

6

Zer egin ahozko komunikazioa eskolan lantzeko?

Josune Zabala

Soziolinguistika Klusterreko teknikaria

j.zabala@soziolinguistika.eus

Sarrera-data: 2016-09-13 | Onartze-data: 2016-09-25

Laburpena. Ahozko komunikazioa edozein adinetan irakatsia izateko uneak eta aukerak hamaika dira eskolan, ikasgelan. Hizkuntza ikasgai ez ezik, edozein arlotan ere agertzen da modu batean edo bestean ahozko komunikazioa. Eskolan hainbatetan ematen dituzte ikasleek gai baten inguruko azalpenak, ariketaren ebazpena eman dezaten eskatzen diegu, iritzia eman eta partekatzeko, sortzen ditugu egoerak asteburuko gertakizunak kontatzeko... Egoera horiek eraikitzea bezain garrantzitsua da egoera horietan ikasleek ahoz komunikatzeko dituzten gaitasun eta beharrak identifikatzea. Zenbateraino ezagutzen dituzte aurkezpen baten ezaugarriak?, badute nahikoa hizkuntza-baliabide iritziak emateko?, jendaurrekotasuna kudeatzeko baldintza egokietan jartzen ditugu?... Artikulu honetan aurkeztuko dugu ahozko komunikazioa irakasgai bihurtzeko zer hartzen dugun kontuan eta zein aukera proposatzen ditugun eskolarako. • **Hitz gakoak:** *Ahozko hizkuntza, soziolinguistika, metodologia, egoera askeak, egoera autonoak, egoera gidatuak.*

Abstract. There are many moments and opportunities in the school classroom for teaching oral communication at any age. Oral communication emerges not only in language as a subject, but also in one way or another in any other area. At school the students constantly provide explanations about a subject, we ask them for the answers to an exercise, they give and share their views, situations are created so that they can talk about weekend events, etc. Building up these situations is as important as identifying the capabilities and needs of the students in order to communicate orally in these situations. To what extent are they familiar with the features of a presentation? Do they have sufficient language resources to express their opinions? Do we provide them with suitable conditions so that they can manage in front of people? This paper will be presenting the core of a summer course run under the same heading: what we take into consideration to turn oral communication into a subject and what opportunities we are proposing for school. • **Key words:** *Oral language, sociolinguistics, methodology, free situations, autonomous situations, guided situations.*

SARRERA

I

Artikulu honen izenburu bera jarri genion 2016ko EHUko XXXV Uda Ikastaroetarako Soziolinguistika Klusterrak aurkeztu zuen lantegiari. 2015ean egin zen “Ahozko komunikazioa eskolan: azken hamarkadako ikerketa eta esperientzia berriak” ikastaroaren jarraipen praktikoa izateko desiraz osatu zen proposamena, eta izen eman zuen jende kopuru handiagatik eman genuen lantegi bera bi aldiz. Olatz Bengoetxea eta Josune Zabala gidari, eta hirurogehi inguru irakasle elkarrekin jakintza eta jarduera ezberdinak partekatuz.

Soziolinguistika Klusterrak bere lan ildoetan finkatuta dauka ahozko hizkuntzaren alorra garatzea. Finkatze horren fruitu dira, besteak beste, *Tolosa. Ahozko laborategia* (2010-2014) eta *BERBEKIN programa* (2014-2017), baita *IRALE* bidezko edo bestelako prestakuntza ere. Ikerketa eta formazio horien ordenamendu eta sintetizaziotik sortu zen lantegiaren hezurdura. Hizkuntza normalkuntza eta ahozko hizkuntza uztartuko lituzkeen irakaskuntzarako praktikak aurkeztu nahi ziren. Mami jarri zen gure ikerketa eta formazioetatik sortutako ereduak aztertu eta proposamen ezberdinak esperimentatuz. Lantegi haietan aurkeztutakoa jaso nahi izan dugu artikulu honen bitartez, orduko partaideek jasotakoa idatziz izan dezaten, eta gaian sakondu nahi duen horrek gure bide orrietako bat ezagutu dezan.

Zer topa lezake, bada, irakurleak artikulu honetan? Gogoeta zein praktikarako proposamenak ondoko hiru ideiaren gainean:

1. Hizkuntza normalkuntzaren ikuspegitik, ahozko hizkuntza eskolan lantzeko abiapuntua.
2. Eskolan, ahozko hizkuntzaren ezagutza eta erabilerari lotutako proposamenak.
3. Ahozko hizkuntza (edozein ikasgaitan) lantzeko oinarriak.

Esan bezala, artikulu hau eraiki da aipatutako lantegiaren aitzakian. Lantegian landutako eduki eta praktika adierazgarrienak kontatuko ditugu. Irakurleak nahiko balitu honen guztiaren oinarri teorikoak nahiz praktika sakonagoak bibliografiaren atalean jarri ditugu nagusienak.

Ezinbesteko oinarria gertatzen da gure testuinguru soziolinguistikoa kontuan hartzea ahozko hizkuntzaren didaktikan murgiltzen garenean.

Elkarren antzeko ezaugarriak izanda ere, elkar ezberdintzen gaituzten aldagaiak ere badira, ziurrenez, erabakiorrak hizkuntzaren didaktikan sakondu nahi dugunontzat.

1. GURE TESTUINGURU SOZIOLINGUISTIKOA ETA AHOZKO HIZKUNTZAREN LANKETAREN ARTEKO LOTURA. DIAGNOSTIKOA EGIN ETA IKASTETXEAN ERABAKIAK HARTZEKO OINARRIZKO ADIERAZLEAK

Soziolinguistikaren alorrak garrantzia du edozein hizkuntzaren errealtateaz mintzo garenean; are gehiago, gainera, hizkuntza gutxitu bateko ahozkoaren irakaskuntzan sakondu nahi dugunontzat. Ezinbesteko oinarria gertatzen da gure testuinguru soziolinguistikoa kontuan hartzea ahozko hizkuntzaren didaktikan murgiltzen garenean. Izan ere, ez baita berdin etxetik euskaldun diren ikasleen ahozko hizkuntzaren didaktikan murgiltzea edo euskara eskolan bakarrik jaso duten ikasleekin aritzea. Ezberdin beharko luke, halaber, hizkuntza hegemonikodun (gurean, gaztelania edo frantsesa) ahozkoaren irakaskuntzaz edo hizkuntza gutxitu baten ahozkoaren didaktikaz hitz egitea. Elkarren antzeko ezaugarriak izanda ere, elkarrengandik ezberdintzen gaituzten aldagaiak ere badira, ziurrenez, erabakiorrak hizkuntzaren didaktikan sakondu nahi dugunontzat.

Gaurkoz dakigunetik, ahozko hizkuntzaren gaineko ikerketa eta metodologia proposamen ezagunenak garatu dira hizkuntza hegemonikoa irakasten den sistemetan (frantsesa, ingelesa edo gaztelania, adibidez). Eredu horietako ekarpenak baliagarri gertatzen badira ere, gure errealtatera egokitu beharra gertatzen da, lehen aipatu bezala, ezberdintzen gaituzten ezaugarriak ditugulako. Lan horretan sakontzeko bidea egitea dagokigu guri, eta alderdi horretatik, soziolinguistika eta hizkuntzaren didaktika elkarrekin lanean jartzeko aukera polita ematen digu gai honek.

Soziolinguistikaren zorutik abiatzeak lagundu ahal digu ahozko hizkuntzaren didaktika xeheagoak egiten. Ikuspegi soziolinguistikotik abiatzeak laguntzen digu ahozkoaren didaktika egokitzen gure errealtate ezberdin bakoitzera, eta horrek ondorio ugari ditu eremu askotan: curriculum helburuetan, hizkuntza proiektuarekiko erabakietan, irakasleen lan egiteko moduetan eta abar.

Mikel Zalbidetik eta Ibon Manterolak aipatuak (Tribuaren Berbak, TB) baliatzen ditugu elkarrekin gogoeta egiteko hizkuntza erabiltzeko baldintza nagusien gainean, baita Euskal Herrian ditugun ikasle hiztun mota ezberdinak definitzeko ere: etxetik euskaldunak eta eskolan nahiz kalean euskaraz egiten dutenak; etxetik euskaldunak, eskolan euskaraz eta kalean gaztelania egiteko ohitura dutenak; etxetik euskaldun eta erdaldunak, eskolan euskaraz eta kalean ere euskaraz egiten dutenak;

etxetik erdaldunak eta eskolan nahiz kalean euskara egitea erabaki dutenak... Aldagai horiek guztiak, askoren artean, kontuan hartzea dago-gigu ahozko hizkuntzaren irakaskuntzan murgiltzen garenean ere.

Nolako baldintza soziolinguistikoak, halako erabaki didaktikoak hartzea egokituko zaigu. Euskal Autonomia Erkidegoko (EAE) curriculum bera izanda ere, Sestaoko eskola bateko hizkuntza proiektuak eta Azpeitikoak berdina izango al dira? Ahozkoaren irakaskuntza eta erabilerari begira berdin jokatu behar al genuke jartzen ditugun helburuetan, erabiltzen ditugun materialetan...? Erantzun azkarreko galderak izanda ere, zailtasunak ditugu oraindik curriculum beretik abiatuta norberaren baldintza soziolinguistikoetara egokitzen diren erabakiak hartu eta haien arabera lan egiteko.

Emandako prestakuntza-saio ezberdinetako eskarmentuak erakutsi digu testuinguru oso erdaldunetako guneetan, adibidez, zenbateko etsipenez begiratzen zaion ikasleen euskara gaitasun eta erabilerari; desira den lorpenik ez dago, oro har. "Ez ditugu ikasleak euskalduntzen" eta "Ikasle batzuk iristen dira selektibitate eta gainditzen dute, eskolan sekula euskaraz hitzik egin gabe". Ikasleen ahozko gaitasun eta erabilerara bultzatzeko lanketarik gabe edo gutxirekin egin da aurrera hainbatetan; edo euskara irakasleari bakarrik eman zaio ardura hori, nahiz eta klaustroan aitortu guzti-guztien ardura dela euskararena. Hara hor, irakasleen bi aitoren, bi zama handi. Egoera horietan ari dira lanean hainbat irakasle, irtenbiderik topa ezinaren sentipenak harrapatuta, bakarlanean beste asko... Adibide honen beste muturrean dago eremu erabat euskaldunetako irakasle batzuegandik jasotako ideia hau: "Ahozkoa landu beharrik ez dago gurean; gu baino hobeto hitz egiten dute gure ikasleek!". Etxetik dakartena nahikoa da. Gogoeta gutxi agertzen da testuinguru formal eta informal berrietako komunikazio egoerak lantzearen gainean, erregistro ezberdinen erabileraz, jendaurrekotasunaren lanketaz, ahozko hizkuntzaren ezaugarrien lanketaz...

Muturreko adibideak horiek. Ezina batean, konformismoa bestean. Gure eskola sistemaren argazkia osatzen ez duten arren, badira egiazko errealitate, eta, ulertu daitezke continuum bateko bi mutur bailiran. Gure prestakuntza-saioetan askotan jarri dira errealitate horiek agerian.

Hala, gure esku-hartzeari ekiteko abiapuntua izan ohi da hizkuntzaren didaktika uztartzea herriko nahiz eskolako baldintza soziolinguistikoekin. Norbere baldintza soziolinguistikotik hasi eta bestena ulertzeko ariketa da lehenik proposatzen duguna. Hiru testuinguru soziolinguis-

Nolako baldintza soziolinguistikoak, halako erabaki didaktikoak hartzea egokituko zaigu. EAEko curriculum bera izanda ere, Sestaoko eskola bateko hizkuntza proiektuak eta Azpeitikoak berdina izango al dira?

tiko ezberdinetako eskola-ikasle ezaugarriak definitzen ditugu, eta gure egoera zeinetara gerturatzen den ohartzeko ariketa egiten dugu lehenik. Hauek dira hiru egoerak:

Eskola motaren eta ikasleen ezaugarriak

A	Euskalkirik ez dago. Euskara batua dago, eskolakoa. Eskolan/gelan egiten da bakarrik euskara. Euskara ulertu bai, baina hitz egiteko zailtasunak dituzte. Euskaldun esparrurik ez dago eskolan eta eskolatik kanpo (lagunak, aisialdia, senideak...). Euskararekiko konplexua izan dezake ikasleak, "euskaldun zaharren" aurrean (euskaraz oso ondo moldatzen direlako haiek, beste ahoskera eta doinukera bat daukatelako...). Euskal identitate eta atxikimendua ez da horren markatua (euskara lanerako da bereziki, balio bat duelako, bertakoa delako...). Euskal Herriko errealitate soziolinguistikoaren kontzientziarik ez dago/ez daukate edo txikia (ez dakite zein den Euskal Herriko errealitate soziolinguistikoa: hiztun kopurua, bilakaera, euskalkiak...).
B	Euskalkia badago edo ez dago, lurraldearen arabera. Eskolan batua erabiltzen da, eta eskolatik kanpo hitz egiten bada, euskalkia erabiltzen dute normalean edo euskara-gaztelania nahasketa. Gaitasunak ez du horrenbeste baldintzatzen erabilera (jakinda ere, posible da ez erabiltzea esparru batzuetan edo guztietan); gehiago da ohitura kontua, testuinguru informaletako/asialdiko testuinguruko hizkuntza ohiturak, hizkuntza prestigioa... Euskararekiko/euskal identitatearekiko atxikimendua badela aitortzen da, normalean kontzientea (eskolan edo familian jasotakoa). EHko errealitate soziolinguistikoaren kontzientziarik ez dago edo txikia (ez dakite zein den EHko errealitate soziolinguistikoa: hiztun kopurua, bilakaera, euskalkiak...).
C	Euskalki oso indartsuko eremua da. Zenbaitetan hitanoa ere erabiltzen da. Eskolan batua da helburu. Ikasleek badituzte zailtasunak batuan zuzen idazteko eta hitz egiteko (erregistro formal/informalak ez dituzte bereizten, euskalkiaren erabilera markatuegia edo/eta batutik urruti dagoelako). Erabilera baldintzatzen dute, bereziki, gaitasunak eta hizkuntza ohiturak. Euskararekiko atxikimendua badute, baina batzuetan hori gabe ere berdin egiten da euskaraz. EHko errealitate soziolinguistikoaren kontzientziarik ez edo txikia (ez dakite zein den EHko errealitate soziolinguistikoa: hiztun kopurua, bilakaera, euskalkiak...).

Egoera horiek kontuan harturik ariketa sorta bat prestatu da irakasle taldearekin lantzeko. Irakasleak lan egiten duen herriko egoera soziolinguistikoa identifikatu eta osatzeko (ezaugarri gehiago txertatzeko) ariketa egiten da lehenik: *Zein da nire egoera?, eta zer gehiago esango nuke edo aldatuko nuke irakurri dudana definizio horretatik?*

Irakasleak lan egiten duen eskolako edo berak aukeratu duen egoera soziolinguistikoaren ezaugarrietan sakontzen da bakarka. Ondoren, ezaugarri bereko egoera aukeratu duten partaideak jartzen dira elkarrekin ideiak osatzeko. Zer lortu nahi izaten dugu horrela? Egoera berekoen arteko elkarriketan sakontzea. Bertatik ateratzen diren ideia

baikor eta ezkorrak partekatu eta idatziz jasotzea, ondoren, besteekin partekatzeke.

Ondorengo pausoa da beste egoera soziolinguistiko jakinetan lanean dabilzan irakasleen azalean jartzeko ariketa egitea. Egoera bakoitzaz idatziz jaso dena irakurtzen da talde handian. Helburu garrantzitsuen da norberaren egoera ez diren horiek ezagutu eta ulertzeko ariketa egitea. Talde handian eraikitzen den iritzi-truke ezberdinen emaitza bezala jasotzen da zein diren egoera bakoitzaren aukerak eta mugak ahozko hizkuntzaren irakaskuntzari begira.

Ariketa horretatik, honakoetan zehazteko jarduera proposatzen da, eta lortzen da mapa bat jasotzen duena egoera bakoitzean zein tokitatik begiratu nahi diogun ahozkoaren irakaskuntzari. Bidea ez baita berdin egoera guztientzat, nahiz eta helburu bera dugun jarrita. Ondorengo erabakiak hartzen dira egoera bakoitzean:

Egoera bakoitzerako erabakiak (A, B, C)

AHOZKOTASUNA	Gure egoera
Eskolako hizkuntza proiektuan kontuan hartzekoak	
Hizkuntza irakasleen helburuak ikasleekiko	
Gainerako irakasleen helburuak ikasleekiko	
Hizkuntzaren irakaskuntza: metodologia, didaktika	
Besterik	

Ondorengo hauxe da, adibidez, ikastaro batean bertako partaideen artean sortutako zirriborro bat. Goiko taulan jarritako lehen edukari lotuta egin den ariketari nola erantzun zaion ikusiko dugu. Zehazki, eskolako hizkuntza proiekturako zer hartu beharko litzatekeen kontuan jaso da labur. Ereduetan ereduena ez bada ere, lagungarria da ikusteko eremu bakoitzeko ezaugarriak nola baldintza dezakeen erabaketan:

Egoeraren arabera hizkuntza proiektuan kontuan hartzekoak

A egoera	<ul style="list-style-type: none">- Komunikaziorako lanketa berezia egingo da: euskararen egoeraren inguruko komunikazioa gurasoei, auzokideei, ikasleei, langileei...- Hizkuntza gaitasunean gehiago sakonduko dugu.- Euskararen erabilera: zehaztuko da euskara zertarako, nola, zein eremutan (ikastetxe osoak) erabiltzea nahi dugun; lehentasunak jarriko ditugu erabilerarekiko: irakaslearekin euskaraz > ikasleen artean, gelan, euskaraz > patioan euskaraz.- Aisialdian euskaraz aritzea bultzatzeko tresnak jarriko dira.- DBHn ez dugu alboratuko ahozkoatasuna. Tokia emango diogu.
B egoera	<ul style="list-style-type: none">- Gure errealitatearen diagnostikoa egingo dugu: gurasoen hizkuntza, herriko egoera, eskolako erabilera...- Gurasoekiko harremanetan sakonduko dugu: euskararen erabilera, eskolarekiko eta hizkuntzarekiko inplikazioa...- Gaitasunetan gehiago sakonduko dugu.- Testuinguru informaletan, euskalkiaren ezagutza eta erabilera indartuko dugu. Testuinguru formaletan, berriz, estandarra.- Euskararekiko atxikimenduari lotutako plangintza martxan jarriko dugu.- Proiektua aurrera eramateko arduradunak jarriko ditugu.
C egoera	<ul style="list-style-type: none">- Euskalkiari emango zaio garrantzia HHn eta LHn hasiko gara estandarrekin.- Idatzian estandarri emango zaio garrantzia, LHn.- DBHn, ahozko estandarrik hartuko du pisu handia.- Ahozko hizkuntza formalerako gaitasunean sakonduko dugu.- Euskalkiarekiko eta erregistroarekiko kontzientzia eta lanketa ezberdinak egingo ditugu testuinguru informaletarako.

Esan bezala, egoera horiek ondo zehaztea da ikastaro honen egiteko nagusietako bat. Horrelaxe jartzen ditugu lehen oinarriak. Ikastaroan zehar behin eta berriz jotzen dugu, edozer delarik ere ariketa, abiapuntu honetara uste baitugu ahozkoaren irakaskuntzan hemendik abiatzeak laguntzen duela, besteak beste, lortu ezinak diren helburuak alboratzen, lorgarriak direnak erdigunean jartzen, eta euskara irakaslearen arduratik haragoko planteamendu osoago bat eraikitzen.

2. EGITETIK LANTZERA: PIZGARRI BATZUK EGITEN DUGUNAZ JABETZEKO

I
Hauxe da hurrengo urratsa. Egiten dugunari begira jartzeko ariketa labur bat, galdera honetan sakontzeko proposamen bat: “Irakasle, ahozkoarekin eskolan lanean zabiltzanean, bereziki, pilota entrenatzaile hauen egiteko moduetatik zeinekin lotzen duzu zeure lan egiteko modua?” Hona hemen bi entrenatzeko moduok:

Pilota entrenatzaileak

A entrenatzailea	B entrenatzailea
<p>Frontoira joan eta pilotan hasi dira, sakeetan beroketak egin, eta aurrera, saioak binaka edo banaka eginez jarri ditu gazteak pilotan. Jokaldietan zehar, entrenatzaileak eman ditu instrukzioak, eta horien bitartez saiatu dira gazteak euren portaerak hobetzen: aurre aldera azkarrago joaten, besoa gorago eramaten edo belauna malgutzen... Entrenatzailearen zuzenketak entzun dituzte; bere animoak ere jaso dituzte. Izerditu, ondo pasatu eta aurrera! Eginaren eginez, ikasten ari dira pilotan.</p>	<p>Frontoira joan eta pilotan hasi aurretik, entrenatzailearen agurra jaso eta azaldu du egun horretako saioan zertan ikasiko duten. Beroketak egin dituzte biribilean, mugimendu bakoitzaren zertarakoaz eta euren gustuko gaiez hizketan elkarrekin. Saio horretan, pilota jaurtitzean belaunak malgutzeak duen garrantziaz jabetzea nahi du entrenatzaileak. Saiakera ezberdinak egin dituzte hori lantzeko: ezker-eskuin belaunak malgutuz pilota hormako gunee jakin batera bideratu dute txanda bakoitzean. Jarduna errepikatu dute behin eta berriz, eta jabetu dira hasieran egiten zekitenetik saioaren bukaerara zerbait aurreratu dutela belaunen malgutzeari lotuta. Horretaz hitz egin dute entrenatzailearekin. Bukatzeko, ikasitakoa praktikan jarri dute partida labur-labur batzuk eginda.</p>

Gai honi tiraka, gisa honeko galderak jartzen ditugu mahai-gainean:

Hizketan jartzeko aukerak eraikitzen dituzu (*mintzapraktika* deitzen diogu)? Ala aukerak jartzeaz gain, horretarako baldintzak sortu, helburuak jarri, lanketarako denbora bat erabili eta praktikan jartzen dituzu (*mintzapraktika jabetua* deitzen diogu)? Aste osoan zehar egiten ari diren artelana gauzatu bitartean “egin euskaraz” esaten diezu? Ala egoera horietan euskaraz egiteko behar dituzten tresnak ematen dizkiezu eta komunikazio erronkak proposatu nahiz ebaluatu? Euren gustuko ipuina kontatzen dute astean behin ala ipuina kontatzen irakasten diezu ereduak ikusi eta aztertuz, ariketa ezberdinak eginez, praktika saio ezberdinak eginez eta ebaluatuz...? Zure ikasgaien ahozko azalpenak egina-razi eta ebaluatzen dituzu ala ahozko azalpenak nola ematen diren irakasteko denbora hartzen duzu, ikasleen gaitasunen arabera azalpenak emateko aukera ezberdinak eman eta ebaluatzen duzu? Zure ikasle guzti-guztiek egin behar dute “zerbait ahoz jendaurrean” ala zure ikasleen gaitasun eta jendaurrerako emozioen kudeaketa kontuan hartzen dituzu proposamenak egiteko garaian?

Zure saioetan zein leku du mintzapraktikak eta zein mintzapraktika jabetuak?

**Euskara lehen
hizkuntza duten
ikasle horiek
ingurune
hurbileko hizketa
egintzetan
primeran molda
badaitezke ere,
testuinguru
formal eta
akademikoetara-
ko komunikazio
trebetasunak
behar dituzte:
testuinguru
formalez
jabetzea,
jendaurrekota-
suna lantzea,
hizkuntzaz
haragoko
baliabideak
kudeatzen
ikastea,
komunikazioaz
gogoetatzea, eta
abar.**

Horiek eta galdera gehiago egiten ditugu gai honi lotuta.

Pilota entrenatzailearen adibidera itzulita, ezkerreko zutabeko entrena-
tzaileak ikasleak pilotan ari diren bitartean esku hartzen du; praktikan
bertan, ekintzan ari diren bitarte horretan. Ikasleek ekintzan bertan ja-
kiten dute zertan hobetu behar duten, zer aldatu behar duten (hizketan
ari diren bitartean edo ondoren moztu eta zuzentzen ditugun bezala =
mintzapraktika). Aldiz, bigarrenak helburu jakin batzuk ditu aurrez jarrita,
eta horien arabera erabakiak hartu eta planifikatzen ditu saioak. Ikasleak
jabe dira zertan ikasten ari diren, beraz, jabe dira zertan hobetzen duten.
Etxetik dakarten gaitasuna garatuz doaz entrenatzailearen esku hartze
planifikatuari eskerrak (ahozko komunikazio egoera bat lantzeko den-
bora hartu eta jarduera ezberdinen bitartez azken emaitzara iristen la-
guntzen diogunean bezala = *mintzapraktika jabetua*).

Oraindik orain, zoritxarrez, gure ikastetxeetan sortzen diren elkarrekintza
eta ahozko praktika gehienek mintzapraktikaren ezaugarriak dituzte.
Ahozko praktikak EGITEN dira, baina LANDU gabe. Eta gehienetan,
kosta egiten zaio irakasleari ohartzea ezkerreko zutabeko entrenatzaile-
aren pareko rola jokatzeko duela: ikasleak hizketan jartzen ditu, baina
jardun hori aurrez planifikatu eta unean landu nahiz ebaluatu gabe.

Mintzapraktikarako uneak behar ditugun bezala, praktika kontziente
eta gidatuak falta dira ahozko hizkuntzaren irakaskuntzan. Gure iker-
keta eta emandako prestakuntza-saioetan ikusi dugu testuinguru so-
ziolinguistiko erdaldunagoetan ahalegin handiagoa egiten dela praktika
gidatuetan. Larre motzagoetan ibili beharrak erakutsita, agian. Euskara
etxetik dakartenetan berme handiz jokatzen da hizkuntzaren ezagutzan,
eta ez da lehentasuna bihurtzen ahozko hizkuntzaren lanketa bera.
Ahozkorako gomendio batzuk eman eta kitto!! Euskara lehen hizkuntza
duten ikasle horiek ingurune hurbileko hizketa egintzetan primeran
molda badaitezke ere, testuinguru formal eta akademikoetarako komu-
nikazio-trebetasunak behar dituzte: testuinguru formalez jabetzea, jen-
daurrekotasuna lantzea, hizkuntzaz haragoko baliabideak kudeatzen
ikastea, komunikazioaz gogoeta egitea, eta abar.

Horra! Atal honetan ere testuinguru soziolinguistikoaren garrantziarekin
topo egin dugu. Mintzapraktika eta Mintzapraktika praktika jabetua,
biak gauzatzea nahiko genuke eskola guztietan, nahiz eta ezberdin. A,
B edo C egoerako eskolako irakasleak garen eta zein adinetako ikasleak
irakasle, pisu ezberdina emango diogu batari edo besteari. A egoeran
abiatzen den ikasleak beharko du gehiago praktika jabetutik denbora

luzez, eta pixkana eskainiko zaizkio mintzapraktikarako dosi txikiak. B egoerako ikasleak bietarik beharko ditu hasiera-hasieratik. C egoerako ikasle batek, berriz, beharko ditu mintzapraktikarako aukerak bereziki testuinguru informal eta hurbiletan, eta praktika jabetutik testu genero berrietarako, testuinguru formalagoetan edo erregistro berrien lanketan (hitanoa, adibidez).

Manu Marañonek Tribuaren Berbak telebista-saioan egindako ekarpenei erreferentzia eginez amaitzen dugu saio hau. “Ahozko komunikazio arrakastatsua lortuko dugu, besteak beste, praktika kontzientea eginez. Aurrera zertan egin nahi duzun jakinez eta horri begira lan eginez. Lan eta lan. Denbora hartuz eta emanaz. Inor ez da etorri mundu honetara hizketan ondo egiten jakinda.

3. AHOZKO HIZKUNTZA LANTZEKO EGOERAK

I Mintzapraktika jabetuak edo ahozko hizkuntza lantzeko uneak zein diren zehaztea da hurrengo urratsa. Urrats hori ematen hasi aurretik, dena dela, geldiunea egiten dugu ahozko hizkuntzaren ezaugarritze labor bat egiteko. Zergatik? Eman izan ditugun prestakuntza saioetan eta egin ditugun ikerketetan askotan ohartu garelako ahozko komunikazioaren gaineko lanketak idatzizko lepotik egiten direla askotan. Idatzizko ezaugarriak dituzten ahozko ekoizpenak lortzen dira (elementu paraberbalik gabeko berbaldiak, buruz ikasitako aurkezpen monotonoak, errepikapen edo makulurik gabekoak...), eta askotan uste izaten da ikaslearen adinagatik edo bere gaitasun maila horraino iristen delako lortzen direla emaitza horiek; irakasleak emaitza horretara iristeko egin duen bidez eta ahozko komunikazioaz duen irudikapenez gutxitan gogoetatzen da.

Ahozkoaren ezaugarrietan sakontzeko, ahozkoaren irakaskuntzan hobe beharrekoeak diren aldagai askoren artean hauek izan ohi dira gehienetan errepikatzen direnak:

- Hartzaileari erreferentziarik ez da egiten: *aizue, ba al dakizue, kaixo ikus-entzuleak!, dakizuen bezala, esango nizueke...*
- Errepikapen eta erredundantziarik gabeko berbaldiak. Idatzizkoan errepikapena saihesten bada ere, ahozkoak askotan berezko eta beharrezkoa du diskurtsoa eraikitzeko.
- Espazioaren kokapenik landu gabeko aurkezpenak. Gela erdian, arbelaren aurrean, agertzen dira ikasleak izan ipuin kontaketa, eguraldi iragarpena edo jendaurreko azalpena, adibidez. Beti berdin.

Gure formazio eta ikerketetan askotan ohartu garelako ahozko komunikazioaren gaineko lanketak idatzizko lepotik egiten direla. Idatzizko ezaugarriak dituzten ahozko ekoizpenak lortzen dira, eta askotan uste izaten da ikaslearen gaitasun eza izan ohi dela gakoa, ez irakaslearen esku hartzeko modua.

**Ahozko testuen
azterketa egiteak
laguntzen du
argitzen
ikasleekin testu
hori lantzeko
garaian berariaz
zeri eman behar
diogun
garrantzia eta
zeri ez.**

— Erritmo eta doinu aldaketarik gabeko ekoizpenak. Buruz ikasitako ekoizpen segida berdinak.

— Idatzizko egituradun ekoizpenak: agurrik ez, adieraziko denaren sarrerarik ez, edukiaren eta espazio/irudiaren antolaketaren arteko loturarik ez, azken agurrik ez.

— Ahozkoak berezkoak dituen isilune, errepikapen edo makulurik ez.

— ...

Ahozkoaren eta idatziaren arteko ezberdintasun nagusiak zein diren ikusteko egiten dugu ariketa bat. Hartzen dugu testu mota erreal bana ahozkorako eta idatzizkorako sortua izan dena. Adibidez, eguraldi iragarpena. Ahozko eta idatzizko testuak aztertzen ditugu ondorengo hiru dimentsio kontuan hartuta:

1. Testuinguruari buruzko azterketa: berbaldiaren igorlea, hartzailea, helburu komunikatibo eta soziala, eraikitako testu mota, espazioa, denbora... gisa horretako aldagaiak zein diren jasotzen da.

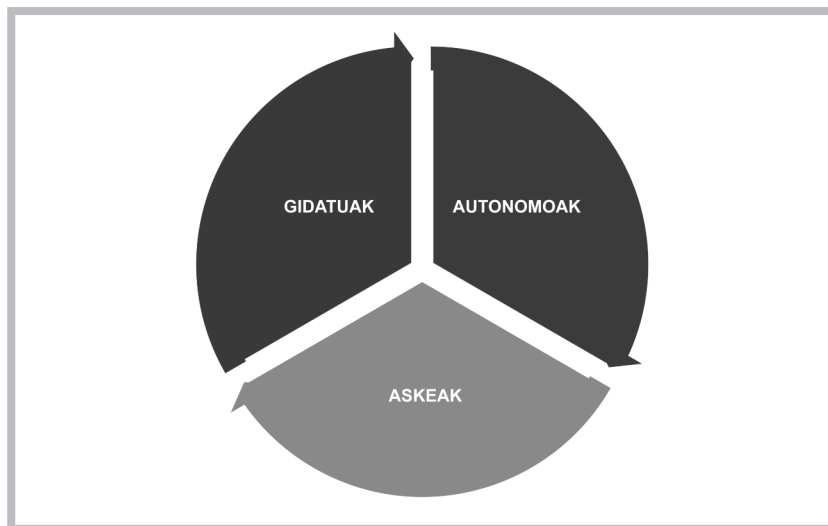
2. Testu egituraren eta testuratze mekanismoen azterketa: berbaldiaren hezurdura zein izan den aztertzen da (nola egituratu den berbaldi osoa). Hezurdura hori mamitzeko erabili diren baliabideak zein diren ere ikusten da: hizkuntzazkoak edo hizkuntzaz kanpoak (kohesio eta konexio baliabideak, bereziki).

3. Hizkuntzazko eta hizkuntzaz kanpoko baliabideen azterketa: berbaldi jakin horrek bere-bereak izan dituen hizkuntza elementuak (hiztegia, aditzaren erabilera, egitura morfosintaktikoak...) eta hizkuntzaz kanpokoak (irudiaren, gorputzaren, ahotsaren... erabilera) aztertzen dira.

Ariketa honetan sakonduz ohartzen gara zeinen garrantzizkoa den ahozkoaren irakaskuntzan sakondu nahi dugunean ahozko testuen ezaugarriak zein diren argi izatea, eta jakina, ahozko testuak eskura ditugula lan egitea; ez idatzizko ereduak. Bakoitzari berea... idatzia idatzirako eta ahozkoa ahozkorako. Ahozko testuen azterketa egiteak laguntzen du argitzen ikasleekin testu hori lantzeko garaian berariaz zeri eman behar diogun garrantzia eta zeri ez. Ipuina lantzen ari garela garrantzia izango du, adibidez, kontaktetan txertatuko diren onomatopeiak lantzea konexio baliabide gisara; errezeta bat lantzeko garaian, berriz, ez da bereziki hori izango garrantzitsua. Testu bakoitzaren ezaugarriez jabetzeak lagunduko digu ikusten zer den ikasleekin landu beharko genukeena.

Ahozko eta idatzizkoaren gaineko azterketak eginik, ahozkotasuna lantzeko egoerak aurkezten ditugu. Egoera horien eskema sortu dugu gure prestakuntzetatik eta ikerketetatik ateratako ondorioetatik (ahozko hizkuntza lantzeko egoerak). Galdera honetatik abiatzen gara: “Irakasle naizen neurrian ahozko hizkuntzan murgiltzeko zein aukera izan ditzaket?” Hiru egoera zehazten ditugu gure formazioetan, eskema honetan jasota:

Ahozko hizkuntza lantzeko egoerak



Eta zein da egoera bakoitzaren izaera? Ondorengo ataletan aurkeztuko dugu bakoitza, labur.

3.1 Egoera gidatuak: ahozko genero berezituak, errutinak eta sekuentzia didaktikoak

Egoera gidatuak sortzen ditugu berariaz helburu komunikatibo bat erdiesteko testu mota bat lantzen dugunean: jendaurreko azalpena, ipuin kontaketa, debatea, eguraldi iragarpena... eta gisakoak ekoiztea izan ohi da azken xedea. Denbora jakin bat ematen zaio helburu hori lortzeko prozedurak lantzeari: genero berezitu jakin bat lantzen da, errutinak eraikitzen dira edo material didaktikoa diseinatzen da (Sekuentzia Didaktikoa).

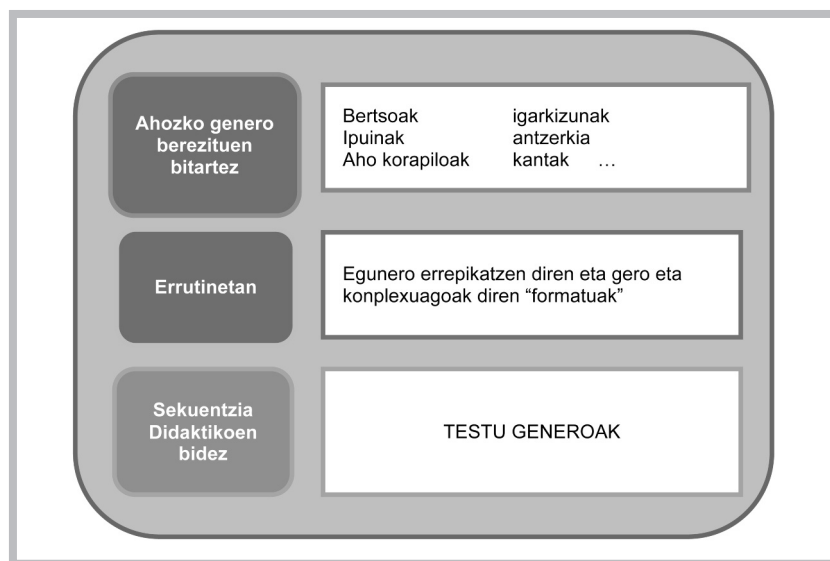
Ikastetxeko mapa egiten denean planifikatzen dira egoera gidatu hauek, eta hiru unetan bereizten ditugu guk:

Ahozko eta idatzizkoaren gaineko azterketak eginik, ahozkotasuna lantzeko egoerak aurkezten ditugu. Galdera honetatik abiatzen gara: irakasle naizen neurrian ahozko hizkuntzan murgiltzeko zein aukera izan ditzaket?

**Hiru une
proposatzen
ditugu ahozko
hizkuntza
lantzeko:**

- 1. Ahozko genero berezituak.**
- 2. Errutinak.**
- 3. Sekuentzia Didaktikoak.**

Egoera gidatuak



Ahozko hizkuntza LANGAIA denean, hiru une proposatzen ditugu ahozko hizkuntza lantzeko:

1. Ahozko genero berezituak: hizkuntzaren alderdi ludikoa bereziki nagusitzen zaien generoak dira. Buruz ikasi eta erreztatzen dira askotan banaka edo taldean. Edozein momentutan, hizkuntzarekin jolas egiteko aukera ematen dute, erritmo eta doinu jakin bat izan ohi dute, eta nola ez, hizkuntza horren forma zuzen eta aberatsak ikasteko aukera paregabea emateaz gain, hiztun komunitatearen mundu eta bizi ikuskera baten berri ere ematen dute.

2. Errutinak: egunero errepikatzen diren egoerak ere bihur litezke gure irakaste objektu. Eskolako sarrera-irteerak; saioen hasiera eta amaierak; eguraldiari edo gure gertaera jakinei egiten zaizkien erreferentziak... Ikastetxean hamaika aldiz errepikatzen zaizkigun egoerak dira errutinak, eta horiek bihur genitzake irakaste objektu, baldin eta horretarako diseinu bat egiten badugu.

3. Sekuentzia Didaktikoak (SD): testu generoak berariaz lantzeko sortutako metodologia jakin bat da Sekuentzia Didaktikoa (Dolz & Schnewly 1997), ahozko eta idatzizko testuen dimentsioak modu antolatuta eta sistematikoan irakasteko garatu dena. Esan liteke, gaur gaurkoz, hizkuntzen didaktikarako ditugun tresnetan garrantzizkoena dela: ikasleen behar komunikatiboetara egokitua; ikaslearen ebaluazio formatiboa ahalbidetzen dute (hasiera eta bukaera); identifikatutako zailtasunak lantzen dira modulutan antolatuta; modu-

luetan komunikazioaren alderdia zein hizkuntzaren alderdia lantzeko jarduerak edo ariketak egin daitezke; eta malgua da.

Hiru egoera hauetako bakoitzaren adibideak aztertzeko material didaktikoa eta ikasleen ikus-entzunezkoak aurkezten ditugu, denbora baten esploratu, zalantzak argitu eta ideia askotarikoak elkarrekin partekatzeko.

Hala, eskolako plangintzari lotuta, galdera orokor bat: hiru egoerak aintzat hartzen dituen planifikazioa egitea posible izango al litzateke ikastetxean? Baietz erakutsi digu prestakuntzan izandako eskarmentuak. Posible da eskema honen arabera planifikazio eraginkor bat egitea eta honen arabera kudeatzea modu kontzientean ahozkoaren irakaskuntza.

3.2 Egoera autonomoak: ahozkoaren aldagai jakin bat lantzerantz bideratutako jarduerak eta jolasak

Egoera autonomoak eraikitzen direnean, zehazki gure interesa piztu duten hizkuntza forma eta portaerak behatu, analizatu eta haiez jabetzeko jarduerak egiten dira. Ikasle batek hitz ezezagun baten gainean egin duen galdera izan daiteke praktika autonomoa egiteko aitzakia paregabea, adibidez. Ikus-entzunezko baten harira entzun dugun elkarriketa erakargarria, olerki bat buruz ikasi eta errezipitate edo testu-liburuan dagoen paragrafo ulergaitza ere, berdin-berdin.

Praktika mota hauetan egiten da hizkuntza portaera jakin bat behatu, analizatu eta hura erabiltzeko testuinguru jakin batzuk sortu. Hasiera eta bukaera jakin bat izan ohi dute egoera hauek (arratsalde bat, goizaren zati bat, saioaren une zehatz bat...). Praktika autonomoak txerta litezke egoera gidatuetarako sortu diren jardueretan ere (ariketa edo jolas jakinak izan daitezke edo izan daitezke espontaneoagoak, galdera edo zalantza baten harira sortuak).

Egoera hauetako proposamen batzuk praktikan jartzeko ginkana bat eraikitzen dugu lantegian. Talde txikitan jarrita denbora mugatu jakinetan proposatu eta esperimendatu dira egoera batzuk, partaideek irudika dezaten zertaz mintzo garen egoera autonomoez dihardugunean. Horietako batzuen azalpen laburra da ondoko zerrendakoa:

— EMOZIOEN MUNDUA: jendaurrean hitz egiteak irrati esatari eta telebistako komunikatzaile ezagunei sortzen dien beldurrez diharduen ikus-entzunezko zati bat jartzen da (Ezinegona, Tribuaren Berbak); pasarte horretan aipatuak kontuan hartuz jendaurreko emozioak (beldurra, urduritasuna, lotsa...) kudeatzen laguntzeko

Posible da eskema honen arabera planifikazio eraginkor bat egitea eta honen arabera kudeatzea modu kontzientean ahozkoaren irakaskuntza.

**Egoera askeak
sortzen dira
eskolako edozein
unetan gauzatzen
diren
elkarrekintzetan.
Irakaslearen
azalpenak,
ikasleen
galderak, iritzi
emate eta
justifikazioak,
hipotesien
aurkezpenak,
zalantzak,
deskribapenak,
kontaketak...
denetarik sortzen
da elkarrekintza
horietan.**

proposamenak irudika ditzaten eskatzen zaie. Talde txiki bakoitzak egiten du bere proposamena eta horrela lortzen da emozioak lantzeko proposamen sorta bat denontzat.

— ROL JOKOAK: komunikazio egoerak antzezten dira binaka edo talde txikitan (lagun arteko eztabaida bat, telebistako albistegi bat, aspaldiko lagunaren etorrera...). Talde txiki bakoitzari zoriz egokitzen zaio fitxa bat. Fitxa horretan bi informazio egoten dira: komunikazio egoera bat eta hizkuntza formula eta hiztegi jakin baten zerrenda laburra. Egokitu zaien fitxako egoera irudikatu eta antzezten dute jarritako baldintzen arabera. Komunikazio egoera irudikatu, eta bertako hiztegi nahiz formula jakinak erabiltzen trebatzen da horrela.

— BALA-BALA, ASMATUZ: jarduera berdina izaten da, baina kasu honetan hitzak garrantzia galtzen du. Ariketa egin behar da bala-bala esanez, beraz, fokua komunikazio egoera irudikatzen eta hitzez kanpoko baliabideetan jartzen da.

— KOMUNIKAZIO EGOERAK LEUNDUZ: komunikazio egoera bortitz edo arruntetan sortzen diren enuntziatu “gogorxeak” leuntzen ikasteko jarduerak proposatzen dira. Behera begira jartzen dira kartak bi sortatan: sorta baten enuntziatu bortitzak (Adib.: *Ez nago ados!*; *Ekarri liburua!*; *Azaldu zure proposamena!*); eta bestean leuntze baliabideak (Adib.: *Ez dut hala denik pentsatzen; posible da...; gerta liteke...; mesedez; xx gintezke...*). Talde txikitan jarrita, ikaskide batek karta sorta batetik ateratzen du enuntziatu bortitz bat; beste karta sortako kartak banaka eta txandaka altxatuko dituzte eta hura leuntzeko baliabide egokienak jaso, mailakatu eta idatziz jasotzea da egitekoa.

— KARIKATURA: ezaguna den *Karikatura* abestia kantatzen da kriskitinen laguntzarekin; eskakizun maila handitzen joaten da, gero eta hiztegi zehatzagoa eskatuz. Esaterako, hasieran “janariak” modu orokorrean galdetzen dira, maila igo ahala, zehazten joaten gara (1. platerak, janari garratzak, gozoak,...). Beste maila batean, izen + adjektiboak eskatuko ditugu, azken horiek ere zehaztuz maila ezberdinen arabera.

3.3 Egoera askeak: edozein elkarrekintzatan sortutako egoerak kudeatzeko praktika onak

Egoera askeak sortzen dira eskolako edozein unetan gauzatzen diren elkarrekintzetan. Irakaslearen azalpenak, ikasleen galderak, iritzi emate eta justifikazioak, hipotesien aurkezpenak, zalantzak, deskribapenak, kontaketak... denetarik sortzen da elkarrekintza horietan. Irakasle eta ikasleak, ikasleak euren artean edo bakarka ari direnean sortzen diren

elkarrizketez dihardugu egoera askeak aipatzen ditugunean. Elkarrizketa horiek sor litezke baita egoera autonomo eta gidatuetan ere. Ikaskuntza-irakaskuntza prozesu osoko uneak jaso litezke egoera askeetan.

Irakasleak ahozko hizkuntza balia dezake gelako eta gelaz kanpoko gertaerak kudeatzeko (curriculumari lotutako edukiak izan daitezke edo bestelakoak ere bai). Egin dezake lan hori kontzienteki zer egin eta esaten duen jabe dela, edo besterik gabe, egiten ari denaren kontzientziarik gabe. Egoera horietan diogu ahozko hizkuntza bihurtzen dela irakaskuntza BITARTEKOA. Eta ez zehazki hizkuntza irakaslearen ardua, baizik edozein irakasle eta hezitzailearen erantzukizuna. Hezitzaileok hizkuntza normalkuntzan dugun arduratik begiratuta.

Ahozko hizkuntza BITARTEKO dugunean ikasleen arteko, ikasleak bere baitako eta ikasle-irakasleen arteko elkarrekintzari begira gaude. Elkarrekintza hori gauzatzen da giza harreman arruntak bideratzeko, baina baita hezkuntza xedeak lortzeko ere. Matematiketan, adibidez, hizkuntza erabiltzen ari garenean jarri zaigun egoeraren aurrean hipotesiak eraikitzen ditugu, gure iritziak ematen ari gara, eragiketa nola bideratu dugun azaltzen dugu edo buruketaren ebazpena deskribatu. Berdin beste edozein ikasgaitan. Elkarrekintza horietan hizkuntza presente dago edozein joan-etorritan. Egoera horiek aprobetxa genitzake hizkuntza ikaskuntza eta erabileraren mesedetan, edo besterik gabe, garrantzirik eman ez.

Abiapuntu horretatik, BERBEKIN programaren harira aztertutako eskolako elkarrekintzak definitu ditugu hiru tipologien arabera:

- a) Estilo tradizionala: irakasleak eraikitzen dituen saioetako egiturak ezagunak eta errepikakorrek izan ohi dira. Ikasleak berari begira jartzen ditu (irakaslea arbelaren aurrean eta ikasleak banaka edo binaka hara begira). Irakaslearen berbaldiak kudeatzen du, batez ere, arloaren ezagutza eta ikasleen partaidetza maila. Bereziki irakaslearen berbaldia nagusitzen da eta ikasleek hitz egiten dute irakaslearen galderari erantzuteko, zalantzaren bat sortu bada galdezko... ikasleen partaidetza oso txikia da, eta enuntziatu laburrekin erantzuten dute (esaldi laburrak edo hitz bakarrekoak).
- a) *Laisser faire* estiloa: irakasleak eraikitzen dituen saioak ez dira horren egituratuak; gaiak eta egitekoak aldatzen du saioaren egitura, normalean. Gehienetan, lauko taldetan egoten dira ikasleak eserita. Irakasleak kontsigna orokorrak eman, eta horretarako baliatu beharreko teknikak zein diren aipatu ohi du hasieran (talde kooperatiboa).

**Ahozko
hizkuntza
BITARTEKO
dugunean
ikasleen arteko,
ikasleak bere
baitako eta
ikasle-irakasleen
arteko
elkarrekintzari
begira gaude.
Elkarrekintza
hori gauzatzen
da giza harreman
arruntak
bideratzeko,
baina baita
hezkuntza xedeak
lortzeko ere.**

Hezitzaileon egiteko eta esateko moduek baldintza lezakete ikasleen parte hartze kopurua eta mota. Isilago egon daitezke edo berritsuago. Esaten duten horrekiko forma egokia baliatzen ahalegindu daitezke edo garrantzirik eman ez horri.

tiboetako teknikak edo ikasleen ardurak). Horiek esanda eta orri edo arbelean jasota, ikasleei uzten die lana bideratzen. Bien bitartean, laguntza handiagoa behar duen ikaslearengana doa edo beste lanen bati heltzen dio. Bereziki ikasleen berbaldia gailentzen da kasu honetan; hasieran izan ohi da lanaren gainean, baina irakaslearen jarraipen txikia denean ikasleak aldendu egiten dira egiten zebiltzaretik eta beste elkarrizketa-gai batzuk sortzen dira (lagun artekoak), zalantzak ez dituzte euren artean argitzen eta askotan gaztelaniara jotzen dute. Egoera hauetan gelako bolumena handitu egiten da saioan zehar.

a) Estilo demokratikoa: bi estiloen artekoa izango litzateke azken hau. Bere saioak izan ohi dira egitura ezagunekoak eta gaiaren edo egitekoaren arabera egokituak. Ikasleen taldekatzea baldintzatzen du eginkizunak (batzuetan banaka, bestetan binaka, launaka... aldatzen doa espazioaren antolamendua). Parte hartze arauak adostuta ditu ikasleekin eta eraikitzen ditu entzuteko uneak ez ezik, ikasleek parte hartzeko uneak ere bai. Irakasleak eman ditzake azalpen labur batzuk eta horiek osatzeko erronkak proposatzen dizkie taldeei. Erantzun luzeko galdera irekiak egiten ditu bereziki, eta ikasleen erantzunak osatu, birformulatu edo zuzentzen ditu; ez arloaren ikuspegitik bakarrik, baita hizkuntzarenetik ere. Ikasleek parte hartzeko garaian erabili beharreko hizkuntza konplexutasun maila ere irudikatu, planifikatu eta erabiltzeko proposamenak egiten ditu: formula jakinak aurkeztu, une jakinetan erabiltzeko eskatu eta erabiltzen ari ote diren jakiteko jarraipena egin.

Hezitzaileon egiteko eta esateko moduek baldintza lezakete ikasleen parte hartze kopurua eta mota. Isilago egon daitezke edo berritsuago. Esaten duten horrekiko forma egokia baliatzen ahalegindu daitezke edo garrantzirik eman ez horri. Hizkuntzaren forma zuzen eta aberatsak jaso ditzakete edo akatsak... Elkarrekintzaren azterketa eta lanketa ur sakoneko itsasoa da. Hiru jarduteko moduak labur-labur azaldu badi-tugu ere, horietan sakontzen dugu formazioetan. Egiteko modu bakoitza antzetzten da talde txikitari. Antzerki bakoitzean agertu diren elkarrekintza-ezaugarriak zein diren jasotzen da denon artean, eta bakarkako lan modura proposatzen dugu bakoitzaren egiteko moduak zeinetara hurbiltzen diren jasotzea idatziz. Zertarako? Abiapuntuko kontzientzia lortu eta hobekuntzarako zein pauso eman nahi diren erabakitzeko. Horixe da egiten dugun azken aurreko jarduerak.

4. ATZERA, AURRERA

I
Azken jarduera da, hain zuzen, atzera aurrera egin eta bidean jasotakoak ordenatzea. Ikastaroan jardunean hasi aurretik banatzen dugu LAN KOADERNOA, saioetako jarduerak egin, ideia nagusiak jaso eta gai bakoitzari lotutako bibliografia izateko. Azken tarte honetan proposatzen dugu formazioaren amaierarako idatziz jasota dituztenak berriz irakurtzea, jaso gabekoak idaztea, zalantzak argitzea, proposamen berriak egitea... Tarte hartzen dugu bakarka lan horretan murgiltzeko, eta tarte eskaintzen dugu talde handian partekatzeko.

Azken-azken proposamena izaten da, berriz, kristalezko horman denontzako geldituko den ohartxo bat idaztea. Orain artean aipatu ez dugun arren, lantegi honetako saio guztiak zipriztindu ditugu eukal kantuz, olerkiz, hitz jolasez... genero berezituak baliatu ditugu tarte guztietan saioa hasi edo bukatzeko, taldeak osatzeko edo gaiaren muina topatzeko. Nahieran, bukaera-bukaeran adierazi nahi duten hori idatzi eta horman gelditzen da denontzat erakusgarri. Jasotako mezu eder guztien artean, hemen batzuk. Artikulu honi ere bere agurra eman eta gurekin izan zareten guzti-guztiori eskerrak itzultzeko:

5. AGURRAK

*Eredua eman, entzun, berresan, zirikatu, antolatu, diseinatu, zehaztu,
geu jantzi / elikatu, maitatu / sinestu eta ahozkoaz gozatu!!*

Noizko, noizko irakasle demokratiko?

*Leihotik itsas zabala, hemen barruan ikasitakoari aterako diot etekin "earra",
ikasle guztiak jarriko baititut bala-bala, bala-bala*

"Lehoi" baten bila noa...

*Ikasleek hitz egitea nahi badugu, horretarako tarte eman eta nola egin
erakutsi behar diegula irakatsi didazue. Eskerrik asko!!*

BIBLIOGRAFIA

<http://armiarma.eus/> (genero berezituaren lanketak)

Biain, I. (1996). Murgiletarako irakasleen eginkizuna komunikazio elkarrekintzetan. *Jakingarriak*, 32: 46-53.

Ruiz Bikandi, U. (2010). Ahozko hizkuntza irakastea. Ruiz Bikandi (apaitatzailea). *Bigarren hizkuntzaren didaktika Haur eta Lehen Hezkuntzan*, 179-206. Bilbo: EHU-UPV argitalpen zerbitzua.

**Ikastaroan
jardunean hasi
aurretik
banatzen dugu
LAN
KOADERNOA,
saioetako
jarduerak egin,
ideia nagusiak
jaso eta gai
bakoitzari
lotutako
bibliografia
izateko.**

- Sainz Osinaga, M. (koord.), Azpeitia, A., Garro, E. eta Sagasta, P. (2011). Sekuentzia Didaktikoak: ezaugarriak eta adibide zenbait. In, *Nola artikulatu jakintza-arloa eta hizkuntza? Zenbait lanabes eskolan erabiltzeko*, 53-64. Andoain: Euskararen Gizarte Erakundearen Kontseilua.
- Soziolinguistika Klusterra (argitaratzeke). "Tolosa ahozko laborategia" ikerketari lotutako bideoak eta material didaktikoak.
- Soziolinguistika Klusterra (argitaratzeke). BERBEKIN programari lotuta irakasle tipologiari buruzko definizioa eta adibideak.
- Soziolinguistika Klusterra (argitaratzeke). IRALE bidezko formazioetarakon sortutako materiala, errutina diseinuak eta eskoletako bideoak.
- Tribuaren Berbak (TB): <http://www.eitb.eus/eu/telebista/programak/tribuaren-berbak/tribuaren-bloga/>
- Zabala, J. (2013). Ahozko hizkuntza derrigorrezko bigarren hezkuntzan. Esku hartzea eta ikasleen garapena Tolosako esperientzian, *Bat: Soziolinguistika aldizkaria*, 87-88, (2-3):127-148.
- Zabala, J. (argitaratzeke). *Ahozko komunikazioa irakastea. Norabide bat ahozko hizkuntzaren argitan*. Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren argitalpen zerbitzua.