06eko otsaila

Mondragon Unibertsitatea

Humanitate eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea · Eskoriatza (Gipuzkoa)

57

Jakingarriak

ELEANIZTASUNA ESKOLAN

Argitaratzailea:	Mondragon Unibertsitatea Humanitateak eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea
Laguntzailea:	Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila
Erredakzioa:	Mondragon Unibertsitatea Humanitateak eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea Dorleta auzoa z/g 20540 Eskoriatza Tfnoa: 943-714157 Faxa: 943-714032 Helbide elektronikoa: liburutegia@huhezi.edu eta hazitegi@huhezi.edu
Zuzendaritza:	Nerea Alzola
Erredakzio Kontseilua:	Nerea Alzola, Miren Gabantxo, Julia Barnes, Iñigo Ramírez de Okariz, Pili Sagasta eta Elena López de Arana
Erredakzio idazkaria:	Elena López de Arana
Itzultzailea:	Iñaki Mendiguren
Euskara zuzentzailea:	Asier Irizar
Diseinua:	A. Vargas
Inprimategia:	Antza inprimategia
L.G.:	SS-981/92
ISSN:	1697-6215

AURKIBIDEA

BERRI BIBLIOGRAFIKOAK

4 Liburu berrien albisteak

8 Artikulu aipagarriak

10 Esan dute

GAI MONOGRAFIKOA

Eleaniztasuna eskolan

12 Sarrera

14 **Ciriza, Jesus.** Gaztelueta ikastetxeko hizkuntza-proiektua

22 **Elorza, Itziar.** Ikastolen "Eleanitz" Proiektua: Euskara ardaztzat duen eleaniztasuna

28 **Etxarte Berezibar, Aitor.** Hizkuntza Tratamendu Bateratua (HTB) Hegoalde Ikastolan

36 **Manrique de Lara, Saro.** CIM Proiektu Eleaniztasuna

40 **Petuya, Alazne eta Zabala, Onintza.** Euskarazko irakaskuntza iparraldean

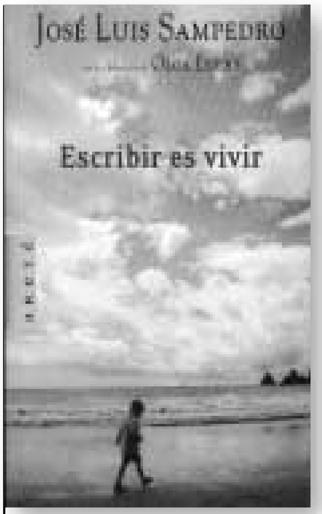
44 **Ruiz, Teresa; Larrañaga, Jokin eta Aliaga, Rosa. Hezkuntza Normalkuntza eta Eleaniztasuna Programaren arduradunak.** Hezkuntza Eleaniztuna Programa

50 **Ruiz Bikandi, Uri.** Hizkuntzen irakaskuntzan printzipio metodologiko komunak, zein neurritan?

56 **Sagasta Errasti, Maria Pilar eta Sainz Osinaga, Matilde.** Gure ikastetxean hezkuntza-proiektu eleanitza eraiki nahi dugu: lagungarri izan daitezkeen hainbat alderdi

62 **BALIABIDEAK.** Jolas kooperatiboen etxea

Liburu berri



Sampedro J. L con la coolaboración de Lucas O. (2005). *Escribir es vivir*. Barcelona: Plaza & Janes Editores, S.A.

Erraz irakurtzen den liburu horietako bat dugu hau; izan ere, gai honetan adituak diren hainbat irakasle eta ikertzailek idatziriko zenbait artikulurekin osatzen baita. Egun hauetan liburu bat irakurri dut, José Luis Sampedro idazlearen azkena, "Escribir es vivir", eta iruditu zait zoragarria, edonori gomendatzeko modukoa.

Nire urtebetetzean oparitu zidaten, aurretik adierazi bainuen liburu hori erosteko gogoa, izan ere, egun batzuk lehenago liburu dendan nengoela, liburua esku artean hartu eta esaldi hau irakurri nuen:

“No he venido aquí a hacer retórica, ni literatura he venido aquí a VIVIR, a vivir cuando se me está acabando la vida y, por tanto, a disfrutarla más”.

Esaldi horrek harrapatu egin ninduen, eta orduan erabaki nuen irakurri egin behar nuela liburua. Eta halaxe esan inguruan. Arima errukigarri batek entzun, eta oparitu. Bihotz-bihotzetik eskertzen diot, bitxi bat erregalatu zidan-eta.

Goiko hitzak Santanderren esan zituen José Luis Sampedrok, 2003ko udan, ni ere Santanderren nengoela, hezur-muinaren transplantea egiten. Bost egunez, beste horrenbeste hitzaldi eman zituen Sampedrok orduan bere lanari buruz, “Egilea eta bere lana” zikloaren barruan.

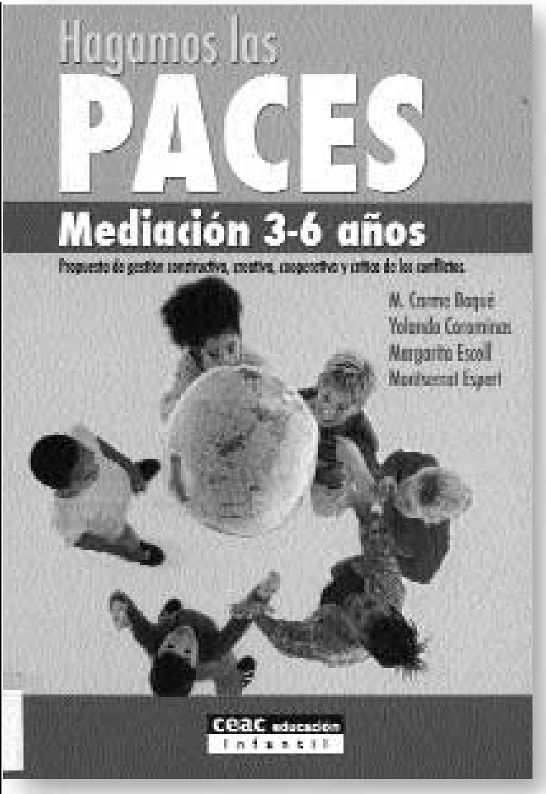
Liburuak orduko hitz haiek jasotzen ditu, idazlearen bigarren emazteak idatziak, Olga Lucas idazleak:

Aquí cuento yo mi vida, pero es narrada con palabras de Olga Lucas, que son mías aun siendo suyas.”

Gizon berezi bat aurkitu dut liburu honetan: erabatekoa, maitemindua idazkuntzarekin bezainbeste gizateriarekin, bizkorra eta polifazetikoa. Liburuan zehar, gainera, arrasto ugari eskaintzen ditu nola idazten duen eta zelan lantzen dituen liburuak. Bitxi bat.

Joxe Arantzabal
Mondragon Unibertsitateko Humanitate eta
Hezkuntza Zientzien Fakultatea

en albisteak



Boqué, M. C.; Corominas, Y.; Escoll, M.; eta Espert, M. (2005). *Hagamos las paces. Mediación 3-6 años.* Bartzelona: Ediciones CEAC, S.A

Carme Boqué "*Guía de mediación escolar*" eta "*Cultura de mediación y cambio social*" liburuen egilea da besteak beste, eta orain, beste 3 egilerekin batera, liburu hau egin digu opari; beronen proposamen pedagogikoa, batez ere praktikoa, haur-hezkuntzara dago zuzendua.

Hezkuntzaren helburu lehen eta nagusia jendearen giza hazkuntzan laguntzea dela uste dute egileek, eta 3-6 urte arteko ikasleen eguneroko gatazkara hurbiltzen gaituzte, pertsonen arteko elkarrizketa bultzatzeko, hezkuntza-elkarte osoak izan behar duelarik horren protagonista.

Gatazken kudeaketa konstruktibo, sortzaile, kooperatibo eta kritikoa da bake-kultura eraikitzeko proposamen honen ardatz nagusia, eta horrek, jakina, eskola gainditzen du eta gizadiaren etorkizunerako (eta oraingo aldirako) erronka bihurtzen da.

Ekintza interesgarriak ere baditu, adinen arabera sailkatuak (3, 4 eta 5 urte) gai hauen inguruan: gatazka ulertzea, komunikazioa, emozioak adieraztea, pentsamendu-trebetasuna, parte-hartzea, bizikidetza baketsua eta bitartekotza.

Sheila Villaseca
Ponts de Mediació
Bartzelona

Olaso X. (2004). *Pupuan trapua*. Iruña: Pamiela etxea.

Xabier Olasok irabazi du aurten 2005ko Euskadiko Saria, Haur eta Gazte Literatura modalitatean. Hona liburuaren izenburua: PUPUAN TRAPUA . Dena den, ez da Xabier Olasok idatzitako liburu bakarra. Saria eman baino lehenago ere argitaratuta zituen hainbat liburu. Esaterako, Auskalo! (2001), Pamiela argitaletxean, asmakizunez, igarkizunez eta tipitakiz hornitua, arrakastatsua izan zena (eta oraindik ere badena). Haurrentzat ezezik, helduentzat ere saiatu zen, eta poesiako lau liburu argitaratu zituen, Berminghan argitaletxearen eskutik laurak: Gauaren magalean (1998), Datak eta posdatak (1999), Azalaren memoria (2001), eta Itinerarium (2001). Bestalde, berriki argitaratu du haur txikientzat ipuintxoa: Hotsetako basoa (2005), Aizkorri argitaletxean, zeinean hezur-haragizko pertsonak eta mitologiazko pertsonaiak azaltzen diren, hotsez eta onomatopeiez beterik.

Garbi dago, beraz, Xabier Olaso ez dela euskal letretan estreinatu berria, nahiz eta oraindik gaztea den (Otxandion 1964. urtean jaioa). Gainera, Armentiako ikastolan klaseak ematen dituenez, badu eskarmenturik eta esperientziarik aski haurren mundua ezagutzeko.

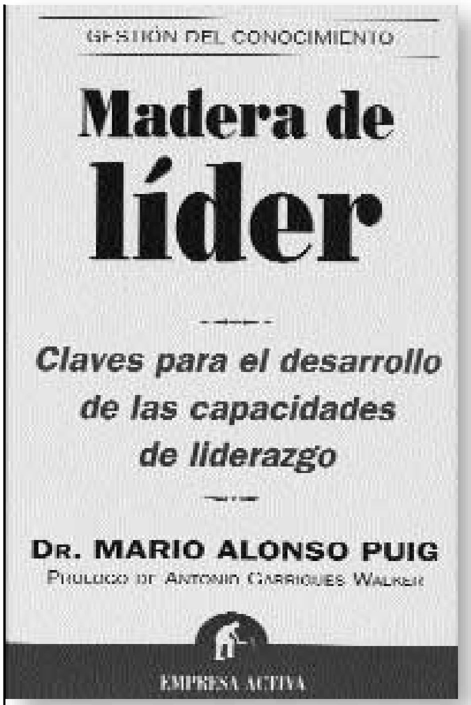
Baina, pasa gaitezen orain PUPUAN TRAPUA liburura. Hain sari sonatua lortzeko, zerbait izango baitu liburuak. Erabil ditzagun, horretarako, Iñaki Friera epaimahaiburuak erabili zituen hitzak, epaimahai osoaren izenean erabili zituenak, liburuaren nondik norakoa argitzeko: “Poemak laburrak dira, eta laburtasun horretan jostatzeko poemak dira: mugimendu asko eragiten dutenak, ironiarik eta txantxarik ere falta gabe. Eta guk, bai poemak idazteko modua eta bai poemen edukia, izan ditugu gustuko. Gainera, onomatopeiaren indarra, hitz jokoen ederra, soinuen erritmoa, poemen musikaltasuna, goxotasuna, umorea eta jolasa eskaintzen ditu, besteak beste”. Izan ere, PUTUAN TRAPUA poema liburua baita, zerbait izatekotan.

Zer dio, baina, autoreak? Hona Olasoren hitzak: “Pertsona batzuek esan didate poemak oso egokiak direla helduek umeei ozenki irakurtzeko. Hala ere, uste dut umeak ere bere kabuz irakur ditzakeela. Niri behintzat egokiak eta erakargarriak iruditzen zaizkit haurrei irakurtzeko” . Honako deklarazioak Berriak astekariari egin dizkio Xabier Olasok, oraindik orain (Berriak, 2005eko azaroaren 30ean; eta, Berriak, 2005eko urriaren 12an). Bertan, beste hainbat deklarazio interesgarri ere irakur daitezke liburuari buruz. Hona batzuk: “Liburuak bi zati ditu. Lehenak Esna irauteko poemak du izena, eta bizi-biziak dira, hots, loa eragozten dutenak; bigarrenak, aldiz, Lotarako kanta-kontuak, ezberdinak dira. Gaiak ere bestelakoak ditu: gaua, ametsak, loa… Biak kontrajarriak diren arren, elkarren osagarri ere badira bi atalok. Ziur asko, gurasoek bigarren atala nahiago izango dute. Dena den, idazterakoan, liburuaren osotasunean bi zati edo arlo egon daitezen nahi izan dut, liburua bi zati horien arteko zubia izan dadin”. Xabier Olasoren hitzok entzun ondoren, zalantza sortzen zaigu ea haurrek ulertuko ote dituzten poemak. Hona Otxandiotarraren erantzuna: “Ez dakit ulertuko dituzten, baina ziur nago sumatuko dituztela. Umeek poesia jaso ahala esango dizute jostagarri ote zaizkien ala ez. Horrelakoa da umeen irizpidea, poesia izen hori daukala ez dakiten arren, eta niri batzuek esan didate gustukoak dituztela”. Eta haur poesiari buruz mintzo delarik, horrela jarraitzen du Xabier Olasok: “Garai batean ez zen asko argitaratzen, baina azken urteotan haur poesiako liburu asko argitaratu da: Juan Cruz Igerabide, Jon Suarez, Joxe Antonio Ormazabal

eta abar. Eta pozgarria da. Izan ere, poesia argi-itzaletan bezala ageri baita. Aurreiritzi asko dago poesiaren inguruan eta uste dut ona dela poesiari balioa ematea; eta poesiaren barruan haur poesia lantzea".

Konbentzituta bazaude, beraz, irakurle, hitzek balio dutela haurrei eragiteko, har ezazu PUPUAN TRAPUA eta irakurri iezaiozu haurrari behin, eta irakurri bitan, eta irakurri hirutan, hitzak haurraren belarri zuloetatik sartuta, egin dezaten habi haurraren bihotzaren adarretan.

Pello Añorga
Mondragon Unibertsitateko Humanitate eta
Hezkuntza Zientzien Fakultatea



Alonso Puig, Mario (2004). *Madera de lider. Claves para el desarrollo de las capacidades de liderazgo*. Bartzelona: Ediciones Urbano, S.A.

Gutako bakoitza izan gaitezke geure buruaren lider. Hori da Mario Alonso Puig-en tesia bere "*Madera de líder*" liburuan.

Autogestioa, autoerregulazioa, autogidatzea, berezko motibazioa, norberaren garapena… behin eta berriro errepikatzen eta azaltzen diren kontzeptuak dira, eta ideia bat indartzen dute: norbera dela bere garapenaren benetako protagonista eta bera bakarrik dela bere burua gidatzeko gai.

Guztiok jaiotzen gara berezko motibazio eta ikasteko premiarekin. Interesa, gogobetetasuna eta lanaren beraren erronka dira, kanpoko presioak baino gehiago, motibazioaren benetako iturri.

Gure egia egia osoaren zati bat baino ez da, gure pertzepzioa ez baita gure ikuspuntu partikularretik errealitatera egiten dugun hurbilketa baizik.

Bizitzari zentzua emateak funtsezko zeregina du norberaren garapenean. "*Pertsona baten benetako ahalmena ez da abian jartzen nora joan behar duen esaten zaionean, baizik eta pertsona horrek bere kabuz aurkitzen duenean joateko lekurik onena*" (65. or.). Geure burua etorkizunerantz proiektatzea -hau da, geroaren ikuspegia izatea- eta gure eginkizun edo misioa zehaztea, urratsak dira norberaren eraikuntzan.

Laburtuta, "*Madera de líder*" liburuak norberaren garapenerako bidea erakusten digu, geu izanik geure buruaren buruzagi. Hori horrela da, besteak beste, gertakizunak kontrolatzeko gai garelako: "*Benetan garrantzitsua ez da zer gertatzen zaigun, gertatzen zaigunari ematen diogun zentzua baizik, eta gertatzen zaigun horri erantzuteko aukeratzen dugun modua*".

Juanjo Otaño
Mondragon Unibertsitateko Humanitate eta
Hezkuntza Zientzien Fakultatea

Artikulu aipagarriak

Hernández, F. (2005). Entrevista a Anne Bamford. *Cuadernos de Pedagogía, 351*, 44-49 orr.

Gogoetarako gai garrantzitsuak eskaintzen dizkigu elkarrizketa honek: artearen eta irudiaren garrantzia gazteen hezkuntzan eta identitatearen eraikuntzan, teknologia berrien erronkak, komunikazio beharrak, etab. Oso interesgarria.

García, M. J.; Fernández, M.I.; Acero, I. (2005). Aprendemos a relajarnos. *Cuadernos de Pedagogía, 351*, 32-35.

Erlaxazioa bide bat da barneko bakea, autoestimua eta komunikazioa hobetzeko, elkarbizitza suspertzeko; bide garrantzitsua norberaren eta taldearen osasunerako, eta, zalantzarik gabe, gure eskoletan errekuperatu behar dugun ekintza dena. Oso artikulu praktikoa.

El Municipal Arlequín. Granada.

Gaia: LOE betiko legez... (2005). *Hikhasi 102*, 8-15 orr.

Lege berriaren aurreproiektuaren gainean eta makina bat gaiaren inguruan hainbat adituren iritziak. Gaien artean, irakasleen zeregina, autonomia, kontzertua, hizkuntzak, erlijioa. Hezitzaileentzat egungo gai interesgarria.

Alonso, J.C. (2005). Beldurrezko ipuinen eragina haurrengan. *Behinola 11*, 27-32 orr.

Juan Carlos Alonso psikologoa egiten eta egiten ibili da azken bost urteotan makina bat hitzaldi, “ipuina” gai zabalaren inguruan, batez ere, ohartu delako zein garrantzitsua den haurraren hezkuntzan. Eta ipuinen unibertsoan sartuta, bada gai bat, besteen gainetik landu duena, alegia, beldurra. Izan ere, gurasoek behin eta berriro galdetu izan omen diote, ea gomendagarria den beldurrezko ipuinak kontatzea haurrari, edota zergatik izan behar duen hain beldurgarria otsoak, edota

zergatik ezin den otzandu otsoa eta askoz ere mantsoago bihurtu, edota zertarako kontatu behar diren otsoaren istorioak (gaur egun ia naturatik desagertu zaizkigunean), edota, zergatik jarraitu behar den kontatzen beldurrezko ipuinak haurrari (gorputzean sartuta baldin badu beldurra), eta abar. Ikusten den bezala, gaia da guztiz interesgarria, eta horregatik azpimarragarria iruditzen zaigu Behinola aldizkariak beldurrari eskaini dion alea (11.a). Uste dugu, Juan Carlos Alonsoren artikuluan jabetuko garela, beldurrezko istorioen zeregina oso garrantzitsua dela haurraren hezkuntzan.

Etxaniz, X. (2005). Gure arteko haur eta gazte literatura. *Tantak, 33*, 89-101

Artikulu honetan Xabier Etxanizek egungo euskal haur literaturaren egoera zein den eta unean zer argitaratzen den azaltzen du. Artikulua oso bizia da; makina bat datu ematen ditu eta hainbat testu literarioekin EHLaren garapena eta ezaugarriak ilustratu eta oinarritzen ditu. Merezi du irakurtzea.

Cela, J. (2005). La conversa per construir valors conjuntament. *Articles, 37*, 93-100

Artikulu interesagarri honek lehen hezkuntzako 3.zikloan eztabaida eta elkarrizketarekin egindako esperientzia bat azaltzen du. Gure gizatasuna eta elkarbizitza sendotzeko, hezkuntzaekintza garrantzitsua da elkarrizketa, eta, horregatik, , hobe dugu berehala jartzea praktikan.

(2005). Monográfico de Gianni Rodari. CLIJ 187

Interesgarria deritzogu "Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil" aldizkariak Gianni Rodari-ri eskainitako monografia, izan ere aparteko eragina izan du, haur zein gazte literaturan. Eta eragina izan du, ez bakarrik Europan, baita Euskal Herrian ere. Bistakoa baita, gaurko euskal haur literaturak zor handia diola Rodariri, batez ere XX. mendeko 70 hamarkadan. Esaterako, Anjel Lertxundi, Mariasun Landa, Joxe Antonio Ormazabal, Txiliku, eta beste hainbat idazle, bere "eraginpean" hasi ziren lantzen haur literatura. Eta hain handia izan zen Gianni Rodariren eragina, ezen batere beldurrik gabe esan baitezakegu bi alditan bana daitekeela euskal haur literatura modernoaren historia: Rodariren aurrekoa bata, eta Rodariren ondorengoa bestea.

Eta zer esanik ez pedagogian, batez ere 70-80ko hamarkadan. Hor dugu, besteak beste, pedagogia berriaren gidaliburu izan zen La gramatica de la fantasia delakoa, zeinean proposamen interesgarriak ("iraultzaileak") egin baitziren fantasia eta imajinazioa bezalako gai abstraktuak lantzeko: dela binomio fantastikoa erabiliz, edota dela artista surrealisten ondareaz baliaturik egindako hainbat proposamen ausartez. Helburua: haurra izan beharrean subjektu pasibo, izatea subjektu aktibo; aktiboa ezezik, baita sortzailea ere, esan nahi da, kritikoa.

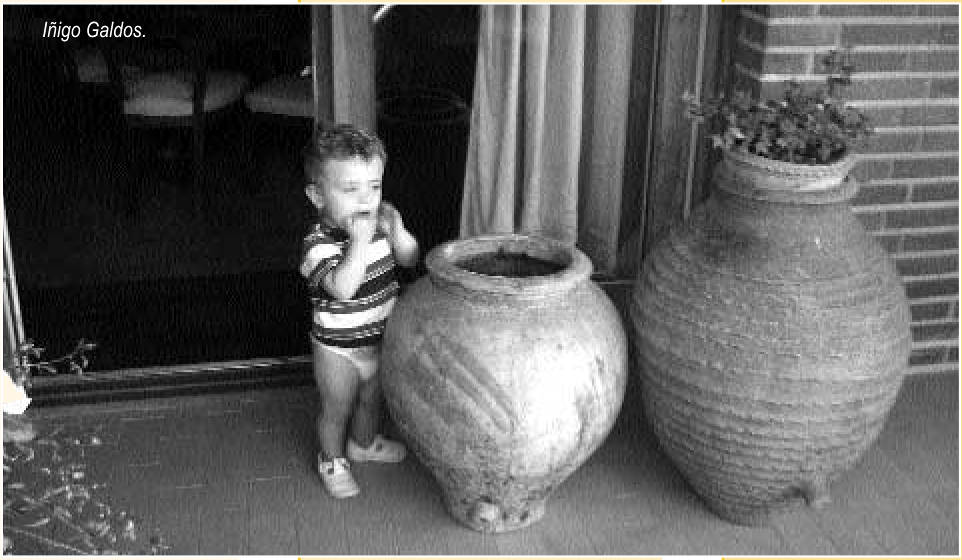
Irakurtzeko zaletasunari buruz egin zituen gomendioak ere guztiz berriztatzaileak izan ziren. Behinik behin, oinarrizkotzat hartuak izan dira azken hogei urtean,

batik bat haur biblioteketan (dela animazio kanpainetan, edota dela irakurketaren inguruko animazio estrategietan). Horregatik iruditzen zaigu dela hain interesgarria honakoa monografikoa ateratzea. Izan ere, gaur egun ere, oraindik, zeresan handia baitu Rodarik, etorkizunean izango duen bezalaxe.

Hona, ale monografikoan, azaltzen diren artikuluen izenburuak: Gianni Rodari, o la palabra comprometida (Jose Luis Polanco), Viaje al planeta Rodari (Jose Luis Polanco), La herencia surrealista de Gianni Rodari (Enrique Barcía Mendo), 9 maneras de enseñar a los niños a odiar la lectura (Gianni Rodari), Entrevista con Emanuele Luzzati: Yo jugué con Gianni Rodari (Anne Serrano), Gianni Rodari en España. Selección bibliográfica.

Nerea Alzola eta Pello Añorga

Esan dute



Iñigo Galdos.

Una sociedad decente es aquella que no humilla a sus integrantes, es aquella cuyas instituciones no humillan a las personas

A. Margalit (1997). *La sociedad decente*. Barcelona: Paidós, p. 15

LOE y los contenidos básicos. La LOE fija los contenidos básicos para toda España en exactamente el 55% de los horarios escolares para las comunidades autónomas que tengan dos lenguas oficiales y el 65% en las comunidades con una. Esta cuestión ha sido la principal punta de lanza del PP contra la LOE, quien acusaba al gobierno de querer reducir estos contenidos porque la norma señala que "no requerirán más" de esos porcentajes, es decir, que suponen un máximo. El PP interpreta que esto deja una puerta abierta a que se reduzcan y, por tanto, a que se acaben creando 17 sistemas educativos, es decir, uno por comunidad autónoma. Por lo tanto, "la unidad de España" está en peligro.

EL PAÍS-Sociedad. *LOE y los contenidos básicos.* (2005-11-16)

Las artes son un pilar básico de la educación del futuro

Anne Bamford. *Cuadernos de Pedagogía*, 351, 2005, 44 orr.

Kitxua batek nola hitz egingo du kitxuaz, nola irakurriko edo idatziko du kitxuaz, horrek ez badio eguneroko ogia irabazteko modurik ematen? Hizkuntza ekonomian integratzea funtsezkoa da, horrek hizkuntza indartu egiten baitu

Cesar Jara. *Hikhasi 102*, 2005, 25 orr.

“Tenemos que aprender a valorar la importancia de los primeros años de desarrollo y a tratar de promocionar y facilitar todo lo que redunde en que ese periodo transcurra en buenas condiciones

Alberto Lasa. *Aula de infantil, 28*, 2005, 45 orr.

“Heriotzari aurrez aurre begiratzen ikastea , gertakizun nagusi hau humanizatzen saiatzea, zaila bezain beharrezkoa da

Jexuxmari Mujika. *Hemen*, *7*, 2005, 87 orr.

“Jendeari berehala antzematen zaio bere tonuarekin ari denean. Literaturarekin gertatzen da. Aurkitzen ahal duzu ahotsaren hari bat, eta gerta liteke segituan galtzea, eta akaso betirako. Bizitzan berdin. Une batzuetan sentitzen duzu argi hori dela zure bizitza, egiten ari zaren hori dela zuk nahi duzuna. Ondo deritzozu orduan egiten duzunari, beterik zaude. Eta horrek eragozten du ezertaz damutzea [...] Luze eta urrun egiten du hegan Asun Balzolak marrazten duenean, idazten eta hitz egiten duenean, eta beti iristen da errealitatearen fikziora. Kometa bat balitz bezalakoa baita, ametsen boladek hara eta hona eramaten dute, baina beti dago bere gorputzaren errealitateari lotura

Arantxa Agirreurreta (2005). Asun Balzola, idazlea eta ilustratzailea. *Nabarra 50*, 29-33 orr.

“Poesia bizitzaren esentzia da, erlijio hutsa; eta poema bakoitza errezo moduko bat da

Karlos Linazasoro. *Denbora aleak* liburuaren aurkezpenean, Donostiako Udal Bibliotekan, 2005ko azaroaren 16ean.

“Poetaren heriotza! / Horrek dakar guztiontzat bihotzean hotza. / Poetaren heriotza! / negarrak du ilundutzen lagunen bihotza

Andoni Lekuonak kantatutako hitzak bere anaiari (Juan Mari Lekuonaren hiletetan), Oiartzungo San Esteban parrokian, 2005ko abenduraren 6an.

Beñat Burguera Tomé.

Jakingarriak aldizkariak **20 urte** bete ditu!

Pausuz pausu, bide luzea egin dugu elkarrekin, eta bide honetan asko ikasi eta eman du aldizkari honek.

Eleaniztasuna gai kuttuna, zaindua eta maitagarria izan da guretzat eta, halaber, gure Herriko hezkuntzaren bihotzeko erronka jarraitzen du izaten. Azken urte hauetan Euskal Herrian lan ugari eginda, teoriaren arloan eta praktikan, eta, unean, egoki eta interesgarria iruditu zaigu gai hori izatea 57. alearen ardatza.

Jakingarriak aldizkariaren 57.aleak Euskal Herriko aditu garrantzitsuen iritziak, gogoetak eta proposamenak jasotzen ditu. Nahiz eta aditu guztiak ezin izango ditugun bildu, parte hartzen dutenak, gure ustez, egon beharrekoak dira.

Alea osatzeko, lau irizpideri jarraitu diegu:

1. Bildu ditugun adituak eta esperientziak Euskal Herrikoak dira.
Urteetan, gure Herritik kanpo irten gara eleaniztasunaren inguruan oinarri teoriko eta esperientzien bila, eta, zalantzarik gabe, kanpora begiratzea eta sareak eraikitzea aberatsa eta derrigorrezkoa da. Baina unea da hemen daukagun jakintza biltzeko, gure artean zabaltzeko eta horri buruz eztabaidatzeko.

2. Kontuan izan da Euskal Herria bere osotasunean, eta lurralde guztietako egoerak edota testigantzak jaso dira.

3. Ekarpen teorikoak eta praktikoak eskaintzen dira

4. Oinarrizko aniztasuna lortzea garrantzitsua izan da, eta hitza eman zenbait erakunde edo talderi.

Ale honen prestakuntzak ikasteko aukera ederra eman digu, eta parte hartzen dutenen interesa eta esku zabaltasunak hunkitu egin gaitu.

Beraz, ekarpenak eskaini dizkiguten aditu guztiei gure eskerrik beroenak, eta irakurleoi, irakurketa aberatsa eta aplikagarria izan dakizuela!

Nerea Alzola

Gaztelueta ikas hizkuntza-proie

Jesus Ciriza Corcuera

Gaztelueta Ikastetxea. Lehen Hezkuntzako Euskara Saileko Koordinatzailea

Curriculumeko hiru hizkuntzetan oinarrituriko egitaraua

Ikasketen transferentzia bila

Artikulu honetan azaldu nahi dudana ez da, gure hiru hizkuntzazko proiektu linguistikoaren barnean, aurten garatzen ari garen proiektu jakin bat baino. Alderdi batzuk oraino biribildu edo leundu gabe ditugu, proiektu honetako helburuak zein gradutan lortzen ari garen zehaztu gabe, alegia. Lehen Hezkuntzako irakasle talde batek bi urtez eginiko lan eta hausnarketaren emaitza gisa sortu da hau.

Diskurtsoaren praktika modura, Lehen Hezkuntzako seigarren kurtsoan, curriculumeko hiru hizkuntzetan egunkari bat egitea erronka ipini diogu geure buruari. Espainieraz zuzendariarentzako eskutitza egingo dute, euskaraz egunkariaren izenean albiste meteorologikoak, iragarkiak, oharrak eta izenburuak idatziko dituzte eta ingelesez, azkenik, kirol kronika. Argumentu-testuaren konplexutasuna euskarazko eta ingelesezko testu adierazle eta narratiboak baino handiagoa da. Komunikazio-egoera denentzat berbera da, alderdirik orokorrenean (espainieraz azalduko da), eta berbera da komunikazio-ikuspegitik egunkaria osatzeak dakarren gainerako guztia, testuinguruari dagokion heinean: konbentzionaltasunak, igorle eta jasotzailearen rolak, komunikazioaren une, gune eta asmoa, etc.

Hizkuntzen irakaskuntzaren planteamendua, erabilera-eremu zenbaitetan hainbat motatako testuen ulerpen eta adierazpen lanen arabera ezartzen da. Hizkuntza horietan diharduten irakasleen arteko koordinazioak daukan garrantzia ere aintzat hartu dugu, koordinazio horren garrantziaren euskarri teorikoa ikasi beharreko hizkuntzen gaitasun linguistikoak, elkarren gainean ipini ordez, hizkuntza guztientzat komun den komunikazio-gaitasun bakarra garatuz eskuratzen baitira.

Hizkuntza-ordutegiaren banaketa

Badirudi ikastetxeko hizkuntza-proiektuaren egitura dagoeneko taxutua dagoela. Aukeratu dugun ereduan hizkuntza behinena espainola da, ingelesa eta euskararen ikasketa indartu delarik. Horiek ikasteko bide gisa, Arte-Heziketa, Ingurunearen Ezagutza, Natur Zientziak eta Historia baliatu ditugu. Proiektuaren garapenaren egiazko egoera hurrengo taulak agertzen du. *(Ik 1. Taula)*.

Proiektu honen garapena gauzatzeko hastapeneko planteamendua: irakasleen arteko koordinazioa

Koordinazio lanak hurrengo irakasle taldeen artean egin behar dira:

1. Hiru hizkuntzetako irakasleen artean (espainiera, ingelesa, euskara), kurtso berean.
2. Ibilgailu-ikasgaiak irakasten dituzten irakasleak eta alor ho-

etxeko ktua

1. Taula

Kurtsoa	Ikasgaiak Espainieraz	Orduak	%	Ikasgaiak Ingelesez	Orduak	%	Ikasgaiak Euskaraz	Orduak	%
1. EP	EC,R,M Dxt,L	16	54,24	Ingel, C. Ertaina	6,5	22,03	Eus,Arte Adier.	7	23,73
2. EP	EC,R,M Dxt,L	16	54,24	Ingel, C. Ertaina	6,5	22,03	Eus, Arte Adier	7	23,73
3. EP	EC,R,M Dxt,L,Cul	16,5	55,93	Ingel, C. Ertaina	6,5	22,03	Eus, Arte Adier	6,5	22,03
4. EP	EC,R,M Dxt,L,Cul	14,5	53,7	Ingel, C. Ertaina	5	18,52	Eus, Arte Adier C.Ertaina	7,5	27,78
5. EP	EC,R,M Dxt,L,Cul	14,5	54,72	Ingel, C. Ertaina	4,5	16,98	Eus, Arte Adier., C. Ertaina	7,5	28,3
6. EP	EC,R,M Dxt,L,Cul	13,5	52,94	Ingel, C. Ertaina	5	19,61	Eus, Arte Adier C. Ertaina	7	27,45
1. DBH	L,M,R, Dxt,Rev	18	51,43	Ingel, His	8	22,86	Eus, Zien, Musika	9	25,71
2. DBH	L,M,R, D,Ec,Tec,Di	23	65,71	Ingel, His	8	22,86	Eusk	4	11,43
3. DBH	L,M,R D,Ec,Tec,Di,Ci	20-23		Ingel, His (auk)			Eusk	4	
4. DBH	L,M,R, D,Ec,La,F eta K	19-23		Ingel, His (auk)			Eusk + R		

DBH-ko 2. ikasturtean euskaraz Natur Zientziak ikasgaia ematen aurten hasi gara. DBH amaitu arte ikasgaiak sartuz segitu nahi dugu.

rietan ikasketa garatzen deneko hizkuntzako irakaslearen artean. Ibilgailu-ikasgaiaren alorreko irakasleekiko koordinazio hori zehazteko unean hainbat kontzeptu definitzea komeni da:

a) Nola osatzen den alor jakin horretako ezagutza, testu horien ezaugarri linguistikoak aztertzeko.
b) Testu-motez ari garela, ibilgailu-ikasgaia irakasten duten irakasleek jabetu behar dute beren edukiak nolako testuetan aurkezten ari diren, horietan agertzen diren ezaugarri linguistikoen inguruan lanak berariaz jorratuz.

3. Zenbait ikasmailatan hizkuntza bera irakasten duten irakasleen artean. Jorratu edo lantzeko xedez, martxan jartzen diren gaitasunen eta testuen konplexutasun linguistikoaren gradua altxatuz joan beharra dago, kurtsoek aurrera egin ahala, diskurtso-praktikak geroz eta konplexuagoak izan daitezen.

Elkarrekin komunikatzeko, ezaguera eta bizipenak adierazteko, hizkuntza ikasi eta erabiltzea datza curriculuma osatzen duten elementu guztien funtsean: hauxe da irakasle guztiek izan behar duten ideia komun nagusia.

Hona beste kontu garrantzitsu bat, curriculuma zehazteko unean: hizkuntzaren erabilera-eremuak -eskolari berez dagozkionez bestelakoak, L2 eta L3 egoeretan, batik bat- garatzea.

Gure ikasleek, hizkuntza bat baino gehiagoren ikasketa prozesuan, hizkuntza batean eta bestean egiten dutena kontrastatzen, konparatzen eta lotzen jardun dezaten ahalegindu behar dugu, ikasketa osatzen duten lotura adierazgarrien mesedetan.

Lotura horiek errealitate bihur daitezen, ondorengo eremuetan koordinazioa estuagoa izan dadin esfortzu biziagoa egin beharra dago:

- Alderdi metodologikoak eta ebaluatzeko irizpideak.
- Komunikazio-gaitasunaren alderdi teorikoak ikasleei adieraztea, honako lau aldaeretan sailkaturik: **soziolinguistikoan, diskurtsiboan, estrategikoan eta gramatikalean.**

Alderdi metodologikoak eta ebaluatzeko irizpideak

Hiru hizkuntzetan sekuentzia didaktiko berarekin eta ebaluatzeko irizpide berberekin jarduteari esker, ikasleak hobeki jakingo du berarengandik noiznahi zer espero dugun eta bere testu-ekoizpena baliotsuago edo ulergarriago bihurtuko duten osagaiak zein izango diren. Jarraian aipatzen diren pausoek osaturiko sekuentzia didaktikoa betetakoan, unitatearen azken proiektua ardatz hartuta antolatuko dira alderdi metodologikoak:

1. Proiektuaren aurkezpena eta erabakiak hartzea.
2. Ereduen araberako lana. Testuaren gramatika eta perpausaren gramatika.
3. Gaiaren inguruko informazioa biltzea.
4. Testua batera osatzea, kontrol-zerrendako pausoak emanez. Premiazkoago L2 eta L3 egokieretan.
5. Osaketa independentea.

Ikasleak uneoro-uneoro jakingo du zer espero dugun berarengandik eta, testuak lantzean eta birlantzean, jorratzen duen elementu bakoitzak zein neurritan hobetzen dizkion gaitasunak. Hausnarketa gramatikala lantzen ari diren testuen inguruan eta testua hobeki adierazia eta ulertua izatea laguntzen duten elementu linguistiko eta ez-linguistiko guztien inguruan jalgiko da beti.

Komunikazio gaitasunaren hainbat alderdiren azalpenean koordinazioa

Gure hezkuntza-zentroari dagokionez eta bertako egoera soziolinguistiko berezia aintzat hartuta, ama-hizkuntzan (gurean, espainieran) gaitasun onak eskuratzea funts hartuta osatu beharko ditugu balizko transferentzia guztiak.

Idazten eta irakurtzen L1 hizkuntzan ikasten dute gure ikasleek: irakurriz asko ulertzea eta sistema osoa baliatzea dautza lan-sistemaren euskarrian.

Hizkuntzak elkarrekin konektatuta daudela -era horretan, horietako batean lorturiko aurrerapenek bestean izaten dute eragina- gauza jakina den arren, nolabaiteko abstrakzioa dakarren (edo hizkuntza-menperatze eskasak eragotz lezakeen prozesu mentala egitera behartzen duen) kontzeptua eskuratzeko garaian espainieraz hasten gara. Kontzeptua barneraturik, L2 edo L3 hizkuntzetan txertatzeak ez dakar zailtasun berezirik.

Idazten eta irakurtzen espainieraz ikasten da; dena den, ez dugu dudarik egiten: ba omen liteke aurrik horrelako ikasketak espainieraz edo euskaraz egin lezakeenik baina gure eskarmentuak frogatu digu adibide hori ez dela jeneralizatzeko modukoa, irakurtzea -ikur batzuk interpretatzeaz gainera, jakina- ulertzea ere inplikatzen duela gogoan izanik. Bestetik, idaztea pentsatzen eta sentitzen duguna modu estrukturatuan adieraztea den aldetik, horrek agintzen du adierazi nahi dena argi eta garbi eduki behar dela. Ulermen eta adierazpen maila garai horiek erdiesteko ezinbestekoa da hizkuntza ongi menderatu eta garatzea: horregatik ekingo zaio L1 hizkuntzan eta, hizkuntza hori finkatzen den heinean bakarrik, trebezia berberak L2 eta L3 hizkuntzetan garatuko dira.

Ildo horretatik, komunikazio gaitasuna osatzen duten trebezien eskurapena eraginkorrago gertatuko da, gure aburuz, lehenago amahizkuntzan ulertu eta kognitiboki finkatu badira.

Komunikazio-gaitasun soziolinguistikoa

Gure ikasleek ikasi beharko dute beren egintza komunikatiboren zein elementuk bihurtzen duten beren mezua adierazi nahi duenaren asmotik eta jasotzailearengandik espero den itxaropenetik hurbilagokoa. Modalizazioaz eta erregistroez ari gintezke hemen, zehazkiago.

a) Espainiera: egunkari baten elementuak, albisteen antolamendua. Egunkari bateko sekzioak. Egunkarian agertu ohi diren artikulu motak. Zein da egunkari baten eginkizun nagusia? Egunkaria hartzean zer espero dezake irakurleak? Non agertzen dira iritzi artikuluak? Zeren isla dira? Nolako interesa dute irakurlearentzat? Nolako rola bereganatzen du igorleak?

b) Euskara: zertaz informatzen gaituzten izenburuek. Nolako eginkizuna betetzen duten egunkarian. Zer pentsatu behar duen izenburuak idazten dituenak. Informazio meteorologikoa. Informazio baliagarriaren ezaugarriak. Nolakoa behar duen erabilgarria izateko, zein testuingurutan ematen den. Ohar eta iragarpenak. Igorlearen eta jasotzailearen ikuspegietatik nolako eskakizunari erantzuten dion. Nolako mezuak diren eraginkorrenak.

c) Ingelesa: egunkarien formatua. Gaurkotasunaren garrantzia. Kirol kronika. Nolako elementuek bihurtzen duten erakargarriago.

Komunikazio-gaitasun diskurtsiboa

Mota jakin bateko testua osatuko duten elementuak antolatu eta finkatzean irakasleek meta-lengoaiako termino berberak erabiltzeak garrantzi handia du, nire ustez. Ama-hizkuntzan garatutako gaitasunak ugariagoak direnez (hizkuntza horretan, eguneroko hizkerarako hurrenkera intuitibo eta naturalagoa da-eta) L1 horretan erabil ditzaketen testu motak L2 eta L3 hizkuntzetan, maila berdinean, izan ditzaketenak baino konplexuagoak izan daitezke. Horrela badihardugu, curriculumeko hizkuntzetan hainbat datu ezagut ditzaten bideratu ahal izango dugu, hala nola testu jakin baten osagai bereizgarriak, era bateko edo besteko testu mota aukeratzea errazten duten testuinguruko elementuak, kohesio kontzeptua era teoriko hutsean erabili ordez, modu inplizitu eta praktikoan baliatu ahal izatea, adibidez.

Ander Arrieta.

Gorabehera jakin batzuei garrantzia aitortu behar zaie; horiek, hiru hizkuntzetan jorratzen ditugun heinean, ikasleak bereganatuz joango dira: informazio iturri zenbaiten maneiua, testuak lantzeko gidoien erabilera, etab. Zehatz ditzagun elementu garrantzitsu horiek:

- Testu atalen agerpen ordena eta testua egituratzeko baliatzen diren irizpideak.
- Zein diren, zehatz-mehatz, paragrafoak adierazten dituzten antolatzaileak. Horien erabilera egokia.
- Testu motaren arabera, nolako konektatzaileek ahalbideratzen duten ahoz edo idatzizko produkzioa.

Komunikazio-gaitasun estrategikoa

Hiru hizkuntzetan irakasleek beti-beti ikuspegi beretik ariko dira: erabileratik, erabilera helmuga. Hortik sustatuko dugu ikasgela ingurunea, ikasleak hizkuntza-erabiltzailearen rola bereganatuko duen ingurune gisa. Eremu horretan komenigarritzat jotzen dugu *proiektuko* metodologia baliatzea, hizkuntzaren erabilera ikasle-irakasleentzat interesgarria izango den ikerlanaren fruitu izan dadin.

Komunikazio-gaitasun gramatikala

Alor honetan transferentzi aukera gutxiago egin daitezkeen arren, ikasleek baloratu behar dituzte bai elementu gramatikalak, bai berauei buruzko hausnarketa, gerorako erabilerara -komunikazio-egoera jakin batera- enfokatuak doazela. Lanean jarduteko modu honi ikasleek buru egin behar diote hizkuntza guztietatik, konexio eta ikasketa esanguratsuak mesedetuko dituzten hizkuntzen arteko konparazio eta bereizketak ezartzeko gauza izan daitezen.

Horrelako konexioak egiteko unean, ariketa gramatikaletan, ikasleak burutu behar duen -eta, azken markotzat, testua ekoiztea daukan- proiektu horrekin lotu ditzakeen esaldiak eta terminologia erabiltzea lagungarri gerta daiteke.

Gaitasun gramatikalaren alor honetako elementu jakin batzuk lehenago L1 hizkuntzan lantzea oso garrantzizkoa da. Oinarrizko joskera, adibidez, adierazpen handiagoa erdietsiko bada, informazio gehiago edo zehatzagoa -azalpen-testuei goazkiela- emateko gauza bihur gaitezen. Hementxe izango genuke adjektibo graduen eta bestelako hainbat elementuren erabilera: horiek perpauseko objektu zuzena atzematen eta aditz trantsitiboa baliatzen lagunduko gintuzkete.

Diskurtso-praktika zehatza: egunkari hirueleduna egitea

Komunikazio-gaitasun linguistikoak garatu ahal izateko, erabilera-eremu bakarraren eta komunikazio-egintza beraren inguruan, hiru hizkuntzak baliatu behar dituen proiektua osatzeari interesgarri deritzogu.

Lehen hezkuntzako seigarren maila honetan, ikasgelako egunkaria egiteko aukera posible ikusi dugu. Hedabideen eremuan gabiltza, testu eta generoak hiru motatakoak izaki *(Ikus 2, 3 eta 4 taulak).*

Testuen osagaiak

a) **Testuen koherentzia** lantzea, ikasleei testua-testuinguruaren arteko egokitzapenaren garrantzia ikustaraztea da; mezuak, ekoizpen linguistikoaren jasotzaileari, tokiari eta uneari begira, nolako helburua duen adieraztea, alegia. Adiera horretan, egunkariko atalek duten garrantziaz ikasleekin jardungo gara, ama-hizkuntzan jardun ere, testu-generorik egokiena zein den argitzeko. Eta, beste generoekiko, jorratutako generoak dituen bereizgarriak nabarmenduko ditugu:

- Testu-genero horiek agertzen diren egunkariko sekzioen ezaugarriak zehaztea.
- Albisteak direnean, gaurkotasunaren garrantzia eta denboran gertuko ditugun gauzak kontatzearen premia ulertzea.

Espainieraz:

- Egintza objektiboen gaineko iritzia ematea eta informazioa ematearen arteko bereizketa egitea.
- Polemika jakin bat ulertzea.
- Jarrera desberdinak ulertzea.
- Mezu-igorlearen limurtze-asmoa ulertzea.
- Argudioak lehiakidearen erantzunei egokitzen jakitea.
- Adierazpenak, norberak eman nahi duen segurtasunaren graduari egokitzen jakitea.

Euskaraz:

- Albistea gaurkotasunezko gai - horrenbestez, jasotzailearentzat baliagarri- bihurtzen duten elementuak aukeratzea.
- Jasotzailearentzat baliagarri eta sinesgarri izango den informazioa biltzea.
- Izenburuetan: hitz gutxi erabiliz, errealitatearen osotasuna adierazteko gauza izan behar dugu.
- Askotan eguraldia da albistearen agentea. Irakurlea, ahalik eta hitz gutxien erabiliz kokatu behar dugu.
- Albiste meteorologikoei dagokiela, deskribapen-fenomenoa eta aurreikuspena bereizi behar dira. Informazio-iturri ona edukitzeak sekulako garrantzia du honetan.

Ingeleraz:

- Kirol kronika garatuko dugu. Testu misto horretan askotan narrazio kronologikoa eta, areago, hainbat egoeraren in-

2. Taula

Espainiera

Hizkuntzaren erabilera eremua hedabideetan	AHOZKOA	IDATZIZKOA
	Ulermena	**Ulermena**
	Ikasleek egunkariko iritzi-artikuluen eremuan kokatu behar dute. Horretarako, postura-hartzea eskatzen duten gaien inguruan egin daitezkeen eztabaida eta iritzi-adierazpenen entzuketa eta interpretazioak sustatu ahal izango ditugu.	Kode hemerografikoen azterketa (publikazioa sekzioen arabera antolatzea, orrialdeen antolamendua, tipografia, etab): horrek, hiru hizkuntzetan jorratuko ditugun generoak bakoitza bere sekzioan kokatzea ahalbidetuko digu. Iritzi artikuluak (editoriala, artikulu polemikoak, zuzendariari eskutitzak).
	Adierazpena	**Adierazpena**
	Eskolan eztabaida eszenifikatzea; egoera polemiko batean hainbat rol desberdin interpretatzea.	Testu propioa ekoiztea: gure honetan, zuzendariari bidalitako eskutitza, kazetaritza alorreko hitzezko eta ez-hitzezko konbentzioak baliatuz.

3. Taula

Euskara

Hizkuntzaren erabilera eremua hedabideetan	AHOZKOA	IDATZIZKOA
	Ulermena	**Ulermena**
	Fenomeno meteorologikoei buruzko testuen ulermena, adierazpen eta aurreikuspen ikuspegietatik. Egunkari baten izenburuen ulermena, jasotzen duenarengan daukan eragin arin edo sakonagoaren ikuspegitik. Iragarki laburrak, elementu osagarriak.	Prozedurak: titulazioa, eguneroko bizitzarekin loturiko informazioaren irakurketa (ikuskizunen kartelera, informazio meteorologikoa, iragarki laburrak). Hitzen osaketan oin harturik, egunkariaren izena ipintzea.
	Adierazpena	**Adierazpena**
	Komunikazio errutinak ikasgelan. Ikaskideei eginiko oharrak eta eguraldiaz aritzea beharrezko bihurtzen duten egokierak bereziki baloratuko ditugu.	Testu propioa ekoiztea. Oraingoan, izenburuei, informazio meteorologikoari edota iragarki laburrei buruzkoa, kazetaritzak berezkoak dituen hitzezko eta ez-hitzezko konbentzioak aintzat jota.

4. Taula

Ingelera

Hizkuntzaren erabilera eremua hedabideetan	AHOZKOA	IDATZIZKOA
	Ulermena	**Ulermena**
	Gaurkotasunezko albisteak tokiaz, denbora-garapenaz eta garapen logikoaz ulermena eskatzen du.	Gertakariei buruzko informazioa (albisteak, erreportajeak, kronikak).
	Adierazpena	**Adierazpena**
	Denboran barrena jazoriko gertakari edo anekdoten adierazpen ariketa ahozkoak egingo ditugu adierazpenok egituratzen dituzten (eta, noski, egintzak aurrera egin dezan garrantzizkoak diren) osagai guztiak nabarmenduz.	Testu propioa ekoiztea. Oraingoan, kirol gertakari bati buruzko albistea egingo da, kazetaritzak berezkoak dituen hitzezko eta ez-hitzezko konbentzioak aintzat jota.

guruko balorazioak agertzen dira maiz.

- Albistearen egilearen ikuspegia islatzen duten elementuak zein diren eta zein gradutan diren beharrezkoak bereizi beharko da. Igorleari dagokionez, kasuan kasuko generoaren ezaugarriak gorabehera, genero berri-emaileen objektibotasuna adierazteko premia jorratuko dugu hemen, kazetariak bete behar duen informatzaile rolak agindu bezala. Iritzi artikuluek -zuzendariarentzako eskutitzak, adibidez- postura hartzea ez ezik, polemika aintzat hartzea ere bere-berea dute.

Testuaren koherentziaz ari garen puntu honetan bertan, edukien koherentziaz ere jardutea interesatzen zaigu. Hiru alderdi aipa ditzakegu beron:

- Ingeleraz eta euskaraz, narrazio eta azalpen-testuetan gertakariak beren toki eta denbora egokian kokatzeko premia ikusiko dugu.
- Argumentu-testuan (espainieraz) gertakariak eta iritziak elkarlotu, polemikaren muina diren gaien inguruko informazioa bildu eta argudio eta ondorioen arteko loturak ezarri beharko dira.
- Ingeleraz egingo den kronikari goazkiola, denbora-, toki- eta logika- planoak errespetatzeko garrantzia ere berebizikoa da.

b) **Planifikazioaz** ari garela, gaitasun diskurtsibo barnean, bi egokieraren inguruan arituko gara:

- Testuaren garapenaren eraikuntzak betetzen dituen etapak. Informazioaren agerpen-ordena eta, hori erdiesteko, guk aukeratu beharreko irizpideak.
- Testuan barrenako etapak adierazten dituzten testu-antolatzaileak.
- Testuaren sorrerako etapak, hizkuntza bakoitzean:

Espainiera:

- Polemikaren aurkezpena, igorlearen posturaren aurkezpena, argudioen hierarkizazio eta garapena, adibideak ematea eta ondorioa sartzea.

Euskara:

- Izenburuei dagokienez: data - tokia- gertakaria.
- Iragarpen eta oharrak: objektuaren ezaugarriak eta prezioa zehazki adieraztea.
- Informazio meteorologikoan: baditugu fenomeno eta tokiaren azalpena, aurreikuspena eta zehaztapena.

Ingelera:

Narrazio testua: egintzen segida, ordena kronologikoaren arabera. Paragrafoen araberako estrukturazioa eta, azkenean, kazetariaren iritzia, taldearen edo taldekideren baten jarduera baloratuz.

- **Testu-antolatzaileak**

Horrela deritzegunak hizkuntza batetik bestera aldatu egiten badira ere, ama-hizkuntzako eskolan horien garrantzia azpimarratu beharko dugu, ideiak ordena eta logika baten arabera adieraztea dela-eta, antolatzaile horiek erabiltzeko garrantziaz ikaslea jabetu ahal dadin. Ikasle denek jorratu beharreko zehar-ildoa den gaitasun estrategikoaren funtsezko osa-

gaietako bat izango da hau, hizkuntza denetako testu-ekoizpenean nabarmendu ahal izango badugu.

Landu behar ditugun testuetan, hain zuzen, ondorengo hauek ditugu antolatzaile ohikoenak:

- Argumentu-testuan komeniko da antolatzaile enumeratiboak erabiltzea, testuko argumentuak aipatuz eta horietako batzuk besteen aurretik lehenetsiz joan gaitezen. Hementxe dautza, era berean, argudioa eta ondorioa elkarlotzen laguntzen dutenak ere. Adibideak eta bizipen pertsonalak sartzen lagunduko gaituzten baliabideak. Erregulazioa, elkarren aurkakotasuna edota kontzesioa adierazten duten guztiak...
- Azalpen eta narrazio testuetan, aitzitik, antolatzaile enumeratibo eta denborazkoek garrantzi handiagoa dute...

c) **Kohesioa** da hirugarren zehaztapen-maila: bertan baliatzen dira hizkuntza bakoitzak dituen baliabideak, zein bere testu-tipologian berariaz garatzeko. Hala eta guztiz, hainbat kontzeptu adierazi beharrekoak dira hizkuntza orotan:

- **Gaien kohesioa**

  - Prozedura deiktikoen erabilera eta honek, gaiarekiko erreferentzi guneetan duen garrantzia.
  - Prozedura anaforikoen erabilera, hastapeneko informazioei heltzeko.

Baliabide horiek meta-lengoaiaren terminoetan azaldu beharrik ez badago ere, komenigarria da hizkuntza-irakasle guztiok horiek aztertu eta nabarmentzea, gure ikasleek testu-ekoizpena hobe dezaten eta, bide batez, kontzeptua erabilgarritzat barnera dezaten, testu-ekoizpen orori aplikatzeko modukotzat, alegia.

- **Predikatuen kohesioa**

Testua lantzeko garaian, hitzen bidezko kohesioa eta denbora-planoa zaintzea oso kontzeptu garrantzitsuak dira. Ingelesez osatuko dugun narrazio-testuaren garapenak, hain zuzen, egoki estrukturaturiko denbora-planoan agertu behar du. Egintzen aurrekotasuna, aldiberekotasuna edo ondorengotasuna adierazi beharko dira, bai bata bestearekiko erlazioan, baita narrazioaren erreferentziarekikoan. Espainieraz idatzi behar duten argumentu-testuan, berriz, plano logiko egokia kokatu beharko da, hipotesi eta zalantzekin batera. Euskaraz, azkenik, informazio meteorologikoa emateko unean, orain-oraingo fenomeno meteorologiko baten azalpenean eta eguraldiaren aurreikuspenean darabilgun hizkeran zein den planorik koherenteena bereizi beharko dute.

  - Iritzi jakin baten inguruan, enfasia berresten edo arintzen duten aditzen erabilera.

- **Konexibitatea**

Garrantzi biziko bi kontu ditugu hemen: batetik, perpausen arteko loturak ezartzeko unean ikasleek eskura dituzten aukerak baliatzea eta, bestetik, testu-genero bakoitzari zein aukera datorkion aproposen bereiztea. Azalpen-testuetan -euskaraz jorratuko ditugunetan, alegia- era batzuetako koordinazio eta justaposizioak jorratuko ditugu. Ingelerazko narrazio-testuan kontsekutiboak eta justaposizioa landuko ditugu. Argumentu-testuan, berriz, kausazko perpaus-aukera gehienak baliatu beharra dago, argudioak eta unean-unean eskuratutako ondorioak elkarrekin lotzeko.

ONDORIOAK

Era honetan lan egiteari esker ikasleek uler dezakete komunikazio prozesua beti modu berean garatzen dela beti, darabilgun hizkuntza gorabehera. Horrenbestez, hizkuntzen irakaskuntzan transferentziarik bilatzeko garaian, kontu behinena da komunikazio-egintza zehatzari egokiarazten dioten elementu horiek lantzea; jakina denez, elementuok hizkuntza jakin bateko ondasun izan ordez, garatu nahi dugun komunikazio-gaitasun bakar horren eremuko faktoreak dira.

Idazlan honetan berariaz aztertu ditugun elementu horiek, jakina, komunikazio-gaitasun komun bakarra osagai dituen gaitasunen zehaztapena baizik ez da. Hedabideetan hizkuntzen erabilera-eremuan garatu dugu, diskurtsoa testuinguruarekin ahalik eta hertsien egokiarazten duten tresnekin -diskurtsoa planifikatu eta egituratzen dutenekin, alegia- jardunez eta, era berean, mezua kohesioz janzten, antolatzen edo, egoera horretarako igorleak eman nahi duen gurarizkotasun horixe ematen dutenak jorratuz. Gramatika-alorreko zuzentasuna hizkuntzaren osagaietako bat da: testuan agertuz gero, elementu eroangarri gutxi-gutxi daudela esan dezakegu eta.

Ikastolen “eleanitz” euskara ardaztzat d

Itziar Elorza

Ikastolen Elkarteko Eleanitz Egitasmoaren arduraduna

Ikastolen jatorrian, euskararen berreskuratze eta garapen prozesua bideratzea eta hezkuntza euskalduna eta kalitatezkoa erdiestea izan ziren helburu nagusiak. Ibilbide horretan lan ugari egin eta emaitza oparoak lortu direla ezin ukatu, eta prozesuan bide lagunak gehitu ahala, gaur egun eskola sistema osoari hedatu zaio euskararekiko eta hezkuntza euskaldunarekiko konpromisoa.

Euskararen nagusitasuna eta euskararekiko konpromisoa gure eskola sarearen funtsa izanik betiere, duela 15 urte eta Hezkuntzaren Erreformak ekarritako berriztatze mugimendu handiarekin batera, hausnarketa sakona egin zuen Ikastolen Elkarteak gure gizartearen hizkuntza egoeraz eta beharrez bai eta hari erantzuteko hezkuntza moldeez ere, eta, ondorioz, garai berri bat ireki genuen: eleaniztasunaren garaia.

Gaur egun europarrok dugun gizartea ikusirik, e mugikorra eta aniztasun handikoa, ezinezkoa iruditzen zaigu hizkuntza gutxitu bat -euskara- gure gizartearen hizkuntza bakar gisa planteatuz mantentzea eta indarberritzea. Euskarak aurrera egingo badu, bi elementu hauek uztartzea lortu behar dugu: alde batetik, euskarak bere hizkuntza eremuan behar duen garapen osoa lortzea, horretarako behar den norbanakoen konpromiso aktiboa bultzatuz, eta, bestetik, euskaldunok beste hizkuntzen ezagutza eta erabilera erdiestea: lekuan lekuko ukipen hizkuntzaren ezagutza sendoa eta hura erabiltzeko gaitasuna, bai eta gaitasun zabala ere nazioarteko komunikaziorako hizkuntza nagusi batean gutxienez.

Ikuspegi zabal honi erantzuteko sortu zen, 1991an, Ikastolen “Eleanitz” Proiektua, hizkuntza desberdinen curriculum trataera bateratua eta egokia helburu zuena, eta bereziki, euskararen nagusitasuna zainduz betiere, nazioarteko hirugarren hizkuntzaren irakaskuntzari erantzun duina eta eragingarria eman nahi izan ziona.

Proiektuaren helburuak

“Eleanitz” Proiektuaren xedea, beraz, euskara ardaztzat duen eleaniztasun egitasmo uztartua eta orekatua garatzea da, lau hizkuntza barne dituena: euskara lehen hizkuntza nagusi gisa; ukipen hizkuntza, gaztelania, maila gorenean garatu beharrekoa; ingelesa, nazioarteko komunikazio hizkuntza, maila sendoan; eta azkenik, frantsesari buruzko funtsezko ezaguerak ere ziurtatu nahiko lituzke proiektuak, mugaren beste aldera dagoen euskal komunitatearen Estatuko hizkuntza nagusia baita.

Hauexek dira, Derrigorrezko Hezkuntzaren amaieran Hizkuntza bakoitzerako lortu behar diren helburuak hauek:

- ***Euskarari eta gaztelaniari dagokienez***, legez ezarrita daudenak lortzea da helburua, hau da, “ikasle guztiei, baldintza beretan, Derrigorrezko Hezkuntzaren bukaerarako bi hizkuntza ofizialen ezaupide prak-

proiektua:
ıen eleaniztasuna

tikoa bermatzea eta euskararen erabilera eta normalizazioa indartzea".

- ***Ingelesari dagokionez,*** ikasleek lortuak izan beharko dituzte atzerriko hizkuntzei buruzko Dekretuak Derrigorrezko Hezkuntzarako arautzen dituen ulermen, produkzio, irakurketa, idazketa, hizkuntz gogoeta, jarrera, etab.etarako hizkuntz gaitasunak. Eta gutxieneko eduki horiez gainera, ondoko hauek ere bai:

    - Ikasleak gai izan bitez ahozko eta idatzizko harreman egokiak ingelesez mantentzeko oinarrizko komunikazio egoeratan.
    - Erabil bezate ingelesa transmisio-hizkuntza bezala aldez aurretik seinalatutako eskola-gaiak jorratzeko.
    - Gai izan bitez ingeles hizkuntzari buruzko analisi gramatikalak egiteko, halaber hizkuntza honek beste hizkuntzekiko dituen erlazio eta interferentziak aztertzeko.

- ***Eta frantsesari dagokionez,*** hauexek:

    - Ikasleak gai izan bitez gizarte egoera arrutenetan oinarrizko komunikazioa bideratzeko.
    - Gai izan bitez hizkuntzari buruzko analisi gramatikalak egiteko, halaber hizkuntza honek beste hizkuntzekiko dituen erlazio eta interferentziak aztertzeko.

Hizkuntza plangintza

Ezarritako helburu horietara iristeko bideak ugari izan daitezke, eta badira: Europan eta munduan zehar hainbat eta hainbat eskola egitasmo eleaniztun dago, plangintza eredu oso bestelakoak hautatuta ere emaitza egokiak lortu dituena. Hizkuntza bakoitzaren sarrerako momentua, bakoitzari eskainitako denbora eta haren banaketa, eskola barruko egituran hizkuntzek dituzten funtzioak… guztiak dira plangintza egiterakoan kontuan hartu beharrekoak eta egitasmoen arrakastan eragiten duten faktoreak. Ikastolon kasuan, horrelako plangintza bat diseinatzeko momentuan aurrebaldintza nagusia honakoa zen: euskararen eskola mailako nagusitasun estatusa zaintzea.

Gure gizartearen egoera soziolinguistikoan, hizkuntza gutxiagotu bat dugu, euskara, eta eskolak funtsezko eginkizuna du hizkuntza hori berreskuratzen. Hainbestean, eskola barruan euskararen nagusitasuna ziurtatu beharko litzateke eleaniztasun planteamendu bat egin aurretik. Euskararen lekua ziurtatuta ez badago, ez bakarrik ikaskuntza hizkuntza

Peru eta Iraia Barandiaran..

bezala, baizik eta eskola komunitatearen komunikazio eta elkarbizitzarako hizkuntza bezala, beste hizkuntzen inguruko berrikuntza edo eta indartze planteamenduek kolokan jar ditzakete euskaren garapena, bereziki, ingelesa bezalako prestigio sozial handiko hizkuntza bati buruz ari garenean.

Hortaz, euskara ikasketa eta komunikazio hizkuntza nagusi bezala mantenduz eta beste hizkuntzen banaketa ahalik eta eraginkorrena bilatuz, hizkuntzen irakaskuntzarako honako hizkuntz plangintza orokorra proposatzen du egitasmoak, lekuan-lekuko berezitasunetara egokitu daitekeena.

Esan bezala, plangintza honen ardatza, hau da, ikastolaren arlo desberdinen irakaskuntzarako eta komunikaziorako tresna nagusia, euskara da, ikasleen ikaskuntza denboraren %75 hartzen duena. Gure hautu metodologikoaren eraginez, "euskararen" irakaskuntza eta "euskarazko" irakaskuntza gero eta uztartuagoak ditugu, euskara tresna gisa erabiltzen dugun une oro hizkuntzaren irakaskuntzarako une kontziente bihurtuz. Honen ondorio garbia, Lehen Hezkuntzarako proposamen globalizatu berria litzateke, azken urteotan *Txanela* Ikasmaterialetan gauzatzen ari garena.

Hirugarren hizkuntzaren gutxieneko esposizio denbora ziurtatzeko eta hura ahalik eta era orekatuenean banatzeko, ingelesaren sarrera goiztiarraren hautua egin genuen 1991z geroztik eta ikasleek hizkuntza hori baliatuko duten komunikazio testuinguru naturalean, eskola inguruan, oinarritutako proposamena garatu egin dugu era progresiboan, DBHko azken fasean arlo bat, Gizarte Zientziak, ingelesez eskaintzera iritsi arte. Arlo hori, eta hau izan daiteke gure egitasmoaren berezitasun nabarmenena, ikastolaren ohiko plangintzaren barruan **ikasle guztiei** eskaintzen zaie ingelesez. Derrigorrezko Hezkuntzan ari garenez, ikasle guztiek dute, gure ustean, eleaniztasunaren onurak jasotzeko eskubidea eta beraz guri dagokigu horretarako baliabide egokiak ziurtatzea. Honek, noski, aniztasunari erantzuteko ahalegin berezia eskatu dio proiektuari, eta maila pedagogikoan nahiz estrategia didaktikotan hausnarketa zaila bezain aberasgarria bideratu da.

Gaztelaniaren kasuan aldiz, azken helburuak altuagoak direnez, eskaintzen zaion denbora urriagoa da, gure gizartean duen nagusitasunak eskainitako aukerak baliatuz. Ukipen hizkuntzaren irakaskuntza arautua hirugarren mailatik aurrera proposatzen da, bereziki ahozko zein ida-

Maila		Adina	Euskara	Castellano	English	Français
HAUR HEZKUNTZA	1	3-4	X	X } gizartearen	X	
	2	4-5	X	X } ekarpenak	X (2/2.5o)	
	3	5-6	X	X	X (2/2.5o)	
LEHEN HEZKUNTZA	1	6-7	X (3 o.)	X } euskaldun	X (2.5/3o)	
	2	7-8	X (3 o.)	X } elebakarrak	X (2.5/3o)	
	3	8-9	GLOB	X (3 o.)	X (3 o.)	
	4	9-10	X (3 o.)	X (3 o.)	X (3 o.)	
	5	10-11	X (3 o.)	X (3 o.)	X (4/3 o.)	
	6	11-12	X (3 o.)	X (3 o.)	X (4/3 o.)	
			X (3 o.)			
BIGARREN HEZKUNTZA	1	12-13	X (3 o.)	X (3 o.)	X (4 o.)	X (2 o.)
	2	13-14	X (3 o.)	X (3 o.)	X (4 o.)	X (2 o.)
	3	14-15	X (3 o.)	X (3 o.)	X (5 o)	X (2 o.)
	4	15-16	X (3 o.)	X (3 o.)	X (5 o)	X (2 o.)
HIZKUNTZEN %			Euskara/ euskaraz: 75,72	8,86	12,12	3,80

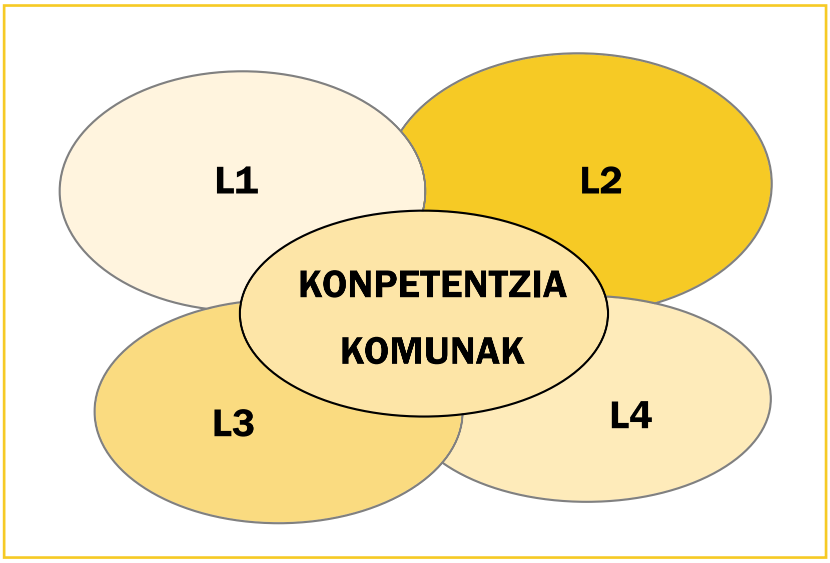
tzizko erabilera formalak eta eskola mundukoak azpimarratuz eta beti ere euskaraz egindako aprendizaiak euskarri bezala harturik.

Dena dela, testuinguru oso euskaldunetan oinarrizko erabilera arruntak aurretik lantzeko beharra ikusi da eta salbuespeneko egoera horietan lehenengo mailatik aurrera garatzen da plangintza, arestian aipatutako *Txanela* proiektu globalizatuan integratutako proposamen berezi baten bidez.

Frantsesaren kasuan, Derrigorrezko Hezkuntzara mugatzen da eskaintza. Helburu apalagoak izanik, maila horretako ikasleen gaitasun metalinguistiko zabalak eta gaztelaniarekiko lotura estua baliatuz emaitza egokiak lortzeko aukera dagoela uste dugu, nahiz eta eskainitako denbora oso mugatua izan.

Hizkuntzen trataera bateratua

Curriculum erabakiei bagagozkio, bada oinarrizko printzipio bat, gure egitasmoaren zutabe dena, alegia, hizkuntzen curriculum integratua. Pertsona batek bizi dituen hizkuntza guztiak ez dira bata bestearen ondoan paraleloan garatzen besterik gabe; izan ere, gaitasun linguistiko orokor baten pean bildurik eraikitzen dira, haiek konparatu, kontrastatu eta etengabeko elkarrekintzan ditu pertsonak, konpetentzia eleanitz integratua lortzeko. Beraz, hezkuntza baldintza egokiak izanez gero, hiru edo eta lau hizkuntzekin jokatu behar izateak abantailak ekar ditzake, lau kodeekin jokatzean ikaslearen gaitasun linguistiko orokorrak aberasten eta sendotzen ari baitira hizkuntzen interdependentziaren printzipioari jarraituz (J. Cummins).



Hau egia gerta dadin, hizkuntza desberdinen curriculum markoek zein planteamendu didaktikoek lotura estua behar dute. **Hizkuntza Arlo integratua** behar da, eskolako hizkuntza guztien lanketari koherentzia emango diona. Marko horrek hizkuntzaren ikuspegi bakarraren baitan definitu beharko ditu metodologia ardatz komunak, uztartutako helburuak eta ebaluazio irizpide adostuak ezarri eta hizkuntzen arteko eduki osagarriak (hizkuntza batetik bestera transferitzen direnak), hautatu eta sekuentzializatu beharko ditu. Horrela, hizkuntz gaitasun orokorrak sendotzeaz gain, egin beharreko lana koordinatu eta hizkuntza guztien artean partekatzeko aukera legoke, ohikoak diren kontraesanak eta alferrikako errepikapenak ekiditeko.

Halere, ikuspegi integratu hau ez litzateke era mekanikoan aplikatu beharko, baizik eta malgutasunez ezarri beharreko elkarlanerako marko zabala litzateke. Hizkuntza bakoitzak bere ezaugarri berezkoak baditu, testuinguru mailakoak, diskurtso mailakoak, edo eta maila linguistikokoak, modu berezian erantzun beharrekoak. Berezitasun horien arabera, eduki mota jakin baten lanketa indartu beharra gerta daiteke edo eta estrategia didaktiko zehatzak aplikatzeko beharra, ingelesaren sarreran gure egitasmoak proposatutako “formatua”ren estrategia kasu.

Trataera bateraturako oinarriak

Hizkuntza arlo bateratu honen xedea honakoa da: **Ikasleen komunikazio gaitasunak garatzea, hizkuntza(k), bizitzako egoera eta behar guztietarako tresna eragingarri gisa erabil de(it)zaten.**

Hizkuntza definitzen dugu hainbat eremu sozialetan komunikaziorako erabiltzen den hautazko zeinuen sistema gisa. Sistema horren elementuak erabilera jakinen baitan egituratzen dira eta erabileran hartzen dute zentzua. Sistema eta komunikazioa banaezinak kontsideratzen ditugu, eta, ondorioz, gure egitasmoaren oinarri gisa, biak elkarrekin lotzen dituen hizkuntzaren ikuspegi diskurtsiboa hautatu dugu. Hizkuntz formen deskribapen eta ikasketa abstraktua alboratuz, formen esanahia erabileraren baitan bakarrik eraikitzen dela baieztatzen da eta ondorioz, lan

unitate bezala diskurtsoa hartuko da, komunikazio eremu jakin bateko egoera baten edo bestean, mota askotako testuetan, ahozko nahiz idatzietan gauzatzen dena.

Hizkuntza sistema, beraz, ikasleak komunikazioan, besteekin elkarrekintzan hizkuntzaren bidez gauzak eginez eraiki beharreko ezagutza modura ikusten dugu. Eredu ugariak jaso eta saiakera askotarikoak eginez, poliki-poliki eta puzzle moduan osatzen joango den ezagutza da, sistema konplexu horren elementu eta arauez jabetzera iritsi arte. J. M. Artigal hizkuntzalariaren hitzak erabiliz: *“Hizkuntzak ez dira aurrez ikasten, gero erabiltzeko; erabili ahala jabetzen gara hizkuntzaz”*.

Laburbilduz, arloaren xedea komunikazio eragingarria bideratzea da eta bidenabar, komunikazioa gure tresna nagusia ere bada hizkuntzaren bilakaera prozesuan, hizkuntza funtzionamenduan eta egoera zehatzetan ezagututa eta erabilita bakarrik ikas baitaiteke. Prozesuaren giltzarria hizkuntzaren erabilera esanguratsuak eta eraginkorrak, ahozkoak nahiz idatzizkoak, eraikitzean datza eta erabilera hauen baitan sortutako testuen gaineko hausnarketaren bidez eraikiko da sistema mailako ezagutza.

Oinarrizko metodologia irizpideak

Besteak beste, hauek dira gure egitasmoak hizkuntza guztien lanketarako ezarritako metodologi irizpide komunak:

- Ikasleentzat esanguratsuak diren *komunikazio proiektuek* bideratutako ikaskuntza prozesua.
- Testua komunikazio unitatea da; *testu motetatik edo generoetatik* abiatuta lantzen da, eta horiek ikaskuntza espezifikoak eskatzen dituzte komunikazio egoeren arabera.
- Ikaskuntza *sekuentzia didaktikoetan* egituratzen da, jarduerak komunikazio lan zehatz bat lortzera bideratutako helburu didaktiko batzuen inguruan antolatuz eta artikulatuz.
- *Prozedurak eta goi mailako estrategia kognitiboen* garapena nagusitzen dira; hizkuntza ezagutza lortzeaz eta ezagutzak aplikatzeaz gain, *hitzekin gauzak egiten jakitea* garatzea baita helburu nagusia.
- Ezagutza instrumentala eta formala prozesu bakar batean barneratzen da. *Gramatika hausnarketaren* abiapuntua landuko den testua da, eta ezin dira bereizi komunikazio ekintzaren helburua eta testuingurua, adierazi beharreko edukia eta horren arabera erabili beharreko hitzak eta moduak.
- Ikasleen artean eta irakaslearen eta ikasleen artean elkarreragina indartzen da, *ikasgela komunikazio testuinguru erreal* bihur dadin, eta bertan *lankidetzazko ikaskuntza* indar dadin.

Marko zabal hau kokagunetzat harturik, hizkuntza bakoitzaren komunikazio aukera eta erabilerako baldintza bereziei egokitutako zehaztapen metodologiko nahiz didaktikoak egin ahal dira, hala nola, ingelesaren irakaskuntzarako CLIL (Content and Language Integrated Learning) deritzon eskola edukien bidezko metodologiaren hautua.

Egitasmoaren gaur egungo egoera

“Eleanitz” egitasmoaren atalik ezagunena, bere garaian hizkuntzen trataeran, eta bereziki atzerriko hizkuntzen irakaskuntzara ekarri zuen berrikuntza dela-eta, “Eleanitz-English” proiektua izan da. Proiektu berezi hau 1991ean era esperimentalean hasi zen 8 ikastolatan, hirugarren hizkuntza 4 urterekin era goiztiarrean ezarriz. Fase esperimentala 2003an bukatu zen, lehen promozioak DBHko ikasketak bukatu zituenean, eta gaur egun orokortze unean gaude, lortutako kalitateari eutsi nahian eta proiektuak sortutako ikerketa eta hausnarketa pedagogikoaren bidea egiten jarraitzeko asmoz. Aurtengo ikasturtean, 72 ikastolak, 24.000 ikaslek eta 250 irakasle inguruk hartzen dute parte proiektuan, eta honen azken fasean, DBH 3 eta 4. mailetan Gizarte Arloa ingelesez egiten da; 26 ikastola eta 1800dik gora ikasle ditugu dagoeneko.

Prozesu honen ebaluazio jarraitua egin da esperimentazio urteotan eta horren ondorioz esan dezakegu hiru hizkuntzen ezarpen goiztiarrak ez duela arazorik sortzen ez ikasleen garapen orokorrean, ez hiru hizkuntzen eskurapenean, ez eta ingelesez landutako Gizarte arloaren jabekuntzan ere, beti ere gauzak ondo egiten baditugu. Kontua ez baita zenbat hizkuntza ezartzen ditugun baizik eta nola egiten dugun hori (ikus Eleanitz Taldea 2001, eta Muñoa, I. 2003, emaitzen zehaztapen gehiago jasotzeko).

Euskara eta gaztelaniaren irakaskuntzaren kasuan, 1991z geroztik ere, bide berriak jorratuz joan dira, etengabeko berrikuntza eta hobekuntza prozesuan baikaude. Ikastolen Elkarteak ohi duen bezala, egitasmoa ikasmaterialen bidez garatzen joan da[1], eta horiek dira proiektuaren muina eta bihotza. Materialetan islatzen dira hizkuntzen irakaskuntzari buruzko ikusmolde

(1). Elkar Argitaletxearekin batera koedizioan garatutako argitalpenak.

teoriko-metodologikoak eta helburuak lortzeko aukeratzen diren edukiak eta jarduerak. Materialetan oinarrituz egiten da gelako eguneroko lana, hots, bideratzen da irakaslearen praktika eta ikasleen ikaskuntza prozesua eta ebaluazioa. Materialen planteamendu teoriko-metodologikoan eta horien aplikazioan eta hobekuntzan oinarrituz egiten da irakasleen prestakuntza. Materialetan oinarrituz gorpuzten da talde lana eta proiektu bateratua.

Arestian aipatutako hizkuntzen ikuspegi komunikatiboaren lehen urratsak, euskara eta gaztelaniaren uztarketa barne, 90eko hamarkadan ezarri ziren Haur Hezkuntzako *Urtxintxa Proiektua eta Lehen Hezkuntzako Axelko, Otsoko eta Beleko* ikasmaterialen eskutik. Gaur egun fase berri baten erdian gaude, Lehen Hezkuntzarako *Txanela* Proiektu Globalizatuaren bidez. Globalizatutako egitasmo honek interesgune bakar baten inguruan aipatutako ikusmoldeari jarraituz hiru hizkuntzen uztarketa ahalbideratzen du.

Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzarako berriz, *Ostadar* Proiektuan gauzatzen den curriculum uztartua bukatzear dugu. Hizkuntza maila antzekoa proposatzen den heinean, euskara eta gaztelaniaren trataera bateratua guztizkoa da eta edukiak bi hizkuntzen artean era osagarrian banatzen dira. Ingelesaren kasuan, arloen bidezko hizkuntzaren lanketaren hautua egin denez lotura hain zuzena ez izan arren, ikasketa eremuko diskurtsoen inguruan hizkuntza nagusietan garatutako aprendizaiak aplikatu eta orokortu egiten dira *Subject Projects* eta *SSLIC* izeneko proposamen didaktikoetan.

Frantsesa laugarren hizkuntzaren uztardura egiteke dago oraindik, eta horren diseinua aurtengo plangintzaren helburuetako bat da, ziurrenik datorren urtetik aurrera gauzatuko dena.

Etorkizuneko erronka: Ikastolen Hizkuntza Proiektua

Euskal eskolaren inguruan lanean dihardugunok ondo dakigunez, Hizkuntza Arloan egin dezakegun lanak soilik ez dio hizkuntzen eskuratze prozesuari erantzuten, eta bereziki, ez dio euskarak behar duen trataera osoari erantzuten. Hizkuntzen irakaskuntzaz gain, hizkuntza gutxiagotu baten garapenean eskuhartzen duten beste eremu eta faktore batzuk ere badira eskola barruan, ikasleen komunikazio testuinguru guztiekin era integralean loturikoak, kudeaketa kurrikularrarekin uztartuta planifikatu beharko liratekeenak. Horretarako, ahal den neurrian testuinguru akademikoen zein aisialdikoen azterketa linguistikoa egitea eta proposatutako markoaren araberako estrategiak definitzea garrantzi handikoa da. Beraz, beste arloetako hizkuntzen trataera instrumentalaren inguruan, bai Euskaraz Bizi bezalako proiektuen inguruan egindako hausnarketek garrantzi handia dute zentzu horretan. Ikuspegi horrekin, jarduketa marko zabalago bat diseinatu du Ikastolen Elkarteak azken urteotan: **Ikastolen Hizkuntz Proiektua**, euskara eta euskalduntasuna ardatz harturik, koherentzia izateko zein uztartzeko asmoz, ikastolan lantzen diren hizkuntzen irakaskuntza eta erabilerari dagozkien alderdi guztiak biltzen dituena. Horrenbestez, Hizkuntz Proiektua ikastolako komunikazio esparru askotarikoak deskribatzeko (pedagogikoak zein instituzionalak) eta komunitate osoaren elkarlana antolatu ahal izateko tresna da.

Hizkuntza Proiektuaren saio pilotua 2002an hasi zen, ingurune soziolinguistiko, tamaina eta hizkuntzen eskuratze edo erabilera indartze egitasmoetan eskarmentu desberdinetako ikastolekin, gaur egun 3 taldetan bildutako 32 ikastolen lanari esker garatzen ari dena.

Hizkuntzaren egoeraren hobekuntza bultzatu nahi badugu, euskaldun eleaniztunak hezi nahi baditugu, eskolaren hizkuntzen esku-hartze eremu guztietan eragin beharko dugu, koherentziaz eta koordinazioan, eta plangintza baten testuinguruan hezkuntza komunitate osoaren eskuhartze eragingarria bilatuz. Hau dugu ikastolen, eta euskal eskola osoaren, etorkizuneko erronka.

Bibliografia:

- ARTIGAL, J.M. (1993), “Erabileraren garrantzia hizkuntza berri baten eskurapenean” in *Hezkuntza Eleaniztunari buruzko I. Nazioarteko Jardunaldiak*. Gaztelueta Fundazioa, Areeta-Getxo.
- BRONCKART, J.P.: (1985): *Le fonctionement des discours*. Delachaux et Niestlé, Neuchâtel.
- BRUNER, J. (1984): *Acción, pensamiento y lenguaje*. Alianza, Madrid.
- CUMMINS, J. (1993), “Hezkuntza eleaniztunaren alderdi psikolinguistikoak” in *Hezkuntza Eleaniztunari buruzko I. Nazioarteko Jardunaldiak*. Gaztelueta Fundazioa, Areeta-Getxo
- GARAGORRI, X. (2000): “Eleaniztasun goiztiarrari bai, bai ez edonola”. *In IV Jornadas sobre Educación Plurilingüe. Nuevos caminos para la enseñanza plurilingüe*. Fundación Gaztelueta/ Eusko Ikaskuntza, Donostia, pp. 97-117.
- ELEANITZ TALDEA (2001): “Elehirutasun goiztiarra ikastoletan: hamar urteko prozesuaren ebaluazioa (1991-2001)”. *In Plurilingüismo y Educación en el País Vasco*. XV Udako Ikastaroak UPV/EHU, Donostia.
- MUÑOA, I. (2003): “Eleanitz-English: Gizarte Zientziak ingelesez”. *BAT, Soziolinguistika Aldizkaria, 49. zkia*, SEI, Donostia, pp. 79-97
- OSA, E., ELORZA, I. (2002), “Ikastolen hizkuntz proiektua definitzeko oinarriak” *in IX. Jardunaldi Pedagogikoak: Euskararen erabilera*. Ikastolen Elkartea, Gasteiz.
- VIGOTSKY (1973), *Pensamiento y lenguage. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. La Pléyade, Buenos Aires.

Hizkuntza Tratamendu Bateratua (HTB) Hegoalde ikastolan

Aitor Etxarte Berezibar

Hegoalde Ikastola. Iruña

1. HTB: HASIERAKO ERABAKIAK

1.1. Egitasmoaren sorrera.

Gure ikastetxea 1977-78. ikasturtean sortu zen. Hegoalde Iruñeko Udal ikastola izan ginen urte luzeetan, eta egun Hegoalde Ikastola gara. Ordutik hona irakasle taldearen zatirik handiena finkoa izan da eta bertan aritu da , sortutako proiektu guztiei iraunkortasuna emanez. Elkarrekin lan egiteko ohitura garatu dugu eta hezkuntzaren berrikuntza ezberdinetan proiektu anitzak gauzatu ditugu ikastetxearen historian. Nafarroako ikastetxe publiko gehienak bezala, Haur eta Lehen Hezkuntzako ikastetxea da Hegoalde; beraz, ikasleak 3- 12 urteko tartea egiten dute gurean. Sorreratik euskarazko eredua landu dugu eta horretan jarraitu dugu Iruñeko Arrosadia auzoan , bertakoak baitira gure ikasle gehienak.

Azken ikasturteetan ikastolan urteroko formakuntza planetan toki berezia egin diogu Hizkuntzaren inguruko hausnarketari. Horrela, ILZ-CAPek (irakasleen formakuntzarako Nafarroan dagoen zerbitzua) , bereziki, antolatu dituen Mintegi eta Ikastaroetan aktiboki parte hartu dugu gure urteroko Plangintza Orokorretan azaltzen den moduan.

Urteetako formakuntza teoriko-praktikoetan erabakigarriak izan dira M. Nemirosky, J. Dolz, Uri Ruiz edo eta M. Sainzen gidaritzan egindako jardunak. Ikuspuntu osagarriak edukita ere, aurreko aditu guztiek oinarrizko pentsakera profesionala komunikatu digute: hizkuntzaren balio funtzionala.

Ikasturte hauetan guztietan ikastetxeko ziklo guztietan material didaktikoak egituratzeko kultura sortu eta indartu da: testu zehatzen garapen osoak, osagarriak diren materialen azterketa edo ziklo barneko testuen sekuentzia didaktikoak.

Gauzak horrela, 2001-2002. ikasturtean agerian zegoen egoera hau zen:

- Hizkuntza (euskaraz eta gaztelaniaz) lantzeko sekuentzia eta baliabide asko eginak genituen eta erabiltzen ziren, betiere testualtasunaren ikuspuntutik.
- Ekoizpena zikloetan zuen aztergune nagusia eta testu guztien alderaketa bertikalen premia zegoen, ziklo batetik besterako testuen arteko harremanak landu gabe zirelako.
- Ordura arte hizkuntza bakoitzak bere garapen propio zuenez, sarritan ez zen egokia testuen lotura hiru hizkuntzetan.

1.2. Hizkuntzen Mintegietatik Hizkuntza Mintegira

Behar ziren berrikuntzak gauzatzeko ezinbestekoa zen, besteak bes-

te, hiru Mintegi zirenak (euskara, gaztelania, ingelesa) bakarra bihurtzea eta helburu hauekin abiatu genuen:

1. Ikastetxean lantzen diren hiru hizkuntzen eremu komunei buruz hausnartu
2. Eremu komunetan trataera bateratua lantzen duten praktikak adostu
3. Irakaskuntza praktika orok hizkuntzen lanketarekin bat etortzeko eztabaidatu.

1.3. Hasierako azterketa

Mintegiak bere lana abiatu zuen ikastetxean zegoen egoeraren azterketa eginez. Horretarako, hiru eremutan banatu ziren gure errealitatea islatzen zuten ikuspuntuak: hezkuntza komunitatean adostasuna lortzen zituzten ezaugarriak, adostasuna lortzen zuten ezaugarriak baina gauzatzeko arazoak suposatzen zituztenak eta zalantza sortzen zuten zenbait arazo.

Labur adieraziz, hauek ziren hiru eremuetako arazoak:

I.3.1. Hezkuntza komunitatean adostasuna lortzen dituzten ezaugarriak

- Euskara hizkuntza ikasteko erabiltzen den metodoa murgiltze goiztiarra da. Haurrak ikastolan sartzen direnetik egiten dituzten jarduerak euskaraz dira, eta horretaz arduratzen diren irakasleak elebidunak (euskara-gaztelera) direnez, komunikazioa bermatu egiten da.
- Haur Hezkuntzan ingelesa lantzeko murgilketa egiten da irakasle espezialista euskaldunekin. Ahal den neurrian, hirugarren hizkuntzan bizitzarekiko ezagutzak eta inguruarekiko edukiak lantzen dira.
- Murgilketa egiteko erabiltzen den hizkuntzan ahozkotasuna bereziki lantzen da, baita zenbait erabilpen informal eskolatu eta landuz.
- Lehen Hezkuntzan, hizkuntzen trataera formala hasten denean, gaztelera arloa sartzen da Bigarren ziklotik aurrera .
- Euskararen erabilpena sustatzeko zenbait jarduera lantzen dira: adin ezberdinen arteko ikasleen topaketak, irteerak eta kanpaldiak, euskarazko emankizunak ikastetxean, idazleekin solasaldiak, helduekin mintzaldiak eta, oro har, euskararen erabilpena eta motibazioa areagotzeko ekimenak.
- Irakasle, langile eta ikasleekin euskara da komunikatzeko hizkuntza. Lan jarduerak, errotulazioa, barne idazkiak, txartelak, jaiak, eskolaz kanpoko ekintzak, jantokian eta besteetan euskara hobesten da. Gurasoekin eta erakundeekin, kasuz-kasu, euskara hutsean egiterik den guztietan eta bestela ele bitan .
- Eskolaz kanpoko jardueretan euskara da hizkuntza erreferentea, ikastolan egiten diren gainerako ekintzetan bezala.

I.3.2. Hezkuntza komunitatean adostasuna dute ere ezaugarri hauek baina gauzatzeko arazoak ditugu

- Hiru hizkuntzen arteko harremana planifikatuz landu behar da, hizkuntzen trataerak beharrezko duen batasuna azpimarratuz.
- Erabilpenarekin batera hizkuntzaren inguruko hausnarketak egiteko gaitasuna lantzen da, hizkuntza bakoitzaren baitan eta besteekin alderatuz ere.
- Irakurketa - idazketaren prozesuaren hastapena euskaraz egiten da. Ondoren gaztelera eta ingelesaren irakurketa-idazketak hizkuntza bakoitzak dituen tasun bereziak lantzea eskatzen du, ikasketa hauek erlazionatuz.
- Arlo guztietan, eta ez hizkuntzetan bakarrik, lanaren antolaketak espazio eta denbora tarte egokiak eskatzen ditu ikasleen parte hartze komunikatiboa garatzeko bai ahoz edo idatzizko testuetan.
- Arlo guztietan, ez hizkuntzetan bakarrik, zaintzen da ahoz edo eta idatziz testuen ulermena, galderak, zalantzak edo iritziak sortzeko gaitasuna, planifikatzeko joera, adierazpenaren egokitasuna.

I.3.3.Hezkuntza komunitatean zalantza sortzen duten arazoak

- Ikastolan hasterakoan, Haur Hezkuntzaren 1. mailan, haurrak gelaka banatzerakoan ez da kontutan hartzen H1a. Aniztasunaren izenean familia euskal-

Euskara hizkuntza ikasteko erabiltzen den metodoa murgiltze goiztiarra da

dun, erdaldun- gehienak- edo tarteko egoeretakoak elkarrekin jartzen ditugu. H1 gaztelera duten haurrekin lan berezia antolatzen da beraien maila nabarmenki arazoa denean. H1 euskara duten haurrekin ez da jarduera berezirik antolatzen beraien garapen linguistikoa arrunta edo urria denean, edo eta beraien hizkuntza eredua eskolako estandarretik urruti izan arren.

- Murgiltze metodologia erabiltzen dugu eta orain arte gure ikasleen H1 gaztelera edo euskara izan da. Azken urte hauetan gero eta nabariagoa da gure auzoan hego amerikarren komunitatea. Gurera etortzen hasi dira eta familian duten hizkuntza eredua beste gaztelera bat da, hemen estandarra den horretatik ezberdin.

- Euskarazko irakaskuntza inguru erdaldunean eginez behar bereziak dituzten ikasleekin hainbat arazo sortzen dira. Eduki ditugun esperientzietan intuitiboki jokatu dugu eta gelatik kanpo emandako laguntza euskaraz-gazteleraz egiteko eztabaida kasuz kasukoa izan da.

- Adin ezberdinen arteko ikasleen elkarketak antolatzen dira zenbait jarduera eginez. Adibidez:

  - Jolasak eta jokoak (handienek arauak eta hizkuntza propioa ikasi ondoren txikiekin jolastu- erakutsi egiten diete).
  - Jai egunak (kalejiretan handiek txikien ardura edo tutoretza hartzen dute).
  - Eguneroko lanetatik abiatzea da egokiena honelakoetan, gelan egindakoa besteei komunikatuz (azalpenak, narrazioak,..).

Baliagarria ikusi da harremanak sortzeko, arduretan hezteko, mintzamena areagotzeko edo euskararen erabilpena handitzeko, baina arazo praktikoak handiak dira, denbora luzea eskatzen duelako.

- Irakurketa - idazketaren hastapenaren prozesua euskaraz egiten da eta ondorengo urteetan gaitasun horiek garatzeko ulermen orokorra (euskararekin lotua), estrategikoa (irakur-idazketa gaitasunari dagokiona) eta espezifikoa (gaiari dagokiona) ez ditu lortzen nahi ditugun emaitzak. Horren guztiaren ondorioz, 3. zikloan irakurketa-idazketa arloan arazoak dira hainbat ikasleengan.

- Hizkuntzen hausnarketa ikasleekin egiterakoan ingelesa-gaztelerarekin alderatzeko jokaera dugu eta ez ingelesa-euskararekin. Horrek zenbait zalantza sortzen ditu.

- Ikastetxean aurreko urteetan landu da Euskararen erabilpena sustatzeko Asmoa (EESA). Barnera eta kanpora begira, erabilpen sinbolikoetan euskarak duen tokia zehaztu da, eta asmoa eraginkorra izateko, neurriak ere hartu dira. Hizkuntzen Trataera Bateratua HTB lantzeak EESA berrikustea dakar, eta Hizkuntza Proiektua gauzatzeko aurreko eztabaidak eta oraingoak uztartu behar ditugu.

2. HTB Garatzeko formakuntza

2002-2003 ikasturtean Hizkuntza Mintegian eztabaida zuzenduta egin genuen mintegiko kide guztien artean oinarrizko irizpideak komunean jartzeko.'

Lanak ezaugarri hauek izan ditu:

- Vademecum publikoa osatu dugu (HTB gaia lantzen duten artikulu eta materialekin) irakasle guztiei zabalik.
- Materialak gure aholkularien bidez osatu ditugu .
- Materialak gaia edo eta ikuspuntua kontuan hartuz multzokatu dira.
- Eztabaida aldez aurretik hautatu diren materialekin egin da Mintegien bileretan.
- Ondoren material gehiago txertatu ditugu , vademecuma

etengabe gaurkotzeko asmo lagungarriaz jaio zelako.

3. HTB Gauzatzeko gutxieneko definizioa

Aurrerago aipatu dugun bezala, ikastolan ikuspuntu diskurtsiboa lantzen ari ginen azterketa teoriko-praktikoen bidez. Urteetan formakuntza jasotzerakoan koherentziaz hautatu dugun ildoa testuala izan da, alde batetik, eta ikastetxean sortu edo eta egokitu ditugun materialak ere bide beretik jo dute. Beraz, HTBaren definizio orokorra egiterakoan gutxieneko adostasuna formulatzerakoan ez dira arazo asko agertzen.

Baieztapen orokorrak honako hauek dira:

- Gure gizarteko aniztasun kulturala eta linguistikoak erronka berriak jartzen dizkio eskolari, eta orain arteko paradigmak zaharkituak agertzen dira. Eskolak aniztasunari modu positiboan egin behar dio aurre, gizarterako aurrerapausoa dela erakutsiz.

- Eskola gatazka kulturaletan agente eraginkorra izan behar da gizartearen kohesioa lantzeko dituen ardurak hartuz.

- Eskolara ere aldakortasunaren garaiak iritsi dira, eta aurreko garaietan finkoa eta erabateko ematen zuenak etengabeko dinamismoa erakusten ari da.

- Eskolak hizkuntzekiko aniztasuna jaso behar du eta curriculum propioa sortu hizkuntzen papera planifikatuz, bereziki gure kasuan bezala, hizkuntza minorizatuak diren eremuetan.

- Ikasle eleanitzak gaitasun eta arazo bereziak ditu, eta ezin da orain arte edukitako ikuspuntuarekin jarraitu: ikasle eleanitzaren gaitasunak ez dira ikasle elebakarraren gaitasunen batuketa.

- Ikuspuntu honek suposatzen du eleanitza den pertsonarengan bere gaitasun komunikatiboetan dinamismoa dela eta ez dagoela jokaera aditiborik .

- Beraz, hizkuntzak curriculumean lantzen direnean, kontutan hartu behar dira haien arteko bide didaktiko independenteak egiterik ez dagoelako.

- Diskurtsoan oinarritutako curriculunak aukera ematen du hizkuntzen arteko gaitasun estrategikoak garatzeko, gutxieneko baldintza hauek bete ondoren: irakaskuntza eraginkorra izan behar dela, ikasleen motibazioa aktibatu behar dela eta hizkuntzaren erabilera bermatzen dela.

- Hizkuntzen artean transferentziak egiteko, antolaketa didaktiko egokia asmatu behar da: programazioa bateratu behar da hizkuntzetan eta zenbait kasutan gainerako arloetan. Honek berekin dakar, besteak beste, ez errepikatzea lan ber hizkuntza guztietan.

- Erabaki behar da zein hizkuntzatan eta noiz lantzen den zein testu, eta nola eta noiz lantzen den testu hori gainerakoetan. Hizkuntzen arteko testu bakoitzaren diakronia eta sinkronia aztertu ondoren esplizitua egin behar da.

- Euskara hizkuntza minorizatua izanik, testu-generoak, oro har, lehentasunez landuko dira: euskaraz ezagutaraziko dira, eta ondoren ingelesa eta gaztelaniaz.

- Egoera eleanitzetan metodologia didaktiko malguak antolatuko dira Hainbat kasutan hizkuntza lantzen da proiektuen bidez, gainerako zenbait arlo inplikatuz, eta beste batzuetan prozesuak hizkuntza arloetan lantzen dira.

- Komunikatzeko asmoa eduki behar dute hasieratik jarduera testual guztiak, eta horrela bizi behar du ikasleak bere ahaleginen zertarako, norentzat, zer, noiz, eta beste jakinez.

- Ikaslearengan esanguratsutasuna lantzen da egiten duen lanaren kontrola eduki dezan: egin aurretik , egiten ari dela eta bukatzerakoan.

- Testuak lantzerakoan jardueren sekuentziak gutxieneko urratsak jarraitzen ditu bai ahoz edo idatzizkoetan: girotze lana eta aurkezpena, ezagutza, ereduaren aurkezpena eta lanketa, ekoizpena, hausnarketa eta bukaerako ekoizpena .

- Irakasleak gero eta ardura handiagoa hartzen du lana arloen artean eta irakasle guztiekin koordinatzeko. Horrek suposatzen du, besteak beste, Hizkuntzen Mintegi bakarra egitea eta gainerako arloetan ere kontuan hartzea hizkuntzen programazioa.

- Irakasleen formakuntza eta esperientzien elkar trukaketa areagotu behar da hainbat eta hainbat kasutan bitartekoak asmatu behar direlako. Irakaslea ezer baino lehenago ikertzaile izan behar da, taldean lan egitera behar burua behartuz.

- Hizkuntzen irakaskuntzan programatuko dira ahozko eta idatzizko testuak ulertzeko eta ekoizteko,

Komunikazio egoerak, testu-antolaketa, antolatzaileak, kohesioa, arlo lexikala edota puntuazioa kontuan hartu behar dira

egiteko eta hausnartzeko, betiere kontestuetara egokituta.

- Testu tipologia aukeratzerakoan Dolz-Schneuwlyren tipologia oinarritzat hartzen dugu, baina moldaketak eginez. Testua -ahoz nahiz idatzizkoa-, betiere, erabilera eta ekoizpen unitaterik egokiena da hizkuntzen irakaskuntzan.

- Diskurtso generoak hizkuntza guztietan berdintsuak dira, baldintzak eta estruktura antzekoa edo berdina dutelako, programazioa bateratua egiterakoan ezinbesteko ezaugarria izanik.

- Eskola espazio ia bakarra da hizkuntza minorizatua lantzeko, eta horrek dakar testu-generoak identifikatu eta planifikatzerakoan kontuan hartu behar direla ez ohikoak diren hainbat funtzio komunikatibo .

- Testu tipologia horretan hainbat nabardura egiten dira ahozkotasuna eta eleaniztasunaren egoeretan agertzen diren behar komunikatiboak jasotzeko. Zalantzen aurrean gure lanarekiko praktikotasuna izan da irizpidea.

- Ahozkotasunak ahalegin berezia eskatzen du, egoera informaletan gertatzen diren prozesuak identifikatu eta didaktikoki lantzeko. Gutxien landuta dagoen arazo honek eragin handia du adin txikiko ikasleengan.

- Testu-genero bakoitzean atal berdinak kontuan hartu behar dira: komunikazio egoerak, testu-antolaketa, antolatzaileak, kohesioa, arlo lexikala edo eta puntuazioa.

4. Testuen mapa orokorrak

4.1. Testuen 1. mapa

Aurreko oinarriak adostu ondoren, 2002-2003 ikasturtean ikastolan lantzen ziren testu guztien mapa egiteari ekin genion. Lan luze eta konplexu horrek helburu hauek ditu:

- Irakasle guztiek ikastolan lantzen diren testu guztien berri eduki, irakasle bakoitzak duen ikuspuntu zehatza gaindituz (normalean zikloari dagokiona).

- Hizkuntza ezberdinetan lantzen diren testuen egoera ezagutu.

- Erabiltzen diren material eta sekuentzia guztiak (kanpotik jaso direnak, ikastolan moldatu direnak, erabat berri sortu direnak) jaso.

- Maila guztietan lantzen diren testuak agertu.

- Ikastolan lantzen diren hiru hizkuntzetako testuen berri eman.

- Zenbait testuetan trataera globalizatua lantzen denez horren aipamena egin.

- Testuen kategorizazioa egiterakoan irizpide malgua erabili.

Beraz, hau izan da lehendabiziko hurbilpena mapa orokorra osatzerakoan.

4.2. Testuen 2. mapa

2003-2004 ikasturtean aurreko urtean egindako testu guztien mapa zabala aztertzen da. Berrikusketa honek helburu hauek ditu:

- Testu tipologia bateratu egiten da J. Doltzen proposamena jarraituz.

- Aurreko tipologiari Deskribapena gehitu egiten zaio, arrazoi praktikoak direlako.

- Lan-hizkuntza guztietan aurreko urtean sortu diren aldaketak txertatu egindakoa gaurkotuz.

- Mapa honetan bi atal bereizten dira:

  - Laburpena: bertan agertzen dira era sinoptikoan honako ezaugarriak:

    > Diskurtso motak: Narrazioa, Kontaketa, Argudioa, Azalpena, Deskribapena
    > Testuak: aurreko bakoitzaren baitan lantzen diren testuak.
    > Sekuentzia: Testuak zein ziklotan lantzen diren eta zein sekuentziatan.

  - Testuen fitxa: testu mota bakoitzari lotua deskribapen orokorra egiten da honako ezaugarriekin:

    > Diskurtsoa, testua, zikloa, izenburua.
    > Edukiak: testu horren ezagutza azkarra eta laburbildua emateko

> Ahoz- idatziz: lantzen den
> Hizkuntzak: zein hizkuntzetan lantzen den (euskara, ingelesa, gaztelania)
> Sekuentzia: noiz lantzen den eta zein sekuentziatan

4.3 Testuen 3. mapa

2004-2005. ikasturtean Testuen mapa osoa hirugarren aldiz aztertzerakoan hainbat moldaketa egin ziren testuen aurreko tipologia errespetatuz. Praktikotasuna kontuan hartuz hainbat testu multzokatu dira, eta hortik aurrera azterketa egiterakoan era horretan baloratzen dira. Programatzerakoan edo eta azterketa bertikalak egiteko aurretik bereizten genituen testu kantitatea handiegia suertatzen zen.

Ondoren horren laburpena agertzen da:

DISKURTSOA		TESTUA	HAUR HEZ.	LEHEN ZIK.	BIGAR ZIK	HIRUG ZIK.
NARRAZIOA	**Denbora pasarako fikzioa**	IPUINA	X	X	X	X
		• ALEGIA	X			
		• KONDAIRA				X
		• MITOA	X			
		TXISTEA	X			X
		BIOGRAFIA				X
		FIKZIOZKO ESKUTITZA				X
		NARRATZEKO KOMIKIA	X	X		X
		ANTZERKIA	X		X	X
KONTAKETA	**Bizi izandakoa gogoratzeko**	NORBERAREN KONTAKETA				
		• ESPERIENTZIA	X		X	
		• BIDAIA	X	x	x	x
		• PASADIZOA			X	
		ESKUTITZA: AURKEZPEN/ KONTAKETA	X	X	X	X
		BIOGRAFIA , AUTOBIOGRAFIA	X	X	X	X
	Gertaeren berri emateko	GERTAERA				X
		BERRIA	X		X	X
		EEREPORTAJEA				X
		ELKARRIZKETA				X
	Iraganetik ikasteko	*KRONIKA HISTORIKOA*				X
		HORMAIRUDI ILUSTRATUA				X
		BIOGRAFIA HISTORIKOA				X
ARGUDIOA	**Jokaera ezberdinen artean eztabaidatzeko**	ELKARRIZKETA	X	X	X	
		EZTABAIDA ARAUTUA				X
		IRITZI TESTUA				X
		ESKAERA ESKUTITZA: ZUZENDARIA	X		X	X
		PUBLIZITATEA		X	X	X

DISKURTSOA		TESTUA	HAUR HEZ.	LEHEN ZIK.	BIGAR ZIK	HIRUG ZIK.
AZALPENA	**Ezagutzaz jabetzeko**	HITZALDIA			X	X
		TXOSTENA	X	X	X	X
		MAPA	X			X
		ESPERIMENTU ZIENTIFIKOA	X	X	X	
		DEFINIZIOA				X
		GIDA TURISTIKOA				X
		HORMAIRUDIA			X	X
		ESKEMA			X	X
JOKAERAK BIDERATU	**Ekimenak bultzatzeko**	ARAUA; KONTSIGNAK	X		X	
		INSTRUKZIOAK				
		• ERAIKITZEKO AZALPENA	X		X	X
		• ERREZETA	X	X	X	X
		• ERABILTZEKO MODUA			X	
		PUBLIZITATEA			X	
DESKRIBAPENA		DESKRIBAPEN ZIENTIFIKOA		X	X	X
		PERTSONEN DESK. asmakizuna		X	X	X
		TOKIEN DESK: asmakizuna			X	X

5. Testuen azterketa

Hirugarren aldiz testu guztien mapa orokorra egin ondoren, bakoitzaren azterketa gauzatzeko eredua adostu genuen. Aurretik guk sortu edo egokitutako testuetan oinarriturik, ondoren dagoen txantiloia erabiltzen ari gara guztien azterketa gauzatzeko.

Tresna honek eztabaidak bideratzeko oinarria da:

- Testu bera hiru hizkuntzetan programatzeko.
- Egindako programazioetan diren arazoak identifikatzeko.
- Programazioetako hutsuneak islatzeko eta osatzeko.
- Hizkuntzen arteko sekuentziak berrikusteko.
- Ebaluaketa era bateratuan planifikatzeko.

6. Hemendik aurrerako lana

2005-2006. ikasturtean, aurrekoetan bezala, Matilde Sainzen aholkularitza zuzena edukiko dugu.

6.1. Jarritako lanak helburu orokor hauek ditu

- Lantzen diren testu guztien azterketa bertikala egiten jarraitu, sekuentzia guztiaren garapena eginez. Jokaera honek aukera emango digu testu kopurua murrizteko, lantzen dugun kopurua handia delako, eta sekuentziak osatzeko.

- Testu guztiak berraztertu estruktura bera emateko. Urteetan zehar landu edo osatu diren testuak dira eta guztietan kontutan hartzekoak diren balizko ezaugarri guztiak agertu behar dira.

6.2. Aurrekoak suposatzen du lana modu honetan antolatu dela

- Testuen estruktura Mintegian garatuko da eta adostu ondoren eginak ditugun testuak egokituko ditugu.

- Testu guztien azterketa bertikala egingo da, hasieran zikloetan eta Mintegian gero. (Ipuina / Deskribapena izan ziren landutako lehendabiziko biak).

7. Erronkak

Aurrera begira sortzen zaizkigun erronkak ez dira txikiak. Aipatzekotan, bereziki, honako hauek:

- Nafarroan Hezkuntza Sailak dituen asmoetan (“Atlante” eta beste) aipatzen da, beste askoren artean, hizkuntzen arteko loturak bereziki landu

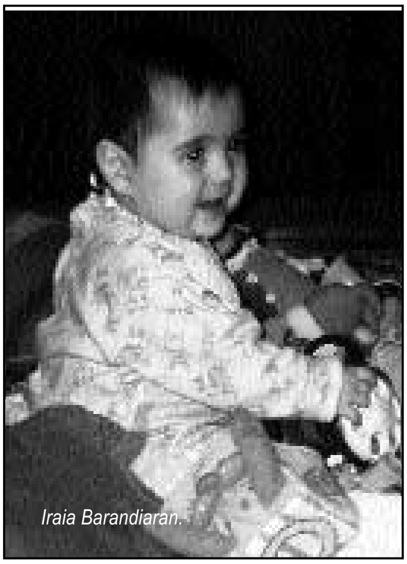
behar direla. Aukeratu dituen oinarri teorikoak eta abian jarritako lan egiteko moduak ez dira guretzat egokienak. Ikastetxeetara bidalitako era guztietako lan kantitatea handia da, eta garatu beharreko asmoen arteko loturak problematikoak . Gauzak horrela, ikastetxeetan kultura profesional sortzailea eta autonomoa bultzatu ordez, administrazioak aldi bakoitzean planteatzen duenaren esperoan jartzen ditu irakasleak.

- Egitasmo berrietan beste erreferentziak edukitzea oso baliagarria da. Sekuentzia didaktiko laburretan adibideak aurkitu ditugu , baina azterketa teoriko-praktiko global gutxi ezagutzen ditugu. Ikastetxeetatik eta unibertsitatetik horrelako proiektuak elikatzeko nahiko genukeena baino gutxiago dagoela iruditzen zaigu.

- Ingurune profesionalak egitasmo luze eta zabal hau garatzeko ez digu askorik lagundu: administrazioak ikasleen banakako errendimenduetan ditu begi guztiak, testu liburuen kulturaren mendetasuna sortu dute irakasleengan, ikastetxeetako autonomia profesionala bermatzeko neurririk ez dira hartzen, e.a.

- Gure proiektuak hizkuntzen trataera bateratua du helburu, baina aurrekoarekin lotuz, irakasle taldearen protagonismoa azpimarratuz. Hau ez da lan talde trinko batek sortutako asmo baten aplikapenaz garatzeko proiektua. Irakasle sortzailearen alde egiten dugu, lan taldean aritzeko prest dagoena , formakuntza eta hausnarketa praktika komunarekin lotzen dakiena.

Ikastetxerako kutuna den egitasmo batek bakarrik sor dezake ilusioa, praktikak hobetzeko aukera ematen duelako, eztabaida bideratzeko tresna delako. Erronka profesionalak gure gatz eta piperra diren neurrian lan interesgarri, berritzaile eta kreatiboa egiten ari garela sentituko dugu. Hori ezinbestekoa da gure ogibidean.


Iraia Barandiaran.

	EUSK	ING	GAZ
Planifikazioa			
1. GENEROA	wwwww	ww	www
2.1.KONTESTUA: zertarako, nori,non, nork,noiz. Kontsigna.			
2.2.KOHERENTZIA: testu / kontestua			
3.EDUKI TEMATIKOA: info jaso, ezagutzak jaso, aukeratu, erabili. Gaiarekiko hiztegia, testua eta egoera			
4. EGITURA: testuaren atalak			
5. ANTOLATZAILEAK: testuaren antolatzaileak, komunztadurak, anforak, puntuazioa.			
6. SINTAXIA: orfologia, esaldien erabilpena, egiturak , puntuazioa			
7. ORTOGRAFIA: gaia, gaiarekiko hiztegia, unitate ling.			

CIM Proiektu Eleaniztuna

Saro Manrique de Lara

Kanpoko Prestakuntzaren Zuzendaria. Ahizke-CIM

Hasteko, historia pixka bat. CIM atzerriko hizkuntzak irakasteko kooperatiba da, MCC-koa. Gure lanarloetako bat atzerriko hizkuntzen irakasleak hizkuntza eta metodologia aldetik prestatzea da. 15 urte baino gehiago dira EAEko ikastetxeetan proiektu eleaniztunak inplementatzen ari garela. Lehenik, orain ARIZMENDI osatzen duten ikastolekin hasi ginen Debagoiena bailaran. Gero, Eusko Jaurlaritzaren Hezkuntza Sailak 1996-97 ikasturtean Proiektu Eleaniztunaren Esperientzia jarri zuen abian, eta hori gidatu eta koordinatzeko ardura eman zitzaion CIMi. Lau urtez proiektuan parte hartu zuten herri-ikastetxeetako irakasleak prestatu genituen (3 Gipuzkoan, 3 Araban eta 5 Bizkaian). Eta HAUR Hezkuntzako eta Lehen Hezkuntzako 4 eta 5 urteko neska-mutikoei ingelesa irakasteko metodologia egokia eman genien; halaber, proiektu baten diseinua eta egitura eman genizkien eta hori inplementatzeko beharrezko materialak ere bai. Esperientzia horrek oso emaitza onak izan zituen, eta ondorioz, alde batetik, ingelesaren irakaskuntza araupetzea ekarri zuen, EAEko sare publikoko ikastetxe guztietan 4 urtetik aurrera; eta bestetik, Hezkuntza Sailari aukera eman zion irakasle talde bat izateko, esperientziak iraundako lau urteetan zehar gurekin prestatua eta prestakuntza sendo horri esker Proiektua zabaltzeaz arduratu zena EAEko hiru probintzietan.

Handik aurrera, itunpeko ikastetxeetan Proiektu Eleaniztunak abiarazten jarraitzen du CIMek, batez ere Kristau Eskola (lehen FERE) taldekoetan. Orain proiektuak inplementatzen ari gara HAUR, LEHEN eta DBHko 1. ZIKLOAN 50 ikastetxe baino gehiagotan. Gure Proiektua da Kristau Eskolako ikastetxeen Esparru Proiektu Eleaniztuna. Hezkuntza Talde hori osatzen duten ikastetxeen heren bat baino gehiagotan ari gara lanean.

Honelako proiektu baten inplementazioak hainbat jarduera-ardatz ditu. Alde batetik, garrantzi handia ari gara ematen gurasoak eta ikastetxe bakoitzeko beste irakasleak informatzeari. Aukera eskaintzen diegu geuk aurkezpena egiteko bai gurasoei eta bai klaustroei. Baina, batez ere, tresnaz hornitzen ditugu irakasleek eurek egin ahal izateko aurkezpen horiek. Hil ala bizikoa da gurasoek ulertzea zein diren Proiektuaren ezaugarriak eta helburuak, horrela beren itxaropenak horietara egokitzeko; baita ere klaustro osoak ezagutu eta bere gain hartzea Proiektu hori, ikastetxe bakoitzeko Hezkuntza Proiektuaren benetako osagai izan dadin.

Nabarmentzeko beste alderdi bat irakasleentzako informazioa eta prestakuntza da. Bi urtetan, guztira 100 orduko prestakuntza ari gara eskaintzen Zikloetako bakoitzarentzat: HAUR Hezkuntzatik DBHko 2. Zikloraino. Prestakuntza-saio hauek bi astean behin egiten dira eta batez beste 2,5 orduko iraupena dute. Ondorengo arlo hauek lantzen dira saio horietan:

1. Ikasturtearen martxaren azterketa.
2. Zalantzak eta argitu beharrak.
3. (Peer Teaching) Jarduerak, ipuinak, etab. praktikan jartzea.
4. Ahoskatze-arazoen tratamendua edo/eta Classroom Language.
5. Ikasteko unitate berrien aurkezpena eta analisia (learning units).
6. Ikasteko unitateak eman ondoren, esperientziak trukatu, balioetsi eta ebaluatzea.
7. Ikasleek egindako materialak eta jarduerak aurkeztea. Saio bakoitzean ikastetxe bat arduratzen da ikasleek egindako zenbait material aurkezteaz: grabaturiko zintak, aurkezpenak, booklet-ak, logbook-ak, performance-ak, portfolioak, etab.
8. Eskola errealetan behaturiko irakaslan edo irakaskuntza-praktika onak trukatzea.

Baina saio horiek ez dira irakasleak prestatzeko iturri bakarra. Ikasturte bakoitzean irakasleek aukera dute behatzeko eta behatuak izateko bi aldiz gutxienez. Hori irakasleen prestakuntzaren zutabe nagusietako bat da. Eskola ematen ari diren beste irakasle batzuen behaketa egiteko aukera izaten dute, baita beren ikasleen behaketa egiteko (hori egitea askoz zailagoa da norbera eskolak ematen ari den bitartean) eta are ikasleetakoren bat berraurkitzeko ere. Behaketen eta geroko feedback saioen bidez jarraipena egiten da ikusteko nola ari den proiektua inplementatzen ikastetxeetan, zentro bakoitzeko premiak eta arazoak aztertzen dira eta parte-hartzaileei beren irakaslanaren azterketa egiteko aukera eskaintzen zaie. Horretaz gain, irakasleek parte hartzen duten taldeetako prestakuntza-saioetan irakaslan edo

Maribel Kortazar eta Ander Arrieta.

praktika onak trukatzera "bultzatzeko" balio du.

Ondoren, CIM PROIEKTU ELEANIZTUNAREN funtsezko osagaietako batzuk zehaztuko ditugu:

Taula honetan proiektu osoko ikaste-unitateen sekuentziazioa agertzen da:

	HAUR HEZ 4/5 URTE	1.ZIKLOA LEHEN HE	2.ZIKLOA LEHEN HE	3.ZIKLOA LEHEN HE	DBH
INGELES SAIOAK	24 Learning units + 18 ipuin Oxford Reading Tree Stage 1 + 12 ipuin Oxford Reading Tree Stage 2	12 Learning Units + Weekly Learning Units on: Music, Gym. Art, Drama & Maths	12 Learning Units + 6 Proiektu Musika, Arte eta Natur Zientziei buruzkoak	12 Gai + Proiektuak Musika, Arte eta Natur Zientziei buruzkoak + Skills Wor	SKILLS WORK: + USE OF ENGLISH + LEARNING UNITS hainbat gaitako proiektuen bidez + Individual Study
BESTE IRAKASGAI			Irakasgaieta-ko gaiak: 6 gai Ingurune-koak, 6 Zehar-gai edo/eta plastika osoa	Irakasgaieta-ko gaiak: 10/12 gai Ingurunekoak edo/eta plastika osoa	6 gai Gizartekoak

CIMek garatu duen Proiektu Eleaniztunaren diseinuan barneratuz, funtsezko printzipio hauek aurkitzen ditugu:

- Ikasteko autonomiaren garapena.
- Atzerriko hizkuntzaren bidez beste eduki batzuk ikastea.
- Erabiliz ikasten da hizkuntza.
- Erabiltzen eta ikasten den hizkuntza hemen eta orain behar dena da, ez urruti samar dagoen etorkizun ezezagunean.
- Hizkuntzaren erabilera komunikazioan oinarritu behar da, batez ere. Komunikazioak erreala izan behar du, ez da simulatu behar, ezta baliabide didaktiko gisa ere.
- Benetako materiala erabiltzen trebatzea.
- Ikasteko prozesuak bai hizkuntza-trebetasunen garapenean eta bai hizkuntzaren eskurapenean oinarritu behar dira.

Proiektu honek ondorengo Hezkuntza Helburua du: Ikastea norberaren eraikuntza-prozesu bat da, beste ikaskide batzuekin batera egiten dena, helduaren bitartekotzarekin, eta ingurunearekin eragin-trukean edo interakzioan. Ikaskuntza esanahidunaren bidez egiten da; hau da, norbera zer den, zer pentsatzen eta zer dakien abiapuntu hartuta, motibatuko duten jardueren bidez, jarduera mentalaren bidez, gatazka kognitiboarekin eta berregituratze kognitiboarekin, ikasitakoa egoera berrietara aplikatzea ahalbidetuz, hots, funtzionaltasun kognitiboarekin.

Ikasteko/ Hezteko bide bihurtzen da hizkuntza, eta ez berez helburu

Proiektu honek ikasleek ingelesa ikastea nahi du bi helburu nagusi lortuz: Ikasteko autonomiaren garapena eta beste eduki batzuk ikasiz ikastea ingelesa ere. Horrela, **IKASTEKO/ HEZTEKO BIDE BIHURTZEN DA HIZKUNTZA, ETA EZ BEREZ HELBURU.**

Ikasteko autonomiaren garapena ingeleseko eskoletan ondorengo hauek eskatzen dituzten egoeretan izandako esperientziaren bidez lortzen da:

- Erabakiak hartzea.
- Ikaskuntza antolatzea.
- Erantzukizuna hartzea.
- Ebaluatzen, besteekin ebaluatzen eta nork bere burua ebaluatzen parte hartzea.
- Zer, zergatik eta zertarako egiten den kontzientziatzea (Awareness of the learning process).
- Hizkuntzari buruz eta ikasteko prozesuari berari buruz hausnartzea.

Edukien bidezko irakaskuntzan, horiek **CURRICULUMAZ KANPOKO izaera** izan dezakete

- Arte, Matematika, Musika eta Gorputz Hezkuntzari buruzko asteak ezarriz 1. Zikloan.
- Lehen Hezkuntza osoan ingelesez lantzen diren proiektu eta ipuinetan eta DBHn diseinatzen diren proiektuetan ezagueraren ikuspegitik alderdi berriak dituzten gaiak sartuz.

edo/eta **CURRICULUM BARRUKOA:**

- Irakasgaiak edo irakasgaietako gaiak ingelesez emanez, batez ere Plastikan, Ingurunearen Ezagutzan eta Zehar-gaietan Lehen Hezkuntzan, eta GIZARTEn DBHn.

Azkenik, proiektu hau egituratzen duten beste elementuetakoren bat aipatu nahi nuke:

- **Logbook bat erabiltzea:** Neska-mutilek logbook bat osatzen dute, hau da, beren ikaste-prozesu osoaren erregistroa Ziklo bakoitzeko Lehen Irakaskuntzatik aurrera. Bertan egoten dira antolaturik eta bilduta Ziklo oso batean egindako lan guztiak, oroigarri (reminder) guztiak agertzen dira, etab. Logbook honek beren ikaskuntza antolatzen eta autoebaluatzen laguntzen die batez ere, horietan sartuta dauden materialetatik abiatuz.
- **Egitura finkoa:** Ziklo bakoitzak jardueren egitura finkoa du, eta saioetako bakoitzean gauzatzen dira. Horrek aukera ematen du hizkuntzaren erabilera komunikatiboa sistematizatzeko, eta ikasgelan egiten dituzten jarduerak testuinguruan kokatzeko, eta laguntza ematen dio irakasleari hizkuntzaren erabilera erreala behar-beharrezkoa baita zen-

bait egoera bilatu eta sustatzeko, lanpeturik ibili beharrean ikasgelan egiteko jarduera berrien bila edo ikasleei lan eragiteko material bila.

Egitura-adibideak

1. Zikloa lehen irakaskuntza

- 1st Hello
- 2nd Today's News
- 3rd Presentations
- 4th Time for rhymes and songs
- 5th Main Activity
- 6th Assessment/Comments
- 7th Bye-bye

2. Zikloa lehen irakaskuntza

- 1st. Time for fun
- 2nd. 2' Talk/report
- 3rd. Sharing homework
- 4th. Presentations
- 5th. Main Activity
- 6th. Round up

Nabarmendu nahi dudan beste gai bat **Portfolioaren erabilera** da LEHEN Hezkuntzako 2. Ziklotik aurrera. Horietan ikasleek beren lanik onenak aukeratzen dituzte hiruhilekoetan zehar, aukeraketa horretan lehentasunak jartzeko aurrez guztien artean ezarri eta erabakitako irizpideari jarraituz. Ahoz nahiz idatziz egindako lanik onenak aukeratzea da kontua. Bestalde, praktika honen beste helburu bat hauxe da: ikasleak beren aurrerapenaz eta erregulatu beharra daukaten arloez kontzientzia hartuz joatea. Halaber, ikasleak aukera ematen dio irakasleari bere lanik eta ikaskuntzarik onenak ebaluatzeko.

Azkenik, **Learning Centres**-en garrantziaz hitz egin nahi nuke: ikasleak banaka edo talde txikitan lan egiten du, berak egindako era guztietako lanak aukeratzen ditu bere ahuluneen edo hobetzeko arloen arabera, berak zuzentzen ditu eta berak ebaluatzen ditu. Jarduera honen helburu nagusia zera da: ikasleak galdegin diezaiola bere buruari zein arlo hobetu edo indartu behar duen, ikasleak berak antolatuz bere lana.

Horiek dira, gaingiroki, CIMek azken urteotan garatu duen Proiektu Eleaniztunaren alderdirik nabarmenenetako batzuk. Azpimarratu beharreko azken egitate bat: Proiektu hau etengabeko bilakaeran eta ebaluazioan ari da aurrera egiten, ez da geldi geratzen, eta aurrera egiten du aplikatzen dutenek (aholkulariek nahiz irakasleek) eskatzen duten edo behar duten neurrian. Eta kontuan hartzen dira inplementaturiko Proiektu bakoitzean Ziklo bakoitza amaitzean egiten diren barruko eta kanpoko ebaluazioak; horrela koherentea izan nahi du bere oinarrian dituen hezkuntza-printzipioekin.

Euskarazko irakaskuntza iparraldean

Alazne Petuya eta Onintza Zabala

Seaska

Eleaniztasuna tratatzen duen Jakingarriak ale honetan, iparraldeko hizkuntzen irakaskuntzaren egoerari buruzko gure ekarpena egin nahi izan dugu.

Ikuspegi eleanitza pixkanaka bere bidea egiten ari bada ere, oraindik, hizkuntzen irakaskuntzaren ereduaz ari garelarik, nagusiki irakaskuntza elebidunaz hitz egin beharrean gaude. Iparraldeko hizkuntzen irakaskuntzaren egoera estatu frantseseko egoeran uztartu behar dugu hezkuntza lege mailan bereiz ezinak direlako.

2003ko Senatuko txostenak eta Europa mailan egindako azken inkestaren emaitzek erakusten dutenaren arabera, batetik, atzerriko hizkuntzen irakaskuntzak Europako beste herrialdeekin konparatuz (ingelesarenak bereziki) atzerapen esanguratsua du. Bestetik, gaur egungo eskolan hizkuntzen irakaskuntzak ez du eraginkortasun pragmatikorik.

Luzaz ingelesaren edo alemanearen irakaskuntza frantsesarekiko eraso bat bezala ikusi izan da. Gaur egun, ikuspegi hau garatu egin da eta bi hizkuntza hauek irakaskuntzan sartu dituzte. Ez da gauza bera gertatzen estatu frantseseko herrialdeetako hizkuntzekin. Frantsesa da errepublikaren hizkuntza. Estatu frantsesak aho betez demokraziaz, aniztasun kultural eta linguistikoaren errespetuaz hitz egiten badu ere, frantsesa da irakaskuntza hizkuntza bakarra. Europako Hizkuntza Gutxituen Karta ez dute berretsi. Eta estatu frantsesean ez dago hizkuntza gutxituekiko hizkuntza politikarik.

Historia pixka bat egiten

Estatuaren rola funtsezkoa izan da Frantses hizkuntzaren izaeraren eraikuntza elebakar eta sakralizatuan. 1539ko abuztuan François Iek agindu zuen « l'Ordonnance générale sur le fait de la justice, police et finances». Honen bidez Estatu zibila antolatu zuen eta latinaren ordez epai eta notario idatzietan frantsesaren erabilera inposatu zuen. Richelieu kardinalak 1635an Frantses Akademia sortu zuen. Arestian aipatu ditugun data hauetaz gain, bi krisi garai ere azpimarratu behar ditugu. Hauek izan baitziren frantsesaren ikuspegi elebakarraren garapenaren abiapuntu. Errepublikaren hizkuntza bakarra beste hizkuntzekiko baztertzaile zena eta eskolaren bidez instituzionalizatu zena.

Lehen data, frantses iraultzaren beldur garaiak. Lehen iraultza

Gaur egun, iparraldean, euskara sozialki ezagutua da. Irakatsi egiten den hizkuntza da baina ez du ofizialtasunik

1789tik 1793ra iraultza eleanitza eta tokiko hizkuntzen aldekoa izan zen. Lege guztien itzulpen lana aurre ikusi zen eta itzulpen bulegoak ireki ziren herrialde batzuetan. Baina 1793tik aurrera gerla zibila sortu zen. Estatuak (frantsesez ari dena) laborariak zituen areriotzat eta hauek Estatu Frantseseko hizkuntzak zerabiltzaten. Orduan estatuak eskola eta hizkuntza menperatze tresna gisa baliatu zituen.

Bigarren data, Alsazia eta Lorraine (1870) galtzea. Bi herrialde hauek (Germanofonoak) galtzearekin Estatuak bere proiektu politikoa birdefinitzen du. Errepublikak berriro ere ardatz nagusitzat hizkuntza eta eskola hartu zituen. Ondorioz, III errepublikapean Euskal Herrian eskoletan euskararen erabilera debekatu zuten.

1925eko Monzy zirkularrak, argi azaltzen du eskolan frantsesa ez den beste hizkuntza batentzat tokirik ez dagoela. 1951ko urtarrilaren 11ko Deixonne legearen lehen artikuluan azalduko zen lehen aldiz, tokiko hizkuntza eta dialektoen irakaskuntza bultzatzeko medioak ezarri behar zirela. Baina lege honen 10. artikuluak lau hizkuntzetara mugatu zuen bere aplikapena, bretoia, alsaziera, okzitaniera eta euskarara. Hizkuntza hauen irakaskuntza denbora astean ordu betekoa zen. Hizkuntza hauek irakatsi ahal izateko eskaera ofizial bat egin behar zen eta « tokiko hizkuntza» hauen irakaskuntza fakultatiboa zen. Lege honen aplikazio dekretu eta zirkularrak 15 urte (1966, 1969, 1971) beranduago argitaratu ziren eta marko hutsean gelditu ziren aginte pedagogikorik ez zutelako. Hirurogeiko hamarkadan euskara desagertzear zegoen iparraldean. Familia barneko transmisioa gero eta ahulagoa zen. Baina 40-60 hamarkadetako berpizte kulturala, eta presio eta borondate herrikoiari esker Kanboko Sainte Marie eskola pribatu katolikoan, lehen aldiko 1968an hiru ordu euskaraz ematen hasi ziren. Legeak ordu bakar bat finkatzen zuen arren, derrogazio baten bidez hiru ordu lortu ziren. 1969an lehen ikastola ireki zen eta 1970an eskola publikoko lehen bi irakasle ibiltariak hasi ziren lanean.

Ordundik gaur arte

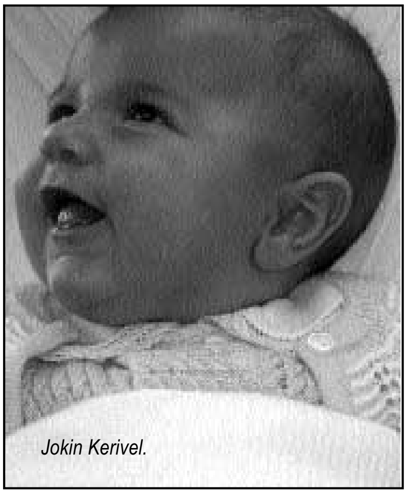
Gaur egun, iparraldean, euskara sozialki ezagutua da. Irakatsi egiten den hizkuntza da baina ez du ofizialtasunik. Gaur egun ere errepublikaren hizkuntza bakarra frantsesa da. Estatu Frantsesak ez du Hizkuntza Minorizatuen Europako Karta berretsi. Eta euskararentzat bezala Frantziako beste hizkuntzentzat ere ez dago hizkuntza politikarik.

1999an, Hezkuntza Ikerketa eta Teknologiaren Ministeritza eta Kultura eta Komunikazioaren Ministeritzentzat, Bernard CEQUIGLINIk egin zuen txostenean aipatzen zuen Frantzia metropolitakoan frantsesaz gain, gutxienez beste hogei hizkuntza hitz egiten direla. Hauen artean ezagunenak : bretoiera, okzitaniera, katalana, korsoa, alsaziera...

60.ko hamarkadaren bukaeratik, euskaraz edo euskara irakasten zuten lehen eskolak ofizialki ireki zirenetik, euskara eta euskarazko irakaskuntza zabaldu egin da. Bidea beti erraza izan ez den arren, euskarak gero eta leku gehiago du irakaskuntzan. Zabalkuntza honetan ekimen sozialek eragin handia izan dute.

Iparraldean hizkuntza politika orokorrik ez badago ere, euskararen eta euskarazko irakaskuntzaren eskaintza garatzeko eta egituratzeko 2004ko azaroaren 26an Hezkunde Nazionaleko Ministeritza eta Pirineo-Atlantikoetako Kontseilu Orokorrak hitzarmen bat izenpetu zuten. Hitzarmen horretan, partaide desberdinek abiatu beharreko politikak aurreikusi ziren. Estatuak bere gain dituen gaitasun alorretan eta tokiko erakundeek beraiek dituztenetan. Lan honen gauzatzea Euskararen Erakunde Publikoaren gain gelditu zen. Ikustear dago erakunde honek zenbateraino erantzungo duen euskara eta euskarazko irakaskuntzak dituen beharrei.

Euskararen irakaskuntzaren egoerari buruz egin duen diagnostikotik hartutako datu kuantitatiboak erabiliko ditugu euskararen eta euskarazko irakaskuntzaren eskaintzaren aurkezpena egiteko.



Jokin Kerivel.

Eredu desberdinak ditugu Iparraldean

- Haur hezkuntzan, Frantses eskola elebakarra.
- Lehen hezkuntzan, Frantses eskola elebakarra edota atzerriko hizkuntza bat lantzen duten eskolak (3.zikloan hizkuntza moduan landua).

Euskara edota euskaraz irakasten duten ereduak:

- Haur eta lehen hezkuntzan, beste ikasgaien artean Euskara hizkuntza ikasgai bezala irakasten da (A eredua). Astean ordu bat eta hiru orduen artean lantzen dute euskara.
- Ordu parekotasuna duten ereduetan (B eredua), Haur eta Lehen Hezkuntzan ikasgaien erdiak euskaraz eta erdiak frantsesez lantzen dituzte. Bigarren Hezkuntzan euskara hizkuntza gai bezala lantzeaz gain, beste ikasgai bat edo bi ere euskaraz lantzen dituzte.
- Bigarren Hezkuntzan euskara hautazko gai bezala har daiteke : LV2, LV3 edo tokiko hizkuntza gisa.

El Municipal Arlequín. Granada.

- Murgiltze sistema (D eredua), Haur eta Lehen hezkuntzan irakaskuntza eta komunikazio hizkuntza euskara da. Frantsesa irakasgai gisa lantzen da.

Bigarren Hezkuntzan, euskara ikasgai guztietan erabiltzen den hizkuntza izateaz gain, ikastetxeko komunikazio hizkuntza orokorra da. Frantsesa hizkuntza gai bezala garatzen da.

Ikasle kopuruari dagokionez ondoko taula:

- Iparraldean orotara 284 Haur eta Lehen hezkuntzako eskola daude. Hauetatik euskara gai bezala irakasten da 55 eskola publikotan eta 6 eskola pribatu katolikotan (A eredua).
- 66 eskola publiko eta 30 eskola pribatu katolikoetan ordu parekotasuna modeloaren bidez (B eredua) garatzen da euskararen irakaskuntza.
- Euskarazko irakaskuntza murgiltze ereduaren bi-

ESKOLAK	Ikasle kopuruak orotara	A eredua eta euskara hautazko gaiko ikasleak	Ordu parekotasun ereduko ikasleak (B eredua)	Murgiltze Ereduko ikasleak (D eredua)	Hiru ereduetako ikasleak	Euskararen Irakaskuntza jarraitzen ez duten kasle kopurua
Haur eta Lehen hezkuntza	24226	%5,4	%18,9	%5,7	%30,1	%69,9
Kolegioak DBH	12836	%8,4	%6,2	%3,7	%18,3	%81,7
Lizeoak Batxillergoa	10517	%4,8	%2,6	%2,4	%9,8	%90,2
OROTARA	47579	%5,7	%11,7	%4,3	%21,7	%78,3

dez 20 ikastoletan garatzen da.

- Iparraldeko 107 eskoletan ez da euskararik irakasten ez eta euskaraz irakasten ere.

- DBHko 1.eta 2. zikloko (kolegioa) 39 ikastetxe daude. Hauetako 25 ikastetxeetan, 12 publiko eta 13 pribatu katolikotan, euskara hautazko ikasgai bezala irakasten da.

- Ordu parekotasuna duten ereduetan (B ereduan) 15 ikastetxeetan irakasten da, 9 publiko eta 6 pribatu katolikotan.

- Murgiltze eredua Seaskako hiru ikastetxeetan garatzen da.

- Euskara ez da irakasten 10 ikastetxeetan.

- Batxillergoko 14 Lizeo orokor eta teknologiko daude. 7 publiko, 6 pribatu katolikoa, eta 1 Seaskakoa.

- Euskara hautazko ikasgai bezala 10 lizeotan har daiteke, 5 lizeo publiko eta 5 pribatu katolikotan.

- Ordu parekotasuna duten ereduetan 3 lizeo ditugu, 2 lizeo publiko eta 1 pribatu katolikoa.

- Euskara murgiltze sistemako lizeo bat dugu, Seaskakoa.

- Euskara ez dute irakasten 4 lizeo orokor eta teknologikoetan.

- Lizeo profesionalak 12 daude, 8 publikoak dira, 4 pribatu katolikoak.

- Pribatu katolikoko lizeo batean euskara har daiteke hautazko ikasgai moduan. Beste lizeo batean euskaraz irakasten da ordu parekotasun ereduari jarraituz.

- Gainerateko 10 lizeotan irakaskuntza frantsesez soilik eskaintzen da.

Bigarren Hezkuntzan, euskara ikasgai guztietan erabiltzen den hizkuntza izateaz gain, ikastetxeko komunikazio hizkuntza orokorra da

Muskoa Sánchez eta Jokin Kerivel.

Hezkuntza eleani programa

Teresa Ruiz, Jokin Larrañaga eta Rosa Aliaga

Hezkuntza Normalkuntza eta Eleaniztasuna Programaren arduradunak. Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Saila

1. Sarrera

Artikulu honetan aztergai izango ditugu Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Sailak hizkuntzen inguruan bultzatzen dituen programak. Horretarako, Sail honek dituen ildo nagusiak aipatuko ditugu, eta, ildo horien artean, aztertuko dugu atzerriko hizkuntza goiz sartzeak nolako ibilbidea eta ondorioak izan dituen hezkuntza-sistema honetan, zeinak normalkuntza prozesuan dagoen hizkuntza gutxitu bat hartzen baitu bere baitan. Ondoren, Saila honek hizkuntzak eskola-testuinguruan modu bateratuz eta koherentziaz lantzeko orduan sustatzen diharduen ekintzak ere deskribatuko ditugu.

2. Ildo nagusiak

Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saileko Hezkuntza Berrikuntzako Zuzendaritzak egindako egoeraren analisiari koherentziaz jarraituta eta 2000-2003 hirurtekorako ezarritako lehentasunezko ildoetan oinarrituta, 2003-2006 aldirako horiekin jarraitzea eta areagotzea proposatzen du, bost ardatz orokorren inguruan multzokatuta betiere:

- ***1. Ildoa: Eskola inklusiborantz***
  1. Kultura arteko hezkuntza
  2. Bizitzarako ezagutza eta trebetasuneko hezkuntza
  3. Elkarbizitzarako eta bakerako hezkuntza
  4. Parekotasunerako hezkuntza ingurune kaltetuetan
  5. Hezkuntza premia berezietan ikaskuntza-oztopoak gainditzeko hezkuntza
- ***2. Ildoa: Dimentsio soziokulturalak***
  1. Euskal dimentsioa
  2. Europar dimentsioa
- ***3. Ildoa: Hizkuntza-normalkuntza eta eleaniztasuna***
  1. Hizkuntzen trataera bateratua
  2. Hezkuntza eleanitza
  3. Ikastetxeko hizkuntza-proiektua
  4. Ikastetxeko hizkuntza-normalkuntza
- ***4. Ildoa: Zientzia, Teknologia eta Garapen Iraunkorra***
  1. Hezkuntza zientifikoa
  2. Informazioaren eta Komunikazioaren Teknologiak
  3. Garapen Iraunkorrerako Hezkuntza
- ***5. Ildoa: Ikastetxeen kalitatea eta etengabeko hezkuntza***
  1. Eskola-zuzendaritzak
  2. Hobekuntza-prozesuak
  3. Hezkuntza-kalitateko estandarrak

Bost ildo nagusi horien artean, gure lan esparrua "Hizkuntza-Normalkuntza eta eleaniztasuna" izenekoan biltzen da. Ildo hau osatzen duten lau programen arteko harremana estua azpimarratzea eta argitzea gustatuko litzaiguke, eta horretarako, programa bakoitzaren ezaugarri nagusiak aztertuko ditugu.

3. Hizkuntza Normalkuntza

ULIBARRI programako ikastetxeen hizkuntza normalkuntzako

ztuna

proiektuek euskararen erabilera indartzea dute helburu nagusi. Programan sartu nahi duten ikastetxeek, hortaz, beren hizkuntza normalkuntzako proiektua eratu beharko dute.

Proiektu hau osatzeko orduan ikastetxe osoaren beharrak hauteman behar dira eta guztion beharrei lehentasuneko proposamenak aurkeztu behar dira proiektu moduan: irakasleenak, ikasleenak, gurasoenak eta langile ez irakasleenak.

Ikasleen erabilerari begira eratu dira, horrezaz gain, hainbat programa ere. Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Sailak bideratutakoen artean, berariaz aipatzekoak dira Hezkuntza Berriztatzeko Zuzendaritzaren Euskara Zerbitzuko NOLEGA ataletik ikastetxeei eskaini zaizkien programak: hizkuntzaren erabilera bera bultzatzekoak (Eskola-antzerkia, Bertso-lanketa, Kantagintza, IKE, EGE edota IKABILeko laguntza-deialdiak eta Euskal girotze-barnetegiak), kalitatea sustatzekoak (Urruzuno eta Barriola lehiaketak) eta hainbat elkarterekin egindako hitzarmenak (Idazleak Ikastetxeetan Euskara Zine Aretoetara).

Hizkuntza normalkuntzako arduradun teknikoarentzat, irakasleentzat eta Hizkuntza Normalkuntzako Batzordeko kideentzat ikastaroak, mintegiak eta prestakuntza-bideak eratuko ditu Sailak, GARATU edo IRALE programen bidez. ULIBARRI programaren aholku-elkarteek ere prestatu ahal izango dituzte prestakuntza-saio horiek. Berritzeguneen prestakuntzarako baliabideak ere erabili ahal izango dira hartarako.

Didaktikaren eta ikasleen erabileraren arlo horietan aurrera egin ahala, arlo bietan hobekuntza nabariak egiteko premia begien bistatik galdu gabe ere besterik da gero eta beharrezkoago: hezkuntza-elkarteko partaide helduen arteko harreman-bizitzan eta bertatik kanporako proiekzioan euskarak duen lekua sendotzea.

Hizkuntza Normalkuntza Proiektu orok ondoko puntuok izan beharko ditu:

a) Bere esparruko hizkuntza erabileraren egoera aztertzea, lan-eremu gisa ikastetxearen eragin-esparrua hartuz.

b) Ikastetxe barruan eta eskola-giroan euskararen erabilera, hitzez eta idatziz, areagotzeko urrats zehatzak.

Hizkuntza normalkuntzako proiektua egitea eta garatzea, hezkuntza mundura mugatuz, EAEko ikastetxe guztiei dagokien eginkizuna eta eskubidea da

Iraia Barandiaran.

c) Helburu eta epe zehatzak, beraien jarraipena eta ebaluazioa egin ahal izateko.

d) Kasuan kasuko organoaren onespenez ezarritako helburuetara iristeko neurriak nola hartu finkatzea. Neurri horiek eskola-elkarte osoari eragiten badiote, elkartearen onespena eta berariazko konpromisoa izan beharko dute aldez aurretik.

e) ULIBARRI programaren baitan antola daitezkeen prestakuntza-saio, mintegi edota hizkuntza normalkuntzako ikastaroetan ahal den neurrian parte hartzeko konpromisoa hartzen duten irakasleak izendatzea, betiere beraien aldez aurreko onespenarekin.

f) Arian-arian, norbere hizkuntza gaitasuna hobetzeari begira egin daitezkeen prestakuntza-saioetan aritzeko prest dagoen pertsonal ez irakaslea, administraziokoa eta kudeaketakoa, jantokikoa eta beste zerbitzu batzuetakoa, kontuan hartzea.

g) Ikastetxearen hizkuntza normalkuntzan arituko diren pertsonak izendatzea, batez ere arduradun teknikoa eta Hizkuntza Normalkuntzako Batzordearen kideak, betiere berauen aldez aurreko onespenarekin. 2. Hizkuntza normalkuntzako proiektua garatzea eta jarraipena egitea ikastetxearen Hizkuntza Normalkuntzako Batzordeari dagokio.

Hizkuntza gutxituen kasuan, eta halakoxe egoeran gaude euskaldunok, normalkuntza ez da berez datorren egoera. Berariaz landu eta etengabe garatu behar den arloa da, aitzitik.

Hizkuntza normalkuntzako proiektua egitea eta garatzea, hezkuntza mundura mugatuz, EAEko ikastetxe guztiei dagokien eginkizuna eta eskubidea da. Programa horren motorea ikastetxean bertan dago. Ikastetxeetako normalkuntza-proiektuak dira, izan, programa osoaren ardatz. Osatu eta egituratu nahi den programa bera, hortaz, gure eskolaren funtsezko zutabe gisa gauzatu nahi da.

Programa hau ez da hiruzpalau urtetarako planteatzen den esperimentua, eskolaren laguntzaz ikasleak euskalduntzeko ahalegin osoaren beharrezko osagarri finkoa baizik.

Bere zereginei aurre egin ahal izateko ordu-liberazio jakina ikastetxeko HNATak (hizkuntza normalkuntzako arduradun teknikoak) izango du bere irakaslanean,. HNATak astean zehar izango duen ordu-dedikazioa kontuan hartuko du Sailak. Gainontzeko programen lan-kargaz eta ohiko ratioez gainera gehigarrizko kontaketa ekarriko du HNATa programa honetan ari izateak.

Programa horretan diharduten guztien prestakuntzari berebiziko garrantzia eskainiko die Sailak. Ondoko gai hauek landuko dira, besteak beste: goi-mailako hizkuntza gaitasun praktikoa, soziolinguistika-jakintza, curriculumaren euskal dimentsioa, glotodidaktika-jakintza, egungo euskalgintzaren ezagutza eta giza baliabideen gestioa. Hezkuntza Berriztatzeko Zuzendaritzari dagokio prestakuntza-sorta hori finkatzea, ziurtagiriak homologatzea eta prestakuntza-bideak.

4. Atzerriko hizkuntzak

Egun, atzerriko hizkuntzak jakiteak, eta batik bat europar testuinguruan, hartu duen garrantzia delaeta, irakasle eta ikasleei zuzendutako hainbat programa sustatzen ari da, horien hizkuntza-gaitasuna areagotzeko asmoz. Nahiz eta erakunde desberdinetako programa eta plangintza ugari izan (Ikastole-

tako Federakuntzarena, AHIZKE-CIMekoa, COASekoa, eta abar), artikulu honetan Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Sailak sare publikoan bultzatzen dituenak bakarrik aipatuko ditugu:

Sail honek martxan jarri dituen programa horien artean eta ezarpendataren arabera, honakoak nabarmen daitezke:

4.1. Ingelesaren Sarrera Goiztiarra (ISG)

98/99 ikasturtean 163 ikastetxek ekin zioten ingelesa 4 urtetik aurrera irakasteari.

Ikasturte honen ondoren, eta indarrean dagoen legeak atzerriko lehen hizkuntza 8 urtetik aurrera eman behar dela ezartzen badu ere, ikastetxe publiko guztietan 4 urtekoen gelatik aurrera ingelesa emateko beste irakasle jarri ziren. Esperientzia honetan oinarritutako hezkuntza-materialak erosteko dirulaguntzak ere eman ziren eta baita hamabostean behin parte hartuko zuten irakasleei zuzendutako mintegiak antolatu ere.

Hurrengo ikasturteetatik gaurdaino gero eta ikastetxe gehiagok hartu du parte. Egun ia ikastetxe publiko guztiek Haur Hezkuntzan ingelesa ematen dutela esan daiteke.

Ez da nahikoa irakasleen oinarrizko prestakuntza teorikoa Trataera Bateratuari aurre egiteko, ez Lehen Hezkuntzan ez Bigarrenean ere

Hezkuntza Sailak, Haur Hezkuntzarako argitaratu duen “Dip, dip, dip” materiala (ingelesa era komunikatzaile batean geletan sartzeko materiala, hain zuzen) 2005eko Europako Zigilua lortu duela esan behar da.

4.2. Ingelesa curriculum-edukien bitartez Lehen (INEBI- Ingelesa Edukien Bidez) eta Bigarren Hezkuntzan (BHINEBI- Bigarren Hezkuntzan Ingelesa Edukien bidez)

Aurrekoari (ISG) jarraitutasuna emateko duela lau ikasturte irakasle espezialistak prestatzen ari da Hezkuntza Saila, curriculum-edukien bitartez ingelesa irakats dezaten. Hamabost egunez behingo mintegiak antolatu dituzte irakasle espezialistentzat eta hauetan programako aholkulariek landutako materialak eskaintzen zaizkie. Material berritzaileak dira, eta horien bitartez eta gelan tresna gisa erabiliz, ingelesaren komunikazio-ikuspegia eta erabilera sustatu nahi dira.

Betidanik, Ingeles Hizkuntzaren arloan ematen ziren edukiak, batetik, alderdi linguistikoari eta, bestetik, ingelesa hizkuntza ofizialtzat duten kulturen alderdiari (Estatu Batuak eta Britainia Handia, batik bat) baino ez zegozkien.

INEBI eta BHINEBI programetan ingelesa beste “gauza” batzuk ikasteko tresna gisa erabiltzen da. “Gauza” horiek curriculumaren edukiak izaten dira, kontzeptu, prozesu zein jokabidearen arloko edukiak alegia. Asko dira programa honetako unitateetan landutako gaiak (Animaliak, Giza Gorputza, Uraren Zikloa, Antzinako Zibilizazioak, etab). Aldi berean, ikasteko tresna izatean, ingelesa bestelako kulturak eta errealitateak ezagutzeko bide transmisio-bide bihurtzen da.

Hiru ekintza hauek bideratzeak hizkuntza irakaskuntzari buruzko ikerketa egitea suposatu du, eta honen ondorioz, sortutako materialez gain, aipatu behar dugu irakasleen prestakuntzak izan duen aurrerakada. Ingelesa Sarrera Goiztiarra, INEBI eta BHINEBI esperientzietan sakondu duten irakasleek eguneroko praktika aldatu eta hobetu dute, lan kooperatibo dela medio.

4.3. Esperientzia Eleanitza

2000/2001 ikasturtean, ikastetxeak eskatuta, Hiru Hizkuntzako Batxilergoaren esperientzia ezarri zen Bilboko Botikazar BH Institutuan. Hezkuntza Sailak esperientzia hau abiapuntutzat hartuta, 2003-2004 eta 2004-2005 ikasturteetarako beste 12 ikastetxetan abiarazi zuten esperientzia, ikastetxeak nahikoa baliabide eta ikasle-kopuru dituela kontuan hartuta. 2005-2006 eta 2006-2007 ikasturteetarako 6 ikastetxe berri gehitu dira esperientzia, beraz, gaur egun 18 ikastetxe ditugu esperientzia honetan aritzen direnak.

Esperientzia berri honen bitartez, eta beti elebitasuna abiapuntu izanda, eleaniztasuna sustatu nahi da euskal hezkuntza-sisteman, hau da, erkidegoko bi hizkuntza ofizialak menderatuz hirugarren hizkuntza bat jakitera heltzea. Horregatik, ezin da esperientzia hau abiarazi hizkuntza ofizial gutxituaren eta bere normalkuntza-prozesuaren kaltetan egin.

Esperientzia DBHko 1. edo 3. mailan zein Batxilergoko 1.an abiarazi da. DBHko ikasleak gu-

txienez astean 7 ordu egingo ditu ingelesez eta astean 10 ordu euskaraz. Batxilergokoak, berriz, irakasgaien gutxienez %25a atzerriko hizkuntzan jasoko ditu eta beste %25 euskaraz. Ikastetxe guztietan ez dira ingelesez ematen irakasgai berberak, horien artean: Historia, Informatika, Biologia, Marrazketa Teknikoa, Arte Hezkuntza, etab. Ikastetxeko irakasleen arabera aukeratu dute ingelesez irakatsiko den gaia: bide honek, nahiz eta lana bilostea suposatuz, oso aberatsa suertatu da, gaia desberdinak ingeleses emateko materialak sortarazi du eta irakasleek zein ikasleek bere gustuko gaia lantzeko aukera izan dute.

2004-2005 ikasturtetik aurrera esperientziaren inguruko bi ebaluazio (kualitatibo zein kuantitatiboak) egitea aurreikusi da: bat, Eusko Jaurlaritzako Hezkuntzako Ebaluazio eta Ikerketarako Euskal Institutuak egingo du; eta bestea, berriz, Euskal Herriko Unibertsitateak berak, “REAL” (*Research in English Applied Linguistics*) ikerketa-taldearen bitartez. Ebaluazio hauetatik ateratako emaitzek eta gaiaren inguruko beste ikerlan batzuek, esperientzia beste ikastetxe batzuetara zabaltzea komeni den erabakitzen lagunduko digute eta, baiezkotan, zein baldintzan zabaldu beharko litzatekeen.

5. Noruntz abiatzen gara hainbeste hizkuntzekin?

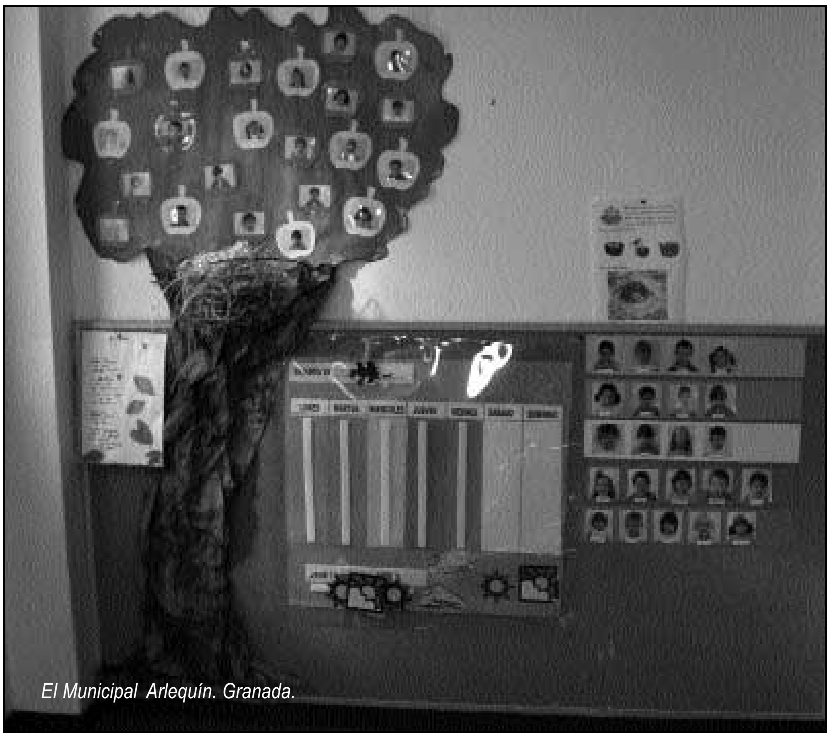
Orain arte azaldutako guztia atzerriko hizkuntzari, hots, ingelesari, dagokio. Programen hauen bitartez ingeleseko irakasleak prestakuntza, materialak eta, batez ere, babesa zuzena jasotzen dute hizkuntza ikuspegi komunikatzailearen bitartez lantzeko. Baina, zer gertatzen da beste bi hizkuntzekin (euskara eta gaztelania)? Nola lortu daiteke benetako hizkuntza trataera bateratua?

Horretarako hasieran aipatutako bi azpiprogramak martxan jarri ziren: Hizkuntza Trataera Bateratua alde batetik eta, bestetik, Ikastetxeko Hizkuntza Proiektua.

6. Hizkuntzen Trataera Bateratua eta Ikastetxeko Hizkuntza Proiektua

Orain arte ikusi legez, gure erkidegoko Ikastetxe guztietako ikasleek gutxienez hiru hizkuntza erabiltzen dituzte, eta, askotan, hirurak dira, une batean edo bestean, eskola-ikaskuntzez jabetzeko bide. Lengoaiaren Zientziak hizkuntzen didaktikarako eskaintzen dituzten ikuspegi berriek, metodologia berri bat bidez erakusten digute, zeinetan, hizkuntza guztien esparru komunetatik abiatuta, irakasleen jarduera koordinatuak elkarren arteko ikaskuntza-transferentziak ahalbidetzea sustatuko den. Horretarako, hizkuntza-kode guztien alderdi komunika zein berezitasunak barne hartuko dituen Hizkuntzen Programazio Bateratua garatu behar da.

Ez da nahikoa irakasleen oinarrizko prestakuntza teorikoa Trataera Bateratuari aurre egiteko, ez Lehen Hezkuntzan ez Bigarrenean ere, eta horregatik azken urteotan eguneratze zientifikoa sustatu da, gelan eraginkorra izan dadin, norbanako zein taldeko praktikari buruzko hausnarketa batez lagundu behar dela ahaztu gabe, hausnarketa horrekin, gelan egiten dena lengoaiaren zientziek eta didaktikak eskatzen dutenarekin bat datorren egiaztatu ahal izango delarik. Hausnarketa teorikoaren eta praktikaren analisiaren arteko batasun bereiztezinak, irakasleak hizkuntzen programazio batera-



El Municipal Arlequín. Granada.

tua egituratzeko gaitzea du helburu, eta horretarako ezinbestekoa da era askotako tresnak sortu eta egokitzea.

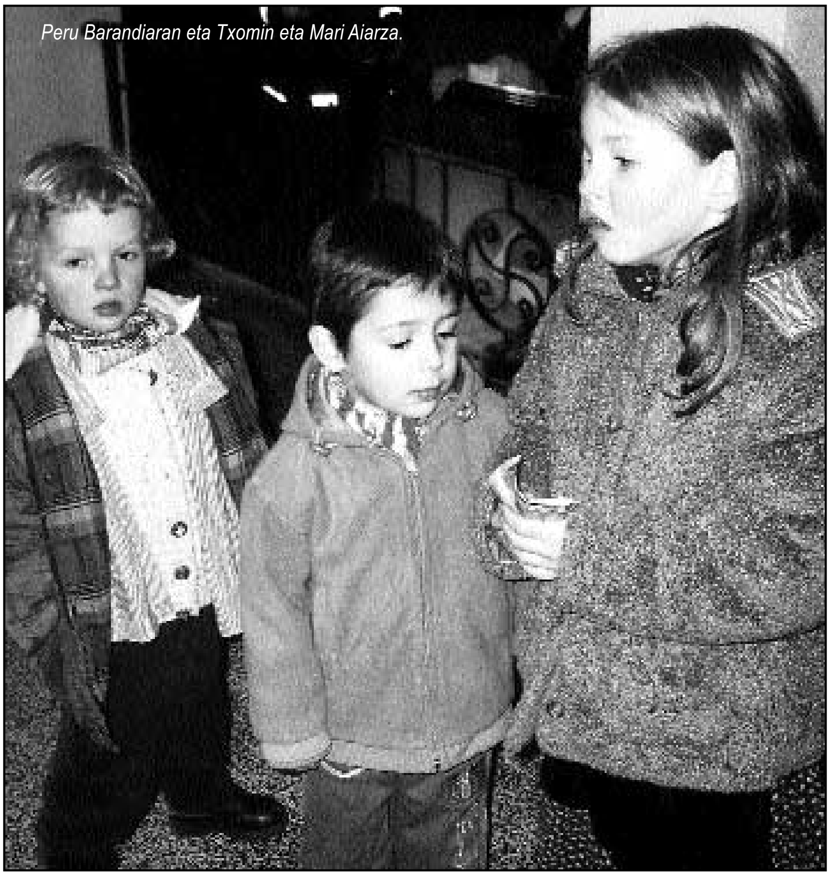
Hizkuntza Trataera Bateratua aurrera eramateko, ikastetxe bakoitzak bere egoerari adostu behar dion ondoko ibilbidea proposatzen dugu:

- Hizkuntzek partekatzen dituzten alderdiei buruzko gogoeta teorikoa.
- Hiru hizkuntzako irakasleen banakako praktika aztertu.
- Hizkuntza irakasle taldeen lana aztertu (zizkloka, hizkuntzaka...).
- Sekuentzia didaktika bateratuak abian jarri.
- Hiru hizkuntzak barne biltzen dituen programazio bateratua garatu.

Ez da ibilbide laburra, ez da erreza ere, baina denbora luzean zehar erabilitako metodoa ez da aldatzen urte gutxi batzuetan.

Gaurko errealitate elebiduneko eta etorkizuneko eleanitzeko hizkuntza-irizpideak curriculumean jasotzeaz gain, hizkuntzen antolamendu-arloa osotasunean aztertzea eta adostutako dokumentu batean biltzea eskatzen du. Azken batean, hezkuntza-komunitate osoa barne hartuz, hizkuntza irakas-prozesuetan, zein erabilera-arauetan, zein estrategietan inplikatuko duen proiektu-markoa bultzatu beharra dago. Ikastetxeko Hizkuntza Proiektua da dokumentu hau, Ikastetxearen hizkuntza-antolamendua bere osotasunean barne hartzen duena.

Ikuspuntu honetatik, hizkuntzen didaktika, presentzia eta erabilera antolatzeko ezinbesteko hausnarketa-tresna bihurtzen da Ikastetxeko Hizkuntza Proiektua.



Peru Barandiaran eta Txomin eta Mari Aiarza.

7. Ezarpen praktikoa

Gero eta ikastetxe gehiago daude Hizkuntza Proiektuan eta Hizkuntza Trataera Bateratuan gogoz ari direnak. Besteak beste, azpimarratzekoa da Donostiako Intxaurrondo Hegoa ikastetxe publikoarena.

Ikastetxe honetan, Bartzelonako Vila Olimpica ikastetxea eredutzat hartuz, proiektu eleanitza martxan jarri zuen orain dela lau ikasturte. Hasteko, eta oso era laburrean esanda, gai bakoitzeko helburuak eta edukiak planifikatzen dituzte. Gero, ekintzen sekuentziazioa programatzen dituzte eta hau definituta izan eta gero, ekintza bakoitza zer hizkuntzatan egin behar den erabakitzen dute. Prozesua ez da batere erraza, eta irakasle guztien inplikazioa eskatzen du, baita denbora eta adostasuna orokorra. Hala eta guztiz, lan bikaina egiten ari dira eta laister beraiek ere eredutzat hartuta izango direla espero dugu.

Eleanitzeko hizkuntza-irizpideak curriculumean jasotzeaz gain, hizkuntzen antolamendu-arloa aztertzea eta adostutako dokumentu batean biltzea eskatzen du

Hizkuntzen irakasku metodologiko komu

Uri Ruiz Bikandi

Euskal Herriko Unibertsitatea

1. Sarrera

Gure eskoletan gero eta hizkuntza gehiago daude, baina hiru dira era eta erritmo desberdinez irakatsi eta ikaskuntza-bide direnak: euskara, gaztelera /frantsesa eta ingelesa. Horietako bat -euskara ala gaztelania/frantsesa- ikasle gehienen ama hizkuntza izaten da. Ingelesa, atzerriko hizkuntza dugu, baina hizkuntza internazionala den neurrian, aparteko lehentasuna ematen diogu eskola sisteman: izan ere, ikastetxe asko hasi dira ingelesa irakasten, maiz oso goizetik[1] eta, leku batzuetan, euskarari zor zaion lekua kentzeko ere erabiltzen dute.[2]

Eskolako hizkuntzak elkarrekin planifikatzeko eta lantzeko arrazoiak era askotakoak dira, hemen laburki baino ez ditugunak azalduko[3]. Arrazoiok, besteak beste, ondoko hauek dira, gure aburuz:

a) Arrazoi psikolinguistikoak:

- Buru bat eta bera delako hizkuntza horiek kudeatu behar dituena.
- Hiztunak hizkuntzazkoak ez diren ezagutza asko eta berberak dituelako dakizkien hizkuntza guztien zerbitzuan.
- Hiztunaren buruan hizkuntza batetik besterako transferentzia oinarrizko mekanismoa delako.

b) Arrazoi linguistikoak:

- Hizkuntzek giza eskabide berberei erantzuten dietelako.
- Nahiz eta azaleko begirada batez horrela ez iruditu, hizkuntzek euren artean antzekotasun handiak dauzkatelako.
- Hizkuntzak aztertzeko orduan zientziak erabiltzen dituen mekanismoak berberak direlako.

d) Arrazoi soziolinguistikoak:

- Hiztun elebidunak edo eleaniztunak ezagutzen dituen hizkuntzen arteko nahasketa, kode nahasketa, eskolan ekiditen irakatsi behar delako, helburua hizkuntza bakoitza bere baitan garatzea eta erabiltzen jakitea baita.

Hizkuntzak planifikatu eta landu behar dituen eskolari ondo datorkio trataera pedagogiko bera gomendatzea denentzat. Maiz esan da oinarri pedagogikoek hizkuntza guztietarako berberak behar dutela izan (adibidez, EAEko Curriculum Diseinuan bertan), baina baieztapen horrek begirada lasaiagoa eskatzen du. Alde batetik, jokabide pedagogiko horien printzipioak zein diren adostu beharko da, eta, bestetik, printzipio horiek printzipio diren neurrian, lehen, bigarren, hirugarren eta atzerriko hizkuntzetarako adin guztietako ikasleen irakaskuntzarako balio ote duten egiaztatu beharko da. Eta hain zuzen ere, horixe da gure helburua: eskolako hiru hizkuntza horiek -eta unean-unean irakatsiko litzatekeen besteren bat- irakastean erabiltzen ditugun printzipio pedagogikoak hiru hizkuntzentzat berberak diren eta noraino aztertzea eta haien izaera zertan datzan argitzea.

Printzipio pedagogikoei begiratuz

Printzipio metodologikoek gidatzen dituzte jokabide pedagogiko guztiak.

(1) Horren goiz hastearen kontra dudan jarrera kritikoa azaldu dut in Ruiz Bikandi (2002)
(2) Hala nola Iruñeko auzoren batean non eskola publikoan ingelesaren murgiltze programa hasita den.
(3) Beste leku batean eskaini ditut era zabalagoz: Ruiz Bikandi (2005).

ıtzan printzipio ıak, zein neurritan?

Jokabideak aldakorrak izan daitezke, baina printzipioak ez. Printzipioek funtsa filosofikoa daukate, eta hezkuntza eta ikaskuntzari buruzko ikuspegi bat erakusten dute. Sendo izateko, euren erroak ikerkuntza izan behar du, ez ustea edo iritzia, baizik eta arlo askotan eginiko ikerlana. Horregatik, printzipioak aldatzeko ere, kontrako ebidentzia handia behar da, kontrako emaitzak erakutsiko lituzkeen ikerkuntza sendoa.

Hizkuntzen irakaskuntzari buruzko printzipio metodologikoak didaktikaren esanetara daude, ariketak, jokabideak eta hizkuntzak irakasteko modu zehatz bakoitza balioztatzeko neurria eskainiz. Printzipioek definizioz orokorrak dira, eta nahiz eta euren zerrenda ez dagoen mugatua, ez da sekulan luzea izaten.

Hona hemen Cathy Doughty eta Michael Long-ek (2003) bigarren hizkuntzaren irakaskuntzarako proposatzen dituztenak:

1. **Printzipioa:** Atazak, eta ez testuak, hartzea analisi unitate gisa.
2. **Printzipioa:** Ekintzen bidezko ikaskuntza sustatzea.
3. **Printzipioa:** Inputa elaboratzea (ez sinplifikatu, ezta “benetako” testuak bakarrik erabiltzea).
4. **Printzipioa:** Input aberatsa eskaintzea (ez pobretua).
5. **Printzipioa:** Ikasketa induktiboa bultzatzea.
6. **Printzipioa:** Formari erreparatzea.
7. **Printzipioa:** Feedback negatiboa ematea.
8. **Printzipioa:** Ikasleen prozesuak errespetatzea.
9. **Printzipioa:** Ikaskuntza kooperatiboa eta elkarren arteko laguntza sustatzea.
10. **Printzipioa:** Irakaskuntza ikasle bakoitzaren behar psikolinguistiko eta komunikatiboetara egokitzea..

Interesgarria izan daiteke puntako espezialista hauek bigarren hizkuntzaren irakaskuntzarako zerrendatzen dituzten printzipio metodologikoak banan bana aztertzea, lehen hizkuntzarako, gainontzeko eta atzerriko hizkuntzarako, adin txikiko eta nagusiago diren ikasleentzat balio dezaketen aztertuz. Hori da ondoko lerroetan egiten saiatuko garena.

1. Printzipioa: Atazak, eta ez testuak, hartzea analisi unitate gisa

2. Printzipioa: Ekintzen bidezko ikaskuntza sustatzea

Beste modu batez esanda, bi puntu hauen oinarria “zeregina planifi-

Iñigo Galdos.

ka ezazu eta hizkuntza berez agertuko zaizu" litzateke.

Izan ere, lehen hizkuntza ere, jardueretan ikasi genuen: esan beharrekoa nola eta noiz esan, zerbait eginez eta hura egitean esaldia aproposak erabiliz. Horixe litzateke printzipio honen ideiaren funtsa.

Jokabide hau Doughty-k eta Long-ek (Dewey, Goodman, Illich, Freire, Montessori, Tolstoy eta Ferrer i Guardia aipatuz) pedagogia paidozentrikoaren sortzaile eta hezkuntzaren filosofoen ideiekin lotzen dute, "bizitza praktikoko ariketak" eta "problemen inguruko ikasbidea"[4] aipatzen dutelarik. Bere funtsa da ikasten denari zentzua topatu behar zaiola, eta hori lortzen dela baldin eta ikasi beharrekoak sozialki zentzua badu. Hau guztiaren premisa da ikasleak, problemak ebatzi eta aldi berean ikasi nahi izango dituela mundu errealean gertatzen diren problemen antza dutenean.

El Municipal Arlequín. Granada.

Hizkuntza, zentzua duen testuinguru horren bidez eta zeharka ikasiko du.

Gure artean honi egitasmoen edo proiektuen inguruan lan egitea deitzen diogu. Izan ere, gure arteko gero eta eskola gehiagotan hasten da lanean horrela oso goiz abiatuta, bai lehen zein bigarren hizkuntzaren bidez. Adibidez, kohete bat egiteak edota gela Afrikako oihana bihurtzeak[5] hizkuntzaren inguruko lan handia eskatzen du: ekintzari, eztabaidari eta esanahiaren negoziazioari lotutako zeregin diskurtsibo handia. Kohetea zertarako egin, nolakoa, zein neurritakoa eta abar erabakitzeko hitz egin behar da-eta. Neurriak hartu, materialak eskatu, eskabideak edo inbitazioak nola egin erabakitzeko hitz egin eta idatzi behar da. Izan ere, jokabidea bera da adin guztietan, aldatzen direnak ekintza motak dira. Ama hizkuntzan ala bigarrenean ikasbide hau erakargarria eta pizgarria da, zentzuz eta interesez beteta dagoelako.

Beraz, printzipioak balio du: aktibitatea hizkuntza erabileraren sorleku eta kokagune naturala delako, eta ikasi, aktibitateari lotuta ikasten delako hizkuntza. Baina ikaskuntza hori sistematizatu behar da. Horregatik, irakasleak aktibitatea planifikatzean ez die ekintzei bakarrik begiratuko, baizik eta haiekin datozen edo etor daitezkeen zeregin diskurtsiboak eta hizkuntzaren formak ere aurreikusi beharko ditu. Zeregin sozialetan erabiltzen diren forma horiek eurek ere erabili, jabetu eta konturatu daitezen lagundu behar baitie ikasleei. Horretarako hizkuntzaren erabilerak planifikatu eta sistematizatu beharko ditu, ikasketaren prozesuan zehar behar diren egokitzapen guztiak eginez.

3. Printzipioa: Inputa elaboratzea (ez sinplifikatu eta ezta "benetako" testuak bakarrik erabili ere)

4. Printzipioa: Input aberatsa eskaintzea (ez pobretua)

Printzipio hauek eskola barruko komunikazioaren naturaltasuna eta aldi berean, ikaslea bakarrik ez uztearen agindua aldarrikatzen dute, hau da, ikasleari lagundu beharra. Honek lehen planoan jartzen du bigarren hizkuntzan komunikatzen ikasteko solaskide trebearen premia: printzipio honek bigarren hizkuntza ikasten ari denak ahozko zein idatzizko testuak ondo ulertzeko behar duen laguntza azpimarratzen du, hain zuzen ere. Ikasten ari denak ahozko hizkuntzan solaskideak behar ditu, bere beharren arabera testua elaboratzen, moldatzen, egokitzen jakingo duten pertsonak, gauzak parafraseatuz eta elkarreraginean egokitzapenak eginez, ulerkuntza eta esatekoa erraztuko dizkiotenak.

Printzipioak dio testuak molda daitezkeela, baina hizkuntza naturaletik urrundu gabe: ez bertsio originala sinplifikatuz, ideia nagusiak "ulergarri" uzteko asmoz, baizik eta testua ulergarriago eginda ere, haren esanahia eta esate modu asko kontu handiz gordez, testuaren ñabardurak eta naturaltasuna eta haren hizkuntzaren moldeak galdu ez daitezen. Horretarako ikasleak bertan topatuko dituen hitzak eta esapideak aldez aurretik landu beharko dira maiz, eurekin topo egitean ezagutu ditzan.

Lehen hizkuntzan ere, testuen moldaketa hau, elaborazio hau, komenigarria izan daiteke inoiz, baldintza beretsuetan: bertsio originalaren eduki semantiko bera gordeta eta benetako erabileratik hurbil dauden esamolde asko mantenduz.

(4) Bizitza praktikoari lotutako era eta bide desberdinez egin daitezkeen egitasmoen inguruko lanaren nondik-norakoak, ondoko egileek adierazten dituzte, besteak beste: Manning, Manning & Long (2000), Wasserman, (1999), Wells (2001).
(5) Arrankudiagako Eskola publikoan eginiko egitasmoak aipatzearren (Nekane Otsoa irakasleak hitzaldi batean azalduta).

Baina testuak errazteko egin daitekeen gauzarik interesgarriena da irakasleak ikasleei laguntza eskaintzea, ulermen prozesuak eraiki eta testuak uler ditzaten. Edozein irakaslek dakienez, eta ikerketek halaxe erakutsi dutenez, irakurtzean ezer gutxi ulertzeak irakurtzeko gogoa urtzen du. Ulertzen ez diren hitzak edo esapideak sarritan topatzeak irakurketa oztopatzen du, irakurlearen aditasuna “beheko” elementu horietan biltzean testuaren beraren ulertzea eragozten baitu. Eta irakurleak, lehen, bigarren edo n-garren hizkuntzan, irakurtzen duena edozer delarik, ulertzen duela sentitu behar du. Irakasleak testuaren zailtasunen arabera, erraztasunak eskainiko dizkio hura irakurtzean porrotaren sentsaziorik izan ez dezan.

Printzipiook diote, halaber, hizkuntzak sarrera aberatsa izan behar duela: input kantitate handia eta iturri desberdinetakoa, hizkuntza bakoitzak bere testu-iturrietatik edaten du-eta. Eta hizkuntza guztien menderakuntzan aurrera pausoak eman nahi baldin badira, horrek hala behar du izan eta izan daiteke, bai lehen zein ondorengo hizkuntza guztietan ere. Ingelesez irakurtzen denak ez du balio euskararako, euskaraz irakurtzen denak ez du balio gaztelera edo frantseserako: bai, ordea, ezagutza komuneko azpiko gordailurako, bilgune kontzeptualerako. Baina hizkuntza bakoitzak bere esate moduak, esapide eginak eta lexikoa propioak ditu, bereak, eta bere baitan ikasten dira, hizkuntza bakoitzean irakurriz. Zenbat eta gehiago irakurri hizkuntza bakoitzean, haren forma linguistikoak gero eta modu automatikoagoz identifikatuko ditu irakurleak, bere hizkuntza horretako “ikusiaz baterako hiztegia” eraikiz. Hizkuntza bakoitzean irakurtzeak hizkuntza horretan irakurtzeko erraztasuna emango dio.

5. Printzipioa: Ikasketa induktiboa bultzatzea

Erabiltzeko asmoz ikasten diren hizkuntza guztietan komunikatzeko trebetasuna garatu behar da. Horretarako, premiazkoa da hizkuntzaren zati handiak, esapide eginak, egoerari lotutako esaldiak ulertzea eta erabiltzea.

Hizkuntzak dituen konplexutasun lexiko, morfologiko eta sintaktiko asko modu induktiboz ikasten ditugu, eta ikasbide honek etekin handiak ematen dizkigu. Komunikazioan -ahozko edo idatzizko testuen bidez- ikasten dena sarritan inplizituki egiten da, analizatu gabe, hizkuntzaren “zati handiak” gureganatuz, memorian gorde eta gero erabiliz. Bai lehen hizkuntzan, bai gainontzekoetan, oso bide emankorra da hau hizkuntzen ikaskuntzan. Lehen hizkuntzan modu naturalez erabiltzen da, ez du bada, aparteko bultzadarik behar izaten. Gainontzeko hizkuntzetan ordea, bai, eta zenbat eta ikasleak nagusiago izan, gehiago. Printzipio hau ondoko biekin osatzen da.

6. Printzipioa: Formari erreparatzea

7. Printzipioa: Feedback negatiboa ematea

Bigarren hizkuntzaren metodologian tipikoak diren printzipio hauek biek azpiko ideia bera dute: hizkeran gaizki dabilen zerbait konpontzeko, “hor dagoela” jakin behar da lehenik, kontzientzia izan horrela esaten dugula. Beste modu batez esanda, formari erreparatu behar zaio lehenik. Printzipio honek funtzionatzen du, edozein delarik hizkuntza. Bigarren eta gainontzeko hizkuntzetan problema morfosintaktiko eta lexiko asko izaten dira, baina lehen hizkuntzan ere, beste maila batean, maiz agertzen dira.

Hizkuntzak duen konplexutasun lexiko, morfologiko eta sintaktiko asko modu induktiboz ikasten ditugu, eta ikasbide honek etekin handiak ematen dizkigu

Ahoz zein idatziz eta adin guztietan, begira diezaiokegu formari. Baina printzipioak dio *formari eta ez formei*, bigarren hizkuntzaz ondo egitea ez delako lortzen zenbait forma linguistiko ikasiz -formak testuinguru eta komunikazio beharretatik kanpo aztertuz, alegia- baizik eta komunikazioan forma horiek erabiltzean sortzen diren problemak aztertuz, adierazpidea hobetzen laguntzeko haietan erreparatuz.

Gauza bera gertatzen da lehen hizkuntzan: komunikatzeko dauzkagun arazoez jabetzen gara norbaitek erabilitako moduaz errepararazi egiten digunean. Erabilerari begiratzeak, hau da, hizkuntzaren funtzioa eta forma bere esanahiarekin aztertzeak - non, noiz, zertarako eta nori esaten diogun zer, noren izenean- bidea ematen digu erabilitakoa egoki eta zuzena den ala ez ezagutzeko.

Irakasleak lagundu behar dio ikasleari bere hizkuntzaren formari begiratzen, batez ere hitz egiten ari dela zerbait esan beharra agertzen zaionean (nola esaten den zerbait ez dakiela edo gaizki egiten duela),

Jokin Kerivel.

horrelako egoerak premiazkoak baitira hiztunak dituen hizkuntza beharretaz kontzientzia hartzeko[6].

Feedback negatiboa emateak zera esan nahi du: erantzutean, solaskideak (jatorrizko hiztuna edo irakaslea dela, berdin dio) seinaleak eman behar dizkiola hiztun berriari bere adierazpenean zerbait ondo ez dabilela abisatuz. Modu honetan lortzen da hiztunak bigarren hizkuntzan egiten dituen errakuntzen kontzientzia izatea eta akatsak zuzentzen ahalegintzea. Gauza bera gertatzen da lehen hizkuntza ikaste prozesuan.

Bigarren hizkuntzan akats morfosintaktikoak dira batik bat zuzendu beharrekoak, baina lehen hizkuntzan badira ere zuzendu beharreko akatsak.

Forma aztertzeko aukera paregabea hizkuntza idatziaren gaineko lana da, baina bai lehen eta bai bigarren hizkuntzan *feedback* negatiboa ahozkoan ere gerta daiteke eta behar da gertatu: faktore pragmatikoez (adibidez, hitzen edo trataeraren egokitasunaz, gaiaren pertinentziaz, jarrera fisikoaz, ahotsaren tonuaz...) faktore semantikoez (diskurtsoaren koherentziaz, edo ematen den informazioaren kantitate edo kalitateaz) edota morfosintaktikoez (aditzen arteko denbora-harremana, edota subjektu, objektu eta aditzaren komunztadura, kasuaren marka...). Formaz ohartaraziz eta hartaz hiztunaren hausnarketa sustatuz, honen hizkuntzaren erabilera hobetu egiten da.

Hizkuntza guztien ikaste prozesuetan beharrezkoa izateaz gain, formari erreparatzea -zuzentzeko lehen baldintza- eta okerrak zuzendu araztea adin guztietako ikasleekin egin behar den lana da (Harley, 1993), nahiz eta adin bakoitzean era bateko elementuak izango diren ikasleak gehien "ikusiko" dituenak.

8. Printzipioa: Ikasleen prozesuak errespetatzea

9. Printzipioa: Ikaskuntza kooperatiboa eta elkarren arteko laguntza sustatzea

10 Printzipioa: Irakaskuntza ikasle bakoitzaren behar psikolinguistiko eta komunikatiboetara egokitzea

Badira ikasle batzuk oso goiz hitz egiten hasten direnak. Beste batzuk, ordea, ez. Batzuek sentsibilitate handia dute entzuten dutena bere egiteko, beste batzuek ikusitako (irakurritako) hizkuntza hobeto bereganatzen dutelarik. Batzuek interes handia eta memoria ona dute, beste batzuek, ordea, erraz galtzen dute arreta. Batzuek ikasteko erraztasuna dute eta beste batzuek, aldiz, oztopo larriak dituzte zenbait alderditan. Desberdinak dira elkarrizketetan parte hartzean eta oro har, hizkuntzak ikastean ere

Printzipioek alde horiek guztiak eta lotuta doazkien prozesuak kontutan hartzeko gomendatzen dute, irakaskuntza ikaslearen garapen edo prestakuntza mailara egokitzeko.

Horretarako, ikasleen beharrak analizatu beharko dira: zertarako behar duen bakoitzak hizkuntza, zer den gehien ikasi behar duena, non dituen ahuleziak, zer eratako lana komeni zaion gehien, e.a.

Aldi berean, kontuan izan behar da ikasleek elkarren artean asko ikasten dutela baldin eta taldean aurrera eramateko zereginik badaukate. Umeen talde lanak normalean, haien artean mailarik altuena duenaren maila lortzen du, gehien dakienari bere jakituria ezagutzen zaio eta horren ondorioz bera izaten da taldearen zereginetan gidari. Lankidetzan sortzen diren ulertze arazoak gainditzeko diskurtsoaren egokitzapenak egin behar izaten dira: gehien dakiena gutxiago dakienari egokitu behar zaio, nagusia txikiari, irakaslea ikasleei... Izan ere, elkarlana eta bertan sortzen di-

(6) Ikus, zuzenketaren inguruan, Ruiz Bikandi (2003)

ren laguntza aukerak sustatu behar dira, horrela ikasten baitira hizkuntzak eta horrela ikasten baita lankidetza, bizitzan oinarrizkoa dena: bakoitzak dakien neurrian eman eta behar duen neurrian hartu posible egiten duen giza jokabidea.

Azken printzipio hauek ere, lehen hizkuntzaren irakaskuntzaren printzipio kontsidera ditzakegu, hartan lan kooperatiboak giza taldearen hezkuntza eta komunikazioa posible egiteaz gain, taldeak integratu eta elkarren arteko ezagutza bultzatu, problemen aurrean begirada zorroztu eta komunikazioa areagotu egiten baitu.

Ondorioak

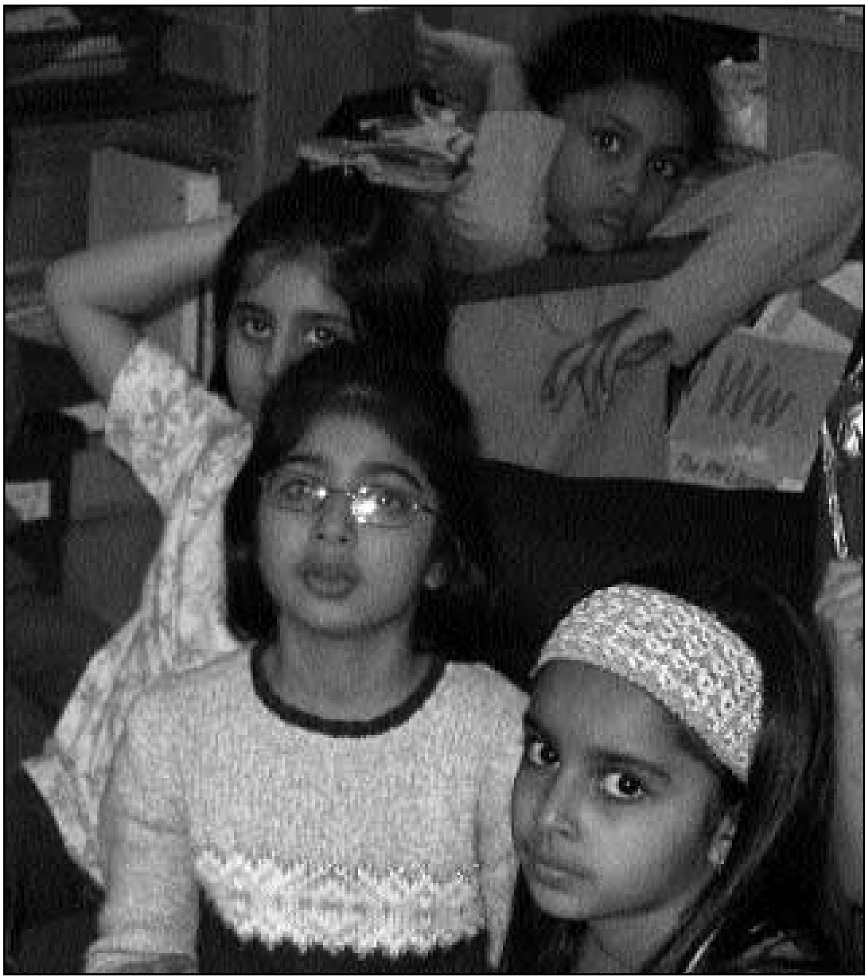
Gure eskola sisteman hiru hizkuntza irakasten dira Lehen Hezkuntzan eta ikastetxe askotan Haur Hezkuntzan ere bai. Horietako bat atzerriko hizkuntza da. Besteak, gure gizarteko hizkuntzak dira, lekuaren arabera, proportzio desberdinetan presente daudenak. Horietako bat -eta askotan biak- dira ikasle gehienen ama hizkuntza. Eskolak hirurak irakatsi behar ditu Lehen Hezkuntzan. Irakaskuntzaren koherentziak hirurak modu berean irakastea eskatzen du, hiruretan irizpide pedagogiko berberak erabili, nahiz eta hori modu eta erritmo desberdinez egin beharko den.

Lan honetan aztertu nahi izan dugu ea bigarren hizkuntzaren irakaskuntzako Michael Longek eta Catherine Doughtyk (2003) proposatutako printzipioak lehen hizkuntzaren irakaskuntzarako ere baliagarriak izan daitezkeen. Ikusi dugunez, ez dago dudarik hizkuntzen eta ikasleen arteko aldeez gain, jokabide berberak erabili daitezkeela hizkuntza guztiekin, beti ere ikasleen ezagutza maila eta beharrizanei begiratuta.

Irakaskuntza aktiboa, kooperatiboa, zentzuzkoa, ikaslean zentratua, komunikazioan oinarrituta, ikasle banaka bakoitzaren beharrizanak kontutan dituena, induktiboki ikasten eta forman erreparatzen laguntzen diona da printzipio metodologikook proposatzen dutena. Jokabide hau ez zaigu berri egiten: hizkuntzen irakaskuntzarako balio izateaz gain, beste edozer irakasteko ere, neurri handi batean baliagarria diren printzipioak dira eta. Falta zaigun bakarra da gelako planifikazioan eta eguneroko ekintzetan aplikatzea.

Bibliografia aipamenak:

- Harley, Birgit (1993) "Instructional strategies and SLA in early french inmersion" *Studies in Second Language Acquisition* 15, 245-259.
- Long, Michael H. eta Doughty, Catherine, (2003) "Optimal Psycholinguistic environments for distance foreing language learning" *Language Learning &Technology vol.* 7, nº 3 pp. 50-58.
- Manning, Maryann; Manning, Gary & Long, Roberta (2000) *Inmersión temática*. Barcelona. Gedisa.
- Ruiz Bikandi, Uri (2005) "La reflexió interlingüística: ajudar a pensar (en/amb/sobre) tres llenguas" *Articles nº 38 Monográfico Diversitat de llenguas al aula. 51-66.*
- Ruiz Bikandi, Uri (2003) "Ahozko euskararen lanketa bereziki bigarren hizkuntza denean" Ikastolen Elkartea -X Jardunaldi Pedagogikoak.
- Ruiz Bikandi, Uri (2002) "Hirugarren hizkuntza goiztiarra ala zentzuzkoa?" In Etxeberria Balerdi, Felix y Uri Ruiz Bikandi (ed.) (2002) *¿Trilingües a los 4 años?* San Sebastian. Ibaeta Pedagogía. (143-162)
- Wasserman, Selma (1999) *El estudio de casos como método de enseñanza*. Buenos Aires. Amorrortu ed.
- Wells, Gordon (2001) *Indagación dialógica*. Barcelona. Paidós.



Gure ikastetxean hez eleanitza eraiki nahi izan daitezkeen hainl

Maria Pilar Sagasta Errasti eta Matilde Sainz Osinaga

Mondragon Unibertsitatea. HUHEZIko irakasleak

El Municipal Arlequín. Granada.

Hezkuntza-proiektu eleanitza eraikitzerakoan, hainbat zalantza sortzen zaizkigu, adibidez, egun ditugun hizkuntza-ereduak eraginkorrak al dira hezkuntza eleanitza suspertzeko? zer gertatzen da hartzailearen jatorrizko hizkuntza beste herrialde batekoa denean? posible al da eredu bakarra suspertzea ikastetxe guztietarako? zeintzuk dira bermatu behar diren baldintzak hezkuntza eleanitza sustatzeko? Eta sarritan galdera horiei erantzutea zaila egiten zaigu. Gu, ondorengo lerrotan, saiatuko gara proposatzen lagungarri izan daitezkeen hainbat alderdi. Eta, ondoren, alderdi horien arteko harremanak landuko ditugu. Azkenik, zein ondoriotara iritsi garen azalduko dizuegu.

Egun ditugun hizkuntza-ereduak eraginkorrak al dira hezkuntza eleanitza suspertzeko?

Galdera honi erantzuteko, lehenik eta behin, hezkuntza eleanitzaren kontzeptualizazioari erreparatu behar diogu. Zenbaiten ustez, hezkuntza eleanitza curriculumeko ikasgaiak hizkuntza ezberdinetan eskaintzean datza; zenbat eta hizkuntza gehiago ezarri, orduan eta eleanitzago izango da hezkuntza-proiektua. Baina hezkuntza eleanitzaren ikuspegi atomista horrek ez ditu ez hartzaileak ezta testuingurua ere kontuan izaten; hizkuntza kopurua hartzen du erreferentziatzat gehienbat. Gure kasuan, adibidez, A eredu batek, non hiru hizkuntza eskaintzen diren, nekez suspertuko du hezkuntza eleanitza, hezkuntza elebiduna suspertzen ez duelako. Beraz, hizkuntza kopurua ezin da izan alderdi eragile bakarra hezkuntza eleanitza be-

untza-proiektu ugu: lagungarri at alderdi

reizteko. Hezkuntza eleanitzaren ikuspegi holistikoak, berriz, hartzailea eta testuingurua hartzen ditu abiapuntutzat. Gure testuinguruan bi hizkuntza bizikide dira, bata gutxitua eta bestea gehienena. Hartzailearen H1 hizkuntza gutxitua bada, hots, testuinguruan hizkuntza horren erabilera mugatua bada, curriculumak hizkuntza horren erabilera sustatuko du, eta hori izango da ezinbesteko baldintza hartzaile horren hezkuntza eleanitza bermatzeko. Halaber, hartzailearen H1 hizkuntza gehienena bada, curriculumak hizkuntza gutxituaren erabilera lehenetsiko du, testuinguruak gehienen hizkuntza erabilera bermatu eta sustatzen duelako. Laburbilduz, hezkuntza eleanitzaren ikuspegi atomistak eleaniztasun kengarria suspertu dezake; ikuspegi holistikoak, ordea, eleaniztasun gehigarria, jatorrizko hizkuntza indartzeaz gain, beste hizkuntza batzuk suspertzen baititu.

Eta hartzailearen H1 curriculumeko hizkuntza edota giro-hizkuntza ez bada, nola suspertu hezkuntza eleanitza?

Hartzailea beste herrialde batekoa bada, bere irakurketa-idazketa trebetasunak jatorrizko hizkuntzan indartu behar dira, hezkuntza eleanitza gehigarria bermatzeko; jatorrizko hizkuntzan zenbat eta trebeago izan, orduan eta hobeto bereganatuko ditu bigarren, hirugarren zein laugarren hizkuntzak. Beste modu batera esanda, bere gaitasun akademikoak jatorrizko hizkuntzan, gainontzeko hizkuntzetako gaitasun akademikoa baldintzatuko du. Ondorioz, eskolak hartzaile horren hizkuntza komunitatearekin edo gurasoekin batera lan egin beharko du curriculuma arrakastaz gauzatzeko. Ahal bada, hobe da hartzailearen H1 curriculumean txertatzea, alegia, bere H1 ezagutza eraikitzeko erabiltzea. Baina askotan, jatorri ezberdinetako hartzaileak direla-eta, eskolak ezin du hori bermatu. Beraz, beste eszenatoki batzuk bermatu behar dira H1 horiek era esanguratsuan erabiltzeko eta garatzen jarraitzeko. Halaber, funtsezkoa da hizkuntza edota hizkuntza komunitate horien presentzia eskola eremuan, adibidez, zer hizkuntza mota diren, non hitz egiten diren, nolakoak diren, zein ezaugarri dauzkaten kultura horiek, eta abar. Modu horretan, hizkuntza eta hizkuntza-komunitate bakoitza ekarpen moduan ikusiko lirateke, eta horrek hezkuntza-komunitatearen arteko elkarbizitza erraztuko luke.

Posible al da eredu eleanitza bakarra suspertzea ikastetxe guztietarako?

Arestian esan dugun eran, hartzaileari eta testuinguruari erreparatu behar diegu hezkuntza eleanitza

bermatzeko. Ondorioz, testuinguru jakin baten arrakastatsua den proiektu eleanitz bat ezin da estrapolatu beste testuinguru batera; eskolak berak eraiki behar du eraginkorra izango den eredu eleanitza, betiere, elebitasun eta eleaniztasun alorrean egindako ikerlanen aurkikuntzak kontuan izanik. Hona hemen horietako hainbat:

- Hizkuntza gutxituen kasuan, elebitasun gehigarria (Lambert, 1979) bermatu behar da hezkuntza eleanitza arrakastatsua izateko. Gure testuingurura ekarriz, euskaldun eleanitzak formatzeko, curriculumak euskara lehenetsi behar du.

- Beharrezkoa da bi hizkuntzetan (H1, H2) gutxieneko maila (atalase maila) lortzea umeen garapen kognitiboak eta, ondorioz, beren garapen akademikoak ere kalterik izan ez dezaten. Hala, beharrezkoa da atalase maila altuagoa lortzea elebitasunaren onurek garapen kognitiboan eragiteko (Cummins, 1979; Skutnabb-Kangas eta Toukamaa, 1976).

- Elebiduna edo eleaniztuna ez da hainbat elebakarren batuketa (Grosjean, 1985, 1989). Ondorioz, hezkuntza-proiektu eleanitza planifikatzerakoan, ezin da hizkuntza bakoitza bere aldetik antolatu. Eleaniztasunaren ikuspegi holistikoa suspertu behar da: zer zein hizkuntzatan, zergatik, noiz eta nola landu behar den aztertzeko funtsezko alderdiak dira (Bilbatua, Sagasta, Sainz, 2001).

Hizkuntza baten bidez egiten ikasten dena ez da berriro ikasi behar beste hikuntza batean, prozedurak transferigarriak direlako

- Hizkuntza baten bidez egiten ikasten dena ez da berriro ikasi behar beste hizkuntza batean, prozedurak transferigarriak direlako (Cummins, 1983). Beste modu baten esanda, gaitasun akademikoa (Cummins eta Swain, 1986) transferigarria da hizkuntza batetik bestera, baina hizkuntzen erabilera sustatu behar da transferentzien mekanismoa pizteko. Erabilera sustatzen ez bada, ikaskuntzak nekez transferituko dira. Hori dela-eta, hezkuntza-proiektu eleanitza ikuspegi holistiko batetik abiatuz antolatu behar da, aurreko puntuan esan dugun moduan.

- Hizkuntza jabekuntzarako input ulergarria (Krashen, 1982) bermatzea ezinbesteko baldintza da, baina output ulergarria (Swain, 1985) sustatu behar da input ulergarria lortzeko. Beraz, curriculumak jarduera esanguratsuak proposatu behar ditu ikasleak elkarrekintzan aritzeko. Halaber, hizkuntza-erabileraren inguruko hausnarketa sustatu behar da, hizkuntzaren funtzionamenduaz jabetzeko. Hizkuntzaren funtzionamenduaz jabetzen diren ikasleek hizkuntza-gaitasun altuagoa garatzen duten H1ean, H2an zein H3an ere.(Sagasta Errasti, 2002).

- Hizkuntza objektu moduan soilik ikasteak ez du bermatzen hizkuntza-gaitasun altua. Hizkuntzak curriculumeko ikasgaiak lantzeko erabili behar dira, hizkuntza-gaitasun altua lortzea helburu bada (Gabiña eta beste, 1986; Olaziregi eta Sierra, 1989, 1991). Gainera, eta arestian esan dugun moduan, gaitasun akademikoa da hizkuntzek duten alderdi komuna, eta, beraz, hizkuntza batetik bestera transferigarria den alderdia. Hori dela-eta, hezkuntza-proiektu eleanitzean, hizkuntzak curriculumeko ezagutza arloak ikasteko erabili behar dira, alegia, natur zientzietan, gizarte-zientzietan, matematiketan…idazteko eta irakurtzeko (Sainz eta Sagasta, 2004).

Aurreko puntuan ikastetxean eredu eleanitza eraikitzeko zenbait alderdi aipatu ditugu, guk beharrezkoak ikusten ditugunak. Alabaina, badakigu elementu horiek guztiak izaera eta kategoria ezberdinekoak direla, eta, gainera, beren artean erlazioak gertatzen direla (elkarrekintzazkoak, elkarmenpekotasunezkoak…). Hori dela eta, ez da nahikoa besterik gabe horiek hartu eta ikastetxean aplikatzea, zein bere aldetik, alegia, beren artean dauden harremanak kontuan izan gabe. Harreman horiek ulertzea eta kontuan izatea ezinbestekoa da hezkuntza-eredu eleanitza diseinatzeko. Hurrengo atalean aipatuko dugu harreman horiek non gertatzen diren eta zelakoak diren. Horretarako, lehenengo eta behin elementuak multzokatuko ditugu eta paragrafo bakoitzean beren arteko harremana azaldu ere azalduko dugu.

Hona hemen elementuen artean ikusi diren harremanak:

- **Ikaslea ikuspegi eleanizdunetik begiratu / Hizkuntza ezberdinetako irakasleak elkarrekin lan egin/**

Hizkuntzen curriculuma ikuspegi antzekotik begiratu

Hiru elementu horiek elkarrekin doaz. Ikasleari era integralean begiratzeko, eskolan ikasten dituen hizkuntza guztietatik begiratu behar zaio; begirada horrek, halere, bateratua izan behar du, alegia, hizkuntza bakoitzeko irakasleak ikaslea bere osotasunean aztertuko du. Horrek eskatzen du: ikasleak hizkuntza bat ikasten ari dela, beste hizkuntza baten erabileraren zentzua ulertzea (makulu modura erabiltzen duenean, gabezi bat estaltzeko erabiltzen duenean, adierazpena ezinbestekoa izanik hala edo nola adierazteko ahaleginak egiten dituenean….), hizkuntza batean ikasitakoa beste hizkuntza batera transferentziak egitea ahalbideratzea, hizkuntza bakoitzean ikasitakoak beste hizkuntzetako edukien osagarri izatea eta ez errepikakor… Hori horrela gerta dadin, ezinbesteko da hizkuntza-irakasleek elkarrekin lan egitea, beren errepresentazioak bateratzeko (hizkuntzari, eleaniztasunari eta didaktikari buruzkoak) eta, azken finean, curriculum osagarria eta bateratua eraiki ahal izateko.

- **Hizkuntza-helburuak finkatu/ Hizkuntza bakoitzaren trataera definitu/ Hizkuntza bakoitzaren estatus soziala (gehiengo/ gutxiengo hizkuntza; giro-hizkuntza/ ez giro-hizkuntza; prestigioduna/gutxitua) kontuan izan/ Hizkuntza bakoitzaren historia akademikoa kontuan izan**

Hizkuntza kontuez ari garela, eta aipatu kontzeptu horien metatze soila eginez gero, oso zaila izango zaigu argudio zientifikoak aurkitzea gure erabakiak oinarritzeko. Komunikabideetan maiz nahasten dira kontzeptu horiek guztiak, eta ondorio okerretara helarazten dute irakurlea. Aipatu kontzeptuok elkarrekin doaz eta bakoitzak gainerako guztiei eragiten die eta alderantziz; esan daiteke, beraz, bakoitza bere aldetik aztertuz gero erabaki okerretara helduko ginatekeela. Hizkuntza bakoitzean ikasleak lortu behar duen gaitasun maila erabat lotuta dago hizkuntza horri ikastetxean emango diogun trataerarekin (zenbat ordu, curriculumeko % zenbat, curriculumeko zein ikasgaitan, ikastetxeko zein espaziotan, ze funtziotarako…). Eta lortu nahi den gaitasunmaila eta trataera erabat lotuta daude hizkuntza horren estatus sozialari. Zenbat eta presentzia sozial murritzagoa izan, hainbat eta presentzia handiagoa izan beharko du ikastetxean (ikastetxearen bizitzan eta curriculumean). Hori dela eta, zenbait ikerlanetan (Cummins, 1978) gutxieneko proportzio zehatza aurreikusten da hizkuntza gutxituendako: curriculumaren %50., gutxienez, atalase maila edo nahikotasun maila lortzeko. Eta hala eta guztiz ere, murgiltze partzialeko eredu horietan eskolatutako ikasleek denbora gehiago behar izaten dute aipaturiko atalase maila hori lortzeko. Gure testuingurura ekarriz, hainbat ikerlan eginda daude A, B eta D ereduetako emaitzak aztertzeko (Gabiña eta beste, 1986; Olaziregi eta Sierra, 1989, 1991; Sierra, I., 2005). Eta B eredua indartua denean, hau da, curriculumaren %50 baino gehiago euskaraz ematen denean, lortzen diren emaitzak oso eraginkorrak direla ikusi izan da (Olaziregi eta Sierra, 1993). Bestalde, eta hizkuntza ezberdinetako irakasleen egiten-jakin ezberdina ulertzeko, hizkuntza bakoitzaren historiari (epistemologikoa, didaktikoa…) begiratu beharko genioke. Gaztelera, Frantsesa eta Ingelesa, esaterako, Euskara baino askoz ere aztertuagoak izan dira eremu zientifikoan, hau da, gehiago dakigu beren izaeraz eta funtzionamenduaz. Didaktikari dagokionez, euskararen didaktikaren historia oso laburra da, beste hiruena baino askoz laburragoa. Faktore horiek guztiak eta beren arteko harremanak kontuan izan behar dira hezkuntza proiektu eleanitza eraikitzeko.

Miguel Pérez Bengoetxea.

- **Hizkuntza-didaktikaren ikuspegi eraikitzailea hautatu/ Ezagutza-**

eremuaren ikuspegi epistemologiko eraikitzailea hautatu (Laplante, 1993)

Hainbat autorek esaten dutenez, ikaslearen bigarren hizkuntzan curriculuma egin ahal izateko hainbat baldintza behar dira, baina nagusiena hau da: bai hizkuntzaren eta bai ezagutzaren ikuspegi eraikitzaile sozialetik begiratzea. Alegia, hizkuntza eta curriculumeko beste ezagutzak besteekin eta besteei esker ikasten direla sinestea eta printzipio hori martxan jartzea. Horrela, irakasleak kognitiboki jarduera interesgarriak eginaraziko dizkio ikasleari (Laplante, 1993) -gauza berriak ikasteko aukera emango dioten jarduerak- eta horrez gainera, besteekin hitz egiteko aukerak ematen dizkionak, testuinguru anitzetan eta helburu ezberdinekin hizkuntzarekin aritzeko aukerak. Horrelako metodologiak prozedurazko edukiak hobesten ditu kontzeptualen gainean, jarrerak garatzea ere oso garrantzizkoa da. Beraz, irakaskuntza-ikaskuntza prozesua ulertzeko era bat da, edukiak buruz ikastetik asko urrutiratzen dena, eta hizkuntzaren arauak besterik gabe ikastetik oso urrun gelditzen dena. Beraz, Hizkuntza eleanizduna proiektua garatzeak berrikuntza suposatzen du. Aldaketak eragiten baititu gure ikas-irakasteko prozesua ulertzeko eran.

- **Eleaniztasuna suspertu ikasleengan/Curriculum osoaren arrakastaz arduratu**

Hizkuntzak bi funtzio nagusi dauzka: komunikazio-tresna eta pentsamendurako tresna. Eskolak bi funtzio horiek garatu behar ditu ikasleengan. Zenbait autorek (Cummis, 1981) bi gaitasun horiek eskuratzeko prozesua definitu dutek, eta gaitasun horiek garatzeko behar den denbora ere definitu dute. Gaitasun komunikatiboa da eskuratzen den lehena (2 urtean) eta gaitasun kontzeptual akademikoa, ondoren (5-7 urtean). Galdera nagusia sortzen zaigu: eta gaitasun akademikoa lortu arte itxoin beharra dago ikasketak bigarren hizkuntzan egin ahal izateko? Erantzuna kategorikoa da: ez! Baina curriculumean arrakasta izateko, eskola ikaslearen bi alderdiez arduratu behar da: hizkuntzaren garapenaz eta curriculumeko edukien garapenaz, eta bi horietaz aldi berean. Hori lortu guran, hainbat metodologia garatu dira, ezagunena, “hizkuntzaren ikaskuntza edukien bidezko metodologia” izenekoa. Metodologia horrek hizkuntza eta curriculuma aldi berean ikastea ahalbideratzen du. Jakina, horretarako hainbat baldintza bete behar dira, hona hemen zenbait (Short, 1991; Carrasquillo&Rodriguez, 1996; Giboons, 2002; Coelho, 2004; Sainz eta Sagasta, 2004):

- Ikasleei denbora eman. Lasaitasunez itxoin ikaslearen erantzuna, parte hartzea.
- Laguntza ez linguistikoak erabili ulertarazteko eta ikasleei laguntzeko ezagutza berriak eraikitzen.
- Ikasleenganako espektatibak sortu eta beraiengandik aldaketa kognitiboa espero izatea.
- Ikas prozesuari garrantzia ematea
- Ikas prozesuaren inguruan hausnarketa egitea.
- Ikasleei jakinaraztea lortu behar diren helburuak zein diren eta baita horiek lortzeko erabil daitezkeen prozedurak ere.
- Ikasleen erreferentzia markoa erabiltzea ikasketa berriak egiteko.
- Birformulatzea ikasleek esandakoa.
- Hipotesiak, galderak, balorazioak, ondorioak,,,eginarazteko egoerak sortzea
- Kontuan izatea zein testu-mota eta hizkuntza ezaugarri lotzen den hobeto ezagutza eremu bakoitzari (matematikari, inguruneari, plastikari…).

Peru Barandiaran.

Ondorioak

Hona hemen kontuan hartu beharreko hainbat ondorio:

- Euskaldun eleanitzak formatzea helburu bada, euskara abiapuntu moduan hartuko da hezkuntza-proiektu eleanitza eraikitzerakoan.
- Gaitasun akademikoa sustatu behar da curriculumeko hizkuntza guztietan hezkuntza-proiektu eleanitza eraginkorra izateko.
- Hezkuntza-proiektu eleanitza eleaniztasunaren ikuspegi holistiko batetik abiatuz eraiki eta kudeatu behar da.
- Testuinguru bakoitzak bere hezkuntza-proiektu eleanitza eraiki behar du, betiere, euskaldun eleanitzak formatzeko.
- Ikastetxeko hizkuntza ezberdinetako irakasleek elkarrekin lan egin behar dute, hezkuntza-proiektu eleanitza arrakastatsua izateko.
- Hizkuntza zein curriculumeko ezagutza arloak ikuspegi eraikitzaile sozialetik landu behar dira, ikasleek curriculuma hizkuntza ezberdinetan arrakastaz egiteko. Bide batez, edukien bidezko hizkuntza-irakaskuntza sustatzea ezinbesteko baldintza da curriculum eleanitza arrakastatsua izateko.

Bibliografia:

- Bilbatua, M. Sagasta, M. P. eta Sainz, M. (2001). Irakasleen gogoeta, irakaskuntza/ikaskuntza prozesuaren egokitze eta hobetze elementu gisa. Esku-hartze didaktikoa hizkuntzen irakaskuntzan. Hezkuntza eleaniztunari buruzko V. Nazioarteko jardunaldiak: irakaskuntza eskola aniztunean. Vitoria-Gasteiz.
- Carrasquillo, A. eta Rodriguez, V. (1996). *Language Minority Students in the Mainstream Classroom*, Multilingual Matters.
- Coelho, E. (2004). *A guide to teaching in multilingual clasrooms*, Toronto, Pippin Publishing Corporation.
- Cummins, J. (1978). The cognitive development of children in immersion programs. *The Canadian Modern Language Review*, 34: 855-883.
- Cummins, J. (1979). Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of Educational Research*, 49: 221-251
- Cummins, J. (1981). The role of primary language development in promoting educational success for language minority children. In California State Department of Education (ed.). *Schooling and language minority students: a theoretical framework*. Los Angeles: National Dissemination and Assessment Center.
- Cummins, J. (1983). Interdependendia lingüística y desarrollo educativo de los niños bilingües. *Infancia y Aprendizaje*, 21: 37-61.
- Cummins, J. eta Swain, M. (1986). *Bilingual education*. Essex: Longman Group.
- Gabiña, J. J., Gorostidi, R., Iruretagoiena, R., Olaziregi, I. eta Sierra, J. (1986). EIFE-1 *Euskararen Irakaskuntza: faktoreen eragina*. Gasteiz: Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila.
- Gibbons, P. (2002). *Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom*, Heinemann.
- Grosjean, F. (1985). The bilingual as a competent but specific speaker-hearer. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 6 (6): 467-477.
- Grosjean, F. (1989). Neurolinguists beware! The bilingual is not two monolinguals in one person. *Brain and Language*, 36: 3-15.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language learning*. Oxford: Pergamon Press.
- Lambert, W. (1979). Language as a factor in intergroup relation. In Giles eta St Clair (eds). *Language and social psychology*. Oxford: Basil Blackwell.
- Laplante, B. (1993). Stratégies pédagogiques et enseignement des sciences en inmersion française: Le cas d´une enseignante, *The Canadian Modern Language Review*, 49-3, 567-587.
- Olaziregi, I. eta Sierra, J. (1989). EIFE-2: *Euskararen irakaskuntza. Faktoreen eragina: OHOko 5. Mailaren azterketa A, B eta D ereduetan*. Vitoria-Gasteiz. Eusko Jaurlaritza-Gobierno Vasco.
- Olaziregi, I. eta Sierra, J. (1991). *HINE: Hizkuntza idatziaren neurketa eskolan. OHOko 8. Mailaren azterketa A, B eta D ereduetan*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritza-Gobierno Vasco.

- Olaziregi, I. eta Sierra, J. (1993). Diversas alternativas de enseñanza bilingüe. Evaluación y comparación. Siguan, M. (koord.). *Enseñanza en dos lenguas*. Barcelona: ICE Universidad de Barcelona.
- Sagasta Errasti, M. P. (2002). *La producción escrita en euskara, castellano e inglés en el modelo D y en el modelo de inmersión*. Leioa: Euskal Herriko Unibertsitatearen Argitalpen Zerbitzua.
- Sainz, M. eta Sagasta, P. (2004). Eleaniztasunaren konpetentziaren arkitektura eta konplexutasuna. *HIZPIDE*, 55: 60-78.
- Sainz Osinaga, M. eta Sagasta Errasti, P. (2004). ¿Enseñando Historia enseñamos lengua? La integración de la lengua y las áreas del currículum en programas de inmersión, III. Jornades Institut Europeu de programes d`Immersió, Barcelona, 15-16 de Octubre, 2004.
- Short, D. (1991). *How to integrate language and content Instruction*, Washington, Center for applied Linguistics.
- Sierra, I. (2005). La competencia en euskera al acabar la enseñanza obligatoria. *Organización y Gestión Educativa*, 4: 32-34.
- Skutnabb-Kangas, T. eta Toukamaa, P. (1976). *Teaching migrant children's mother tongue and learning the language of the host country in the context of the socio-cultural situation of the migrant family*. Tampere: UNESCO Report. University of Tampere.
- Snow, M.A., Met, M. eta Genesse, F. (1989). A conceptual Framework for the integration of Language and Content in Second/Foreign Language Instruction, *Tesol Quarterly*, 23-2, 201-217.
- Swain, M. (1985). Communicative competence: some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S. M. Gass eta C. G. Madden (eds). *Input in second language acquisition*. Rowley: Newbury House.
- Swain, M. (2001). Integrating Language and Content Teaching through collaborative tasks, *The Canadian Modern Language*, 58-1, 44-63.

Jolas koopera

Intered-Kometa elkartea nazioarteko garapenerako bizimodu duinago bat helburua duen sare solidarioko partaidea da. Sare horren barnean, jolas kooperatiboek hezkuntzan duten garrantzia sustatzeaz arduratzen da. Jolasaren bitartez hainbat balore zabaldu daitezke, besteak beste, lankidetza, kooperazioa, tolerantzia, komunikazioa, gatazkak gainditzeko moduak bideratzea, auto-estimua eta autokontrola areagotzea….

Jolas kooperatiboen etxean, adin guztientzako (hiru urtetik hasi eta helduentzako ere) jolasak daude. Jolas kooperatiboek dituzten ezaugarriak besteak beste hauek dira.

- Taldean jolastu egiten da eta partaide guztiek helburu bera dute; guztiek batera irabazten edo galtzen dute. Inor ez da kanpoan geratzen.

- Jolasaren erronka kanpoan dagoen elementu bat izango da (txapapotea, elur-jauziak, denbora…). Honen kontra egin beharko dute, eta ez beste partaide baten kontra.

- Elkarrekin eta lankidetzaz jolastuz gero, irabazteko aukera gehiago daude.

Jolas kooperatiboen etxea, jolas ugari kontsultatzeko, sortzeko eta esperimentatzeko lekua da. Hauxe eskaintzen du:

***Jolas kooperatiboko tailerrak:** Intered-kometako etxean edo beste elkarte, ikastetxe edo talde batzuen egoitzetan. Gehienetan formazio tailerrak helduei (guraso, irakasle, hezitzaile, aisialdiko begiraleei…) zuzenduta daude, baina haurrentzako tailerrak ere antolatzen dituzte udal programen barruan.

***Hitzaldiak:** Jolasak eta bereziki jolas kooperatiboek haurren hezkuntzan duten garrantziari buruzko hitzaldiak.

***Jolasen mailegua:** Pertsona edo taldeei zuzenduta. Bazkide eginez gero, jolasak hartu daitezke, maileguan, astebeterako.

***Hezkuntza garapenezko proiektuak:** Beste GKE baten lankidetzaren bitartez, “Lehen hezkun-

tiboen etxea

tzako solidaritatea eta kooperazio" proiektua bideratu da. Jolas Kooperatiboetan oinarritutako gida pedagogiko bat argitaratu da, eta Euskal Herriko zazpi ikastetxetan esperimentatu da. Aurten, proiektu honen bigarren zatiari ekingo zaio, bigarren hezkuntzari zuzenduta.

***Salmentako zerbitzua:** Jolas kooperatiboen etxean jolasak saldu egiten dira. Jolas hauek Europatik datozke eta ez daude Euskal Herriko merkatuan. Kometan, arauak euskarara eta erdarara itzultzen dira.

Non dago?

Intered- Kometa
Bengoetxea, 4
20004 Donostia

Informazioa

Tel: 943293847
E-maila:
kometak@euskalnet.net

MONDRAGON
UNIBERTSITATEA

HUMANITATE ETA
HEZKUNTZA ZIENTZIEN
FAKULTATEA