak ere)

(Informazio berria eman orduko, ikasle bati eskatuko diogu erdaraz esan dezala zer ulertu duen. Ikusiko dugu ikasle bera solaskide hartzen dugun ariketa osorako, edo txandaka hartzen ditugun ikasle batzuk)

6. URRATSA

ELKARRIZKETA LIBREA (15´)

(Ikasle bat, edo agian bi, hautatu eta albistean ateratako gaiak erabili eta aldatu elkarrizketa pertsonalizatu batera. Ele biko elkarrizketaren formatuan egingo dugu, hots, irakasleak euskaraz, eta ikasleak erdaraz)

AGURRA (2´)

(Aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz, agurtuko ditugu ikasleak)



56. ORDUA

AGURRA (8´)

(Banan banako agurren ordez, orain arte egin bezala, talde-agurrak egingo ditugu aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz. Horrez gain, elkarrizketa naturalari tartetxo bat eskainiko diogu)

Adibidez

Kaixo, arratsalde on, (nola) zer moduz zaudete?

Ongi al zaudete?

Lan asko egin al duzue gaur?

Hasteko prest al zaudete?

KARTELDEGIA (15´)

(Aurreko asteburuko ekitaldien berri eman, prentsatik hartuta)

(Xede ditugun lehenaldiko zortzi forma horiek erabiliko ditugu kontakizunetan. Baina, gaurko saioan, arreta bereziki “zegoen eta zeuden” formetan jarriko dugu. Horiek besteak baino gehiagotan erabiliko ditugu, eta ahal dela, enuntziaturen batzuk hartuta galdegurpilean ariko gara)

BIDEOA KONTATU (35´)

(Bertan ikusten diren gertaerak, egoerak eta elkarrizketak kontatuko ditugu hizkera egokituan, hots, beraiek ongi ulertzeko moduan. Oraingoan bideo labur bat (“Zotin-gaiztoa”, 6:25) aukeratu dugu, You Tubeko helbide honetan dagoena: <https://youtu.be/Pi0B7XS4dWQ>. Hau adibide bat besterik ez da lana errazteagatik, baina, egia esan, hobe da irakasle bakoitzak berak egoki ikusten duen beste edozein bideo aukeratzea. Sarean ehundaka bideo ditugu erabilgarri eta eskura. Kontu egin bideoak aukeratzen ditugula irudiengatik, eta irudiek iradokitzen duten istoriorengatik, baina ez ahotsarengatik. Izan ere, ahotsa kendu eta isilarazten dugu, geuk egiteko narratzailearen funtzioa)

AGURRA (2´)

(Aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz, agurtuko ditugu ikasleak)

6. URRATSA



57. ORDUA

AGURRA (8´)

(Banan banako agurren ordeaz, orain arte egin bezala, talde-agurrak egingo ditugu aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz. Horrez gain, elkarrizketa naturalari tartetxo bat eskainiko diogu)

Adibidez

Kaixo, arratsalde on, (nola) zer moduz zaudete?

Ongi al zaudete?

Lan asko egin al duzue gaur?

Hasteko prest al zaudete?

EFEMERIDEAK (15´)

(Gaurko egunari loturiko gertaera batzuk kontatu. Interneten efemeride-orrialde ugari aurki daitezke. Adibide gisa, honako hau dakargu: Koro Irastorzak kudeatzen duen “Efemerideak: gure inguruko datak eta kontuak” izeneko web-orria, helbide honetan: <https://efemerideak.wordpress.com/>)

(Xede ditugun lehenaldiko zortzi forma horiek erabiliko ditugu kontakizunetan. Baina, gaurko saioan, arreta bereziki “zituen eta zituzten” formetan jarriko dugu. Horiek besteak baino gehiagotan erabiliko ditugu, eta ahal dela, enuntziaturen batzuk hartuta galde-gurpilean ariko gara)

ALBISTEA KONTATU (20´)

(Prensatik edo beste informazio-iturritik albisteren bat hartu eta ikasleei kontatu hizkera egokituan, hots, beraiek ongi ulertzeko moduan. Irakasle bakoitzak aukeratu beharko luke eguneko edozein albiste, kontuan harturik gaiaren interesa, eta baita ikasleen interesak ere)

(Informazio berria eman orduko, ikasle bati eskatuko diogu erdaraz esan dezala zer ulertu duen. Ikusiko dugu ikasle bera solaskide hartzen dugun ariketa osorako, edo txandaka hartzen ditugun ikasle batzuk)

6. URRATSA

ELKARRIZKETA LIBREA (15´)

(Ikasle bat, edo agian bi, hautatu eta albistean ateratako gaiak erabili eta aldatu elkarrizketa pertsonalizatu batera. Ele biko elkarrizketaren formatuan egingo dugu, hots, irakasleak euskaraz, eta ikasleak erdaraz)

AGURRA (2´)

(Aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz, agurtuko ditugu ikasleak)

6. URRATSA



58. ORDUA

AGURRA (8´)

(Banan banako agurren ordez, orain arte egin bezala, talde-agurrak egingo ditugu aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz. Horrez gain, elkarrizketa naturalari tartetxo bat eskainiko diogu)

Adibidez

Kaixo, arratsalde on, (nola) zer moduz zaudete?

Ongi al zaudete?

Lan asko egin al duzue gaur?

Hasteko prest al zaudete?

KARTELDEGIA (15´)

(Aurreko asteburuko ekitaldien berri eman, prentsatik hartuta)

(Xede ditugun lehenaldiko zortzi forma horiek erabiliko ditugu kontakizunetan. Baina, gaurko saioan, arreta bereziki “zituen eta zituzten” formetan jarriko dugu. Horiek besteak baino gehiagotan erabiliko ditugu, eta ahal dela, enuntziaturen batzuk hartuta galdegurpilean ariko gara)

BIDEOA KONTATU (35´)

(Bertan ikusten diren gertaerak, egoerak eta elkarrizketak kontatuko ditugu hizkera egokituan, hots, beraiek ongi ulertzeko moduan. Oraingoan bideo labur bat (“Alike”, 7:20) aukeratu dugu, You Tubeko helbide honetan dagoena: https://youtu.be/PDHlyrfMI_U. Hau adibide bat besterik ez da lana errazteagatik, baina, egia esan, hobe da irakasle bakoitzak berak egoki ikusten duen beste edozein bideo aukeratzea. Sarean ehundaka bideo ditugu erabilgarri eta eskura. Kontu egin bideoak aukeratzeko irudiengatik, eta irudiek iradokitzen duten istorioengatik, baina ez ahotsarengatik. Izan ere, ahotsa kendu eta isilarazten dugu, geuk egiteko narratzailearen funtzioa)

AGURRA (2´)

(Aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz, agurtuko ditugu ikasleak)



59. ORDUA

AGURRA (8')

(Banan banako agurren ordez, orain arte egin bezala, talde-agurrak egingo ditugu aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz. Horrez gain, elkarrizketa naturalari tartetxo bat eskainiko diogu)

Adibidez

Kaixo, arratsalde on, (nola) zer moduz zaudete?

Ongi al zaudete?

Lan asko egin al duzue gaur?

Hasteko prest al zaudete?

EFEMERIDEAK (15')

(Gaurko egunari loturiko gertaera batzuk kontatu. Interneten efemeride-orrialde ugari aurki daitezke. Adibide gisa, honako hau dakargu: Koro Irastorzak kudeatzen duen “Efemerideak: gure inguruko datak eta kontuak” izeneko web-orria, helbide honetan: <https://efemerideak.wordpress.com/>)

ALBISTEA KONTATU (20')

(Prensatik edo beste informazio-iturritik albisteren bat hartu eta ikasleei kontatu hizkera egokitan, hots, beraiek ongi ulertzeko moduan. Irakasle bakoitzak aukeratu beharko luke eguneko edozein albiste, kontuan harturik gaiaren interesa, eta baita ikasleen interesak ere)

(Informazio berria eman orduko, ikasle bati eskatuko diogu erdaraz esan dezala zer ulertu duen. Ikusiko dugu ikasle bera solaskide hartzen dugun ariketa osorako, edo txandaka hartzen ditugun ikasle batzuk)

ELKARRIZKETA LIBREA (15')

(Ikasle bat, edo agian bi, hautatu eta albistean ateratako gaiak erabili eta aldatu elkarrizketa pertsonalizatu batera. Ele biko elkarrizketaren formatuan egingo dugu, hots, irakasleak euskaraz, eta ikasleak erdaraz)

6. URRATSA

AGURRA (2')

(Aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz, agurtuko ditugu ikasleak)



60 . ORDUA

AGURRA (8´)

(Banan banako agurren ordeaz, orain arte egin bezala, talde-agurrak egingo ditugu aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz. Horrez gain, elkarrizketa naturalari tartetxo bat eskainiko diogu)

Adibidez

Kaixo, arratsalde on, (nola) zer moduz zaudete?

Ongi al zaudete?

Lan asko egin al duzue gaur?

Hasteko prest al zaudete?

KARTELDEGIA (15´)

(Aurreko asteburuko ekitaldien berri eman, prentsatik hartuta)

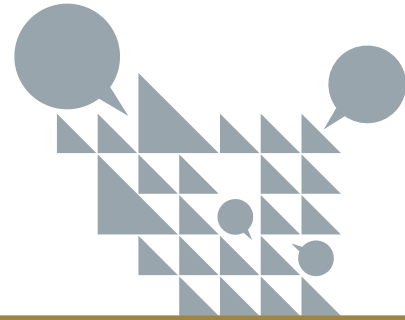
BIDEOA KONTATU (35´)

(Bertan ikusten diren gertaerak, egoerak eta elkarrizketak kontatuko ditugu hizkera egokitan, hots, beraiek ongi ulertzeko moduan. Oraingoan, iragarki komertzial bat (3:00) aukeratu dugu, You Tubeko helbide honetan dagoena: <https://youtu.be/eZO0XG3cWKY>. Bideoa erabilgarriagoa da baldin eta pantailan agertzen diren azpigituluak ezabatzen bada, eta haien ordeaz irakasleak esaten baditu. Hau adibide bat besterik ez da lana errazteagatik, baina, egia esan, hobe da irakasle bakoitzak berak egoki ikusten duen beste edozein bideo aukeratzea. Sarean ehundaka bideo ditugu erabilgarri eta eskura. Kontu egin bideoak aukeratzeko ditugula irudiengatik, eta irudiek iradokitzen duten istorioengatik, baina ez ahotsarengatik. Izan ere, ahotsa kendu eta isilarazten dugu, geuk egiteko narratzailearen funtzioa)

AGURRA (2´)

(Aurreko saioetako formulak berreskuratuz eta nahastuz, agurtuko ditugu ikasleak)

4.



“ULERRIZKETA BABESTUA”: ULER-SAIOETATIK ULERRIZKETA NATURALERAKO TRANTSIZIOA

4.1.

Kokapen orokorra

Iruditzen zaigu *Ulerrizketa babestua* trantsizio-aldi bat dela. Ezen, oraindik tarte luze samarra gelditzen baita uler-saioak bukatu dituzten pertsonak irits daitezen ulerrizketa eremu naturalan erraz erabiltzera¹⁶. Gure planteamenduaren arabera, BIeko ulermen-maila da pertsona bati eskatu beharreko gutxieneko maila, ulerrizketan ulertzaile gisa aritu ahal izateko. Atera kontuak, beraz, nolako tarteak gelditzen den oraindik uler-saioak egin ondotik haraino iristeko.

Ulerrizketa babestua gune berezi, seguru eta gozoak eskaintzera dator, eta haiekin AI baino gehiago eta BI baino gutxiagoko ulermena duten pertsonak euskarazko komunikazio-eremu biziak izan ditzaten. Pertsona horiek eremu horretan ulermena hobe dezakete, eta bai ulerrizketa komunikazio-estiloa ikas ere.

Ageri da behar dela ulermena hobetu, baldin pertsona horiek eguneroko jardueretan eroso eta osoki ariko badira euskaraz jatorrizko hiztunekin. Baina, behar dira ere ikasi eta barneratu eguneroko hizkuntza-harremanak erraztuko dituzten jokabide komunikatibo eta sozialak. Ezen, erabilera-kontuak ez baitira gaitasun-kontu hutsak.

Trantsizioa izanik, badu *Ulerrizketa babestuak* uler-saioetatik zerbait eta ulerrizketatik beste zerbait ere. Badu, beraz, trebatzaileak irakaslearen jokabidetik zerbait eta mintzatzailearen jokabidetik asko ere.

¹⁶ *Ulerrizketa metodologia* Aldahitz Ikerketa proiektuaren metodologietako bat da *Eusle metodologia* eta *Uler-saioak metodologiarekin* batera. Badugu argitaratuta haren xehetasun guztiak ematen dituen liburu bat (Jauregi eta Suberbiola, 2019).

Irakasle gisa, oraindik bideratuko ditu trebatzaileak hainbat hizkuntza-forma berriren aurkezpena eta lanketa. Ezarriko ditu, beraz, hainbat arretagune hizkuntza-formetarako, bai aldez aurretik pentsatuta, bai unean bertan komunikazioan sortuta. Orduan, hizkuntza-forma berriak sartu, ulertarazi eta errepikapen sarriaren bidez barneratzeko asmoz jokatu du trebatzaileak. Horretan ez du irakasleak uler-saioetan jokatu izan duenaz oso bestela jokatu. Hastapenetan arretagune nagusiak honako osagaien hauen inguruan egon daitezke: 1) aditzaren indikatiboko lehenaldia, 2) menpeko perpausak, 3) hitzen sorkuntzarako atzizkiak. Handik aurrera, eta ikasleen gaitasuna BI mailara hurbildu ahala, bestelakoak izango dira arretaguneak, eta trebatzaileari berari egokituko zaio haiek zehaztea.

Mintzatzaile gisa, handia izango da trebatzaileak ikasleekin izango duen elkarrekintza. Komunikazioa helburu nagusia izanik, mezuak, ideiak, informazioak, eta abarrekoak ulertarazteari emango dio lehentasuna, eta ez erabiltzen dituen formei berauei. Egiteko honetan, formak ez dira helburu izango, bitarteko baizik. Eta forma batek bitarteko gisa balio ez duenean, baztertu eta beste forma batzuk erabiliko ditu trebatzaileak. Garrantzi handia hartuko du, beraz, solaskideek ulergarritasuna negoziatzeko erakusten dituzten jokabideak: ulertutakoaz galdetzea, hizkuntza sintonizatzeko eskatzea, pasarte batzuk argitzeko eskatzea eta abar. Elkarrekintza ele biko elkarrizketen moduan gauzatuko da, non trebatzaileak euskaraz eta ikasleek erdaraz egingo duten.

Osoki begiratuta, mintzatzailearen egitekoak garrantzi handiagoa izango du irakaslearen zereginak baino. Hala, komunikazio naturalari denbora guztiaren hiru laurden emango dizkiogun bitartean, hizkuntza-formetan arreta jartzeko tarteari denbora guztiaren laurdena baizik ez diogu emango.

Komunikazio-jardunak antolatuko dira bereziki prentsa-albisteen eta irudizko istorioen inguruan. Informazioak eta istorioak kontatzerakoan, elkarrizketa-kutsua ematera joko dugu gehiago kontaketa jarraitu hutsa egitera baino. Hots, galdera asko, aurrera eta atzera ugari, adarretan aritzeko tarreak, gaiari lotutako elkarrizketa pertsonalizatuak, eta abar.

Azkenik, ohar bat: ez dugu ordur orduko programaziorik emango hurrengo orrialdeotan, uler-saioetan egin bezala. Uler-saioetan, hasieran bereziki, oso estu geunden, eta komunikazio-tarte txikia genuen, ez zituztelako ikasleek ezagutzen hitz eta egitura asko. Ordea, tarte hori nabarmen zabaldu zen jadanik uler-saioetan bukaera aldean, eta irakasleak askoz ere libreago eta sortzaileago ibiltzeko aukera izan zuen. Ildo horretatik jarraiki, are askeago ibiliko da trebatzailea *Ulerrizketa babestu* saioetan. Orain komunikazio naturalak berak hartuko du gidaritza, eta horretan murgildurik, trebatzailea haren erritmoaren arabera mugituko da. Programazio zehatzik ez, baina bai jokatzeko irizpide nagusi batzuk aletuko ditugu ondoko lerroetan.

4.2.

Euskara erraza / hizkera egokitua

Trebatzaileak nagusiki mintzatzaille gisa¹⁷ jardungo du ikasleekin *Ulerrizketa babestuan*. Trebatzaileak ikaslearen hizkuntza-ezagutza mailara moldatuko du bere hizkera¹⁸, honek ahalik eta zehatzen uler dezan. Gogoan izatekoa da gaitasun txikia dutela oraindik ikasle askok, oinarrizko ulertzaileak baizik ez baitira. Hortaz, komunikazioa helburu, trebatzaileak behar du hizkera moldatu eta euskara erraza erabili. Gure irizpidea izango da ikasleek ulertu behar dutela trebatzailearen esanaren %90 inguru lehenengo kolpean (azalpenaren beharrik gabe, alegia). Haren bidez lortu nahi dugu komunikazioa eroso eta jarraitua izatea.

Hizkeraren moldatze hori dela eta, behar du trebatzaileak lehenbailehen ezagutu nolako hizkuntza-gaitasuna (ezagutza morfosintaktikoa eta lexikala bereziki) duten ikasleek, baliabide horietan oinarrizko baitira ikasleak mezuak deskodifikatzeko eta ulertzeko. **Trebatzaileak, hitz egiterakoan, ikasleen hizkuntza-baliabide berberak erabiliko ditu neurri handi batean (%90 inguru)**. Hori da hizkera egokituaren lehen printzipioa.

Beharko du trebatzaileak parafraseatzeak eta itzulinguruak oso maiz erabili, zeren forma asko ez baitaude oraindik ikasleen hizkuntza-errepertorioan. Demagun trebatzaileak arrazoi bat adierazi nahi eta *-lako* forma ezin duela erabili, ikasleek oraindik ulertzen ez dutelako. Bada, itzulingurua egitea da irtenbidea. Orduan trebatzaileak kausazko adierazpena *-lako* forma saihestuta honela bidera lezake: "Berandu etorri da. Zein da motiboa? Autobusa galdu du. Hori da motiboa." Hizkera egokitua esango diogu, beraz, ikasleen hizkuntza-baliabide ia berberekin (%90) hitz egiteari.

Itzulinguruak erabiltzeak askotan eramango gaitu ohi baino esaldi gehiago erabili behar izatera. Oso ohikoa izango da, beraz, ideia bakar bat adierazteko **esaldi motz asko kateatu** behar izatea. Demagun "joan nahi nuke" forma saihestu nahian dabilela trebatzailea, orduan horrelako kateamendua egin lezake: "Hori asko gustatzen zait. Joan nahi dut. Orain ezin dut, baina bai agian egunen batean."

Hizkera egokituari gagozkiozkiolarik, hizkuntza-baliabideez gain hizkuntza-jarioari berari ere begiratu behar zaio. Ez da arraroa izaten ikasle batek, nahiz eta solaskideak darabiltzan hitz eta egitura guztiak ezagutu, hari ez ulertzea. Arrazoietako bat izan daiteke azkarregi zaiola hitz-jarioa edo solasaren abiadura, eta ez duela behar adina denbora hizkuntza-informazioa prozesatzeko. Horregatik, hori saihestu nahirik, honako ezaugarri hauek zainduko ditugu hizkera egokitan:

17 Hots, input ulergarriaren ekoizle eta emaile gisa jardungo du denborarik gehienez.

18 Eta ez soilik hizkuntza gaitasun-mailara, baizik eta gaiarekiko ezagutza-mailara ere bai. Gaia "mekanika" hartuta, errazago ulertuko baitu mekanikari batek, mekanikaren noziorik ez duen pertsona batek baino.

informazio-unitate txikiak (esaldi motzak) emango ditugu, modu argian adierazita (ahoskera garbia) eta esalditik esaldira tarte txikiak emanda (isiluneak). Hiru ezau-garri hauek mantsotu egingo dute trebatzailearen jario eta abiadura, baina izugarri lagunduko ulergintzan.

Prosodiaz ere ahalik eta gehien baliatuko gara mezuak ulertarazteko. Ari gara doinuaren erabilerari lotutako alderdiez, hain zuzen ere. Hainbatetan, hitz batzuk doinuaren bidez markatuko ditu trebatzaileak; hala adibidez, mezu baten hitz gakoak azpimarratu nahi dituenen. Era berean, aldarteen, emozioen, sentimenduen eta abarren marka prosodikoak bizituko ditu trebatzaileak: harridura, jakin-mina, beldurra, etsipena, poza...., eta horrela mezua argitzen lagunduko du. Komeni da trebatzaileok alderdi “dramatiko” hauek zertxobait puztea, agian normalean egiten duguna baino gehiago.

Doinuek bezala, keinuek ere toki garrantzitsua izango dute hizkera egokitan. Askotan zerbait ulertarazteko, keinu bat egin eta ez dugu gehiagoren beharrik: hatzez arreta zernahitara noratu, eskuez objektu bat airean irudikatu, gorputz mugimenduz egoera bat antzestu. Irudia bera da esanahia, eta zerbait ikusita ulertzen da hitzaren esanahia. Erantsiko ditugu, beraz, maiz askotariko keinuak gure hizkera egokitan. Berriz ere, alderdi “dramatikoak”.

Beraz, doinuak eta keinuak ere badira hizkera egokituaren ezinbesteko osagaiak.

Hizkera egokitua erabiltzeak, komunikazioa posible egin ez ezik, komunikazioa bihurtzen du jarduera jarraitua, arina, eroso eta erakargarria. Hari esker, ikasleak elkarriketan luze ari daitezke haria galdu gabe eta nekatu gabe. Horrek motibazio handia sorrarazten du, ikas-prozesuari eusteko laguntzen duena¹⁹.

Hizkera egokituaren kontzeptua, baina, erlatiboa da. Ezin dira edukiak modu absolutuan zehaztu, ez badugu aurretik ezagutzen ikasleen gaitasun-maila. Bestalde, hizkera egokituaren ezaugarriak aldatu egiten dira, ikasleen gaitasun-maila aldatzearekin batera. Hala izanik ere, ausartuko gara hizkera egokituari ezaugarri jakin batzuk ematen, jakinik egoera guztietarako ez, baina bai behintzat oinarrizko ulertzaileen kasurako balioko dutela. Hona hemen zerrenda:

Baliabide morfosintaktikoak

- Ikasleen hizkuntza-baliabide ia berberekin (%90) hitz egitea
- Esaldiak ohi baino laburragoak
- Itzulginguruak ohi baino sarriagoak

¹⁹ “Jarduneko motibazioa” deitu izan diogu horri beste tokiren batean (*Eusle metodologian*). Prozesu batean murgildurik, jarduera arrakastatsuak berak sorrarazten duen motibazioa da *jarduneko motibazioa*. Nolabait, prozesuak berak barnetik elikatzen duen indarrak ari gara. Gure kasuan, ulertzaileek etengabe ulertze horrek pizten du eta handitzen beren poztasuna eta asebetetze maila. Motibazio honek eusten dio ikas-prozesuari gero.

Baliabide lexikalak

- Hitz arruntak jasoak baino lehenago
- Hitz zehatzak abstraktuak baino lehenago
- Beren eremuko hitzak beste eremukoak baino lehenago
- Erdararik hartutako ohiko euskal hitzak euskal jatorrizko hitzak baino lehenago ("esprikatu" "azaldu" baino lehenago)

Hizkuntza-jarioa

- Erritmoa ohi baino pausatuagoa
- Ahoskera ohi baino argiagoa

Doinua eta keinuak

- Prosodia eta doinuak ohi baino nabarmenagoak
- Eskuen, aurpegiaren eta gorputzaren keinuak ohi baino ugariagoak

Ataltxo hau bukatzeko, lehendik aipatuta dagoen baina berriz azpimarratzea komeni den zerbait hartu nahi genuke hizpide. Hizkeraren ulergarritasun-mailaz ari gara zehazki. Hizkera egokituak eskatzen du trebatzaileak ikaslearen hizkuntza-baliabideak hartzea erreferentzia nagusi gisa. Baina horri muga bat jarri diogu: ulertzea %90 ingurukoa izatea. Ikasleek trebatzailearen esanak lehen kolpean %90 ulertzen badute, orduan komunikazioa gertatu, eta nolabaiteko erosotasun batekin gertatu ere gerta daiteke. Beraz, ikasleek badute lorpen-sentsazioa (arrakasta, gaitasuna, erosotasuna, ziurtasuna, konfiantza), baina aldi berean, ongi ulertzen ez duten %10 horri esker, badute erronka-sentsazioa ere (ahalegina, berrikuntza eta mugitu-beharra). Horrela jokaturik, "garapen hurbileko eremuan" mugituko gineteke, Vygotsky-ren kontzeptu ezaguna erabiltzearen²⁰. Garapena bultzatzen duen jarduera da erronka eta gaitasuna biak modu orekatuan uztartzen dituenak. Erronkarik eta berrikuntzarik ez balego ez luke ikasleak gaitasuna garatzeko eta hobetzeko motiborik izango. Baina atzekoz aurrera ere, erronkaren gehiegizko zailtasunarengatik, gaitasun- eta konfiantza-sentsazioa galduko balu, jarduerarekin jarraitzeko motibaziorik gabe geldituko litzateke ikaslea.

Hizkera egokitua, orduan, bi osagaien arteko uztarketa da: batetik, ikasleek erraztasunez ulertzen dituzten osagaiak, eta erosotasunaren eragile direnak, eta, bestetik, ikasleek ezagutzen ez dituzten osagaiak, eta ahaleginaren eragile direnak. Baina zein proportziotan bata eta bestea, orekari heltzeko? Gure irizpidea izango da %90 izatea ulergarritasunaren eta erosotasunaren eragile, eta %10 izatea ulergaitzaren eta ahaleginaren sustatzaile.

²⁰ Lev Vygotsky zena itzal handiko psikologoa izan zen. Konstruktibismoaren sortzaile nagusia. Haren ekarpenak guztiz daude barneratuta egun hezkuntza-jarduera askotan. Haren ustez, garapena eta ikaspena eraikuntza-prozesuak dira, non pertsonaren aurreko ezagutzak eta ezagutza berriak uztartzen diren, eremu osoa berregituratu eta sintesi berria osatzeko. Beraz, garapena gertatzen da pertsona bere "erosotasun-eremutik" atera eta "garapen hurbileko eremuan" murgiltzen denean. Azken eremu horretan ezagutza zaharrek eta berriek elkarri eragingo diote zerbait konplexuagoa sortzeko. Gehiegizko zailtasunak dituen eremu bat ez da "garapen hurbileko eremua", gainditzen dituelako ikasleek une horretan erabil ditzaketen gaitasunak erronka gainditzeko. Hitz batez, erronka ikasleen gaitasunetik kanpo dago.

Trebatzailearen hizkera, egokitua izanagatik, ez da estatiko eta beti-berdina. Aitzitik, ikasleek osagai berriak barneratu orduko, trebatzaileak beti darama pixka bat urrutirago, gorago eta haratago erronka eta berrikuntzen tarteak (%10), garapen-ziklo etengabeak bultzatuz. Ez dira, beraz, erabat pareko ikasleen ulertzeko gaitasuna eta trebatzailearen hizkera-mota. Berdinak ez, baina **ia** berdinak dira. Izugarritzko alde kualitatiboa dakar “ia” partikula txiki horrek.

4.3.

Lehen estrategia komunikatiboa: mezua helburu

Hizkera egokitua erabili arren, ez dira horregatik zailtasunak eta gaizki-ulertzeak erabat desagertzen. Nola heldu kontu horri? Bada, bi irtenbide ageri zaizkigu.

Lehen irtenbidea da mezuari begiratzea. Mezuari edo esanahiari ematen diogu lehentasuna, eta ez hizkuntza-formei, hitzei edo egiturei. Horretarako, hizkuntzak duen malgutasun zoragarriaz baliatzen gara, eta hizkuntza-forma ulergaitzak bazterrerara utzita, bestelako adierazpideak bilatuko ditugu ideia bera adierazteko. Hitz batez: gauza bera esan baina beste hitz batzuk erabilia. Esan nahi duguna ulertarazteak du garrantzia, eta ez zein hitz eta egitura erabiltzen ditugun horretarako. Hitz batzuen ordez beste hitz batzuk erabil daitezke mezua komunikatzeko.

Bigarren irtenbidea da forma ulergaitza ulertarazteko tarte hartzea. Halakoetan, trebatzaileak fokua jartzen du arazoa sortu duen hizkuntza-forman baitan, eta saiatzeko da forma zehatz horren esanahia ulertarazten. Estrategia hau erabilia, normalean komunikazioari eten bat egin behar zaio. Behin haren esanahia ulertaraziz gero, berriz hel dakioko komunikazioaren aurreko hariari.

Ulerrizketa babestuaren saioetan “mezuan oinarritutako estrategia” erabiliko dugu askoz ere maizago “forman oinarritutako estrategia” baino.

Oraingo atal hau osoki hartuko dugu “mezuan oinarritutako estrategiaz” hitz egiteko. Eta aurrerago helduko diogu -zehazki 4.9 atalean- “forman oinarritutako strategiaren” azalpenari.

Mezuan oinarritutako estrategia erabilia, **beste modu batez esango dugu lehen saialdian ulertu ez dena, hizkuntza-forma zehatzetan tematu gabe**. Lehenean huts eginda, bigarrenez saiaturako gara doikuntza hobea bilatuta. Trebatzaileak badarabil hizkuntza modu malgu, sortzaile eta estrategikoan.

Hona hemen adibide batzuk. Adibide bakoitzeko bi esaldi ematen dira. Lehenengoa da arazoa sortu duen esaldia, beltzez azpimarratuta zailtasunaren jatorria. Gero, bigarren esaldiak erakusten du nola adieraz daitekeen ideia bera, zailtasunari iskin eginda.

- (1) "Etzi izango dugu **bilera**"
(2) "Asteartean hitz egin behar dugu denok"
- (1) "Lana **antolatu** behar dugu"
(2) "Zuk gauza bat egin eta nik beste bat. Horrela hobe da."
- (1) "Sagardo **ekoizleek handitu** dute **aurten ekoizpena**"
(2) "Urte honetan sagardo asko egin dute"
- (1) "**Langabeziaren tasa inoiz baino altuago** dugu orain"
(2) "Orain jende pila dago lanik gabe. Lehen gutxiago"
- (1) "**Lehorteak direla eta**, arazoak dituzte **nekazariak** urarekin"
(2) "Orain euri gutxi egiten du. Lurra oso lehorra dago. Baserritarrek arazoak dituzte urarekin"
- (1) "**Nahiago genuke** hemen gelditzea hara joatea **baino**"
(2) "Gu hemen ondo gaude. Ez dugu hara joan nahi"

Hizkuntzaren malgutasunari esker, ia edozein ideia hamaika modu desberdinetan adieraz daitezke. Agian, ñabardura batzuk galduko lirateke, adierazpide bat ala beste bat hautatuz gero, baina normalean nahiko ongi betetzen da komunikazio-helburua. Hamaika modu egonik, modu batez ulertzen ez zaigunean, badugu erabiltzea beste modu bat, eta, behar izanez gero, beste modu bat ere, harik eta bide ona aurkitu arte.

Hona hemen beste adibide sorta bat. Eta aurrekoan bezala, beltzez ageri dira zailtasunak sortzen dituzten hitzak edo egiturak.

- (1) "Medikuarengana **jo** behar dut, beldurrez nagoelako zerbait **larria ote** dudan"
(2) "Medikuarekin hitz egin nahi dut. Beldurra daukat zerbait **arriskutsua ote** dudan"
(3) "Medikuak ni ikusi eta jakin nahi dut nola nagoen: gaizki, oso gaizki edo ondo"
- (1) "**Nahiz eta** zurekin **ados** ez egon, **ahalegina** egingo dut **zuk esan bezala** egiteko"
(2) "Zuk esan duzu **horrela** egiteko. Nik **desberdin** pentsatzen dut. **Hala ere**, zuk esan duzuna egingo dut"
(3) "Hori egiteko esan duzu. Nik ez dut nahi, baina tira, zuk esan eta nik egingo dut"
- (1) "Zazpi mezu **bidali dizkit** Iñakik whasapen **bidez**"

- (2) “Iñakik zazpi mezu **idatzi** ditu, eta begira, hemen ditut nik nire whasapean”
- (3) “Iñakiren zazpi mezu ditut whasapean”

Batzuetan, oso modu sinplean ordezkia daitezke hizkuntza-forma arazotsuak ia denborarik galdu gabe. Aski izan daiteke keinu bat egitea, sinonimo bat erabiltzea edo deskribapen labur bat egitea. Halakoetan, ez dugu kasik komunikazioa bazter uzten, eta aurrera egin dezakegu hizkuntza-formari kasu berezirik eman gabe. Hona hemen aukera batzuk:

- (1) Hitz baten ordezkia keinu, doinu edo irudi bat
- (2) Hitz baten ordezkia haren sinonimo bat (“**hala ere**” ordezkia “baina”)
- (3) Hitz baten ordezkia haren definizio bat (“**ekoizle**” ordezkia “produktu bat egiten duena”)
- (4) Hitz abstraktu (kontzeptu) baten ordezkia haren deskribapen zehatz bat (“**ekoizpena**” ordezkia “produktu asko egiten dituzte”)
- (5) Espresio markatu (lokuzio) baten ordezkia haren esanahi neutro bat (“**adarra jo**” ordezkia “txantxetan hasi”)

Baina, batzuetan, irtenbidea ez da hain erraza. Halakoetan, hobe da esaldia osoki berregituratu eta beste hautu morfosintaktiko eta lexikal batzuk hartzea. Hona hemen adibide batzuk:

- (1) “**Falta zaizkit** zazpi egun lana bukatzeko”
- (2) “Zazpi egun gehiago eta bukatu dut lana”

- (1) “Ez daukate **asmorik arazoa konpontzeko**”
- (2) “Taldean giro txarra dago, eta ez dute nahi hori aldatu”

- (1) “**Deitu** behar diogu informatikariari etortzeko ordenagailuak konpontzera”
- (2) “Informatikaria etorri eta ordenagailuak konpondu behar ditu”

Esan bezala, mezuan oinarritutako estrategiak izango dira aldi honetan gehien erabiliko ditugun prozedurak. Bi dira, nagusiki, estrategia-multzo honi ikusten dizkiogun onurak. Batetik, duen ahalmena ikasleen ezagutza erdi-finkatuak guztiz finkatzeko. Baina bestetik, asko laguntzen du komunikazioaren haria ez eteten, eta izan dadila jarraitua.

4.4.

Komunikazio-formatuak

Trebatzaileak komunikazioa antolatuko du hainbat formatutan. Honako hauek, besteak beste:

- Albisteak (gertaerak, lerro-buruak...)
- Atalak (eguraldia, kartelera, pertsonaiak...)
- Gaiak (ekonomia, politika, gizartea edota edozein gairi lotutako erreportajeak, dokumentalak...)
- Informazioak (ordutegiak, foiletoak, aholkuak, informazio-kartelak...)
- Kontakizunak (norberarenak, ikusitakoak...)
- Elkarrizketak (trebatzailea eta ikasleak aurrez aurre hizketan)

Komunikazioa aurrez aurrekoa izango da, eta trebatzailea eta ikasleak izango dira solaskide nagusiak. Baditu horrek hainbat ondorio on. Batetik, aurrez aurreko komunikazioan bere hizkera doitu dezake trebatzaileak, ikasleen hizkuntza-maila eta interesguneak go-goan edukita. Bestetik, trebatzailearen eta ikaslearen arteko elkarrekintza zuzenak jarduerak ahalbidetzen ditu esanahia negoziatzeko, argitzeko, egiaztatzeke, adosteko, eta hori oso ona da ulergintzarako. Alderdi indartsuak dira hauek, baina badu honek alde ahul bat ere, eta da trebatzailea bihurtzen dela hizkuntza-inputaren emaile ia bakarra (ahots bakarra, hizkera bakarra, estilo bakarra...) Hutsune honi ez diogu guk irtenbiderik emango, saioek aurrera egin eta ulerrizketa naturalerako jauzia emateko denbora gertu egon arte. Orduan gelara etor daitezen gonbidatuko ditugu ikasleen inguruko euskaldunak²¹. Euskaldun horiek aldi batez euskaraz egingo dute ikasleekin saioetan. Eta handik etor daiteke beste ahots, erregistro eta estilo batzuk aditzea.

Horrenbestez, ez dugu saioetan prestaturiko entzungairik erabiliko, ez eta irratsaioerik, telebista saioerik edo pelikularik ere. Guztiz zaila da entzungai erreala aurkitzea bere horretan ikasleen hizkuntza-mailara egokitutako hizkera eduki eta aldi berean euren intereseko izan daitezkeenak. Bestalde, ez dute halako entzungaiek ahalbidetzen eta ez sustatzen guretzat hain garrantzitsu den solaskideen arteko esanahiaren negoziazioa.

²¹ Ikus gehiago 4.11 atalean

4.5.

Material eta gaien aukeraketa

Hainbat komunikazio-formatutan, bere baitatik aritu beharra izango du trebatzaileak. Faktore pertsonala dago hor tarteko. Komunikazio pertsonala da nagusi. Trebatzaileak adieraz ditzake, esaterako, berari gertatutakoak, bere iritziak, bere ohiturak eta antzekoak. Trebatzaile bakoitzari dagokio, beraz, erabakitzea zer kontu edo zertaz jardun.

Beste komunikazio-formatutan, ordea, kanpotik eskuratuko du informazioa. Adibidez, albiste edota erreportajeetatik lortutako informazioa. Halakoetarako, **egunkariak** erabiliko ditu nagusiki. Gure ustez, egunkariak abantaila asko ditu beste hainbat euskarriren aldean: 1) komunikazio-formatu ugari eskaintzen ditu, hala nola, albiste motzak, albiste luzeak, gaiak, erreportajeak, artikuluak, kartelera, telebista-programazioak, eguraldia... 2) gaien ugaritasuna ere (politika, gizartea, ekonomia, kultura...) nabarmena da, 3) gaiak eta albisteek gaurkotasuna dute, eta haietako asko jendearen ahotan egoten dira eguneroko jardunean, 4) informazio-iturri hori ez da inoiz agortzen, egunerokoa da, eta gainera erraz-erraz eskura daiteke.

Informazio-iturri bezala erabiliko du trebatzaileak egunkaria, baina albisteak kontatzerakoan ez du egunkariaren hizkera bera erabiliko. Trebatzaileak ez dizkie halakoak ikasleei irakurriko, ez eta hitzez hitz adierazi ere. Ikasleek ere ez dituzte testuok irakurriko. Trebatzaileak, informazioaren edukia kontuan hartuta, gero bere hitzetan eta modu egokituan adieraziko ditu horiek guztiak. Hortaz, ia edozein albiste edo erreportaje erabilgarri suertatuko zaio, baldin eta gaia ikasleentzat interesgarria dela iruditzen bazaio trebatzaileari.

Gaiak aukeratzerakoan bi aldagai kontuan hartuko ditu trebatzaileak: 1) ikasleen interesguneak eta 2) bere erosotasun edo ziurtasuna balizko gai horiek transmititzeko orduan.

Ikasleen interesguneak ezagutze aldera, eguneroko komunikazioak eta ikasleak pertsonalki eza-
gutzeak esango dio neurri handi batean trebatzaileari ikasleek zein gai dituzten gogoko eta zein kezka dituzten. Baina hori aski ez balitz, hainbat jarduera bidera ditzake ikasleen interesguneak hobeto ezagutzeko:

- Test moduko bat pasa: gai zerrenda luze bat eman, 0-10 eskala baten bidez balora dezaten gaien erakargarritasuna.
- Hainbat egunkari pasa ikasleei, seinala dezaten zein albiste irakurriko luketen. Erdaraz idatzitakoak izan beharko lukete egunkariok, ikasleek lerro-buruak uler ditzaten.
- Ikasleei eskatu euren lanari lotutako informazioa trebatzaileari eskuratzeko, publiko izan daitekeen neurrian betiere: informazio-foiletoak, sindikatuen deialdiak...
- Trebatzaileak haututako gai edo albiste bat entzun ondoren, test azkar bat pasa ikas-

leei, beraiek baloratzeko hori entzutea gogokoa suertatu zaien ala ez. Komunikazio-saio bakoitzaren ondoren izan gabe, eskola saioa bukatutakoan ere izan daiteke.

Ikasleen interesguneak kontuan hartzeari garrantzia ematen diogu, baina ezin dugu ere ahaztu errealitateak ezartzen dituen zailtasunak eta mugak. Alegia, ikasle guztiak ez dira taxu berekoak, eta, hortaz, ikasle guztien interesguneak ere ez dira berberak eta homogeenak izaten. Ikasle batentzat interesa handia duen gaia zeharo aspergarri suerta dakioke beste bati. Beraz, trebatzaileak beti orekak eraiki beharko ditu ikasle desberdinen eta bere baitako gustuen artean. Oreka horiek bilatzeari begira, garrantzitsua izan daiteke honako hauek kontuan hartzea:

- Askotariko gaiak erabiltzeak oreka sor dezake gustu desberdinen artean, zeren saio batzuek ematen dutenak oreka baitezake beste batzuek ematen ez dutena.
- Aski da gai batek ageriko sentsazio negatiborik (asperdura, erresistentzia, zentzuga-bekeria...) ez sortzea baleko emateko. Ez da beharrezko gai bat hautatzeko sentsazio positibo nabarmenak eragitea ere. Kontu egin tarteko sentsazioak (ez negatibo, ez positibo) eragiten dituzten gaiak oso erabilgarriak izan daitezkeela.
- Saioak eremu homogeen batean ematen direnean, esaterako lantoki batean edo elkarte batean, oreka aurki daiteke eremu horri lotutako gaiak aukeratuta, zeren informazio horrek eragiten baitie ikasle guztiei egunerokoan, eta, beraz, talde osoari nolabaiteko batasun pragmatikoa ematen baitio. Agian, gaiak ez du plazer berezirik sortuko, baina seguru asko -eta hori ez da gutxi- zentzu pragmatikoa izan dezake ikasle gehienentzat.

Ondoren, gai-zerrenda bat aurkeztuko dugu. Adibide bat baizik ez da. Guk izandako esperientzietan erabilitako gaiak dira. Balio beza horrek ikusteko zer aniztasuna eta zer gai-mota erabili daitezkeen honelakoetan.

Ikasleek beraiek aukeratutako hainbat albiste eta erreportaje

“Dudamel incendia Salzburgo con “West Side Story””

“La privacidad, clave del Día Mundial de Internet”

“Un preso asume en estas páginas su delito para reparar socialmente el daño causado”

“La industria vasca clama por la rebaja de una tarifa eléctrica que le impide competir”

“Entrevista a Kontxu Uzkudun, modista y diseñadora”

“Más de 82.300 hogares vascos reciben alguna ayuda social”

“El gigante farmacéutico Pfizer complica las ejecuciones de la pena capital en EE.UU”

“Entrevista a Iñaki Tapia, presidente del Colegio Oficial de Graduados Sociales de Gipuzkoa)

“Entrevista a Manuel Martorell, periodista, sobre la situación del pueblo kurdo”

“Unicef denuncia muertes y arrestos de niños palestinos”

“Los dantzaris de Kukai dialogarán con las obras de Chillida en “Topagunea””

“Pensamiento animal: nuevos estudios transforman la visión sobre la inteligencia y la sensibilidad de otras especies”

“El nuevo alcalde de Londres: La victoria del “Yes, we Khan””

“Los libros de Rudyard Kipling: Los niños de la selva siempre cruzan la frontera”

Trebatzaileak aukeratutako hainbat albiste eta erreportaje

/ Ekonomia

“Ez du inork Arcelor-Mittal erosteko asmorik agertu”

“Jaitsi egin da petrolio upelaren prezioa”

“Langabezi- tasaren datuak kezka-iturri”

“BEZaren inguruko iruzurrak saihesti behar dira”

“Paradisu fiskalak kontrolatzeko borondaterik ez dago”

“Denden ordutegia arautuko du Eusko Jaurlaritzak”

“EAEko Ogasunek Higiezinaren katastroa eguneratu beharko dute”

“Suitzako herri galdeketa: %77 oinarritzko soldata unibertsalaren alde”

“Ustelkiaren aurkako fiskalak Pasaiaiko Portura bidali du Guardia Zibila”

“Mondragon Taldeak %2,8 handitu zituen salmentak 2015. urtean”

“Euskal enpresek 2.400 eraso zibernetiko jasaten dute egunero”

“Beren gaitasunak erakutsi dituzte etorkizuneko sukaldariak”

“Gamesaren eta Siemensen bat egiteak onurak ekarriko dizkio euskal taldeari”

“Ez dira beteko Gipuzkoako Ogasunak egindako aurreikuspenak”

/ Kultura

“Uda-gau bateko ametsa” ekitaldiaren arrakasta handia”

“Paperezko liburuen etorkizuna aro digitalean”

“Azken ukituak Agurainen Araba Euskaraz jaiaren bezperan”

“Benito Lertxundi: jendaurrean ez naiz orain bezain eroso sekulan sentitu”

“Xabier Leteren ondarea gure artean”

/ Gizartea

“Angelun eta Gasteizen gertaturiko sexu-erasoak salatzeke bilkura”

“Osakidetzako langileak kalera atera dira murrizketen aurka”

“Errobotika: laugarren industria iraultza gero eta gertuago”

“Ehunka ikasle prest unibertsitaterako hauta-froga egiteko”

“Gaixoaren erabakiak gain hartuko dio medikuaren irizpideari”

“Eskola Txikien eguna Ikaztegietan”

“Zubietako erraustegiaren aurkako elkarretaratzeak”

/ Osasuna, psikologia, harremanak

“Adituen ustez, hamar aholku lo egiteko”

“Bakarrik bizi diren pertsonen kopuruak gora egin du”

“Gipuzkoako Animala eta Landare Babeslea: gurea ez da txakurtegia”

“Zaindu oinetakoak kirola egitean”

"Gurasoen banaketak haurrengan duen eragina"

"Azken aurrerapenak minbiziaren ikerkuntzan"

/ Politika

"Talde yihadistek bere gain hartu dute Istanbulerako eraso"

"Erabakitzearen aldeko herri-galdeketa hainbat tokitan"

"Lehia estua Kalifornian Clintonen eta Sandersen artean"

"Inkesten arabera jende ugari ez du oraindik botoa erabaki"

"Brexit-en aldekoen aukerak gora doaz"

"FARC-ek eta Santosek bake hitzarmen historikoa sinatu dute Kartagenan"

/ Kirolak

"Alaves taldea berriz lehen mailan"

"Neskak aurrera: txapeldunen zoriona Bilbon"

"Irribarria: inoizko pilotari txapeldun gazteena"

"Baionan eta oro har Iparraldean nabarmena da errugbiak duen zaletasuna"

Ez dira, ordea, egunkariak informazio-iturri bakarra, idatzizko euskarria gogoan dugunean. Nahi izatera, aldizkariak, liburuak, euskarri digitalak eta antzekoak ere aintzat har daitezke.

Orain, ordea, irudizko formatua duten materialak aipatu nahi ditugu: bideoak, pelikulak, iragarriak, laburmetraiak, istorio laburrak, animaziozko bideoak, dokumentalak, serieak, telebistako saioak, eta abarrekoak. Hauek ere maiz erabil daitezke *Ulerrizketa babestuan*. Baina, orduan, hainbat puntu gogoan hartzea komeni da.

Idatzizko euskarrien kasuan bezala, irudizko formatua erabiltzean ere, gakoa da *parafraseatzearen* estiloan ematea informazioa. Parafraseatzean, trebatzaileak euskara erraz, egokitu eta ulergarri adierazten ditu prentsan modu arruntean idatzitakoak edota bideoetan entzundako ahotsak eta elkarrizketak. Hala, beraz, bideoei ahotsa isilaraziko diegu, eta irudiez soilik baliatuko gara istorioa gure hitzetan kontatzeko. Hona zerrenda bat erakusteko zer egin daitekeen halako material batekin:

- (1) Deskribatu aktoreek edo pertsonen egiten dutena
- (2) Deskribatu aktoreen edo pertsonen itxurak eta gorpuzkerak
- (3) Deskribatu eszenan dauden objektuak eta zirkunstantziak
- (4) Interpretatu aktoreek buruan darabiltzaten gogoetak, asmoak, ideiak
- (5) Interpretatu aktoreek esperimendatzen ari diren sententzioak, sentimenduak, hunkidurak
- (6) Kontatu nolakoa den pertsonaien arteko elkarrizketa; hots, nork-zer esaten dion nori, eta hark zer erantzuten duen atzera
- (7) Deskribatu pertsonaien arteko elkarrizketetan zein giro, zein tentsio, zein harreman-mota dagoen

- (8) Galdetu ikasleei aktoreen edo pertsonen asmoez
- (9) Galdetu ikasleei ekintza, gertaera edo sinbolo batzuen esanahiaz
- (10) Galdetu ikasleei nola interpretatzen dituzten protagonisten aldarteak
- (11) Galdetu ikasleei ikusitakoa bezalako zerbait inoiz gertatu zaien, eta beren burua konpara dezaten ikusiarekiko
- (12) Galdetu ikasleei zer etorriko den gero beren ustez

Esan gabe doa, material hauek guztiak erabiltzean, komunikazio bizi eta interesgarria sortzeko asmoa dugula. Joera izango dugu, beraz, saioei dinamikotasuna emateko, elkarrizketa-estiloaren bidez. Trebatzaileak, orduan, gaitik abiatuta galdera pertsonalizatuak egingo dizkie ikasleei. Batzuetan, eztabaidak sortuko dira taldean, edo iruzkin-tarte luzeak ere. Komunikazioa ez da beti modu zuzenean ibiliko, eta batzuetan desbideraketak, adarretako gaiak eta antzekoak gertatuko dira. Elkarrizketa-izaera, beraz, nagusitu beharko litzateke saioetan, eta, arrazoi berberagatik, bazterrerara utzi beharko lirateke oso kontaketa linealak, jarraituak, eta “abstraktuak”, zeinetan trebatzailea den hitz egiten duen bakarra, eta ikasleak ez diren engaiatuak sentitzen.

4.6.

Ulermena egiaztatu

Hizkera egokitua erabiltzea baldin bada lehen zutabea, ikasleen ulermena egiaztatzea da bigarren zutabe nagusia. Ez ditugu saioak irudikatzen trebatzailea luze hizketan eta ikasleak luze isilik. Aitzitik, **gure saioetan trebatzaileak bezala ikasleek ere guztiz aktibo jokatu behar dute ulermenaren kalitatea ziurtatzeko**. Gure ustez, joan-etorriko jarduera da ulermena egiaztatzearena, eta nahi genuke hala gertatzea etengabe saioetan.

Trebatzaileari dagokio etengabe jakitea ikasleak zer ulertzen ari diren. Eta zerbait ulertuko ez balute, aukera izango luke beste modu batez esateko. Egiaztatzeari esker, trebatzaileak etengabe eskuratzen du bere hizkera moldatzeko behar duen informazioa. Hona hemen, egiaztatzeko hiru prozedura:

Galdetzea da prozeduretako bat. Galderek hiru foku izan ditzakete. Hala, **gaiaz galde dezake** trebatzaileak. Hauxe litzateke ulermen-mailarik orokorra. Hari esker, jakin dezake ea ikaslea testuinguru orokorraz jabetu den ala ez (Zein da albiste honen gaia? Zertaz hitz egiten ari naiz?). Bigarrenik, **ideia nagusiaz galde dezake**. Horren bidez, jakingo luke ikaslea mezuaz eta mamiaz jabetu den ala ez (Laburtuko al duzu ideia nagusia? Zein da ideia garrantzitsuena? Zer esan nahi nuen horrekin?). Hirugarrenik, informazio edo **detaile zehatzez galde dezake** trebatzaileak. Hauxe, litzateke hirutan ulermen-mailarik zehatzena, eta hari esker jakingo ge-

nuke ea ikasleak dakien ideia nagusia xehetasunez hornitzen (Nork ekarri du oparia? Eta nori eman dio? Eta zergatik?)²²

Agintzea da beste prozedura bat ikasleen ulermena egiaztatzeko. Norbaiti zerbait egiteko eskatzerakoan, haren erantzun faktikoak (alegia, egin egingo duenak) erakutsiko digu ulertu ote duen. Modu hau da maiz samar erabili dugu uler-saioetan. *Ulerrizketa babestuan*, ordea, gutxia-gotan erabiliko dugu, hizkuntza bidezko prozedurei lehentasuna emanda.

Elkarrizketari egoki lotzea dugu azken prozedura. Aurrez aurreko elkarrizketa batean ohi-koak dira iritzi-trukeak eta galde-erantzunak. Bada solaskideak, bere iruzkinen bidez, erakusten du nola lotzen zaion elkarrizketaren hariari, eta badago jakiterik orduan ulertzen ari den ala ez. Puntu honetan, arrisku baten jabe ere izan beharko luke trebatzaileak. Ezen komunikazioa ez da tresna perfektua, eta ez dira gutxi ustekabeko gaizki-ulertzeak. Horregatik, ikasleek ulertutakoaz trebatzaileari zalantzaren bat sortuz gero, hobe luke zuzenean galdetzea, elkarrizketan aurrera jarraitzea baino. Bestalde, hainbat jendek, eta ikasle estrategikoek bereziki, doinua eta adierazpide eginak erabiltzen dituzte (Ah, bai? Kontxo! Beno-beno!) ulertu izanaren itxura emateko, nahiz eta benetan ulertu ez duten. Halako adierazpideen aurrean konformagaitz jokatutako beharko luke trebatzaileak, eta ulertutakoaz zuzenean galdetu beharko lieke ikasleei (Ulertu al duzu? Bai? Eta zer ulertu duzu?).

Ikasleentzat ere, guztiz lagungarria da ulermena egiaztatzea. Jarduera horri esker, bete-betean lotzen zaizkio komunikazioari, eta zailtasunak agertzerakoan haiek gainditzeko aukera daukate. Ulertzaile aktiboek errazago lortzen dute trebatzailearen hizkera doitzea eta sintonizaraztea, pasibo eta isilik jokatzen dutenek baino. Atzera, horrek laguntzen die kalitatezko hizkuntza-input ulergarria jasotzen, eta hizkuntza-gaitasunaren garapena bizkortzen. Abantailak guztizkoak dira, baina ez da erraza izaten ikasleek ulermenaren aurrean aktibo joka dezaten.

Ikasleek normalean paper isila hartzen dute, trebatzaileak galdetu ezean. Trebatzaileak pazientziaz jokatu beharko du egoera hau aldatu nahi badu, eta tema-tema eginda, behin eta berriz, eta ariketa guztietan eskatu beharko die ikasleei jokaera aktiboa praktika dezaten. Balio beza ondorengo adibideak erakusteko zer dugun gogoan esaten dugunean ikasleek ulergintzan aktibo jokatu behar dutela:

(Treatzailea)	Bihar teknikoa etorriko da makina konpontzera
(Ulertzailea)	Has dicho que mañana vendrá el técnico, ¿no?
(Treatzailea)	Bai, makina konpontzera etorriko da. Atzo izorratu zen eta
(Ulertzailea)	A arreglar la máquina, ah! ¿y a qué hora vendrá? Zer ordutan?

²² Erne ibili behar da puntu honetan. Pentsa liteke ulermenik zehatzena aldi berean ulermen-mailarik gorena dela, eta, egia esan, hala izaten da gehienetan. Baina, beste aldetik, ez da guztiz baztertzekoa norbaitek detaile eta informazio zehatz pila buruan gorde arren, gauza ez izatea mezu nagusia behar bezala ulertzeko. Azken kasu honetan, ez geundeke ulermen-mailarik gorenaren aurrean.

(Treatzailea)	Ez dakit oraindik. Arratsaldean deitu behar du esateko.
(Ulertzailea)	¿Dices que vendrá a la tarde?
(Treatzailea)	Ez, etorri ez, deitu egingo duela gaur arratsaldean.
(Ulertzailea)	Ahh, que llamará hoy a la tarde, vale

Ikasleek, treatzailearen galderaren zain egon gabe, ulertutakoaren berri eman behako lukete, ohiko jokaera gisa. Ikasleek ere, treatzaileak bezala, hiru ulermen-maila eduki dezakete go-goan: 1) gaiaren nondik-norakoa, 2) ideia nagusia, edo 3) detaile zehatzak.

Gogoan dugun egiaztatzeak elkarrizketa-kutsua du (zehazki, ulerrizketa-kutsua). Komunikazio-formatu guztietan aplikatu beharrekoa da, eta bai etengabe erabili beharrekoa ere.

Egiaztatze mota hau egiteko, ikasleek gehienetan erdara erabili beharko dute. Ulerrizketak elkarrekintza arin eta bizia eskatzen du. Gehienetan, ikasleak ez dira gai izaten bizkortasun horri heltzeko, euskaraz eginda. Beraz, ikasleek lasai sentitu behar dute erdaraz eginda ere²³.

Ulerrizketa-estiloa praktikatzeko, komunikazio-saio bakoitzeko ikasle bakar bat hartuko du treatzaileak solaskide gisa, eta harekin jardungo du elkarrizketan. Ikasle horri dagokio ulerrizketan aktibo jokatzeko. Komunikazio-jarduna motza bada, aski izan daiteke ikasle bakar bat solaskidetzat hartzea. Luzea bada, ordea, solaskideak txandaka alda daitezke. Komeni da jardun batetik bestera solaskideak aldatzea, ikasle guztiak noizbait ari daitezen zeregin horretan.

Badago honetan balizko arrisku bat. Eta da ikasleak askotxo zentratzea ulertzen ez dituzten hitz eta egituretan, ideia osoaren ulermenean zentratu ordez. Arazoa ez da estrategia bera, maiztasuna baizik. Ontzat emango genuke ikasleek, aktibo jokatzen ari diren neurrian, ulertzen ez dituzten formei buruz galdetzea (Zer da “antolatu”? Zer esan nahi du “honez gero”? Zergatik esan duzu “noa” eta ez “joaten naiz”?). Baina jokaera sarri samar erabiltzen hasten denean, moztu eta mugatu beharko genuke²⁴.

Atala bukatzeko, guk egindako esperientzietan erabili izan dugun prozedura baten berri eman nahi genuke. Prozedura da, laburrean, saio bakoitza bukatzean test xume eta azkar bat egitea. Ikasleei eska dakieke 0-10 eskala batean baloratzeko zenbat ulertu dioten treatzaileari saioan zehar. Egin daiteke idatziz, ahoz edo eskuetako hatzak erakutsiz. Hamar segundoko kontua baizik ez da, baina zantzu interesgarriak erakusten dizkio treatzaileari ikasle bakoitzaren bila-kaera orokorraz. Komeni da test horien erregistro bat eramatea.

²³ 4.7 atalean honi buruz hitz egingo dugu gehiago.

²⁴ Hala ere, orain ez, gero ariko gara gehiago kontu honetaz, 4.9 ataletan.

4.7.

Euskararen eta erdararen erabilera ikasleen aldetik

Gure helburua ahozko ulermenaren garapena da. Beraz, gure langintzatik baztertu ditugu irakurmena bezala, mintzamina eta idazmina ere. Hortaz, ez ditugu ikasleak euskaraz hitz egiteko atakan jartzen.

Onartu egiten dugu ikasleek erdara erabiltzea gurekin hitz egiten dutenean. Ulerrizketa-estiloan, bizkor lotu behar zaio elkarrizketari, eta hori normalean erdaraz baizik ezin dute ikasleek egin, Batzuetan, ikasleak eta dira gauza esaldiak osoki adierazteko, baina, hala ere, saiatzen dira euskaraz. Halakoetan, gonbidatuko ditugu ariketa erdaraz egitera. **Ulerrizketaren helburua betetzeari (ulertu dutena egiaztatzeri, alegia) lehentasun handiagoa ematen diegu, ikasleek euskaraz hitz egiteari baino.**

Ñabardurak ordea garrantzitsuak dira. Ikasle batzuek batzuetan beren ekimenez euskaraz egingo dute, arrakasta-maila desberdinekin. Ez dugu hori zapuztuko, eta bai atseginez hartuko. Baina, hala eginda lortzen ez badute ulertutakoa egiaztatzea, orduan eskatuko diegu aurretik euskaraz esaten saiatu direna erdaraz esateko.

Espero izatekoa da input ulergarria etengabe jasotzearen ondorioz, ikasleak hasiko direla emeki-emeki euskaraz hitz egiten ere, ez denak, ordea, erritmo berean eta arrakasta berarekin. Lehendabizi adierazpen laburrak, ondoren, adierazpen gero eta luzeagoak. Ulertzaileek berek erabakiko dute noiz den une egokia hizketan hasteko. Guk prozesu hori behatuko dugu, eta agertzekotan babestuko dugu. Baina babes hori ez da guztizkoa izango, zeren erdaraz egiteko eskatuko baikeenike, baldin euskaraz egin nahi izateagatik ulerrizketaren gauzatze bizkorra auzitan jarriko balitz.

4.8.

Hizkuntza-forma berriak agertu

"Ulertzea %90" leloak esan nahi du trebatzaileak beti, proportzio txiki batean (%10), hitz eta egitura ikasleentzat arrotz eta ezezagunak erabiliko dituela. Tarte horretaz baliatuko da trebatzailea hizkuntza-forma berriak agerrarazteko.

Hizkuntza-forma berriak, gehienetan, **modu naturalean agertuko dira, egoerak hala eskatuta**. Planifikaziorik gabe, alegia. Askotan gertatzen da komunikazio-gaiaren ezaugarriek bereaiek eskatzen dutela hitz edo forma berezi batzuk erabili behar izatea. Hiztegia, esaterako, oso

lotuta egon ohi da gai jakinekin. Beraz, ikusirik zein den gaia eta komunikazio-jarduera, halako hitz berriak maiz ager daitezke bilatu gabe ere. Modu hau izango da gurean erabiliena.

Beste batzuetan, ordea, **modu planifikatuan** sartuko ditu trebatzaileak hainbat hitz edo forma, **erabaki kontzientearen ondorioz**. Ez da beharrezko izango egoera bereziak diseinatzea hitz edo forma horiek sartzeko. Ohiko komunikazio-jardunak gauzatzean, une egokia bilatuko du trebatzaileak nahi dituen hitz edo egiturak sartzeko, eta behin sartuta eta haien esanahia ulertarazita, behin eta berriz erabiliko ditu gero saio osoan zehar.

Forma berriak erabiltzerakoan, uztartuko ditugu ezagutza zaharrak eta berriak, ulermena errazteko. Hona hemen era horretako adibide batzuk:

- (1) “**Esplikatu** hori! Bai, **azaldu** zer gertatu zen!” (Hitz ezagunak eta arrotzak elkarren ondoan esanez esaldi banatan)
- (2) “**Ikuskatzailea** etorri zen, hau da: **gure lana kontrolatzen duen pertsona** etorri zen.”(Definizioak erabiliz)
- (3) “Ez dakit ikusi **nauen**; bai **berak ni** ikusi, zalantza daukat.” (Informazio osagarria emanez)

4.9.

Bigarren estrategia komunikatiboa: forma helburu

Forman oinarritutako komunikazio-estrategiaren bidez arreta jartzen dugu ulertzen ez den hizkuntza-formaren batean. Hizkuntza-forma hori ulertarazteko saialdia egiten da. Normalean komunikazioaren haria eten egiten da -hizkuntzarako tarte bat zabaltzen da- hizkuntza-zailtasuna gainditu bitartean behinik behin.

Hiru dira, gure ustez, prozedurarik emankorrenak:

Lehena da **definizioak egitea**. Esaterako:

- (1) “Zer da **antolatu**? Ba, **antolatu** da zerbait egitea modu ordenatuan”

Bigarrena da **egoerak deskribatzea**. Esaterako:

- (2) “Zer da **antolatu**? Ba, imajinatu bidai bat egin nahi dugula, ba hori ez da baka-rrik egiten, lana egin behar da, **antolatu** behar da, egunak hartu behar dituzu, kartel erosi behar duzu, eta gauza gehiago. Beraz, **antolatzea** prestatzea bezala da.”

Hirugarrena da **adibideak ematea**. Esaterako:

- (3) "Zer da **antolatu**? Musika festibal bat dagoenean, normalean pertsona batzuek **antolatzen** dute hori. Bidai bat egin nahi baduzu, normalean **antolatu** behar duzu bidai hori. Olinpiadak **antolatzeko** lan pila egin behar da."

Hiru prozedurak beren artean nahas daitezke, behar izanez gero.

Forman oinarritutako estrategiak erabil ditzake trebatzaileak bere ekimenez, hizkuntza-forma berriak nahita sartzeko. Baina, baita ikasleen eskariei erantzuteko ere. Ikasleek maiz galdetzen dute ulertu ez duten hitz edo formen esanahiaz ("**Agertu?** Zer da hori?").

Maiztasuna da estrategia honek duen arriskurik handiena. Noiz-nahi erabiliz gero, azkenean komunikazioa nabarmen mozten eta geldotzen da. Nola jokatu, orduan? Zer irizpide ezarri eta zer neurri eman halako arriskua saihestearren?

Bada, hizkuntza-zalantzak argitzeko tarte zehatz bat gordeko dugu saio bakoitzaren bukaeran, eta bertan bideratuko ditugu ikasleen eskaerak. Ikasleek paper muturretan apunta ditzakete saioan zehar entzundako hitz ezezagunak eta gero zalantza-tartean galdetu. Hala ere, oso litekeena da, tarte horretara itxaron gabe, ikasleek honetaz eta hartaz galdetzea. Orduan trebatzaileak bereizi egin beharko lituzke eskari horietatik zeintzuk diren argitze saio errazak eta zeintzuk diren zailak. Errazak lirake argitzeko denbora gutxi eskatzen dutenak (aski da sinonimo bat, keinu bat edo esaldi labur bat esatea). Halakoei bide emango lieke trebatzaileak une berean. Berriz, zailak lirake argitzeko denbora asko eskatzen dutenak. Pentsa, esaterako, batzuetan nola modu batez edo bestez adierazi arren, ez garen gauza izaten haren esanahia zehatz-mehatz ulertarazteko. Halakoak, beraz, zailtzat hartuko genituzke, eta zalantza-tartera bideratuko genituzke. Une berean zuzenean argitzerik ez ditugun zailtasunak gaitutuko ditugu itzulinguruak eginez, hots, ideia bera beste hitz eta egitura batzuen bidez adieraziz.

4.10.

Alderdi morfosintaktikoa

Hizkuntza-forma berriak modu planifikatuan sartzen ditugunean, batzuetan hitzak eta beste batzuetan egiturak sartzen ditugu. Hitzei dagokionez, ez dugu alde aurretiko zerrenda finkorik. Une berean sortuko dira arretagune lexikalak. Egiturei dagokionez, ordea, badugu alde aurretiko zerrenda bat. Baditugu arretagune batzuk ezarrita. Hona hemen zeintzuk diren:

Aditza:

- Indikatiboko lehenaldia

- Aditz trinkoak: egon, etorri, ibili, irudi, ekarri, eraman

Sintaxia:

- Konpletiba
- Zehar-galdera
- Kontzeziozkoak: nahiz eta + infinitiboa
- Konparaziozkoak: -ago baino, bezala-bezalakoak
- Erlatibozko esaldiak
- Denborazkoak: -nean
- Kausazkoak: -lako

Hitzen eratorpena:

- tegi (euskaltegi, biltegi...)
- alde (ekialde, mendebalde, iparralde, hegoalde...)
- aldi (jaialdi, zinemaldi, loaldi, lanaldi, oporraldi, haserrealdi...)
- le (irakurle, ikusle, entzule, erosle, ikasle, egile, langile, idazle, irabazle...)
- tzaile (galtzaile, saltzaile, bidaltzaile, biltzaile...)
- ari (gidari, jokalaria, pilotari, teknikari, zuzendari...)
- dun (txapeldun, euskaldun, haurdun, ahaldun...)
- tza (jendetza, dirutza, hondartza...)
- keta (ariketa, bilketa, ikasketa, garbiketa, banaketa, epaiketa, elkarrizketa...)
- garri (interesgarri, beldurgarri, maitagarri, izugarri, edangarri, aipagarri...)
- era (jarrera, pentsaera, hizkera, sarrera, egoera, gertaera, euskara...)
- tasun (elkartasun, maitasun, lasaitasun, alaitasun, askatasun...)
- keria (umekeria, maltzurkeria, indarkeria, utzikeria, tontakeria...)
- pen (aitorpen, onarpen, aurkezpen...)
- ezin (ulertezin, konponezin, ikusezin...)
- men (irudimen, ulermen, ikusmen...)

Forma berrien aurkezpena. Jada 4.8 atalean azaldu dugu nola sartu forma berriak komunikazioan. Nagusiki, komunikazio-estrategiak baliatuko ditugu horretarako: egoerak kontatu, adibideak eman, definizioak erabili, ezagutza zaharra eta berriaren uztartu, informazio osagarria eman, eta abar. Hona hemen adibide batzuk estrategiok gogoratzeko. Beltzez ageri dira ustezko forma berriak.

- (1) “Liburu bat ekarri **zion**. Bai Elenak ekarri **zion** atzo liburu bat Iñigori.” (Informazio osagarria eman)
- (2) “Zu altua zara. Eta ni altuagoa naiz. Ni altuagoa naiz zu **baino**.” (Ezagutza zaharra eta berria uztartu)
- (3) “Denda batean haragia saltzen dute. Nola esaten diogu toki horri? Harategia. Toki batean kirola egiten dugu. Nola esaten diogu toki horri? Kiroldegia.” (Egoerak, definizioak)

- (4) “Nik zerbait ez dut ulertzen, eta berriz saiatzen naiz, eta ez dut ulertzen. Hori ulertezina da niretzat, ezin dut ulertu.” (Egoerak, definizioak)
- (7) “ Esan dut etorriko naizela. Bai nik esan dut, baina zer esan dut? Etorriko naizela esan dut.” (Ezagutza zaharra eta berria uztartu)
- (8) “Agur, kalera **noa**. Bai, orain joaten ari naiz.” (Ezagutza zaharra eta berria uztartu)

Forma berrien errepikapena. Ariketa berezirik egin gabe, ohiko komunikazioan erabiliko ditu trebatzaileak behin eta berriz forma berriak. Ikasleek askotan entzun behar izaten dituzte haiek, ohitu daitezen.

Zenbat denbora erabiliko dugu, bada, arreta formetan jartzeko²⁵? Ez da erraza hori zenbaki batera ekartzen. Hasiera beretik esan dugu *Ulerrizketa babestuan* komunikazioak izango duela nagusitasuna, eta hizkuntzarena bigarren plano batean geldituko dela. Zer esan nahi du horrek zehazki? Bada, har bedi orientabide gisa 3:1 proportzioa. Hortaz, denbora guztiaren hiru laurden emango genituzke mezuan zentratuta, eta laurden bat formetan. Badakigu denbora ezin dela hain zorrozki neurtu, eta are gutxiago era bateko eta besteko saioak maiz elkarrekin eta erdi nahasturik doazenean. Baina, bai, gutxienez, balio dezala proportzio honek, trebatzaileak orientabide intuitibo bat izan dezan bere jarduna doitzeko garaian.

4.11.

Ulerrizketa naturalerako prestaketa

4.6. atalean aipatu dugu nola *Ulerrizketa babestuak* antza handia duen ulerrizketa-estiloarekin. Batean zein bestean, ikasleek zein trebatzaileek aktibo jokatu behar izaten dute, ulermena ziurtatzearen aldera. Elkarrengandik hain gertu egonik, *Ulerrizketa babestua* har daiteke nekerik gabe ulerrizketa naturalerako prestakuntza-saiotzat. Saio babestuetan, ikasleek ikasten dute ele biko elkarrizketan aktibo jokatzen eta ulergintzan subjektu izaten, eta hala barneratzen dituzte gero ulerrizketa naturalean hain beharrezkoak izango zaizkien edo izan dakizkiekeen portaerak.

Ulerrizketa naturalerako jauzia, ordea, ezin da osotzat hartu, ez badugu, aurrekoaz gain, mintzatzaileen prestakuntza kontuan hartzen²⁶. Ulerrizketak ados jartzen ditu euskaraz elkarrekin aritzeko ingurune bereko mintzatzaileak eta ulertzaileak. Inguruko mintzatzaileak lirarteke, orduan, ikasleen inguruko euskaldunak (lankideak, lagunak, elkartekideak, etxekoak, ikaskideak...),

25 Arreta formetan jartzea esaten dugunean aditzera ematen da alderdi morfosintaktikoak nahiz alderdi lexikalak barne direla.

26 Gogoan hartu bi direla *Ulerrizketa metodologiaren* jokalaria: ulertzailea eta mintzatzailea, eta, nolabait, bien arteko hizkuntza-sintonizazioa funtsezkoa dela ulerrizketak arin funtziona dezan.

ikasleekin eguneroko harremanetan euskaraz egiteko prest daudenak. Ulertzaileek prestaketa behar duten bezala, mintzatzaileek ere maiz prestaketa behar izaten dute ulertzailearekin egunerokoan euskaraz egiteko ele biko formatuan. Nahi izanez gero, saio babestuak erabil daitezke zeregin honetarako ere.

Hona proposamen bat:

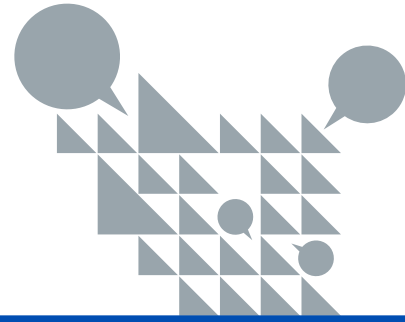
Ikaslearen inguruko hiruzpalau mintzatzaile gonbidatuko lituzke trebatzaileak saioetara. Aurrena, gonbidatuok ikusle edo behatzaile gisa ariko lirateke hainbat saiotan, ikus dezaten trebatzaileak nola kudeatzen duen komunikazioa ulertzaileekin. Mintzatzaileek trebatzailea hartuko lukete eredutzat eta erreferentziatzat, gero beraiek antzera egin ahal izateko.

Hau guztia esperientzia argigarria izan daiteke mintzatzaileentzat, zeren ikusten dituztenean ulertzaileak -askotan erdalduntzat edo kasik erdalduntzat jotzen dituzten kide horiek- trebatzailearekin komunikazio bete-betean eta trebeki aritzen direla, une berean konturatzen dira uste baino askoz ere gehiago ulertzen dutela. Eta horrek hauteman-aldaketa eragin ohi du. Hauteman-aldaketa hau beharrezkoa izaten da, mintzatzaileek alda dezaten gero hizkuntza-jokaera ulertzaileekin.

Handik denbora batera, mintzatzaileak ariko lirateke zuzenean ulertzailearekin, trebatzailearen begirada pean. Elkarrekin entrenatuko lirateke eremu babestuan. Trebatzaileak aholku didaktikoak emango lituzke, saio bakoitzaren ondoren. Behar adina saio egingo lirateke, harik eta batzuk eta besteak konfiantzaz eta erraztasunaz ari direla sentitu arte.

Esan gabe doa, ulerrizketa naturalerako jauzia soilik emango genukeela ikasleen ulermen-maila altua denean (B1eko mailatik gertu). Beraz, honako hau saio babestuen azken txanparako izan daiteke planteamendu egokia, baina ez etapa goiztiarretarako.

5.



ESPERIENTZIAK

2016. eta 2017. urteetan, liburu honetan aurkeztu ditugun proposamen metodologiak prestatzen ari ginen garaian, lau esperientzia pilotu egin genituen.

Haietako hiru *Ulerrizketa babestua* tankerako esperientziak izan ziren. Ez ziren esperientzia asko izan, baina oso emaitza sendoak utzi zituzten. Erakutsi zuten printzipio metodologikoei ongi funtzionatzen zutela praktikan.

Ordea, *Uler-saioak* tankerako esperientzia bakarra egin genuen. Esperientzia horrek ere datu interesgarriak utzi zituen, baina esperientzia bakarra eta murrizta izanik, ezin izan genuen hor-tik ondorio sendorik atera.

Esperientziek emandakoa aurkeztuko dugu jarraian.

5.1.

Gipuzkoako Foru Aldundiko Ogasun eta Finantza Saila (2016)

5.1.1.

Kokapena

Gipuzkoako Foru Aldundiaren Ogasun eta Finantza Sailean egindako esperientzia. Bultzatzaile nagusia: Hizkuntza Berdintasunerako Zuzendaritza (Gipuzkoako Foru Aldundia). Ardura tekniko: Soziolinguistika Klusterra.

Hona hemen esperientziari lotutako datu teknikorik esanguratsuenak:

1) Ikasleak:

- Kopurua: 4
- Sexua: bi emakumezko eta bi gizonezko
- Adina: 40tik 60 urtera bitartean
- Lanpostua: zerbitzuburu bat, zuzendariorde bat, eta bi atalburu
- Lantokia: Gipuzkoako Foru Aldundiaren Ogasun eta Finantza Saila

2) Irakaslea:

- Izena: Pello Jauregi, Hezkuntza Zientzietan Doktorea (EHU)

3) Eraketakoak

- Hasiera: 2016ko maiatzaren 6an
- Bukaera: 2016ko uztailaren 13an
- Ordutegia: astelehen eta asteazkenetan, goizeko 8:00etatik 9:30etara
- Tokia: Ogasun Sailean bertan, ikasle gisa parte hartzen zuen kide baten bulegoan
- Iraupena: 9 aste (27 ordu)

5.1.2.

Metodologia

Liburu honetan “*Ulerrizketa babestuaren*” atalean aurkeztu ditugun hautu metodologiko berberak erabili genituen esperientzia hartan ere. Edo agian, zuzenago litzateke atzekoz aurrera esatea, hots, esperientzia hartarako prestatu genuen metodologia dela ia osoki orain “*Ulerrizketa babestua*” izenarekin aurkeztu duguna.

Metodologia horri 4. atala eskaini diogu. Beraz, han esandakoak berriz ez ematearren, aipaturiko atal horretara bidaltzen dugu irakurlea.

5.1.3.

Bilakaera

Hasiera gorabeheratsua izan zuen esperientziak.

Aldundiak emandako datuen arabera, ikasle haiek apenas ulertzen zuten ezer euskaraz. Baina esperientzia hasi eta berehala ohartu ginen datua ez zela zuzena. Ulermen-froga pasa eta denek A2 mailaren inguruko gaitasuna erakutsi zuten.

Egoerak behartu gintuen metodologia aldatzera. Guk prestatuta genuen geure burua aritzeko euskaraz oso gutxi zekitenekin (uler-saioen modura), baina egoerak beste norabait eramaten gintuen. Bestalde, *Ulerrizketa metodologiarako* ere ez genituen kideak prestatuta ikusten. Ondorioz, tarteko bide bat hartu genuen, orain balitz “*Ulerrizketa babestua*” izenarekin adieraziko genukeena.

Ikasleek onartu zuten aldaketa metodologikoa eta maiatzaren 6an abiatu zen esperientzia.

Bederatzi aste geroago, eta 27 ordu egin ondoren, uztailaren 13an bukatu ziren eskolak. Ordura-ko, ikasleek gogo bizia erakusten zuten euskararekiko. Beren ulermen-gaitasunarekiko konfiantza guztiz indartuta zegoen. Balantze bilera egin zen erakundeko arduradunekin, euskaraz, eta ikasleek ez zuten arazorik izan han hitz egindakoa ulertzeko (hainbat interbentzioren ondoren, trebatzaileak eskatzen zien ikasleei ulertutakoa laburtzeko, hala denek baieztatu ahal izan zuten une berean, bai ikasleek bai arduradunek, ez zutela bilera jarraitzeko eta ulertzeko zailtasunik)

5.1.4.

Emaitzak: azterketa kuantitatiboa

I. eranskinean aurki dezake irakurleak ikasleei azken egunean pasa zitzaien galdetegia. Datu horietan oinarriturik egin dugu azterketa hau. Galdeturik beren iritzi, uste eta hautemateaz, datuok, funtsean, ikasleen subjektibotasunaren adierazletzat hartu behar dira. Datuok 0-10 eskala baten daude jasota, non 0 zenbakiak “ezer ez” adierazten duen, eta 10 zenbakiak “izugarri”.

Aurrena, galdetu zitzaien lorpen-sentsazioaz: “Euskaraz ulertzeko gaitasuna hobetzea izan dugu helburu saio hauetan. Sentsazioa daukat aste hauetan aurreratu dudala...”. Batez beste, 8ko puntuazioa eman zuten. Ikasleen hautematea zen aurrerapen handia egin zutela ulermen-gaitasunean.

1. taula: aurrerapena ulermen-gaitasunean

A ikaslea	7
B ikaslea	8
C ikaslea	9
D ikaslea	8
Batez beste	8

Bigarrenik, galdetu zitzaien erabilitako metodologiarekiko satisfazio-mailaz: “Prensan agertzen diren albisteak komentatzea izan dugu ariketa nagusia. Ariketa horrek lortu du nire arreta eta interesa mantentzea...”. 0-10 eskala batean, 8,5ko puntuazioa eman zuten batez beste. Horrek adieraziko luke, zalantza gutxirekin, oso erakargarria suertatu zitzaizela hizkuntza-input ulergarria emateko hartu genuen bide nagusia (prentsako albisteak komentatzea). Krashenen *input hipotesiaren* arabera, hizkuntzaz jabetzeko prozesua ez da soilik abiatzen ikasleak *input ulergarria* jasotzen duenean. Input ulergarria funtsezkoa bada ere, hori bezain funtsezkoa da aldagai afektiboak bizkortzea inputaren barneko prozesamendua gelditu ez dadin (*iragazki afektiboaren hipotesia*). Esan daiteke halako egoera emozional egokia lortzen laguntzen duela ikasleek hizketa-gaiarekiko interesa edo arreta erakustea. Dirudienez, eman egin zen gure esperientzian halako giro emozionala.

2. taula: metodologiarekiko satisfazio-maila

A ikaslea	8
B ikaslea	9
C ikaslea	9
D ikaslea	8
Batez beste	8,5

Hirugarrenik, galdera-sorta zabala egin zitzairen beren ulertze-mailaz, kontuan hartzen direnean hizketa-gaia eta solaskidearen hizkera-mota. Galdetzen zitzairen, gainera, zein zen egoera esperientzia hasi aurretik eta esperientzia bukatzerakoan. Hortaz, hiru aldagai ageri ziren hor gurutzatuta. Honako hauek:

- **Solaskideak erabilitako hizkera-mota.** Bi aldaera: euskara arrunta (euskaraz azkar eta normal) eta euskara erraza (euskaraz mantso eta era errazean)
- **Hizketa-gaia.** Kategoria nagusitan banatu genuen aldagaia: ogasuna (beren lanbideari lotutako gai zehatza), eguraldia, kultura, politika, kirola, gai sozialak, gai pertsonalak eta kortesiazko jardunak (agurrak eta antzekoak...)
- **Denboraren zeharreko bilakaera.** Aldagai honek bi aldaera zituen: lehen (esperientziari heldu aurretik) eta orain (esperientzia bukatu berritan)

Era honetako galderak ziren: “*Pertsona batek euskaraz AZKAR ETA NORMAL hitz egiten badit OGASUNEKO GAI bati buruz, nik uste dut ORAIN ulertzen dudala... nik uste dut LEHEN (orain dela 4 hilabete) ulertzen nuela...*”, “*Pertsona batek euskaraz MANTSO ETA MODU ERRAZEAN hitz egiten badit OGASUNEKO GAI bati buruz, nik uste dut ORAIN ulertzen dudala... nik uste dut LEHEN (orain dela 4 hilabete) ulertzen nuela...*”

Beheko tauletan (3. eta 4. tauletan) ageri dira daturik esanguratsuenak. Honela interpreta daitezke datuok:

- Beren ustez, aurrerapen handia egin zuten hasierarik bukaerara ulertze mailan: 3,8 puntukoa batez beste, solaskideak mantso eta euskara errazean hitz egiten duenean; eta 3,1 puntukoa, solaskidea azkar eta modu arruntean mintzatzerakoan. Lehenengo datua ona izanagatik, are azpimarratzekoa da bigarrena. Izan ere, lorpen handia baita halako aurrerapena sumatzea euskaldun arruntei hizkera arruntean dihardutela ulertzea. Horrek erakusten du inguru babestuan egindakoak balio handia izan zuela inguru naturaletarako ere.
- Beren ustez, oso aurrerapen antzekoa egin zuten gai guztietan, lanari lotutakoetan bezala gainerakoetan ere. Badirudi ulertzeko gaitasuna modu orokor eta orekatuan garatu zutela. Beren lanari lotutako gaia ulertzeko, gai tekniko samarra izanik, zailtasun gehiago zituzten gainerako gaiak ulertzeko baino, baina, hala eta guztiz ere,

aurrerapena eta hobekuntza antzekoa izan zen guztietan. Datu hau interesgarria da erakusten baitu gai teknikoetan ere aurrerapen esanguratsuak eman daitezkeela. Hori oso kontuan hartzekoa da erakundeetako hizkuntza-plangintzetan.

- Badago hirugarren irakaspen bat. Ikasleak banan bana begiratu zergo, berehala konturatzen gara ulertze maila desberdinak zituztela hasiera beretik ere. Hala eta guztiz ere, denek egin zuten aurrera modu esanguratsuan, bai maila txikiagoa zutenek, bai maila altuagoa zutenek ere. Honek iradokitzen du ulermenean oinarrituko saioek onurak ekarri zituztela baita talde ez guztiz homogeen batean ere.

3. taula: gaien arabeko ulermen-maila, hizkuntza-inputa euskara arrunta denean

Input-mota: euskara arrunta (azkar eta normal)									
Ikasleak	Gaia: Ogasuna			Gainerako gaiak ²⁷			Guztira ²⁸		
	lehen	orain	hobek.	lehen	orain	hobek.	<i>lehen</i>	<i>orain</i>	<i>hobek.</i>
A	2	5	3	2,9	5,1	2,3	2,4	5,1	2,6
B	3	7	4	3,3	7,1	3,9	3,1	7,1	3,9
C	1	4	3	1	3,9	2,9	1	3,9	2,9
D	1	4	3	3,1	6,3	3,1	2,1	5,1	3,1
Batez beste	1,8	5,0	3,3	2,6	5,6	3,1	2,2	5,3	3,1

4. taula: Ikasleak banan bana hartuta, gaien arabeko ulermen-maila, hizkuntza-inputa euskara erraza denean

Input-mota: euskara erraza (mantso eta era errazean)									
Ikasleak	Gaia: Ogasuna			Gainerako gaiak			Guztira		
	lehen	orain	hobek.	lehen	orain	hobek.	<i>lehen</i>	<i>orain</i>	<i>hobek.</i>
A	4	7	3	4	6,7	2,7	4	6,9	2,9
B	4	8	4	4	8,1	4,1	4	8,1	4,1
C	1	6	5	1	6,1	5,1	1	6,1	5,1
D	3	6	3	3,9	7,3	3,4	3,4	6,6	3,2
Batez beste	3,0	6,8	3,8	3,2	7,1	3,8	3,1	6,9	3,8

²⁷ Ogasunez besteko gainerako zazpi gaien batez besteko kategoria da hau.

²⁸ "Guztira" atala aurreko bi kategorien batura da, hots, "Ogasuna" gaia eta "Gainerako gaiak" kategorien batura.

Azkenik, galdetu zitzaien motibazioaz: “Esperientzia bukatu ondoren, euskara lantzen jarraitzeko gogoaz daukat...”. Euskara lantzen jarraitzeko gogoaz galdetuta, 9ko puntuazio altuarekin erantzun zuten. Badirudi esperientziak izugarri elikatu zuela eta piztu beren gogoaz eta motibazioa euskara lantzen eta ikasten jarraitzeko.

5. taula: euskara lantzen jarraitzeko gogoaz

A ikaslea	7
B ikaslea	9
C ikaslea	10
D ikaslea	10
Batez beste	9

5.1.5.

Emaitzak: azterketa kualitatiboa

Esperientzian zehar jasotako behaketa batzuk erantsiko ditugu orain aurreko datuen azterketa osatzeko.

- Eskatu ez bazitzaieen ere, berez sortu zitzaieen haiei euskaraz egiteko gogoaz. Hau, batez ere, esperientziaren erdialdetik aurrera gertatu zen. Lau ikasleetatik bi hasi ziren esaldi motzak kateatzen, haietako bat arrakastaz eta bestea oso era nahasian. Beste biek tarteka hitz edo esaldi bakan batzuk adierazten zituzten euskaraz. Beraz, ulermenean zentratuta egonagatik ere, eragina berez zabaldu zen mintzamenera ere.
- Ikasleetakoa bat egun batean zeharo hunkituta etorri zen klasera. Kontatzen hasi eta esan zigun aurreko egunean saileko bilera izan zutela, eta bileraren tarte handi bat euskaraz izan zela, eta... ULERTU OMEN ZUEN gehiena. Hura poza! Ezin sinetsirik zegoen. Horrek zeharo aldatu zuen bere gaitasunaz zuen ustea. Autoestimua zeharo indartu zitzaion.
- Azkeneko bi asteetan erregistroa aldatu zuen irakasleak: euskara errazetik euskara arrunte-ra pasa zen. Izan ere, ikusi nahi zuen zer nolako gaitasuna zuten eskuratuta kaleko hizkera moldatugabeari aurre egiteko. Pentsako albisteak kontatzerakoan, abiadura azkarrez eta pentsatu gabe (hau da, hitz errazak eta ulergarriak bilatu gabe) aritu zen irakaslea. Bukatzean, froga gisa, albistearen muina laburtzeko eskatzen zitzaieen ikasleei. Emaitzak zoragarriak izan ziren. Gauza izan baitziren denak ideia nagusia aski ongi ulertzeko. Xehetasun guzti-guztiak, ordea, ez zituzten oraindik jasotzen. Beraiek ere halako emaitzez ohartuta izugarrizko poza hartu zuten, ez baitzuten alde aurretik uste arrakasta izango zutenik eta ariketa ongi egingo zutenik. Berriz ere aldatu zuten beren hizkuntza-gaitasunarekiko hautematea.
- Azken egunean, galdetegi bat pasa zitzaieen, ebaluazioa egiteko: euskara hutsez. Galdetegia bete baino lehen irakurtzeko eta ulertzen ote zuten egiaztatzeko eskatu zitzaieen. Hitz bat

bakarra suertatu zitzaion arrotz ikasle bati. Badaezpada ere, galdetegiko galdera batzuk hartu eta haien esanahia erdaraz esateko eskatu zien irakasleak. Behin, bi eta hiru aldiz egiaztatu eta ongi ulertuta zutela ageri zegoen. Berriz erakutsi zuen horrek prest zeudela euskara aski ongi ulertzeko komunikazio-saio errealetan. Bestalde, ikusi zen ahozko ulermenean ez ezik, idatzikoaren ulermenean ere nabaritzen zela aurrerapena.

- e) Galdetegia bete ondoren, hitzezko balantzeari ekin zion irakasleak. Bertan ziren, gonbidatu gisa, Aldundiko Hizkuntza Berdintasunerako Zuzendaritzako teknikaria eta Ogasuneko itzultzailea. Ordubeteko bilera egin zen ele biko elkarrizketaren estiloan. Bi gonbidatuak nahiz irakasleak euskaraz egiten zuten; eta ikasleek, erdaraz. Ikasleei zein arduradunei lasaitasun eta konfiantza eman nahian, irakasleak tarteka ikasleei eskatzen zien laburtzeko euskaldunek euskaraz esandakoa. Guztietan laburpenak zuzenak ziren. Irakasleak harro eta seguru ageri ziren, eta arduradunak harrিতuta zeuden. Handik aurrera, eta egiaztapen ugari egin ondoren, beldurrik gabe aritu ziren euskaraz gonbidatuak. Kontu egin oso ohiko fenomeno dela euskaldunak, zalantzez dagoelarik solaskideak ulertu ote dion, uzkurtzea eta euskara bertan behera uztea.
- f) Esperientzia bukatu eta bi hilabetera *Ulerrizketa metodologia* abiatu zen hiru ikasleren lan eremuetan. Haren prestakuntzaren harira, hainbat batzar egin ziren lankideekin. Batzarretan euskaldunek euskaraz egiten zuten, eta gure ikasleek erdaraz. Irakasleak tarteka eskatzen zien ikasleei laburtzeko euskaraz esandakoa. Berriz ere, ulermen-maila egokia adierazi zuten.

5.1.6.

Ondorioak

Lehenengo esperientzia egin eta honelakoak ikusi genituen:

- a) *Ulerrizketa babestua* estiloan egindako saioak bazirela guztiz egingarriak, eramangarriak, eraginkorak eta ikasleentzat erakargarriak ere.
- b) Ulermenean zentratutako estrategia didaktikoak ez zuela arrakasta izateko oso diseinu sofistikatuaren beharrik. Aski izan liteke, beraz, irakasle bakar bat, prentsako albisteez baliatuta, eta hizkera erraza erabilita estrategia osoa aurrera eramateko.
- c) *Ulerrizketa babestuak* gehiago eskatzen ziola trebatzaileari mintzatzailearen egitekotik irakaslearen egitekotik baino. Eta hala, honek ateak zabaltzen zituela lankideek ere, trebatzaileak bezala, mintzatzailearen egitekoa betetzeko halakoetan.
- d) Bazuela aplikazio egokirik baita talde heterogeneoetan ere. Horrek malgutasuna emango lioke metodologiari antolakuntza-behar desberdinetara hobeto egokitzeko. Hala ere, alderdi honek ikerketa gehiago beharko luke aurrerantzean.
- e) Indar handia zuela ulermen-gaitasuna hobetzeko, eta aurrerapen-erritmoa aski bizia zela. Denbora laburrean pasa ziren ikasleak oso ulermen txikia izatetik (beren autopertzepzioan bederen) euskara erraza guztiz ongi ulertzera, eta, azkenik, nahiko ongi moldatzera euskara arrunta entzutean ere.



- f) Bazuela era berean indarra ekoizpena abiatzeko. Ulermenean zentratutako estrategiak mintzamenerako urratsak ere sustatzen zituen, baina era natural eta lasaian, eta, batez ere, ikasleen gogoaren eta gaitasunaren berezko adierazpen gisa.
- g) Prozesua motibazio-suspertzailea izan zela. Ikasleak euskarekiko uzkur izatetik harekiko guztiz zabalik eta gogotsu egotera pasa ziren denbora laburrean. Zeharo aldatu ziren beren buruarekiko hizkuntza-hautemateak. Pasa ziren ezgai sentituzetik gai izatera.
- h) Prozesuaren ondorioz, ikasleek galdu ziotela beldurra jatorrizko hitzuneekin eguneroko harremanetan euskarazko harremanak izateari.
- i) Oso esku-hartze laburraren bidez lortu zirela lortu ziren emaitzak, 27 ordu baino ez zirelako izan guztira. Esku-hartzearen laburrak badu ondorio praktikoa, zeren prozesu laburrek ahalegin gutxiago eskatzen baitute prozesu luze eta korapilatsuek baino. Eta horrek handitzen du esku-hartzearen erakargarritasuna.

Edonondik begiratuta ere, oso emaitza ikusgarriak ekarri zituen lehen esperientzia hark. Beste esperientzia batzuetan ere halakoak berretsiko ote lirartekeen ikusteko zegoen oraindik.

5.2.

Fagor Arrasate Kooperatiba Elkarte (Donostiako atala)

5.2.1.

Aurrekariak

2017ko maiatzaren 11ean egin genuen bilera Fagor Arrasate kooperatibak Donostian duen egoitzan. Bertan ziren lantegiko zortzi langile, pertsonaleko arduradun bat, EMUNeko teknikaria eta Aldahitz Ikerketa taldeko kidea. Bilera erdaraz egin zen, eta egitasmoaren berri emateko erabili genuen.

Ulerrizketa babestuaren proposamena aurkeztu genien. Funtsean, aurretik Ogasuneko esperientzian aplikatu genuen metodologia bera zen hemen aplikatu beharrekoa. Hauxe izan genuen, beraz, ildo horretako bigarren esperientzia. Eta lehen esperientzian ikusitakoak egiaztatzeko balioko ziren. Laburbildurik, honako hauek izango lirarteke ildo nagusiak:

- Helburua ez zen euskaraz hitz egitea izango, baizik eta euskaraz ulertzeko gaitasuna hobetzea. Nolabait, esperientzia bukatu ondoren, gauza izan beharko lukete euskaraz egiten den bilera bat ulertzeko, modu orokorrean behintzat.

- Metodologiaren muina izango zen trebatzaile batek prentsatik hartutako albisteak euskaraz kontatu eta ulertaraztea. Haiei zegokien ulertutakoa baieztatzea, beharrezkoa izanez gero gaztelaniaz baliatuta.
- Hitz eta hizkuntza-forma berriak agertu arren, haiek ez ziren ariketen bidez landuko. Hitzak gogoan iltzatuko ziren komunikazio-“xirimiri” etengabeari esker.
- Kideen artean hizkuntza-maila desberdinak egon arren, komunikazio-jario orokorra denontzat baliagarri izan zitekeen. Nork bere hizkuntza-gaitasunetik abiatuta, nork bere etekina aterako zuen komunikazio-jario orokorretik. Trebatzaileak erabiliko zuen hizkera egokituak denei egingo zien mesede. Tarteka, hala ere, irakasleak gidatutako hainbat saio berezi izango ziren gaitasun txikia zutenekin aurrez aurre aritzeko, hizkera ohi baino gehiago moldatuz.
- Esperientzia bi hilabetetan egitekoa izango zen, era honetara egokituta: ordu eta erdiko bi saio aste bakoitzean, zortzi astetan zehar. Beraz, guztira 24 ordu.

Langileen kezkek eta galderak argitu ondoren, hurrengo astean hastekotan gelditu ginen.

5.2.2.

Esperientzia abiatuta

Hasieran galdetu genien kideei zein zen beren hizkuntza-bilakaera eta zein beren ulertzeko gaitasuna. Erantzunetan antzematen zen bi multzo zeudela: multzo nagusi bat, eskolaldia A ereduan eginda tarteko ulermen-maila zuena, eta beste multzo txiki bat, euskararekin oso harreman txikia izanik ulermen-maila txikia zuena.

Hona hemen kideek emandako informazioa:

M.A.M. : “El euskera que conozco lo he aprendido en la escuela (EGB e instituto), un año en euskaltegi, en la ETB, escuchando a compañeros. Mi nivel de comprensión si me hablan en un euskera fácil y despacio es bastante aceptable.”

A.A. : “Mis conocimientos de euskera vienen de la escuela y del instituto, y luego esporádicamente de la radio o la televisión. Creo que con euskera sencillo entiendo sobre el 50%, pero sin identificar estructuras gramaticales, conjugaciones y demás cuestiones. Básicamente entiendo por contexto y deducción.”

O.G. : “He estudiado euskara en EGB y FP, haciendo frases en euskera a nivel escrito. Aquí entiendo digamos la mitad.”

E.F. : “Lo que sé de euskera lo he aprendido hace muchos años en el colegio, y luego estuve 10 años trabajando en Elgoibar y algo entiendo. Y en Fagor estuve dando una hora a la semana durante 2 años con el técnico de euskara de Fagor. Creo que si me hablan lento, algo puedo entender, pero hablar creo que muy poco.”

J.M. : “Nivel nulo. No convivo con ningún entorno euskaldún. Lo poco que sé lo he

aprendido en la escuela. Dificultad aprendizaje elevada.”

J.V. : “Lo que he estudiado en el colegio y en el instituto.”

A.M. : “Nivel básico en el colegio. Entendimiento más o menos en la televisión, en las noticias. En la familia a veces me hablan para intentar que mejore. Tengo más dificultades para hablarlo.”

D.L.L.: “El euskera que he escuchado prácticamente es en la calle, a veces con las sobriñas cuando hablan en casa. Prácticamente entiendo muy poco y si me hablan despacio.”

Nagusiki, hiru prozedura erabili genituen:

1. Formetan zentraturiko saioak, bereziki alderdi lexikalari begira (atzizkien erabilera hitz berriak sortzeko)
2. Ikasleen eta trebatzailearen arteko ulerrizketa-saioak
3. Ikasleen eta lankideen arteko ulerrizketa-saioak

1.- Formetan oinarritutako saioak

Halakoetan, arreta hizkuntza-formei ematen genien. Puntu honetan, trebatzaileak bereziki irakaslearen egitekoari eusten zion. Bi modutan egiten zuen hori.

Batetik, irakasleak tarteka kideen arretara ekartzen zituen hainbat atzizki, hitzak eratortzeko balio zutenak. Elkarrekin arakatzen zuten zein hitz berri sortzen diren atzizki berriaren bidez, zekizkiten hitzetara aplikatuta.

Agerturiko atzizkien artean honako hauek azpimarratu behar dira:

- tegi (euskaltegi, erretegi, lantegi, liburutegi, sagardotegi...)
- le (langile, irakasle, egile, idazle...)
- tzaile (hornitzaile, saltzaile, antolatzaile...)
- gile (autogile, ardogile, sagardogile...)
- aldi (oporraldi, lanaldi, jaialdi, eguraldi...)
- etxe (ikastetxe, udaletxe, espetxe...)
- alde (iparralde, herrialde, industrialde...)
- garri (interesgarri, kaltegarri, ikaragarri, aspergarri...)
- tasun (gaitasun, elkartasun, zaletasun, lasaitasun...)
- keria (alferkeria, indarkeria, ustelkeria...)
- bide (irtenbide, argibide, konponbide...)
- kide (bazkide, lankide, auzokide...)
- tu (harritu, indartu, handitu, garbitu...)
- ratu (kanporatu, eguneratu, oheratu...)
- arazi (adierazi, ohartarazi, jakinarazi...)

- kor (iraunkor, mugikor, aldakor...)
- ezin (nekaezin, onartezin, aldaezin...)
- gabe (lotsagabe, langabe, etxegabe...)
- tsu (iletsu, menditsu, euritsu...)

Halako atzizkiak agertu eta bere esanahi-aukerak aztertzen genituen adibide ugari emanaz, baina ez zen inoiz oroimen-ariketarik egiten. Ordea, komunikazio-jardunetan halako atzizkiak agertzen zirenean tarte laburrak hartzen genituen atzizkiari erreferentzia egiteko. Orduan, agian, gogoratu egiten genituen atzizkiaren bidez osatzen ziren beste hitz batzuk ere.

Baina, bestetik, komunikazio-jardueretan agertu eta ulertzen ez zituzten hitzak ulertarazteko tarte hartzen zuen, arreta hizkuntza-formetan jarrita. Batzuetan, komunikazio-jardueretan bertan tartekatzen zituen halako argipenak, baina normalean komunikazio-jarduerak bukatutakoan hartzen zuen horretarako tarte. Tarte horietan, adibideen eta egoeren bidez baliatzen zen hitz berrien esanahia ulertarazteko.

Denbora guztiaren laurdena-edo ematen zitzairen formetan oinarritutako tarte hauei.

2.- *Ikasleen eta trebatzailearen arteko ulerrizketa*

Honelakoetan, trebatzaileak mintzatzailearen egitekoari heltzen zion guztiaren gaineratik. Trebatzaileak informazioa hainbat iturritatik jaso eta ikasleekin komentatzen zuen euskara egokitua erabiliz. Honako bi iturri hauek ziren erabilienak:

- Prentsarik hartutako era guztietako erreportajeak, albisteak eta informazio laburrak. Gai ugari hartzen zituen hizpide: ekonomia, gizarte-arazoak, psikologia, osasuna, teknologia, politika, kirolak, eguraldia, kultura eta abar. Hauxe izan zen, dudarik gabe, iturririk erabiliena.
- Bigarrenik, euren lanari lotutako informazioa eskatzen zien trebatzaileak. Ikasleek, esaterako, katalogo batzuk ekarri zituzten, batzuk beren erakundearena, eta beste batzuk beren lehiakideena. Gaiak, uler daitekeenez, oso zehatz eta teknikoak ziren. Hona hemen lagin bat:

- The green alternative to acid pickling
- Líneas de aplanado y corte transvers
- Stretcher leveling systems

Fenomeno interesgarria gertatu zen azken hauekin. Trebatzaileak testuak irakurri ondoren ulertutakoa euskaraz kontatzen zuen, baina bera gai horietan aditurik ez izanik, eta bai adituak ikasleak beraiek izanik, orduan maiz egiaztatu behar izaten zuen trebatzaileak esandakoaren zuzentasuna, ez hizkuntzaren aldetik, baina edukiaren eta mamiaren aldetik. Bi egiaztatze mota ematen ziren or-

duan: trebatzaileak hizkuntza-kontuak zaintzen zituen bitartean, ikasleek informazioaren zuzentasuna zaintzen zuten. Horrek oso komunikazio-jarduera zentratu eta benetakoak sortu zituen.

Ulerrizketa moduari dagokionez, behin eta berriz aipatu duguna berriro gogoratu, trebatzaileak honelakoetan mintzatzaile gisa jokatzeko zuzen zuten, euskara erraza baliatuta eta hizkeraren abiadura motelduta. Hizkuntza-zailtasunak agertzerakoan (hitz ezezagunak, forma sintaktiko arrotzak...), trebatzaileak irakasle gisa baino gehiago mintzatzaile gisa jokatzeko zuzen zuten, eta hitz zailak inguratuz eta iskin eginez beste hitz edo adierazpide batzuk bilatzen zituen komunikazioa ez eteteko eta aurrera egiteko. Oso tarteka, hala ere, hitz arrotzen esanahia azaltzera ere jotzen zuten (adibideak eta egoerak emanda).

Ikasleek, ulertzaile gisa, aktibo jokatu behar izaten zuten: ezin isilik egon, ezin trebatzaileari luze hitz egiten utzi moztu gabe. Tarteka egiaztatu behar izaten zuten ulertzen ari zirena, eta, hala, zerbait gaizki ulertuz gero, beste era batez azaltzeko aukera ematen zioten trebatzaileari. Elkarrekintza-mota hau erraztearren, ikasle bat bakarrik aukeratzen zuten trebatzaileak komunikazio-jardun bakoitzeko, berarekin ulerrizketan aritzeko. Bien bitartean, beste kideek behatzaile gisa ziharduten. Komunikazio-saioa luze izanez gero, bi edo hiru ikasle ariko ziren txandaka ulertzailearen egitekoan. Beraz, komunikazio-jarduerak bakarriketarak baino gehiago trebatzailearen eta ikasle baten arteko ulerrizketak ziren, lehenengoa mintzatzailearen eta bigarrena ulertzailearen egitekoetan.

Tarteka, ordu eta erdiko saioa bukatutakoan, test labur bat egiten zen. Eskatzen zitzaizkien ikasleei baloratzeko 0-10 eskala batean zenbat ulertua zioten trebatzaileari saio hartan batez beste.

Hona hemen jasotako emaitzak (0: batere ez, 10: dena) hainbat neurketatan:

	1. neurketa	2. neurketa	3. neurketa	4. neurketa
MAM				
AA	7	6	7	6
OG		6,5	6,5	6
EF		6,5	7	6
JM	6	7	7	
JV		7	6,5	
AM	8	8	7	7
DLL	5	4	5,5	4

Emaitzek, oro har, erakusten dute trebatzaileari ulertzeko nolabaiteko zailtasunak izan arren, nahikoa ulermen-maila bazegoela komunikazioari eusteko. Gaitasunik txikiena zuena ere (DLL) hortxe zegoen muga-mugan: komunikazio-hariari doi-doi jarraitu eta ez galtzeko moduan.

Ulerrizketa-modu honek denbora guztiaren hiru laurden hartzen zituen.

3.- *Ikasleen eta lankideen arteko ulerrizketa*

Azkeneko hiru astetan plan bat adostu zen ikasleekin eta euren arduradunekin, lankide euskaldun batzuk saioetara etor zitezten. Lankide horiek behar zuten behatu trebatzaileak nola zerabilen hizkera egokituta eta mantsotuta prentsatik hartutako albiste eta erreportajeak ulertarazten zituen bitartean. Eta hurrengo saioan, beraiek azaldu behar zizkieten albisteak eta erreportajeak ikasleei, trebatzailearen begirada pean. Bi saio horiek ziklo bat osatzen zuten: lankideek lehenengoan trebatzailea behatu, eta bigarrenean beraiek ulerrizketan jardun beren kideekin. Halako hiru ziklo egin ziren guztira. Eta ziklo bakoitzean bina lankide euskaldun saiora etortzeko eskatu zen. Halaxe gertatu zen, bi ziklotan behinik behin. Azkenekoan, ordea, bi lankideren ordez, hiru etorri ziren (hirugarrena berez ez zen lankide, haiekin batera ziharduen EMUNeko teknikaria baizik).

Trebatzaileak ematen zizkien lankideei hurrengo saioetan landu beharreko prentsa-zatiak, informazioa hortik atera zezaten. Gaiak, nahita, bazuten halako zailtasun tekniko bat, mintzatzaileen ahalegin estrategikoa suspertzeko. Honako hauek izan ziren aukeratutako gaiak:

- AEB eta Europa zuntz bidez lotuta
- Roaming sistema bertan behera gelditu da Europan
- Alokatzeko 25.000 etxe nahi ditu Jaurlaritzak, parkea osatzeko
- Txina, operadore turistikoen jomugan
- Euskal Herriaren zentzumenak: hainbat gailu ari dira zaintzen ingurua
- Zerga bilketarik oparoena

Lankideen arteko ulerrizketa-saioak buruz burukoak ziren, bi pertsonen artekoa, alegia. Trebatzaileak saioa behatu eta aholkuak ematen zituen mintzatzailea trabatuta ikusiz gero.

Saioek balio handia izan zuten parte hartzaileen usteak eta hautemateak iraultzeko. Hasi baino lehen mintzatzaile batzuek ez zuten euren burua gai ikusten halako gai potoloak ulertzaileei ulertarazteko. Ordea, hasi eta poliki-poliki aurrera egiten zuten neurrian, konfiantza handia eskuratu zuten beren buruarekin. Mintzatzaile batzuk konturatu ziren nolako zailtasuna zuten euskarari eusteko ulertzaileek erdaraz erantzuten zietenean. Mintzatzaile guztiak konturatu ziren uste baino euskaraz ulertzeko gaitasun handiagoa zutela ulertzaileek. Ulertzaileek, beren aldetik, garbi ikusi zuten bazirela mintzatzaileen mintzoa ulertzeko gauza. Eta ohartu ziren ere, nolako laguntza handia ematen zieten mintzatzaileei, ulergintzan egiteko aktiboa hartzen zutenean.

5.2.3.

Bukaerakoak

Esperientzia bukatu eta gutxira Igor Mujika EMUNeko teknikariak kideekin banan bana bildu eta honako iritziz hauek jasotzen zituen²⁹:

Kideak	Irakaslea	Metodologia	Ulermena lantzeko baliagarri suertatu al zaizu?	Lankideekin egin diren saioetan parte hartu al duzu? Nola sentitu zara?	Gaineratzeko zerbait?
MAM	Gustura sentitu naiz berarekin, jatorra da.	Ulermena lantzeko metodologia ona izan da.	Euskarazko hitzak birgogoratzeko, memoria freskatzeko... baliagarri suertatu zait.	Bai parte hartu nuen eta, ongi, gustura sentitu nintzen.	Ongi iruditu zait kurtsoaren izaera... Hitz egiten hastea falta zaigu. Positibo baloratzen dut kurtsoa eta ulermena lantzea. Lan karga, tarteko, ezin izan dut nahi beste parte hartu.
JV	Oso dinamikoa eta oso bizia da. Gaia gustuko duela nabaritzen da, transmititu egiten duelako.	Gustura sentitu naiz, ezberdina izan da, dinamikoa, aktiboa... gustura sentitu naiz.	Baliagarria izan zait, esfortzu bat egiteko eta beldurra kentzeko. Gustura sentitu naiz.	Ezin izan dut saio horietan parte hartu.	Esperientzia pilotua izan da eta oso gustura joan naiz. Ez zait kostatu bertaratzea, oso arina egin zait. Lagun arteko giroa genuen eta oso gustura sentitu naiz.
OG	Oso espresiboa da. Saiatu da eta hitz asko erakutsi dizkigu. Askok mugitzen zen. Oso espresiboa da.	Zuzena: interesa pizteko, gertatzen denaren berri eman, komentatu euskaraz... oso ideia ona iruditu zait. Ariketa praktikoa izan da eta interesa sortu du gudan.	Ulermena lantzeko baliagarri suertatu zait.	Bai, parte hartu dut saio horietan eta ongi sentitu naiz. Nahikoa ulertzen ginen gure artean.	Motza egin zait. Saioak oso arinak izan dira eta inora joan gabe lantegian bertan parte hartu ahal izatea... oso positiboa izan da.

29 Langileen testigantzak gaztelaniaz bildu ziren, eta hemen euskaraz agertzen dira EMUNeko teknikariak itzulita.

		Dinamikak berak parte hartzera bultzatu gaitu.			
EF	Gustura sentitu naiz berarekin.	Zalantzak ditut, ulermena garatzeko metodologia izan daitekeen. Agian hitz berriren bat geratuko da, baina zalantzak ditut.	Hitz batzuk gogoratzeko baliagarria izan zait. Lankideak euskaraz ari direnean, sarri, deskonektatu egiten dut. Saio hauek, aldiz, arreta handiarekin jarraitu ditut. Gustura sentitu naiz.	Bai, parte hartu nuen. Oso nerbioso jartzen naiz halakoetan. Ongi iruditu zitzaidan ariketa. Lankideak ez daude ohituta ariketa hori egitera eta nabari zen. Hasieran baino amaieran hobeto aritu ziren, erritmoa jaitsiz... Ongi aritu ziren.	Positiboa izan da ariketa egitea. Arinak egin zaizkit saioak. Jai egunak tartean, ezin izan naiz guztietara joan.
AA	Oso espresiboa da eta saioak arinak izatea lortzen zuen.	Ulermena lantzeko metodologia ona iruditu zait.	Egitura, hitz batzuk ulertzeko eta, batik bat, belarria egiteko, baliagarria suertatu zait. Positiboa izan da: uste duzuna baino gehiago ulertzen duzula jabetzen zara. Praktikan jartzeko ez da hain erraza, 3 orduko batzar bat euskaraz jarraitzea oso zaila egingo litzaidake baina kafe orduetan... erabiltzeko baliagarri izan daiteke.	Gustura egon naiz. Jarrera biok landu behar dugu, hitz egiten duenak eta ulermena lantzen duenak, euskara egokituz eta euskara ulertzeko jarrera aktiboa izanez. Pixkanaka lortu dugula esango nuke.	Gustura sentitu naiz. Ni Barakaldon bizi naiz eta euskara gehien hemen, lanean, entzuten dut.
JM	Oso gustura sentitu naiz berarekin.	Hasieran hau txorrada bat zela pentsatzen nuen baina hiru sesiotan parte hartu ostean, ulertzen dut... pentsatzen hasi nintzen eta nire interesa piztu zuen. Saiakera	Saioak oso baliagarri suertatu zaizkit ulermena lantzeko. Oso gomendagarria izan da. Euskara ulertzen saiatzera bultzatu nau	Ezin izan dut saio horietan parte hartu.	Astean 2 bider izatea, saio bakoitza ordu eta erdikoa izatea... oso ongi iruditu zait. Oso arina egin zait. Pena dut bukatu delako eta, opor egunak tarteko, saio guztietara

		<p>berezia egiten da ulermena lantzeko. Lankideak beraien artean euskaraz hasitakoan... sarri deskonektatu egiten dut, alegia, beste zerbaitetan pentsatzen hasten naiz. Metodologia honek, ordea, horretara bultzatu nau, ni neuk arreta jartzera... Norbera ulermena lantzera bultzatzen du metodologiak.</p>	<p>metodologiak. Lehen hitzik egiten ez nuenean orain 10etik 2 hitz euskaraz egitea... oso ondo dago.</p>		<p>joan ezin zain dudalako.</p>
AM	<p>Oso jatorra da, azalpenak ongi ematen ditu eta saioak arinak izatea lortzen du.</p>	<p>Interesgarria iruditu zait. Artikuluak, eguneko albisteak izatean, interesa sortzen dute...</p>	<p>Maila ezberdinak zeuden eta batzuetan dena ulertzen nuen. Hiztegia gogoratzeko baliagarri suertatu zait. Ekainean, gainera, Mondragon Linguan euskara ikasten hasi naiz, Boga, online bidez, eta ongi etorri zait (aurrera jarraitzeko asmoa du).</p>	<p>Bai, parte hartu nuen. Oso ongi egon ziren saio horiek ere. Beraiek ere guk ulertzeko saiakera egin behar dute eta interesgarria izan da bi aldeek saiakera egiten, beraiek erritmoa mantsotuz, hitzak aldatuz eta guk jarrera aktiboa izanez, aritzea.</p>	<p>Ulermena lantzeko oso ongi dago. Iraupen luzeagoa eta egun bakoitzean ordu gutxiago izateko aukera balego, oraindik eta hobe.</p>
DLL	<p>Oso ona izan da irakasle bezala. Jarrera oso ona izan du eta ezagutza ere baduela ikusten da. Oso aktiboa da.</p>	<p>Metodologia ona iruditu zait, hitzak aldatzea... Uste baino gehiago ulertzen dudala jabetu naiz. Oso gustura sentitu naiz.</p>	<p>Baliagarri suertatu zait. Kalean segituan galduta sentitzen naiz. Saio hauetan, aldiz, ideia lantzen nuen... Oso gustura sentitu naiz.</p>	<p>Oso ongi egin zuten lankideek. Esfortzua, batik bat, beraiek egin behar izan zuten "euskara errazagoan" jardunez... eta hori baloratu egiten dut.</p>	<p>Oso arinak egin zaizkit saioak. Albiste bat ulertzeko ariketa egitea... oso ondo egon da. Maila pertsonalean gehiago praktikatu behar dut, nire egitekoen artean dut.</p>

Puntu bat azpimarratu nahi genuke, langileen balorazioen harira. Kide gehienek aipatu zuten metodologia egoki suertatu zitzaizela ulermena lantzeko, baina kide batek, EF-k, zalantzak agertu zituen: “Zalantzak ditut ulermena garatzeko metodologia izan daitekeen. Agian hitz berriren bat geratuko da, baina zalantzak ditut”. Honek hausnarketa merezi du.

Hitz berriak ikastea ez zen, egia esan, metodologiaren helburu nagusia. Izatekotan, bazen bigarren mailako helburua. Helburu nagusia hobeto eman daiteke aditzera komunikazio-estrategien terminotan gaitasun-terminotan baino. Horrenbestez, saio hauetan aurreneko helburua zen ikasleak, ulertzaile gisa, euskaldunen jarduna ulertzera iristea, ustez horrek atea ireki bailiezaiokie lantokian euskarazko erabilerari. Erabilitako komunikazio-estrategien artean, are pisu eta toki handiagoa eman genion itzulginguruak egiteari, hitz ulergaitzak ulertarazteari baino. Hitz berriak baino gehiago, asmoa genuen beraiek honezkero ezagutzen zituzten hitz eta egiturei erabilera estrategikoa ematea, konturazteko-edo zeinen urrutira eraman zitekeen komunikazioa hizkuntza-osagai xume batzuekin ere.

Eta fokua erabilera estrategikoan egonagatik ere, egia da bigarrenez eta zeharka ere bagenuela hiztegia zabaltzeko kezka. Hitz berrien ezagutza, ordea, euskarazko komunikazioaren zurrumbiloan etor litekeela espero genuen, eta ez berehala, baizik eta etengabeko murgiltze eta erabiltze baten ondorioz. Behin baino gehiagotan erabili genuen horren harira “xirimiriaren” metafora, adierazteko ezagutza berrien garapena mantso eta etengabe “bustitzearen” (entzutearen) ondorioz etorriko zela, eta ez denbora laburrean. Hau dela eta, agian arrazoi izan zezakeen EF ikasleak, zeren agian esku-hartzea labor samar (24 ordu) izan zen “xirimiriaren” efektua argiago ikusteko. Oso litekeena da hiztegiaren zabaltzea erdi bidean gelditzea (alegia, hitz asko erdi finkatuta gelditzea, baina ez guztiz).

Dena den, esan daiteke esperientzia honek funtsean berretsi eta egiaztatu zuela Ogasunean eginiko lehen esperientziaren ildoak. Nahi izatera, bere horretan ekar genitzake han ateratako ondorioak honetara ere, eta ez zen alde handirik nabaritu. Laburrean, beraz, esan genezake ezen ulermenean oinarritutako saio hauek, nahiz eta oso esku-hartze laborra izan (24 ordu besterik ez), fenomeno interesgarri asko abiarazi zituztela, bai motibazioaren, bai gaitasunaren eta bai erabileraren aldetik ere.

Ikasleek beldurra galdu zioten euskarazko komunikazioari, eta ez ziren gehiago lotsa lankide euskaldunek euskaraz egin ziezaietela, zeren beren hizkuntza-hautematea aldatuta baitzegoen: jada ez ziren sentitzen ez-gauza euskara ulertzeko. Saioetan egindako praktikari esker, baieztatu zuten ulertzeko gaitasun ustez baino handiagoa zutela, baita gai teknikoak zirenean ere.

Era berean ezagutu zuten zerk laguntzen zien ulergintzan: aurrena, solaskide bat edukitzea hizkera moldatzen eta egokitzen zuena, edo behintzat behar izatekotan moldatzeko prest zegoena; eta bigarrena, beraiek aukera izatea esanahiaren negoziatioan aktiboki parte hartzeko, ez ulertutakoaz galdetuz eta ulertutakoa egiaztatuz. Konturatu ziren ere, bi baldintza horiek emanda, oso urrutira iritsi zitekeela komunikazioa, nahiz eta ele biko formatuan izan.

Ogasuneko esperientzian ez bezala, esperientzia honetan alderdi berri bat sartu genuen diseinuan: ikasleen lankideak saioetara ekartzea. Hari buruzko balorazioa ere ezin da hobe izan. Ikuspuntu guztietatik aipa daitezke onurak. Alderdi motibazionalari begiratuz gero, saioek bestelako intentsitate emozionala hartu zuten. Kideek elkarrekiko zituzten hizkuntza-hautesmate asko auzitan jarri eta hautsi ziren. Ikasleen hizkuntza-konfiantza indartu zen ikusita beren lankideekin ele biko elkarrizketan aritzeko gauza zirela. Alderdi kognitiboaren aldetik, izugarri ona izan zen, trebatzailearen ahotsaz gain, ikasleek bestelako ahotsak, estiloak eta erregistroak entzutea eta ulertzea. Alderdi konportamentalaren aldetik, zer esanik ez, esanahia negoziatzeko beharrezkoak izan ohi diren jokabideak praktikatu zituzten elkarrekin, eta oinarri sendoa eman zien jokabideok eremu babestutik eremu naturalera aldatzeko.

5.3 .

Gipuzkoako Foru Aldundiaren Ogasun eta Finantza Saila (2017)

5.3.1.

Aurrekariak

Esperientzia hau 2017. urtean burutu genuen, eta aurreko urtean egindakoaren jarraipena izan zen, toki berean eta pertsona berekin egindakoa. Oraingo honetan, ordea, bi kidek besterik ez zuten parte hartu. Asteaz ordu eta erdiko bi saio eginez, bi hilabeteko iraupena izan zuen. Guztira: 24 orduko esku-hartzea.

Planteamendu metodologiak jarraitzen zituen aurreko esperientzietan aurreratutako ildoak, betiere *Ulerrizketa babestuaren* bidean.

5.3.2.

Garapena

Hiru zutabetan oinarritu genuen esperientzia:

- Ulermen orokorretik ulermen zehatzera aurrerapausoa egitea, bereziki aditzaren informazioari erreparatuz.
- Ikasleen eta trebatzailearen arteko ulerrizketa-saioak egitea
- Ikasleen eta lankideen arteko ulerrizketa-saioak egitea

Azter ditzagun banan bana hiru zutabe horiek.

1.- Ulermen zehatza

Aurreko esperientzian ikusi ahal izan genuenez, ikasleak jada ongi moldatzen ziren ulermen orokorrarekin, baina oraindik hutsuneak zituzten informazio zehatza ulertzeko garaian. Nola-bait, informazio zehatza ongi ulertuko bazuten, trebatzaileak informazio osagarria eman behar izaten zuen. Puntu horrek trebatzailea zeraman hizkera moldatu behar izatera. Baina puntu hori gaindituz gero, hizkera arrunta erabiltzetik gertu ibil zitekeen trebatzailea, eta hala ere, ulermen-maila altua izan.

Ulermen orokorrari begira, ohikoa zen ikasleek estrategia semantikoetara jotzea. Esaterako, testuinguruaz egzagututa eta “esan” hitzaren esanahia jakinda, gauza izan zitezkeen ikasleak “Bai, esan zidaten” bezalako adierazpena ulertzeko. Baina testuinguruak hainbeste laguntzen ez zuenean, arazoak izan zitzaizketen “zidaten” formak berekin duen informazio guztia ulertzeko. Hutsunea gainditzeko, testuinguruarekin batera, trebatzaileak hitz egiterakoan seguru asko informazio osagarria ematearen beharra izango zukeen: “Bai, atzo esan zidaten *beraiek niri*”.

Beraz, ulermen zehatzari begira, alderdi sintaktikoetan zentratu ginen, eta oso bereziki, adizkietan eta adizkiek transmititzen dituzten informazio zehatzetan. Helburu genuen, hortaz, ulertzaileek zuzenean eta informazio osagarririk gabe ulertzea hau bezalako esaldiak: “Barkatu, erori zaizkit”, “Ez dakit zertarako ekarri zituen”, “esan digute hemen itxoiteko”.

Zuzenean eta informazio osagarririk gabe ulertzeak ulermen arruntaren parean jarriko lituzke ulertzaileak. Bide batez, horrek nabarmen erraztuko luke mintzatzailearen lana, zeren gehiago erabil baitezakete orduan hizkera arrunta, eta gutxiago hizkera egokitua. Kontuak horrela, elkarrikitak arrunterako baldintzak hurreratzen ari ginen urrats hau ematerakoan.

Hizkuntza-formetan arreta jartzeko tarte berezi batzuk hartzen genituen saio guztietan. Lantzeko modua honetan zetzan: Testuinguru eta informazio osagarri gutxirekin agertzen ziren adierazpenak hartu eta haietan arreta jarri aditzak ematen zuen informazioa ulertzeko. Esaldiak bazion: “bai, azkar ekarri zituen”, trebatzailea galdezka hasiko zitzaien: “nork ekarri du? Zuk? Guk? Zer ekarri du? Zerbait? Gauza batzuk? Noiz ekarri du? Gaur goizean? Gero?”. Horrekin batera, “galde-gurpila” teknika³⁰ erabiltzen genuen hainbat enuntziatutan oinarrituta, aditz laguntzailearen formak ongi bereizteko eta azkar ulertzeko asmoz.

Arreta honako puntu hauei eman genien:

³⁰ Teknika hau oso maiz erabili dugu uler-saioretan. Lehen urratsetan oinarritzko teknika bat izan dela esan genezake. Xehetasun gehiago jakiteko, jo ezazue 3.3 atalera, eta zehazki begira ezazue 1. ohar metodologikoa.

- nork eta nor bereizteari: sartu dut/sartu naiz, jarri dut/jarri naiz
- inpersonala bereizteari: egiten da, ikusten dira
- zer-nori bereizteari: iruditzen zait, egiten zaio, hondatu zaizu
- nor-nori-nork bereizteari: esan diote, ekarri digu, eman didazu
- zer pluralean bereizteari: egin ditut, atera zaizkit, idatzi dizkiot
- aditzaren aspektua bereizteari: egin dut, egiten dut, egingo dut
- denbora bereizteari: erosi dut/erosi nuen, egiten ditu/egiten zituen

Jarduera-mota honi, denbora guztiaren herena-edo emango genion.

2.- *Ikasleen eta trebatzailearen arteko ulerrizketa*

Hemen trebatzaileak irakasle lanari baino gehiago *mintzatzaile* zereginari heltzen zion. Prentsa-tik hartutako albisteak, erreportajeak edo informazioak hartu eta modu ulergarrian helarazi behar zizkien *ulertzaileei*. Ulertzaileek era aktiboan egiaztatu behar zuten aldiro ulertzen ari zirena. Egiaztapena erdaraz zein euskaraz egin zezaketen.

Prentsa izaten genuen informazio-iturri nagusia. Trebatzaileak bertatik aukeratzen zituen egunerokotasunari lotutako gai aipagarriak, ulertzaileen lanari lotutako albiste ugariak, kultura orokorraren ikuspegitik gai eta erreportaje interesgarriak, edo eguraldiari eta kultura kartel-degiari lotutako informazio praktikoko laburrak. Era berean, ulertzaileei eskatzen zitzaizkien beren egunerokoan erabiltzen zituzten txostenak gelara ekartzeko, baldin eta erabilera publikoa ematea bazegoen.

Trebatzaileak hizkera egokituaren ordez hizkera arruntera jotzen zuen gehienetan, eta abiadura mantsoaren ordez ohiko abiaduraren erritmoa hartzen zuen. Aditzaren kasuan, gehienetan adizki zuzenak agertzen zituen, informazio osagarriarik eman gabe. Beraz, trebatzailearen hizkuntza-erregistroa hizkera arruntetik askoz ere gertuago zegoen hizkera egokitutik baino.

Ukertzaileek jada barneratuta zuten jokaera aktiboa. Eta hala, ez ziren inoiz isilik geratzen. Trebatzaileak zerbait esan orduko, beraiek ere zerbait esanez erantzuten zuten. Maiz laburtzen zuten trebatzaileari ulertu uste ziotena, egiaztapen gisa. Hala berean, gero eta ohikoago bihurtu zen, ulertzaileek komunikazio-hariari lotzea modu naturalean, iruzkinak eginez. Iruzkinak, hizketa-hariari ongi egokituak baziren, balio zuten egiaztatzeko ongi ulertzen ari zirela trebatzailearen solasa.

Ukertzaileek erdaraz egiten zituzten beren adierazpenak gehienbat, bai laburpenak bai iruzkinak, eta, hala, ele biko elkarrizketak arrunt bilakatu ziren. Aipatzekoa da, hala ere, ulertzaileek beren ekimenez gero eta gehiago erantzuten zutela euskaraz, ideiak sinpleak eta esaldi motzak ekaitziz. Euskaraz mintzatzeko bidea abiatuta zegoen honez gero.

Ulerrizketa tankerako jarduera honi, batez beste, denbora guztiaren bi heren-edo emango genizkion.

3.- Ikasleen eta lankideen arteko ulerrizketa

Azkeneko bi asteak erabili genituen honetarako, eta bi ziklo osatu genituen.

Ziklo batek bi egun hartzen zituen. Lehenengo egunean ikasleen bi lankideri eskatzen zitzairen gure saiora hurbiltzeko azkeneko ordu erdian. Lankide horiek behatzaile lana egiten zuten, eta ikusten zuten trebatzaileak nola erabiltzen zuten hizkera egokitua prentsako albiste batzuk ikasleei ulertarazteko. Trebatzaileak komunikazio-jarduerak erabiltzen zituen hizkera egokituaren ezaugarri batzuk azpimarratzeko, adibideetan oinarrituta. Saioaren bukaeran lankide bakoitzari bina prentsa-albiste labur eman eta enkargua ematen zitzairen haiek prestatu eta hurrengo saioan beraiek izateko albiste horien kontalariak. Bigarren egunean, lankide horiek hurbiltzen ziren berriz ere saiora azken ordu erdian.

Oraingoan, beraiek kontatzen zizkieten ikasleei prentsa albisteak, trebatzailearen aurrean. Jardunean zehar hainbat zailtasuni buruz ohartuz gero, trebatzaileak aholkuak ematen zizkien halako esaldia beste modu batez esateko, halako esaldi luzea zati txikiagotan emateko, abiadura zertxobait mantsotzeko, eta antzekoak.

Halako zikloa, beraz, bitan errepikatu genuen esperientzian zehar.

Esperientzia zirraragarria gertatu zen. Bai lankideak bai ikasleak aho bete hortz gelditu ziren han gertatukoarekin. Aurreiritziak apurtzeko eta bideak zabaltzeko balio izan zuen berriro ere. Hainbat gauza berri gertatu ziren ikasleen ikuspegia urratu zutenak:

- *Lankideekin elkarrizketan euskaraz luze eta bizi jarduteko aukera izan zuten lehen aldiz³¹, eta, gainera, arrakastaz burututako jarduerak izan ziren.* Hau berria zen beraientzat. Egia da, ordurako hainbat lankide hasiak zirela ikasleekin lantokian euskaraz egiten. Baina, esaldi motzak besterik ez ziren izaten, eta soilik oso gai xumeen inguruan aritzen ziren. Bazter uzten zituzten gai tekniko eta lanari lotutakoak, zailak zirelakoan. Eta elkarrizketek ez zuten inoiz izaten sakontasunik edo ideien truke handirik. Egindako saioek apurtu zuten dinamika hura.
- *Lankideei nahiko zehazki ulertzeko gauza zirela konturatu ziren, nahiz eta beren hizkera aski hizkera arrunta izan.* Izan ere, saioetan lankideek ere hizkera arruntera eta abiadura arruntera jotzen zuten berez, hizkera egokitura hurbildu ordez. Dударik gabe, trebatzaileak baino hizkera arruntagoa erabiltzen zuten lankideek. Eta, hala ere, aski ongi ulertzen zieten haiei ere. Horrek erakutsi zien ulertzeko gaitasunean egindako aurrerapen ikusgarria. Eta bide batez, erakutsi zien bazeudela prest hitzun errealak eremu naturaletan edozein gaiaz ulertzeko.
- *Erakutsi ere egin zien ele biko elkarrizketa tresna praktikoa, dinamiko eta errealista zela*

³¹ Guztira ordu erdiko bi saio izan ziren. Halako saioak, ordea, euskaraz egiteko ohituta ez dagoenarentzat oso saio luze eta biziak dira.

beraiek aktibo eta osoki parte hartzeko euskarazko jardunetan. Saioak eroso, natural eta biziak gertatu zitzaizkien, eta erakutsi zien ele biko elkarrizketa hartu-eman laburretarako ez ezik, jardun luzeetarako ere guztiz egingarria zela.

- *Erakutsi zien, era berean, gai tekniko eta zailei buruz ere euskaraz hitz egin zezaketela lankideekin.* Hots, ezagutu zuten beren ulertzeko gaitasuna ez zela egoki bakarrik erraztat jotzen diren gaietarako.

Hauek guztiak ikasleen ikuspegitik begiratuta, baina lankideen ikuspegitik begiratuta, aurreiritzi franko urratu zitzaizkien haiei ere. Beraientzat ere esperientzia hunkigarria gertatu zen. Honako hauek bereziki aipa daitezke:

- *Harrituta gelditu ziren. Ez zuten uste ulertzaileek hainbeste eta hain zehatz ulertzeko gauza izan zitezkeenik.* Are gutxiago, gaiak guztiz arruntak ez zirenean, eta nolabait teko zailtasuna zeukatenean.
- *Konturatu ziren hizkera zertxobait moldatuz gero lor zezaketela ideia zailak ere ulertaraztea, komunikazio-jariora gehiegi moteldu gabe.*
- *Konturatu ziren ele biko elkarrizketak ez zirela oztopo beraiek euskaraz egiteko eta komunikazioa gertatzeko.* Ez behintzat oztopo teknikoa. Benetako zailtasuna, teknikoa baino gehiago “burukoa” izaten baita: arraroa sentitzea, ohitura ez edukitzea, eta antzekoak. Baina, alderdi horretatik begiratuta, ikusi zuten askoz ere jardun naturalagoa izan zitekeela ele biko elkarrizketarena, beraiek aurretik uste zutena baino.
- *Konturatu ziren ulertzaileen jokaera aktiboak (ulertutakoa egiaztatuzko, adibidez) konfiantza handia eragiten ziela euskaraz hitz egiten jarraitzeko.* Ikusten zuten komunikazioak ez zuela etenik, ez zuela haririk galtzen, eta, hala, gero eta erosoago sentitzen ziren modu berezi horretan jardunda ere.

Zoko guztiak jotzen dituen esperientzia horietako bat gertatu zitzaizen denei, eta igarri zen giroan.

Arrasto handia utzi zuen honek gerora ere. Izan ere, esku-hartzea bukatu eta handik gutxira beste ekimen bat abiatu zen aurreko esperientzian oinarrituta.

Idea funtsean honetan zetzan: lankideak eta ikasleak aurrekoan, *Ulerrizketa babestuan*, trebatzaileen aurrean egin zutena, orain beraiek bakarrik egitea, trebatzailea aurrean egon gabe ere. Eta egin, halaxe egin zuten.

Bada, bost aste inguru, ekainaren eta uztailaren bitartean, aritu ziren beraiek gisa horretan. As- tean behin ordubeteko saioa egiten zuten. Saio bakoitzean, bi ulertzaile eta haien lankide bana elkartzen ziren. Lankideek prentsatik hartutako albisteak zeramatzaten prestatuta komentatzeko. Ele biko elkarrizketei eusten zieten. Saiotik saiora lankideen txandaketa egiten zuten; hots, lankide berriak etortzen ziren. Guztira, zazpi lankide inguruk hartu zuten parte.

Txandak antolatzeaz eta koordinatzeaz saileko itzultzaile teknikaria arduratu zen, baina bera ez zegoen saioetan. Badirudi esperientziak ongi joan zirela. Udako oporraldiak ekarri zuen esperientziaren bukaera.

5.4 .

Armeria Eskola Lanbide Heziketa (Eibar)

2017ko maiatzean esperientzia xume bat abiatu genuen Eibarko Armeria Eskolan, bertako ikasle batzuekin. Esperientziak ez zuen hilabete bat besterik iraun, eta guztira 12 ordu izan ziren. Hiru ikaslek hartu zuten parte. Haietako bik oso gutxi ulertzen zuten euskara, eta hirugarrenak ez zuen tutik ere ulertzen. Beraz, *Uler-saioen* tankerako esperientzia abiatu genuen.

Aurretik egindako hiru esperientziak *Ulerrizketa babestuaren* gisakoak baziren, honako hau izan zen *Uler-saioen* estiloan burutu genuen esperientzia bakarra. Baina, tamalez, aski esperientzia mugatua izan zen, eta, hainbat kontu interesgarri iradoki bazizkigun ere, ez zigun balio izan aski datu enpirikorik biltzeko.

5.4.1.

Aurrekariak

Apirilaren azken astean bilera bat antolatu zuen Eibarko Armeria Eskolako ikasketa buruak, hainbat ikasleri egitasmoaren berri emateko. Aurretik, ulermen-froga bat bete zuten denek. Ikasle guztiek ematen zuten guk bilatzen genuen soslaiak: euskara oso gutxi ulertzea, edo are tutik ere ez ulertzea.

Bilerara zazpi ikasle agertu ziren. Egitasmoaren berri eman genien. Beren zalantza eta galderak erantzun genien. Ordutegi eta egutegi bat finkatu genuen. Eta azkenean, beren hizkuntza-biografiari buruzko datu batzuk eskatu genizkien.

Ez zen erraza gertatu ordutegia eta egutegia adostea. Ezinezko gertatu zen denok bilduko gintuen ordurik eta egunik aurkitzea. Azkenean, jende gehien biltzen zuena aukeratu genuen. Bestetik, esperientzia bi hilabetekoa izan arren, ez ginen gauza izan lehen hilabeteko tartea baizik adosteko. Lehenengo hilabete zehar ikasleak oraindik ikastetxean zeuden, baina bigarren hilabetean (ekaina) ikasle gehienak eskolarik gabe zeuden, eta ez zuten badaezpada ere egunik eta ordurik finkatu nahi. Abiatu ginen bada lehenengo hilabeteko egutegia kontuan hartuta, eta hura bukatzean bigarreneko ordutegia zehaztekoan gelditu ginen.

5.4.2.

Esperientzia abiatuta

Bilerara zazpi lagun agertu baziren, uler-saioen lehen egunean bost lagun besterik ez ziren agertu. Eta bigarren egunean hiru besterik ez. Hiruko kopuru horrekin finkatu zen taldea esperientzia bukatu arte. Honelako soslaiak zuten:

C.B.	45 urteko gizona. 20 urte lehenago euskaltegian ibili zen kurtso bat egiten
M.C.B.	40 urteko emakumezkoa. Aurreko urtean kurtso bat egin zuen euskaltegian.
P.B.	19 urteko gizona. Terueldik etorri berria zen gaztea, eta euskararekiko inongo harremanik ez zuena.

Astean ordu eta erdiko bi saio egin ziren, eskolak utzitako ikasgela batean. Esperientziak, bi hilabeterako programatuta bazegoen ere, azkenean hilabetea baino ez zuen iraun (gero egingo dugu horren kontaketa). Hortaz, guztira 12 ordu besterik ez ziren izan esperientzian zenbatutakoak.

lido metodologiko nagusiak honako hauek izan ziren:

- Lehen urratsak emateko, irakasleak erabili zituen agindu fisikoak, egoeren antzezpenak eta istorio laburren kontaketa. Haien bidez, saiatu zen hizkuntzaren oinarrizko hizkuntza-osagaiak, ulertarazten. Hala nola: ikasgelara eta gorputzera loturiko hitzak (mahaia, arbela, burua...), fisikoki egin daitezkeen ekintzak (ibili, joan, hartu, utzi...), espaziora loturiko nozioak (nora, nondik, non...), pertsonen loturiko nozioak (nork, nor, nori, norena...), objektuen loturiko nozioak (zer, zein, zenbat...), eta denborari lotutakoak (noiz...). Osagai hauen guztien esanahia ulertarazteko hizkuntzaz ez besteko baliabideak erabiltzen zituen irakasleak: keinuak, irudiak, objektuak seinalatu, mimika egin, mugimenduak eta antzekoak.

Osagaiak ulertarazi ondoren, noiz-nahi erabiltzen zituen irakasleak bere solasean, ikasleek barnera zitzaten, eta erraz eta azkar uler zitzaten. Oso bereziki, “galde-gurpila” teknika erabiltzen zuen irakasleak errepikapena areagotzeko³². Galde-gurpila teknikaren arretagune nagusiak aditzaren eta deklinabidearen inguruan egon ziren.

³² Teknika hau zehatz-mehatz azaldu dugu uler-saioen metodologia agertu dugun atalean. Esan genezake berau dela teknika garrantzitsuenetako bat uler-saiotan, bereziki lehenengo orduetan. Xehetasun gehiago jakiteko, jo ezazue 3.3 atalera, eta zehazki begira ezazue 1. ohar metodologikoa.

Aditza

naiz..., nago..., dut..., ditut..., zait...

Deklinabidea

Nork, nori, non, nora, nondik, norekin, norena, nongoa

Ikasle batentzat nozio hauek guztiak, gehiago-gutxiago, ezagunak ziren, eta hasiera beretik ulermen-maila polita erakusten zuen. Bigarren ikasle batentzat, nozio batzuk ezagunak ziren baina ez beste erdia-edo. Azkenik, ikaslerik gazteenarentzat, dena erabat berri eta ezezaguna zen.

Bukaera aldean, istorio eta kontakizun luzeagoak erabiltzen hasi zen irakaslea: berari egunean gertaturiko pasadizo errazak, eguraldiaren edo pertsonaien berri emateko saiok eta antzekoak. Jarduera hauetan ulerrizketaren modua sartzen hasi zen. Hala, ikasleei eskatzen zitzaaien erdaraz laburtzeko irakaslea kontaktzen ari zena kontaktzen ari zen bitartean, elkarriketa gisa.

Hamabi ordu betetzerakoan ikasle guzti-guztiak gauza ziren hau bezalako aginduak ulertzeko:

“Joan leihora eta ireki”

“Hartu Karlosen koaderno eta eman Karmeni”

“Utzi liburua mahai gainean boligrafoaren ondoan”

“Eman eskua Pedrori”

“Etorri arbelera eta idatzi zure izena”

Bestalde, kontakizunetan hau bezalako esaldiak ulertzera iritsi ziren:

“Emakume hau Eibarkoa da”

“Baina orain Madrilen bizi da”

“Nekane du izena”

“Oso pozik dago”

“Loteria tokatu zaio”

“Diru asko irabazi du”

5.4.3.**Esperientziaren bukaera**

Esan bezala, taldea oso kide gutxiarekin finkatu zen: hiru besterik ez. Laugarren astearen bueltan ikasleak azterketa garaian sartu ziren, eta orduan saioetara ikasle bat edo bi besterik ez zen etortzen.

Antolakuntzaren ikuspegitik, ordea, ahalegina oso handia zen. Astean bitan Donostiatik

Eibarreraino irakasle bat joan beharra ez baitzen erraza. Orduan baloratzen hasi ginen esperientzia bertan behera uzteko aukera.

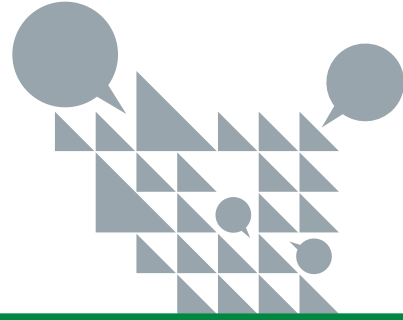
Oso ikasle gutxi izateaz aparte, bigarren hilabeterako perspektibak ez ziren batere onak. Orduan jadanik ikasleak eskolarik gabe egongo ziren, eta uler-saioetara nahita etorri beharko zuten Eibarreraino beren herrietatik abiatuta (haietako bat Barakaldon eta beste bat Galdakaon bizi ziren). Hori ez zen erraza izango. Lehenengo hilabeteetan ohiko eskoletara etortzen ziren eta etxera itzuli aurretik uler-saioak egiten genituen. Dena lotuta zegoen eta eskura. Baina, bigarren hilabeteetan ikastetxean eskolarik gabe, ez zen erraza izango ikasleak propio ordu eta erdirako urrutitik Eibarreraino etortzea.

Gauzak horrela, erabaki genuen esperientziak eman beharrekoa emana zuela eta bertan behera utzi beharra genuela, eta halaxe komunikatu genien kideei zein ikastetxeko arduradunari. Harritu ere ez ziren egin, haiek ere gu bezalaxe egoeraren jabe baitziren.

Esperientzia motz samar gelditu zitzaigulako, penaz, baina ikusitako aurrerapenekin, pozik gelditu ginen. Agerian gelditu zitzaigun denbora laburrean (12 ordutan) ikasleak jada gauza zirela hainbat oinarrizko mezu eta kontakizun xume ulertzeko, oinarrizko hitz eta egitura batzuk jada ulertzen zituztelako. Era berean, garbi ikusi genuen has gintezkeela ia hasiera beretik ulerrizketta-modua erabiltzen, eta ikasleek ongi erantzuten ziotela modu horri.

Beste baterako gelditu zitzaigun esperientzia gehiago eta luzeagoak egitea, eta askotariko ikasle-soslaiekin probatzea ildo metodologikoa.

6.



AZKEN HAUSNARKETA

Lana ixteko garaia iritsi zaigu. Xehetasunetan barrena luze ibili gara. Berreskura dezagun bada ikuspegi orokorra. Hitz batez: gogoratzea nondik gatozen, nora joan nahi genuen, noraino iritsi garen, eta zer dugun aurrera begira eginkizun.

Orain dela zortzi bat urte hasitako ikerlerro baten azken emaitza da *Uler-saioak metodologia*. Nolabait, ibilbide soziolinguistiko bat osatzera datorrena. Sistema baten osagaiak bailiran, hiru metodologia eraiki ditugu, logika eta koherentzia soziolinguistikoa berarekin.

Aldahitz Ikerketa proiektuaren garapenean, hiru erronka ageri zaizkigu, euskararen erabilera sustatzea gogoan hartuta. Lehen erronka *hizkuntza-ohiturarena* da. Bigarrena, *komunikazio-zailtasunarena*. Eta hirugarrena, *ulermen ezarena*. Ez gara orain xehetasunetan barrena asko sartuko, baina laburrean esan genezake, ohituraren erronka bereziki dagokiola gaitasun ona duten euskaldunen arteko harremanari; komunikazio-zailtasunaren erronka berez lotzen zaiola euskaldunen eta euskaldun hartzaileen arteko harremanari; eta ulermen ezaren erronka eta arazoa kokatzen dela euskaldunen eta erdal elebkarren arteko harremanetan.

Eusle metodologia izan genuen Aldahitz Ikerketaren aurreneko emaitza. Zuzenki bideraturik hizkuntza-ohituren erronkari, eta aplikaturik hizkuntza-eremu trinkoetan non kide guztiek euskara ongi ulertzen zuten. Urte batzuk beranduago bigarren proposamena etorriko zen: *Ulerrizketa metodologia*, zentratuturik euskaldunen eta elebidun hartzaileen artean sortzen diren komunikazio-zailtasunetan. Faltan genuen, ordea, orain aurkezten ari garen hirugarren emaitza, mahaiaren orekari eusten dion hirugarren hanka: *Uler-saioak metodologia*. Honek zuzenean eusten dio ulermen-ezaren erronkari. Ulermena da komunikazioaren atea ixteko edota irekitzeko ahalmena duen giltza preziatua.

Uler-saioak metodologiak ez du helburu oinarrizko erabiltzaileak lortzea, hots euskaraz ulertu, mintzatu, irakurri eta idatzi oinarrizko mailan bederen egiten duten pertsonak eskuratzea. Helburua askoz ere txikiagoa du: oinarrizko ulertzaileak lortzea. Helburua apala izanagatik, ez da hutsala eta garrantzirik gabekoa. Aitzitik, gaurko egoera soziolinguistikoaren gabezia nabarmen baterako bide berri bat zabaltzen du; hots, jo-puntuari hartzen du hizkuntza-eremu



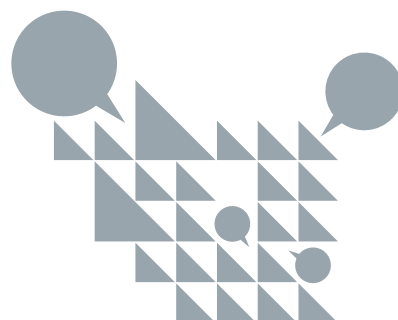
zulatuen arazo latza. Hizkuntza-eremu zulatueta hizkuntzaren erabilerak dramatikoki egiten du behera, bertan dagoelako hizkuntza ulertzen ez duen norbait. Gutxi badira ere ulertzen ez duten horiek, efektu bera ageri zaigu. Ulermen-ezak sortzen ditu eremu zulatuak. Halakoak ditugu, zulatuak alegia, harreman-sare gehien-gehienak euskaldunok. Gauzak horrela, premiazkoa egiten da tresnak edukitzea ulermen-ezaren arazoa lehenbailehen eta modu zabal-orokorrean gainditzeko.

Uler-saioek aukera bat eskaintzen dute euskara ulertzen ez duten pertsonak ez oso denbora luzean lehen urratsak eman ditzaten ulertzaile gisa. Urrats txiki bezain kualitatiboki esanguratsua, euskarazko komunikaziori ate bat zabaltzen diona. Hain da horrela, ezen baldin solaskideek euskaraz mantso, argi eta hizkera egokituan hitz egingo baliote, gauza izango bailirateke ulertzaile hauek gauza asko eta asko ulertzeko.

Hasierako urratsean ez ezik, aurrerakoetan ere bide egin lezake ulermenean oinarritutako estrategiak. *Ulerrizketa babestua* izenarekin aurkeztu dugu hemen aukera hori. Ele biko elkarrizketaren formatuaren bidez oinarritzko ulertzaileek urrats sendoak eman ditzakete ulermena hobetzearen bidean -eta beharbada horietako ez gutxi bide batez mintzamenaren zidorretan ere-. Ulerrizketa babestuari esker, oinarritzko ulertzaileek ikas dezakete zer jokabide komunikatibo eta sozial behar dituzten kaleko harremanetan eta euskarazko elkarrizketetan eroso eta emankor sentitzeko. Baldintzak sortu, hitz batez, gaitasunaren eta jokabidearen aldetik aurre-rapauso esanguratsuak emateko.

Ordu asko eman ditugu tresna hauek sortzen, diseinatzen eta fintzen. Denbora, burua eta bihotz puska handi bat ere jarri dugu ahalegin honetan. Baina, egindakoa asko izanagatik, jabetzen gara askoz ere gehiago dela aurretik daukagun bidea oraino egin duguna baino. Ohartzen gara orain duguna baino askoz ere ebidentzia enpiriko gehiago beharko genukeela jakiteko gure proposamenak praktikan zehatz-mehatz nola funtzionatzen duen. Horregatik, ez liguke ezerk poztasun handiagorik emango, liburu honen argitalpenak esperientzia mordoa suspertzeko baliola izateak baino. Ezagutzen dugulako handik etorritako eskarmentuak zein datuek ezerk baino hobeto erakutsiko digutela norantza bideratu behar ditugun hurrengo urratsak. Hala bedi. Bidean elkartuko gara.

7.



ERANSKINAK

Esperientziaren bukaera

GALDETEGIA

Euskaraz ulertzeko gaitasuna hobetzea izan dugu helburu saio hauetan. Sentsazioa daukat aste hauetan aurreratu dudala...

(ezer ez) 0 | 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (izugarri)

Prentsan agertzen diren albisteak komentatzea izan dugu ariketa nagusia. Ariketa horrek lortu du nire arreta eta interesa mantentzea...

(ezer ez) 0 | 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (izugarri)

Pertsona batek euskaraz azkar eta normal hitz egiten badit ogasuneko gai bati buruz, nik uste dut **ORAIN** ulertzen dudala...

(ezer ez) 0 | 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

nik uste dut **LEHEN** (orain dela 4 hilabete) ulertzen nuela...

(ezer ez) 0 | 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

Pertsona batek euskaraz *azkar eta normal* hitz egiten badit *eguraldiari* buruz, nik uste dut **ORAIN** ulertzen dudala...

(ezer ez) 0 | 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

nik uste dut **LEHEN** (orain dela 4 hilabete) ulertzen nuela...

(ezer ez) 0 | 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

Pertsona batek euskaraz *azkar eta normal* hitz egiten badit *kultura gai* bati buruz,
nik uste dut *ORAIN* ulertzen dudala...

(ezer ez) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

nik uste dut *LEHEN* (orain dela 4 hilabete) ulertzen nuela...

(ezer ez) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

Pertsona batek euskaraz *azkar eta normal* hitz egiten badit *politika gai* bati buruz,
nik uste dut *ORAIN* ulertzen dudala...

(ezer ez) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

nik uste dut *LEHEN* (orain dela 4 hilabete) ulertzen nuela...

(ezer ez) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

Pertsona batek euskaraz *azkar eta normal* hitz egiten badit *kirola gai* bati buruz,
nik uste dut *ORAIN* ulertzen dudala...

(ezer ez) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

nik uste dut *LEHEN* (orain dela 4 hilabete) ulertzen nuela...

(ezer ez) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

Pertsona batek euskaraz *azkar eta normal* hitz egiten badit *gai sozial* bati buruz,
nik uste dut *ORAIN* ulertzen dudala...

(ezer ez) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

nik uste dut *LEHEN* (orain dela 4 hilabete) ulertzen nuela...

(ezer ez) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

Pertsona batek euskaraz *azkar eta normal* hitz egiten badit *bere egoera pertsonalari* buruz,
nik uste dut *ORAIN* ulertzen dudala...

(ezer ez) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

nik uste dut *LEHEN* (orain dela 4 hilabete) ulertzen nuela...

(ezer ez) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

Pertsona batek euskaraz *azkar eta normal* hitz egiten badit *kortesia*zko *elkarrizketa batean*,
nik uste dut *ORAIN* ulertzen dudala...

(ezer ez) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

nik uste dut *LEHEN* (orain dela 4 hilabete) ulertzen nuela...

(ezer ez) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

Pertsona batek euskaraz *mantso eta modu errazean* hitz egiten badit *ogasuneko gai* bati buruz,
nik uste dut *ORAIN* ulertzen dudala...

(ezer ez) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

nik uste dut *LEHEN* (orain dela 4 hilabete) ulertzen nuela...

(ezer ez) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

Pertsona batek euskaraz *mantso eta modu errazean* hitz egiten badit *eguraldiari* buruz,
nik uste dut *ORAIN* ulertzen dudala...

(ezer ez) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

nik uste dut *LEHEN* (orain dela 4 hilabete) ulertzen nuela...

(ezer ez) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

Pertsona batek euskaraz *mantso eta modu errazean* hitz egiten badit *kultura gai* bati buruz,
nik uste dut *ORAIN* ulertzen dudala...

(ezer ez) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

nik uste dut *LEHEN* (orain dela 4 hilabete) ulertzen nuela...

(ezer ez) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

Pertsona batek euskaraz *mantso eta modu errazean* hitz egiten badit *politika gai* bati buruz,
nik uste dut *ORAIN* ulertzen dudala...

(ezer ez) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

nik uste dut *LEHEN* (orain dela 4 hilabete) ulertzen nuela...

(ezer ez) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

Pertsona batek euskaraz *mantso eta modu errazean* hitz egiten badit *kirola gai* bati buruz,
nik uste dut *ORAIN* ulertzen dudala...

(ezer ez) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

nik uste dut *LEHEN* (orain dela 4 hilabete) ulertzen nuela...

(ezer ez) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

Pertsona batek euskaraz *mantso eta modu errazean* hitz egiten badit *gai sozial* bati buruz,
nik uste dut *ORAIN* ulertzen dudala...

(ezer ez) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

nik uste dut *LEHEN* (orain dela 4 hilabete) ulertzen nuela...

(ezer ez) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

—
Pertsona batek euskaraz *mantso eta modu errazean* hitz egiten badit *bere egoera pertsonalari* buruz,

nik uste dut *ORAIN* ulertzen dudala...
(ezer ez) 0 | 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

nik uste dut *LEHEN* (orain dela 4 hilabete) ulertzen nuela...
(ezer ez) 0 | 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

—
Pertsona batek euskaraz *mantso eta modu errazean* hitz egiten badit *kortesia*zko *elkarrizketa* batean,

nik uste dut *ORAIN* ulertzen dudala...
(ezer ez) 0 | 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

nik uste dut *LEHEN* (orain dela 4 hilabete) ulertzen nuela...
(ezer ez) 0 | 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (guztia)

—
Esperientzia hau bukatu ondoren, euskara lantzen jarraitzeko gogoia daukat...

(ezer ez) 0 | 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (izugarria)

Beste zerbait esateko gogoia baduzu, idatzi hemen mesedez:

.....

.....

.....

.....

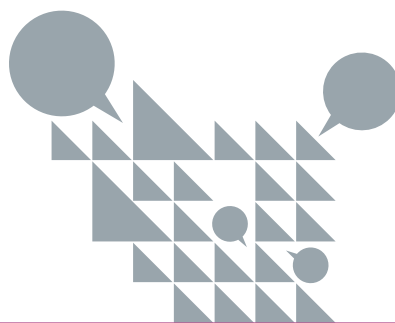
.....

.....

.....

MILA ESKER ZURE PARTE HARTZEAGATIK!!!!

8.



BIBLIOGRAFIA

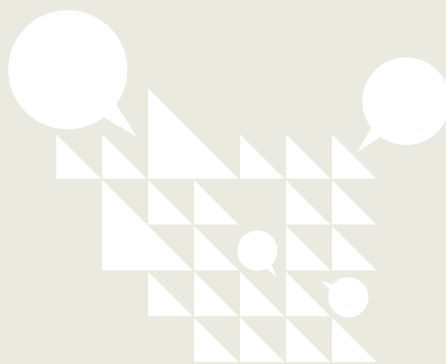
- Asher, J. (2012). *Learning Another Language Through Actions (7. ed.)*. Los Gatos, California: Sky Oaks Productions.
- Austin, J.L. (1962). *How To do Things with Words*. Harvard: President and Fellows of Harvard College.
- Azkarraga, A. (2010) Soziolinguistikari sarrera. In Azkarraga, A. (bateratz.) *Soziolinguistika eskuliburua*. Andoain Soziolinguistika Klusterra eta Eusko Jaurlaritza, 21-85
- Bailey, N; Madden, C eta Krashen, S.D. (1974). Is there a “natural sequence” in adult second language learning? *Language Learning* 24, 235-243.
- Blaine, R. eta Contee, S. (2015). *Fluency Through TPR Storytelling: Achieving Real Language Acquisition in School (7. ed.)*. CA: Command Performance Language Institute.
- Blanche-Benveniste, C. (1997). *EuRom4. Méthode d’enseignement simultané des langues romanes*. Firenze: La Nuova Italia.
- Bonvino, E. eta Jamet, M.C. (2016). *Intercomprensione: lingue, processi e percorsi*. Venezia: Edizione Ca’ Foscari
- Bonvino, E.; Caddéo, S.; Sanginés, E. eta Pippa, S. (2018). *EuRom5. Leggere e capire 5 lingue romanze*. Milán: Hoepli.
- Bright, W. (1966). *Sociolinguistics: proceedings of the UCLA Sociolinguistics Conference, 1964*. Los Angeles: University of California.
- Caddéo, S. eta Jamet, M.C. (2013). *L’intercomprension: une autre approche pour l’enseignement des langues*. Paris: Hachette.
- Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. In J. C. Richards eta R. W. Schmidt (bateratz.). *Language and Communication*. Londres: Longman, 2-27.
- Canale, M. eta Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics* ,1, 1-47.
- Capucho, F eta Oliveira, A.M. (2005). Eu & I On the notion of intercomprehension. In A. Martins (bateratz.). *Building bridges: European Awareness and intercomprehension*. Viseu: Universidade Católica Portuguesa, 11-18.
- Castagne, E. (2004). Inférences sémantiques et construction de la compréhension en langues étrangères européennes . In Castagne, E. (bateratz.). *Intercomprension et inférences. Intercomprehension and inferences. Actes du Colloque International EUROSEM. Reims 2003. Premières journées internationales sur l’Inter Compréhension Européenne*. Reims: Presses Universitaires de Reims, 91-116.

- Cenoz, J., eta Gorter, D. (2017). Minority languages and sustainable translanguaging: Threat or opportunity? *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 38, 901–912.
- Chomsky, N. (1959). Review of B. F. Skinner's Verbal Behavior. *Language*, 35, 1, 26-58.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge: M.I.T. Press.
- Corder, S.P. (1967). The significance of learner's errors. *International Review of Applied Linguistics*, 5, 161-170.
- Csikszentmihalyi, M. (1988). Motivation and creativity: Toward a synthesis of structural and energistic approaches to cognition. *New Ideas in Psychology*, 6(2), 159-176.
- Dalmau, D. (2010) *Poliglotisme passiu i altres escrits / Delfi Dalmau i Gener*. Argentona: Voliana, 2010. Jordi Solé i Camardons-en edizioa.
- Damasio, A. (2010). *El cerebro creó al hombre*. Barcelona: Editorial Planeta.
- DeKeyser, R.M. (2007). Skill acquisition theory. In VanPatten, B. eta Williams, J. (bateratz.). *Theories in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 97-113.
- Dulay, H.; Burt, M. eta Krashen, S.D. (1983). *Language Two*. New York: Oxford University Press.
- García, R. (2013). *Instructor's Notebook. How to Apply TPR For Best Results (4. ed)*. Los Gatos, California: Sky Oaks Productions.
- García, O. eta Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. Basingstoke, U.K.: Palgrave Macmillan
- Goodman, K. S. eta Goodman, Y. M. (1979). Learning to read is natural. In L. B. Resnick & P. A. Weaver (Eds.). *Theory and Practice of Early Reading.*, Hillsdale, NJ: Erlbaum, Vol. 1, 137-154.
- Gorter, D. (2001). Frisian Update of Reversing Language Shift. In J.A. Fishman (bateratz.): *Can threatened languages be saved? Reversing language shift, revisited : a 21st century perspective*. Clevedon: Multilingual Matters.
- HABE (2015). *Helduen Euskalduntzearen Oinarrizko Curriculum*. Donostia: Eusko Jaurlaritzaren Hezkuntza, Hizkuntza Politika eta Kultura Saila.
- Hastings, A.J. (1995). The Focal Skills Approach: An Assessment. In Eckman, F.R. (bateratz.). *Second Language Acquisition Theory and Pedagogy*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 29-45.
- Horwitz, E. (2010). Foreign and Second Language Anxiety. *Language Teaching*, 43, 154–167.
- Hulstijn, J.H. (1992). Retention of inferred and given word meanings: Experiments in incidental vocabulary learning. In P. Arnaud eta H. Bejoint (bateratz.). *Vocabulary and applied linguistics*. London: Macmillan, 113-125.
- Hymes, D.H. (1966). Two types of linguistic relativity. In Bright, W. *Sociolinguistics*. The Hague: Mouton. 114-158 orr.
- Hymes, D.H. (1971). *On Communicative Competence*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Irizar, M. (2007). Hizkuntzak enpresaren kulturaren. Diskurtso berri baten lehen notak. *BAT Soziolinguistika Aldizkaria* 65, 73-82.
- Irizar, M. (2017). Aldi berri bat euskararentzat. *HERMES* 57, 100-103.
- Jauregi, P. eta Suberbiola, P. (2015). *Aldahitz ikerketa 2014. Eusle metodologia eta hizkuntza-ohituren aldaketa lan munduan*. Andoain: Soziolinguistika Klusterra.
- Jauregi, P. eta Suberbiola, P. (2017). *Aldahitz Ikerketa. Eusle metodologia esperientzien emaitzak 2013-2016*. Andoain: Soziolinguistika Klusterra.

- Jauregi, P. eta Suberbiola, P. (2019). *Ulerrizketa metodologia: Gaitasun altuko hiztunen eta gaitasun ertaineko hiztunen arteko komunikazioa euskaraz ingurune naturaletan*. Andoain: Soziolinguistika Klusterra.
- Krashen, S. D. eta Terrell, T.D. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. NJ: Prentice Hall regents.
- Krashen, S.D. (1977). Some issues relating to the Monitor Model. In H.D. Brown, C. Yorio eta R. Crymes (bateratz.). *On TESOL '77: Teaching and Learning English as a Second Language: Trends in Research and Practice*. Washington: TESOL. 144-158.
- Krashen, S.D. (1987). *Principles and practice in second language acquisition*. London: Prentice-Hall International.
- Krashen, S.D. (2003). *Explorations in Language Acquisition and Use: The Taipei Lectures*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- LeDoux, J. (1996). *El cerebro emocional*. Barcelona: Ariel.
- Long, M.H. (1990). The least a second language acquisition theory needs to explain. *TESOL Quarterly*, 24, 669-666.
- Long, M.H. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. In Ritchie, W.C. eta Bahtia, T.K. (bateratz.). *Handbook of second language acquisition*. New York: Academic Press. 413-468.
- Long, M.H. (1997). Authenticity and learning potential in L2 classroom discourse. In G.M. Jacobs (bateratz.). *Language classrooms of tomorrow: Issues and responses*. Singapore: SEAMEO Regional Language Centre. 148-169
- Long, M.H. (2015). *Second Language Acquisition and Task-Based Language Teaching*. West Sussex, UK: Wiley Blackwell.
- Long, M.H. eta Crookes, G. (1992). Three Approaches to Task-Based Syllabus Design. *TESOL Quarterly*, 26 (1), 27-56
- Long, M.H. eta Robinson, P. (1998). Focus on form: Theory, research and practice. In Doughty, C.J. eta Williams, J. (bateratz.). *Focus on form in second language acquisition*. Cambridge, England: Cambridge University Press, 15-41.
- Lüdi, G. (2007). The Swiss model of plurilingual communication. In ten Thije, J.D. eta Zeevaert, L. (bateratz.). *Receptive Multilingualism*. Amsterdam: Jhon Benjamins Publishing Company, 159-179
- Meissner, F.-J.; Meissner, C.; Klein, H.G. eta Stegmann, T.D. (2004). *EuroComRom. Les sept tamis. Lire les langues romanes dès le début*. Aachen: Shaker-Verlag.
- Mellow, D. (1992). Towards a theory of second language transition: Implications from constrained studies of instruction an attrition. Txostena aurkeztuta in: *Second Language Research Forum*, Michigan State University, East Lansing.
- Moreno Cabrera, J.C. (2008). *El nacionalismo lingüístico. Una ideología destructiva*. Barcelona: Península.
- Murphy, B. eta Hastings, A. (2014). Making Movies More Comprehensible: The Narrative/Paraphrase Approach. *The International Journal of Foreign Language Teaching*, 6, 1, 23-25.
- Paradis, M. (2009). *Declarative and procedural determinants of second languages*. Amsterdam: Jhon Benjamins.
- Piaget, J. (1999). *La Psicología de la inteligencia*. Barcelona: Crítica.
- Pienemann, M. (1998). *Language processing and second language development: Processability Theory*. Amsterdam: Jhon Benjamins.

- Pinho, A.S. eta Andrade, A.I. (2009). Plurilingual awareness and intercomprehension in the professional knowledge and identity development of language student teachers, *International Journal of Multilingualism* 6, 3, 313-329.
- Price, M. (1991). The Subjective Experience of Foreign Language Anxiety: Interviews with Highly Anxious Students. In Horwitz, E. eta Young, D. (bateratz.). *Language Anxiety*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 101-08.
- Rankin, J. (1990). *A case for close-mindedness: Complexity, accuracy and attention in closed and open tasks* (Term paper, ESL 730, Task-based language teaching). Honolulu: University of Hawai'i.
- Schmidt, R. (1990). The role of consciousness in second language acquisition. *Applied Linguistics*, 11, 129-158.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.
- Searle, J.R. (1969). *Speech Acts. An Essay in the Philosophy of Language*. Cambridge: Cambridge University Press
- Segalowitz, N. (2010). *Cognitive bases of second language fluency*. New York: Routledge.
- Sharwood-Smith, M. (1991). Speaking to many minds. On the relevance of different types of language information for the L2 learner. *Second Language Research*, 7, 118-132.
- Sharwood-Smith, M. (1993). Input enhancement in instructed SLA: Theoretical bases. *Studies in Second Language Acquisition*, 15(2), 165-179.
- Schmidt, R. (1995). Consciousness and foreign language learning: A tutorial on the role of attention and awareness in learning. In Richard Schmidt (bateratz.). *Attention and awareness in foreign language learning*. Honolulu: University of Hawai'i, 1-63.
- Skinner, B.F. (1957). *Verbal Behavior*. NY: Appleton.
- Smith, F. (2004). *Understanding Reading*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Solí i Camardons, J. (1988). *Políglotisme i raó : el discurs ecodiomàtic de Delfi Dalmau*. Lleida: Pagès.
- Swain, M. (1988). Manipulating and Complementing Content Teaching to Maximize Second Language Learning. *TESL Canada Journal/ Revue TESL du Canada* 6, 1, 68-83.
- Swain, M. eta Lapkin, S. (1995). Problems in Output and the Cognitive Processes They Generate: A Step Towards Second Language Learning. *Applied Linguistics*, 6, 3, 371-391.
- Tarone, E. eta Swain, M. (1995). A Sociolinguistic Perspective on Second Language Use in Immersion Classrooms. *The Modern Language Journal*, 79, 166-178.
- ten Thije, J.D. eta Zeevaert, L. (2007). *Receptive Multilingualism*. Amsterdam: Jhon Benjamins Publishing Company.
- Tombolini, A. (2018). Intercomprensione orale tra lingue romanze. Cognizione ed emozione all'ascolto di suoni e di significati sperimentando nuovi percorsi didattici in uno studio di caso. In Carmel Mary Coonan, Ada Bier eta Elena Ballarin (bateratz.). *La didattica delle lingue nel nuovo millennio. Le sfide dell'internazionalizzazione*. Venezia: Edizione Ca' Foscari, 663-680.
- Van Ek, J. (1986). *Objectives for Foreign Language Learning (Vol I)*. Estrasburgo: Council of Europe. (Bardago euskarazko bertsioa: Van Ek, J. (1989). *Hizkuntza arrotzen ikaskuntzarako helburuak*. Donostia: HABE)
- Veiz, J.M. (2004). La dimensión intercomprensiva en el aprendizaje de lenguas extranjeras en Europa. *Cauce, revista de filología y su didáctica* 27, 419-457.
- Werlen, I. (2007). Receptive multilingualism in Switzerland and the case of Biel/Bienne. In ten Thije, J.D. eta Zeevaert, L. (bateratz.). *Receptive Multilingualism*. Amsterdam: Jhon Benjamins Publishing Company, 137-159
- White, L., Spada, J., Lightbown, P.M. eta Ranta, L. (1991). Input enhancement and question formation. *Applied Linguistics*, 12, 416-432.

- Winitz, H. (arg.) (1981). *The Comprehension Approach to Foreign Language Instruction*. Rowley, MA: Newbury House
- Young, D. (1990). An Investigation of Students' Perspectives on Anxiety and Speaking. *Foreign Language Annals*, 23, 539-53.
- Zeevaert, L. (2007). Receptive multilingualism and inter-Scandinavian semicommunication. In ten Thije, J.D. eta Zeevaert, L. (bateratz.). *Receptive Multilingualism*. Amsterdan: Jhon Benjamins Publishing Company, 103-137



Aldahitz IKERKETA
ULER-SAIOAK METODOLOGIA

*Ulermena garatzeko estrategia
soziolinguistikoa*