

Ahozko konpetentziak derrigorrezko bigarren hezkuntzan: Sekuentzia Didaktikoak Tolosako laborategian

(Oral Skills in Secondary Education: Sequences Didactics in schools of Tolosa)

Zabala Alberdi, Josune
Mintzola Ahozko Lantegia. Subijana Etxea. Kale Nagusia, 70.
20150 Villabona
josune.zabala@hotmail.com

Jaso: 27.11.2011

BIBLID [ISSN: 1137-4446, eISSN: 2255-1069 (2012), 18; 179-193] Onartu: 06.11.2012

Artikulu honen helburu nagusia da Mintzola Fundazioak Tolosako ikastetxe guztietan ahozkotatasuna lantzeko garatu duen ikerketaren berri ematea, zehazki esateko, bigarren ikasturtean eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan gauzatu den lanaren zehaztapenak eman nahi izan ditugu artikulu honetan. Hala, 2011-2012 ikasturtean sortu diren sekuentzia didaktikoen inguruko informazioa ematen da: zein testu mota hautatu diren, zein helburu jarri ditugun maila bakoitzeko, nolako esku hartzeko proposamenak egin ditugun bakoitzean, etab.

Giltza-Hitzak: Ahozkotatasuna. Gazteak. Sekuentzia didaktikoa. Ikerketa aplikatua. Testu motak. Testuinguru formala. Testuinguru informala.

El principal objetivo de este artículo es dar a conocer el estudio desarrollado por la Fundación Mintzola en todos los centros docentes de Tolosa para desarrollar la oralidad; concretamente, hemos querido mostrar en este artículo los pormenores del trabajo realizado en segundo curso y en Educación Secundaria Obligatoria. Así, se proporciona información sobre las secuencias didácticas creadas en el curso 2011-2012: qué tipo de textos se han escogido, qué objetivos hemos establecido para cada nivel, qué tipo de propuestas de intervención hemos hecho en cada uno, etc.

Palabras Clave: Oralidad. Jóvenes. Secuencia didáctica. Investigación aplicada. Tipos de textos. Contexto formal. Contexto informal.

L'objectif principal de cet article est de présenter l'étude menée par la Fondation Mintzola dans tous les établissements scolaires de Tolosa pour développer l'oralité. Nous avons tenu, notamment, à montrer dans cet article les détails du travail effectué en deuxième année de primaire et en secondaire. Nous fournissons ainsi des informations sur les séquences didactiques créées en 2011-2012 : le type de textes choisis, les objectifs établis pour chaque niveau, les propositions d'intervention dans chaque cas, etc.

Mots-Clés: Oralité. Jeunes. Séquence didactique. Recherche appliquée. Type de textes. Contexte formel. Contexte informel.

1. SARRERA¹

Mintzola Fundazioak, Tolosako udalak eskatuta, 2010ean ekin zion ahozkotatasuna ikastetxean eta gazteen artean bultzatzeko ikerketa egitasmoari. Lehen ikasturtean aztertu zen Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako (DBH) gazteen hizkuntza jarrerak eta erabilera zein diren, eta bigarren urtean, berriz, ekin zaio ahozko trebetasunen gaia lantzeari. Bigarren urterako, hain zuzen, erabaki zen gazteek ikastetxean bertan ahozkotatasuna garatzeko material didaktikoa sortu eta haren emaitzak aztertzea zela beharrezkoa.

2011-2012 ikasturterako lan horrixe heldu dio Mintzola Fundazioak, eta Suitzako/Genebako Eskolako proposamenak lagun (Dolz eta Schneuwly, 1998), Sekuentzia Didaktikoak eraiki ditu ahozkotatasuna lantzeko. Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza (DBH) guztirako zortzi Sekuentzia Didaktiko eraiki dira; maila bakoitzerako bi material.

Material didaktikoa eraikitzeko hainbat erabaki hartu behar izan dira ikastetxeetako irakasleen elkarlanarekin, euskarazko ahozko eredu egokiak topatu behar izan dira, ikasleen motibazio iturriak aintzat hartu, ahalik eta sekuentziazio txukunena prestatu... Irakasleak formatu eta ikasgelan praktikan jartzea izan da hurrengo lana. Mintzola Fundazioko ikertzaileek eta Tolosako ikastetxeetako irakasleek esku hartu dute ikasgeletan, eta esku-hartze hau ebaluatzea ere aurrerago ikasturterako helburu bat da.

Ondorengo lerroetan, bigarren urtean sortu diren Sekuentzia Didaktikoen nondik norakoen berri eman nahi izan dugu. Irakasleekin batera egin den lana zein izan den, hizkuntzarekiko eta hizkuntzaren irakaskuntzarekiko ikuspegia zein dugun, nola bideratu diren Sekuentzia Didaktikoak eta esku hartzearen inguruan egin nahi den ebaluazioa nolakoa izango den. Eduki hauetan sakonduko dugu, batez ere, ondorengo ataletan.

2. ATZERA BEGIRA. LEHENIK, DIAGNOSTIKOA

Tolosa ahozkotatasunaren lantegi bihurtzeko egitasmoa 2010ean abiatu zuen Mintzola Fundazioak. Lau urtetako egitasmo bati ekin zion orduan: Tolosako ikastetxe guztietako DBHko ikasle zein irakasleekin harremanetan, ahozkotatasuna ikastetxeetan lantzeko ikerketa lana bideratzeari ekin zion.

1. Mintzola Fundazioak Tolosako ikastetxeetan 2010-2014 urtera bitartean garatzeko asmoa duen ikerketa egitasmoaren zati baten azalpena da honako artikulua (2. urtean gauzatuak lanen laburpena). Mintzola Fundazioko lankide Maitane Ayerza, Inazio Usarralde eta Josune Zabala aritu gara lan hau burutzen Jarraipen Batzordearen laguntzaz (Hirukide, Laskorain eta Orixe ikastetxeetako irakasleak; Tolosako udaleko euskara teknikari Iñaki Azaldegi; Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza saileko Mikel Zalvide; Eusko Jaurlaritzako Hizkuntza saileko Jonjo Agirre; Gipuzkoako Foru Aldundiko teknikari Joxean Amundarain; Soziolinguistika Klusterreko teknikari Pablo Suberbiola eta soziolinguistikan aditu den Kike Amonarriz).

Gazteak euskaraz eta ahoz gehiago zein egokiago mintzatzeko helburuz erai-ki zen ikerketa egitasmoa. Egitasmo pilotua gazteengan euskararekiko jokabide-ak, erabilera maiztasuna eta kalitatea hobetzea helburu zuena. Ikerketa-ekin-tzan (J. Elliott, 2000) eta ikasgela barneko ikerkuntzan (A. Camps et al., 2006) oinarritzen den proposamena garatu zen, eta bide hari jarraituz ari da urtez urte egitasmoa garatzen.

Lehen ikasturtea (2010-2011) laborategiaren abiapuntua izan zen: helbu-ruak, metodologia, lan-taldean funtzionatzeko moduak, ebaluazio batzordea... hamaika aldagai zehaztu, egonkortu eta erabakiak hartu ziren.

Lehen-lehenik, diagnosi bat egin nahi izan genuen gure ikerketan parte har-tuko zuten ikastetxeetako gazteen hizkuntza jarrera eta erabilera zein zen argi-tzeko (euskararekikoa, batez ere), eta helduleku horretatik hurrengo pausoak emateko. Honako ideia hauek nagusitu ziren diagnosiaren ondorioetan²:

Ikasleen euskararekiko jarrera eta erabilera mailak aldatu egiten dira adina-rekin. DBH1ean agertzen den jarrera positiboa eta erabilera kopuru handia gu-txitu egiten da adina gora doan heinean. DBH1etik DBH3ra bitartean aldea nabarmena da. Halaber, herri bereko ikastetxeen egoera soziolinguistikoak ere baldintzatzen du gazteek hizkuntzarekiko duten jarrera eta erabilera mailan. Bes-talde, gure corpuseko gazteentzat euskararen garrantzia oso lotuta dago lurral-detasunarekin eta identitatearekin. Hizkuntza ez da lotu jolasarekin, transmisio-arekin, harremanekin... Hein berean, hizkuntza galeraren aurrean "salbatzaile" rola hartzen dute ikasle askok eta askok. Balorazioetan, askotan agertu zen "beharra" modalizatzailea: euskara "salbatu beharrekoa"; "hitz egin beharre-koa"; "ikasi beharrekoa"... -tzen duguna eta gisakoak erabili ordez. Hizkuntzaren jabekuntzarekin edo ikaskuntzarekin ere lotu izan da euskara: ama hizkuntza dutenek aipatu egiten dute, esplizitatu, eta horrek eragin egiten die ondorengo baloraziotan. Beste batzuentzat asignatura bat da edo etxeko/eskolako/kaleko hizkuntza bat. Espazio jakin batzuekin identifikatzen dute azken hauek euskara.

Ikerketarako izendatutako Jarraipen Batzordeak ordura arte eginiko lana eba-luatu zuen, eta bertatik ateratako ondorioetatik 2011-2012 ikasturterako helbu-ru zein lan-metodologiak zein izan beharko zukeen erabaki zen. Diagnosian ate-ratako emaitzak kontuan hartuko zituen esku-hartzeari ekitea erabaki zen.

Aurtengo ikasturterako (2011-2012) helburu nagusia izan da, beraz, material didaktikoa sortzea gazteek ahozko trebetasunak gara ditzaten: Sekuentzia Didakti-koak eraikitzea, hain zuzen. Ondotiko lana da, berriz, ikerketarako propioki sortuta-ko materiala ikasgeletan proban jarri, funtzionamendua aztertu eta ebaluatzea.

2. Informazio gehiago honako artikulua honetan: Zabala, J.; Ayerza, M. (2011). Tolosa: gazte-en ahozkotasanaren laborategi (I). *Euskera: Euskaltzaindiaren lan eta agiriak*. Liburukia 55 - 2 zk, 671-693.

3. BIGARREN URTEA. IKASTETXEETAKO METODOLOGIAK AZTERTU ETA ERA-BAKIAK HARTU

Behin diagnostiko fasea amaiturik, Jarraipen Batzordean onartu eta bultzatu zen hurrengo ikasturterako eginkizunak beharko lukeela izan eduki didaktikoe-tan zentratua. Ahozko trebetasunak ikastetxean lantzeari heldu beharko litzaio-keela lehenetsi zen. Helburu horri erantzuteko DBHrako material didaktikoa sor-tu beharra zegoen, baita mailaz maila zein testu mota landuko zen erabaki ere. Mintzola Fundazioko ikertzaileok Tolosako ikastetxeekin harremanetan honako urratsak eman ditugu materiala sortzen hasi aurretik: lehenik, ikastetxeetako material didaktikoa aztertu da; ondoren, ikastetxeek mailaz maila lantzen dituz-ten testu moten berri izan da; azkenik, berriz, ikastetxeetan irakasleek erabiltzen duten materiala ikerketa honetarako prestatuko litzatekeen materialarekin osa-garritasuna bilatzeko ahalegina egin da.

3.1. Ikastetxeetako material didaktikoen azterketa

Lehenengo lana izan da Tolosako ikastetxeetan jorratzen den material didak-tikoa aztertzea. DBHn Tolosako ikastetxeetan erabiltzen diren material didaktiko guztiak aztertu dira: zein metodologia erabiltzen den, zein testu mota lantzen diren, zein ariketa egiten diren, zein eredu aurkezten diren eta zein euskarri motetan (ahozkoa edo idatzizkoa) bideratzen diren helburuak... Horiek guztiak aztertzea izan da eginkizun nagusia.

Ikastetxeetako materiala aztertuz jakin nahi izan da, lehenik, hizkuntzaren eta didaktikaren zein ikuspegitatik landu izan den euskara ikastetxean. Eta, biga-renik, jasotako material guztien artean leudekeen ezaugarri bateratzaileak bila-tu nahi izan dira. Zertarako? Sorkuntza fasean egokituko zaigun lana errazteko. Hiru ikastetxeetarako material bera sortzea dagokigunez, beharrezko zaigu hiru ikastetxeetan bateragarri diren helburu eta egiteko moduei helduz lan egitea.

3.2. Ikastetxeetan landutako testu moten azterketa

Ikastetxe bakoitzak maila bakoitzean lantzen dituen testu motak zein diren argitu da lehenik, eta guztien artetik bateragarri direnak sailkatu ondoren. Pau-so hau baliagarri izan zaigu geroago sortu diren material didaktikoetan zein tes-tu mota landuko diren erabakitzeko.

3.3. Ikastetxeetako helburu didaktikoen eta materialen osagarritasuna bilatu Sekuentzia Didaktikoen bitartez

Ikerketa honetarako sortuko den materialaren bitartez ikasturteko helburuak errepikatzea, ariketa berdintsuak egitea edo testu mota berak lantzea izan zite-keen gure lanaren arriskueta bat. Gure proposamen berria ikastetxeetan lan-dutako material didaktikoen errepikapena izan ez zedin, ikasgeletan lantzen

diren helburu zein edukien osagarritasuna bilatzea izan da gure helburu nagusi bat. Azken batean, irakasleek ikasturtez ikasturte jarritako helburuak betetzeko material osagarri bat eskaintzea. Ikerketa honen harira, euren lanean aldaketa bortitzik egin ez zezaten.

Ikastetxeetan topatu ditugun materialetan hizkuntzaren ikuspegi komunikatiboa garatzen laguntzen duten material argitaratuak nagusitzen dira³; aparteko materialak badaude ere, argitaratutako esku-liburu hauek dira batez ere irakasleak erabiltzen dituenak. Guztietan ala guztietan idatzizko hizkuntzaren lanketa nagusitzen da, testuinguru formaletako testuak aurkeztu eta eraikitzen dira, ahozko testuen eredu oso gutxi daude, noiz edo noiz ahozko jarduera batzuk egitea proposatzen da, eta egoerarik onenean, azken helburu komunikatibo gisa ahozko testuren bat ekoiztea eskatzen da. Gure esperientziatik esan genezake irakasleak oso material didaktiko urria duela ahozko hizkuntza lantzeko, euskarazko ahozko eredu oso gutxi dituela, eskuragarri izan dezakeen materiala ez dagoela sistematizatua, eta ahozko hizkuntza lantzen den horietan jarduera solteak egiten direla batez ere.

Hori dela eta, gure eginkizuna izan da irakasleen helburu didaktiko eta materialetatik abiatuz, une honetan irakasleek dituzten hutsuneak betetzea: ahozko hizkuntza modu sistematizatuan lantzeko Sekuentzia Didaktikoak eraikitzea. Lehendik idatzizkoan edo ahozko jarduera batzuetan landuak modu sistematizatuan eta kontzienteki ahoz jorratzeko aukera emango dioten materiala eskuragarri ematea, hain zuzen ere.

4. BIGARREN URTEA. HELBURU DIDAKTIKOAK HAUTATU

Ikasturte honetarako lana aurreratu, ikastetxeetako curriculumak aztertu, maila bakoitzeko helburuak eta irakasleek darabiltzaten material didaktikoak analizatu dira Sekuentzia Didaktikoak eraikitzen hasi aurretik. Ikastetxeetako errealitate ezberdinak eta Mintzola Fundazioaren ikerketa helburuekiko osagarritasuna bilatzea izan da ikerketa-taldearen lan garrantzitsu bat. Izan ere, horren guztiaren arabera sortu baitira esku hartze proposamenerako Sekuentzia Didaktikoak. Maila bakoitzean zein testu genero, zein testu mota landuko diren, nola koerregistro mailak lantzea komeni den eta zein elkarrekintza motatan esku hartu nahi dugun zehaztea izan da hurrengo urratsa.

Esan bezala, zortzi Sekuentzia Didaktiko eraiki dira; maila bakoitzerako bi. Ikastetxe guztietako irakasleekin eta Jarraipen Batzordeko kideekin kontrastatu dira hartutako erabakiak. Taldean hartutako erabakiaren arabera sortu den material didaktikoa honakoak lantzeko bideratu da:

3. Euskara eta Literatura. Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan, Ibaizabal eta Ostadar argitaletxeetako esku-liburuak erabiltzen dira, batez ere. Horiez gain, ikastetxe bakoitzean badira bestelako material batzuk: hainbat formazioetan eraikiak, aurreko urteetatik jasotako dokumentuak, fitxa solteak, irakasleak berak sortutako materialak, etab.

1. taula. Ahozko trebetasunak: materialerako proposamena mailaz maila

Maila	1. Sekuentzia	2. Sekuentzia
DBH 1	Testu generoa: kontaketa. Testu mota: ipuina. Ahozko jardun transakzionala eta formal. Ahozko jardun transakzionala eta formal.	Testu generoa: elkarrizketa. Testu mota: elkarrizketa. Ahozko jardun interakzionala eta informala. Ahozko jardun interakzionala eta informala.
DBH 2	Testu generoa: argumentazioa. Testu mota: iritzi trukea. Ahozko jardun interakzionala eta formal. Ahozko jardun interakzionala eta formal.	Testu generoa: kontaketa. Testu mota: bakarrizketa umoretsuak. Ahozko jardun transakzionala eta informala. Ahozko jardun transakzionala eta informala.
DBH 3	Testu generoa: literatur generoa. Testu mota: poesia errezitaldia. Ahozko jardun transakzionala eta formal. Ahozko jardun transakzionala eta formal.	Testu generoa: azalpena. Testu mota: azalpen zientifikoa. Ahozko jardun transakzionala eta formal. Ahozko jardun transakzionala eta formal.
DBH 4	Testu generoa: argumentazioa. Testu mota: debatea. Ahozko jardun interakzionala eta formal. Ahozko jardun interakzionala eta formal.	Testu generoa: instrukzioa. Testu mota: instrukzioa. Ahozko jardun interakzionala eta informala. Ahozko jardun interakzionala eta informala.

Taulan ikusten den bezala, testu genero eta motak hautatzearekin bat ahozko elkarrekintza mota eta erregistroak zein beharko lukeen erabaki da.

Aurrez aipatu bezala, hautatu diren testu motek lotura zuzena dute Tolosako ikastetxeetan maila bakoitzean lantzen diren testu motekin; ikasleen material didaktikoetan proposatzen diren testu motekin, alegia. Oro har, testu hauek lantzeko izan dira euskara ikasgaietan, idatzizko hizkuntzari lotuta batez ere. Mintzoteko ikertzaileek sortutako Sekuentzia Didaktikoen bitartez, lehenaz gain ikasiak ahozko jardunera bideratu nahi izan dira.

Lehen faserako landu diren Sekuentzia Didaktikoak –ipuina, iritzi trukea, poesia errezitaldia eta debatea lantzea helburu dutenak– ikastetxeko materialei lotuagoak daudela esan daiteke. Ikastetxetako materialen osagarritasuna bilatu nahi izan dela, batez ere. Ikastetxeetan landu diren edukietatik lotuagoak daude ikasturte hasierako Sekuentzia Didaktikoak. Material guztietan ezartzen diren testuinguru edo egoerak, esate baterako, erregistro formalerako lanketan oinarritzen dira. Hezkuntza Arautuan ohikoa den moduan.

Bigarren faserako landu diren Sekuentzia Didaktikoak, berriz, –elkarrizketa, bakarrizketa umoretsuak, azalpen zientifikoa eta instrukzioa lantzea helburu dutenak– ausartagoak izan direla esatea ere zilegi da. Izan ere, ikastetxeko hizkuntza ikasgaietan horren ohiko ez diren testu motak eta erregistroak lantzea hautatu baita.

Sekuentzia Didaktikoen sorkuntzan, bigarren faserako lanketarako ausartu gara testuinguru informala eta elkarrekintza interakzionala eskatzen duten testu

motak lantzen. Normalean, jardun transakzionaletako testu motak lantzerantz gau- de ohituta eskolan, eta ildo horretatik, jardun interakzionalak dituzten ahozko ekintzak landuz jauzi kualitatibo bat egin nahi izan dugu, batez ere, bigarren faserako.

Bestalde, erregistro informala lantzearen gaia da, gure ustez, beste ekarpen bat. Hizkuntza curriculumean eta Hezkuntza Arautuan testuinguru informaletako ahozko jarduna lantzeak zentzu handiegirik ez duen arren (ikaskuntza-irakas- kuntza prozesu honetan testuinguru formalean kokatzen gara ikastetxean, ikas- gelan, euskara ikasgai), euskararen errealitate soziolinguistikoak eta testuin- guru informaletako euskara landu behar diren errealitate eraman gaitu testuin- guru informaletako jardunak lantzeak dakartzan eraginak zein izan daitezkeen aztertu nahi izatera. Eta bide batez, probatzera zer eta nola ikasi-irakatsi behar- ko genituzkeen testuinguru informaletako jardunak. Behar honek erasanda eta Aranok eta Berazadik (2006) egiten duten gogoetaren ildotik sortu dira hiru Sekuentzia Didaktiko testuinguru informalarako helburu komunikatiboak dituz- tenak. Etorbizun eta ikerbizun azken Sekuentzia Didaktiko hauen ikaskuntza-ira- kaskuntza prozesuaren nolakotasuna.

5. BIGARREN URTEA. SEKUENTZIA DIDAKTIKOAK SORTU

Jakin badakigu hizkuntzaren gainean izan genezakeen ikuspegiak baldintza- tu egiten gaituela gure irakaskuntza metodologietan (Bronckart, 1985, 1996). Hizkuntza nola ulertzen dugun, halaxe irakatsiko dugu. Ulertzen badugu hizkun- tza gramatika eta hiztegia dela, horixe da ikasleei irakasten ahaleginduko gare- na: hizkuntza jakin baten gramatika eta hiztegia. Aldiz, ulertzen badugu hizkun- tza komunikazio tresna bat dela, saiatuko gara hizkuntza irakasten ikasleentzat komunikatzeko baliagarri izan dadin. Esan liteke irakasteko bi metodologiok abiapuntu ezberdina dutela, eta ondorioz, lan egiteko modu ezberdinak. Hiz- kuntzalaritzaren historian –eta beraz, hizkuntzaren didaktikaren historian– hiz- kuntzaren ikuspegi tradizionala (gramatikan oinarritua) gailendu izan da azken mende gutxi arte; ondoren etorri dira hizkuntzaren ikuspegi eta aztertze bide berriak. Gaur egun, gehiengoak bat egiten dugu hizkuntzaren izaera, batez ere eta bereziki, komunikazioan oinarritzen dela.

Hala, hizkuntzaren ikuspegi komunikatiboaren baitan Suitzako eskolatik datorkigun interakzionismo sozio-diskurtsiboan (Bronckart, 1996) oinarritzen den hizkuntza eta didaktika ikuspegiak lantzen ari gara proiektu honetan. Hain zuzen, Hezkuntza Curriculumak eta Ikastolek jarraitzen dutena.

Ikuspegi teoriko honetan, hizkuntza komunikazio tresna bat da balio soziala duena. Hiztunak komunikazio behar bati aurre egin behar dionean, badu hitz- egintza horri buruzko eta egoera horretan erabili beharreko testuaren inguruko errepresentazioa; komunikazio egoera horren gaineko aurrezagutza nolakoa duen, modu bateko edo besteko ekoizpena gauzatuko du; behar diskurtsiboan arabera, baliabide linguistiko-diskurtsibo jakin batzuk erabiliko ditu hiztunak. Eta hain zuzen, hezkuntzaren esparruan horixe da guretzat interesgarria: ikasleari

bere hizkuntz ekoizpena aberasten laguntzea, testuinguru bakoitzak eskatzen duen hitz-egintzak eraikitzeke tresnak ematea, bere aurrezagutzetatik abiatuz.

Ezin ukatu dugu ahoz edozein esparrutan komunikatzeko dugun beharra ika-ragarri dela handia: lanean, ikastetxean, lagun artean... Testuinguru formal eta informaletan euskaraz eta ahoz komunikatzeko hainbat tresnaren beharrea gara herritar ugari, baita gure laborategiko ikasle gazteak ere. Horrek zer eska-tzen du? Testuinguru askotarikoetako jarduerak aurrera eramatea, hau da, ahoz-ko testu formal eta informalak lantzea (adibidez, lagun arteko elkarrizketa eta irratiko elkarrizketa). Eta jarduerak gauzatzen ditugun une berean hizkuntzaren erabilerearekiko gogoeta piztea, erabilera bultzatzea eta konpetentzia askotariko-ak erabiltzen ikastea: erabiltzea.

Hizkuntzaren ikuspegi diskurtsibotik begiratuta, hizkuntza testu generoetan bereizi edo sailkatuta aurkezten zaigu. Hitzunok komunikatzen garenean komu-nikazio helburu bat izan ohi dugu (kontaketa, argumentatzea, azaltzea...) eta hel-buru horiek lortze bidean lehendik ezagun zaizkigun testu motak (ipuina, deba-tea, azalpena...) baliatzen ditugu gure jarduna testuinguru jakinetan berreraiki edo ekintza bihurtzeko. Ondorengo taulan ikusten da nola banatzen diren ikus-pegi diskurtsibotik testu genero eta testu motak:

2. taula. Testu generoak eta testu motak⁴

Testu generoak	Testu motak
Kontaketa	Ipuina, alegia, anekdota, albistea, gertaerak...
Elkarrizketa	Telefono elkarrizketa, lagunartekoa, irakasle-guraso artekoa, irradi/telebista elkarrizketa, lan elkarrizketa...
Argumentazioa	Iritzi artikulua, sermoia, debatea, mahai-ingurua, lan baten aur-kezpena, meeting-a, literatur kritika...
Azalpena/ Deskribapena	Testu-liburuetakoa azalpenak, entziklopedia, apunteak, jendau-rreko azalpena, irakaslearen azalpena...
Instrukzioa	Errezeta, jolas-arauak, sendagaiek izaten dituzten instrukzioak, eguraldi iragarpena, horoskopoa...
Literatur generoa	Eleberria, saiakera, antzerkia, bertsoa, kantua, poesia...

Hitzunak egunerokotasunean osatzen dituen testuak bakarrak izan ohi dira, bere baitan zentzu osoa dutenak: luzeak edo laburrak izan daitezke, ahozko ekoizpenak edo idatzizkoak. Baina Bronckartek (1996) zehazten duen ildotik tes-tuok guztiok euren baitan hiru ezaugarri baneratzten dituzte: kokatuak, burutuak eta beregainak dira. Hau da, testuinguru jakinetan lekutzen dira, testuak amai-tuta daude ekoiztu direnerako eta ekoiztu diren testuinguruaren ezaugarriak dituzte, ezin errepikatuak direnak beste testuinguru baten.

4. Dolz & Schneuwly (1998)-ren irakurketetatik egokituta.

5.1. Sekuentzia Didaktikoaren izaera

Ahozko hizkuntza ikastetxean lantzeko proposamenak izan dira material didaktikoa sortzeko garaian erabili ditugun jakintza iturriak. Hizkuntzaren didaktikan aditu diren eskuetatik jaso dugu informazioa eta bertako proposamenak lagun bideratu dira hamaika jarduera. Hona, gure iturri nagusiak: Bain, 1994; de Prieto eta Zandh, 1997; Dolz eta Schneuwly, 1997, 1998; Schneuwly eta Bain, 1998; Ruiz Bikandi, 2000; Palou eta Bosch, 2005.

Sekuentzia Didaktikoaren izaeran sakonduz, Dolz-ek eta Schneuwly-k (1997, 1998) proposatzen duten sekuentziazioaren helburua da ikasleei egoera komunikatibo guztietara egokitzeko tresnak eta baliabideak irakastea. Horretarako landu beharko lirakekeen Sekuentzia Didaktikoek gradualki zailtasun eta beharren arabera sailkatuak behar dute izan; gazteek landuko dituzten material didaktikoetan generoen inguruan dituzten hasierako gaitasunak aintzat hartuko dira lehenik, eta haiek indartzen eta aberasten joango gara pixkana-pixkana.

Sekuentzia Didaktikoak ikaste esanguratsua bermatzeko hainbat urrats ematea eskatzen du, eta horietaz baliatzea ezinbestekoa izan da materiala sortzeko garaian ere: lehen aipatu bezala, gizakiok gure eguneroko bizitzan hainbat egoerarekin egiten dugu topo eta egoera horiei irtenbidea topatu nahian egokien dagokigun testua ekoizten dugu (Dolz eta Schneuwly, 1998). Esate baterako, gai baten inguruan gure ikuspegiaren berri eman nahi dugunean, argumentatu egiten dugu, argumentazio testua erabili ohi dugu; zerbaiten berri eman nahi dugunean, berriz, azalpen testuak eraikitzen ditugu; ezer kontatu nahi dugunean, oster, kontaketa darabilgu testu mota gisa...

Irakasteko eta ikasteko erabiltzen den tresna edo estrategia hau (Sekuentzia Didaktikoa) nahiko zurruna edo sistematikoa da. Izan ere, lan egiteko moduak eta egitura bere horretan errespetatua izatea eskatzen du metodologia honek. Batzuen kasuan (irakaslearen kasuan, batez ere), inprobisaziorako leku askorik uzten ez duen arren, baditu hainbat abantaila aipagarri:

- **Helburu konkretu eta erreal bati erantzuteko** sortuak diren jarduera jarraituez osatutako sekuentziazio bat da. Ikasle-irakasleek duten sentipena da Sekuentzia Didaktikoaren bitartez gauzatzen diren jarduerak zentzua dutela azken ekoizpenari begira. Azken ekoizpena ahalik eta ondoen gauzatua izan dadin bideratzen dira Sekuentzia Didaktikoak proposatzen dituen jarduerak.
- Helburu konkretu eta errealak **ikasleekin negoziatzen** dira, beraz, jartzen diren helburu komunikatiboak partekatuak eta onartuak dira.
- Helburu komunikatiboari erantzuteko **testu mota jakin bat lantzen da** Sekuentzia Didaktikoan zehar: ipuina, debatea, eguraldi iragarpena...
- **Ikaslea, irakaslea eta i(ra)kasgai den objektua** batzen dira *Hiruki Didaktikoa* (Chevallard, 1985) eraikiz.

- **Ikasleen motibazioa** lehenesten da: ez ditu begi bistatik kentzen ikasleen interesak, ikasleen motibazio iturriei garrantzia handia ematen zaie.
- Ikasleek daukaten hizkuntza maila eta azken helburu komunikatiboak eskatzen duen konplexutasunaren artean **zubiak eraikitzen** dira *andamia*-jea landuz (Vygotsky, 1984). Ikasleek dakitenaren eta ikastea dagokienaren artean laguntza tresnak jartzen zaizkie andamio gisara.
- **Ebaluazio eraikitzailea sustatzen du** horretarako prestatzen diren *Kontrol Zerrenden* bitartez. Ikasleak bere ikaskuntza prozesuan egin dituen aurre-rapausoak zein diren zehazten da ebaluazio mota honen bitartez. Garrantzia galtzen du akatsen zuzenketak eta indar hartzen aurrerapausoak edo hobekuntzak.
- **Auto-ebaluazioa eta hetero-ebaluazioa** sustatzen ditu. Norberak bere burua ebaluatzea, ikaskideek taldekidea ebaluatzea eta ikasle-irakasle arteko ebaluazioa sustatzea du helburu.
- **Landutako trebetasunak ebaluatzen dira.** Komunikazio ekoizpen guztia ez da ebaluagarria. Sekuentzia Didaktikoan zehar landutako trebetasunak bakarrik dira ebaluatzen direnak; ez gainerako eduki edo trebetasunak.

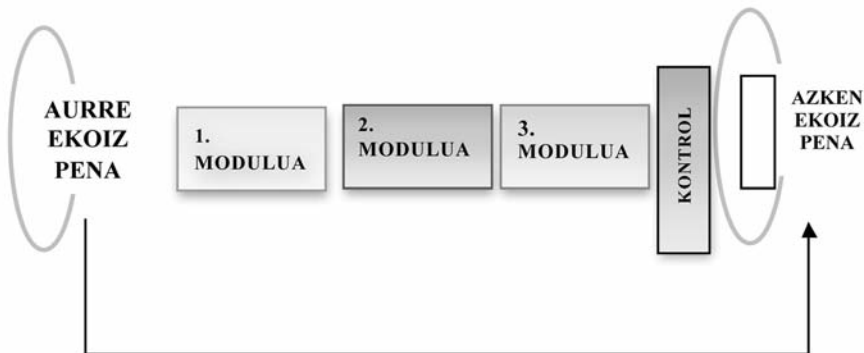
Dolz eta Schnewly-k (1997) proposatzen duten sekuentziazioaren helburua da ikasleei egoera komunikatibo guztietara egokitzeko tresnak eta baliabideak irakastea. Horretarako landu beharko liratekeen Sekuentzia Didaktikoek gradualki zailtasun eta beharren arabera sailkatuak behar dute izan, eta ikaskuntza esanguratsua eraiki nahi dugun neurrian, ezinbestekoak diren aldagaiak aintzat hartu ditugu materiala eraikitzeko garaian. Hona garrantzitsuenak:

- Ikasleekin konpartitzen da ikaskuntza-irakaskuntza prozesuaren bidez lortu nahi den helburu komunikatiboa.
- Partekatutako helburua erdiesteko jarduera sekuentziatu edo jarraituak prestatu dira Sekuentzia Didaktikoan zehar, modulu ezberdinetan banatuta.
- Aukeraturiko generoak eta jarduerak ekoiztu beharreko egoera komunikatibora eta ikasleen gaitasunera egokitu dira.
- Hizkuntza edo ikaskuntza transferentzia bideratzeko ahalegina egin da: aurrez ikasitako eduki edo trebetasunak testuinguru berrietara eramateko jarduerak proposatu eta landu dira. Ikasleek aurrez ikasiari (testuliburuetan ikasi duten horri, adibidez) erreferentzia egin zaio askotan.
- Hautatutako ereduetan, proposatutako jarduera eta egitekoetan garrantzia berezia eman zaio ikasleen motibazio iturriei: euren gustuko gaiak, pertsonaiak, egiteko moduak...

- Ikasleen hasierako gaitasunen arabera, zailtasunak arintzea edo sendotzea izan da irakaslearen lana.
- Sekuentzia Didaktikoan zehar, ikasleen arteko interakzioa bideratu eta indartzea oso garrantzitsua izan da. Gazteek dituzten zalantzak beraien artean argitzea eta dituzten kontzeptu osatu gabeak eraldatzea, batez ere.
- Ikasleen ahozko kompetentziak garatzea izan denez helburua, ahozko ereduak bilatu eta eskura jartzeari garrantzia handia eman zaio. Ahozkotasuna lantzeko hainbat materialetan idatzizko ereduak erabili izan ohi dira ikasgelan lantzeko. Gure Sekuentzia Didaktikoetan, berriz, garrantzia berezia eman zaio ereduak ahozkoak izateari, nahiz euskaraz ahozko eredu egoki eta errealeak bilatu eta didaktizatzea oraindik oso zaila suertatzen den.
- Ikasleen ikaskuntza prozesua ebaluatzea dagokigunez, horretarako hainbat momentu edo une erabili ditugu. Kontrol Zerrendaren bitartez, auto-ebaluazioa eta hetero-ebaluazioa sustatzen ahalegindu gara.

Arestian aipatu dugu Sekuentzia Didaktikoaren egitura zurruna eta egituratua dela. Suitzako eskolak proposatzen duen tresna metodologikoari jarraituz, honako irudikapenarekin errepikatzen den materiala eraiki dugu Tolosako ikerketarako:

3. taula. Sekuentzia didaktikoaren egitura



Marrazkian ikusten den moduan, honako uneak dira ahozkotasuna gazteekin lantzeko eraiki dugun materialean errepikatzen direnak:

- **EGOERA:** ikasleei azken helburu komunikatiboaren berri ematen zaie. Datuzen egunetan zer ikasiko dugun, nola bideratuko ditugun lanketak, nola taldekaturik garen, zein gai landuko ditugun... gisa honetako edukiak jartzen zaizkie mahai-gainean. Azken helburu komunikatiboa konpartitu eta adosten da taldean.

- **AURRETESTUA:** inolako lanketarik egin gabe ikasleek azken helburu komunikatiboa izango den testua eraikitzen dute. Eraikitako testua erregistratu egiten du irakasleak (bideo kameraren bitartez, eskuzko apunteak hartuz, transkribapena eginez...). Gure kasuan, bideo kamerarekin erregistratu dira ikasleen ekoizpenak. Ikasleen aurrezagutzak zein diren jaso eta ezagutza komunak agerrarazten dira.
- **MODULUAK:** modulu bakoitzean diskurtso generoari dagokion azalera bat lantzen da ikaslearen ikaskuntza garapena esanguratsua izan dadin. Azalera bakoitzeko hainbat jarduera edo ariketa proposatu eta egiten dira, guztiak ala guztiak azken helburu komunikatiboa erdiesteko laguntza gisara; ikaskuntza prozesuan aurrerapen bide moduan. Gure Sekuentzia Didaktikoetan landu diren azalera edo modulu esanguratsuenak honakoak izan dira hurrenez hurren:
 - a) **Testuinguruaren lanketa:** azken helburu komunikatiboari begira, testu motari begira, egoera komunikatiboari begira... testuinguruaren gaineko lanketa askotarikodun ariketa multzoak egin dira hasieran.
 - b) **Testuratze mekanismoen lanketa:** Sekuentzia Didaktiko bakoitzeko, testuratze mekanismo hautatuak landu dira modulu jakinetan (normalean, bigarren moduluan). Nolako testu mota gauzatzea eskatzen zen, halako testuratze mekanismoari eman zaio garrantzia edo pisua. Landutako edukiak honakoak izan dira, batez ere: makroegitura eta mikroegitura; edukien antolaketa; koherentzia; kohesioa; modalizazioa eta kontuan hartze enuntziatiboak.
 - c) **Hizkuntza estrategien lanketa:** hirugarren moduluan hizkuntza estrategiak landu dira. Kasu honetan ere helburu komunikatiboak berak edo testu motak aginduta landu da hizkuntza estrategia bat edo beste. Aipagarriak direnak: hizkuntzaz kanpoko baliabideak, elementu paraberbalak, fonetika/fonologia gaiak, gramatika eta hiztegia, batez ere.
- **ONDOTESTUA:** modulu guztietako jarduerak bideratu ostean dator ondotestua. Sekuentzia Didaktikoan aurkezten diren jarduerak egiten amaitu ondoren, ikasleak ondotestua eraikitzeke prestatzen dira. Azken ekoizpenaren aurretik ikasgelan ikasleekin batera gogoratzen da gure ikaskuntza prozesuan ikasi berri duguna, eta ondotestua ekoizteko garaian aintzat hartu beharreko edukiak zein diren jasotzen da. *Kontrol Zerrenda* eraikitzen da taldean, ikasleentzat ondotestua eraikitzeke eta ondorengo ebaluazioa bideratzeko tresna izango dena.
- **ERREGULAZIOA:** ikasleek iraganean eraiki zuten aurretestu hartatik azken ondotestura artean egindako aurrerapausoak zein diren jasotzen da erregulazioaren bitartez. Kontrol Zerrendan jasotako edukiak behatuz egiten da ebaluazio eraikitzailea. Nahi izanez gero, bakarkakoa (auto-ebaluazioa) eta bestela, talde mailakoa (hetero-ebaluazioa).

DBHrako prestatu diren zortzi Sekuentzia Didaktikoetan hezurdura berean mamitu dira jarduera sekuentziatuak, eta izen hauek hartu dituzte materialek:

- DBH 1 (1. SD): *Hala bazan edo ez bazan...*
- DBH 1 (2. SD): *Elkar hizketan*
- DBH 2 (1. SD): *Irizten diogulako*
- DBH 2 (2. SD): *Irriterapia*
- DBH 3 (1. SD): *Hitzen lilura*
- DBH 3 (2. SD): *Azalpen zientifikoa*
- DBH 4 (1. SD): *Bai edo ez, zergatik?*
- DBH 4 (2. SD): *eRe-Zeta*

Material didaktiko honen sorkuntza amaitu bezala, ikerketa honetan parte hartu duten irakasleei formazioa eman eta esku hartzeari ekin zaio. Orotara, 44 gelatan erabili dira sortutako Sekuentzia Didaktikoak. 32 gelatan ikastetxeetako irakaleek parte hartu dute, eta 12 gelatan, berriz, Mintzola Fundazioko ikertzaileak lan egin dute kontrol gela gisa hartuta (ikastetxe eta maila bakoitzean kontrol gela bat hautatu da).

6. BIGARREN URTEA. ESKU HARTZEA ETA JARRAIPENA

Esan bezala, ikastetxe bakoitzeko euskara mintegiko irakasle taldea eta Mintzolako teknikariak izan dira esku hartzea aurrera eraman dutenak, hots, material didaktikoa geletan praktikan jarri dutenak. Lehen lauhilabetekoan, 4 Sekuentzia Didaktiko jarri dira martxan eta bigarren lauhilabetekoan beste 4 Sekuentzia Didaktiko. Maila bakoitzeko bi Sekuentzia ikasturteko. Mintzola Fundazioko teknikariak gelak kontrol gelatzat hartu direnez, bideoz grabatu da bertan gertatutako guztia. Irakasleek eginiko lana, berriz, ez da bideoz grabatua izan. Bestela erregistratzeko modua egin dugu: galdetegi eta elkarrizketa bidez jaso dugu informazioa.

Esku-hartze honetatik ikerketan jarraitzea da hurrengo urratsa. Esku hartzean gertatuak eta materialaren egokitasuna aztertzea da ikasturtearen amaierarako gelditzen zaigun eginkizuna. Mintzolako ikertzaileei ikerketari begira gauzatzea dagokiguna. Ikerketa-ekintzaren ikuspuntutik, gure nahia da esku-hartze prozesu honen azterketatik ondorioak ateratzea: material didaktikoaren egokitasuna ebaluatu eta hurrengo ikasturterako hobekuntza metodologikoak proposatzea.

Horretarako, dagoeneko diseinatuta daukagu prozesu honetan gertatu denaren berri emango digun lan-metodologia. Honako tresnak ditugu esku hartzearen nondik norakoak aztertzeko:

- **Teknikarion erregistroa:** Sekuentzia Didaktikoak ikasgelan gauzatzeko unean egin dira grabazioak kontrol geletan. Etorkizunean, bertatik ere informazioa jasotzea espero da. Erregistro hau aztertzeko metodologia jakin bat zehaztea egokituko zaigu.

- **Teknikarion egunerokoa:** esku hartze bakoitzean gertatuak jasotzeko eguneroko zehatz bat diseinatuta daukagu, aldagai jakin batzuei erantzunez betetzen dena. Kontrol geletako teknikariek egunez egun idatzi dituzte egunoroko hauek eta bertako emaitzak aztertzea izango da lana.
- **Aurre-testu eta ondo-testuak:** kontrol geletako teknikariek ikasleen aurre-testu eta ondo-testuak jaso dituzte ikasleen hizkuntza garapena zenbaterainokoa izan den argitzeko.
- **Ebaluazio txantiloia:** eraiki ditugun zortzi Sekuentzia Didaktikoen koherentzia, eraginkortasuna eta egokitasuna zenbaterainokoa den jakiteko ebaluazio txantiloia bat eraiki da kontrol geletako teknikariek, gainerako irakasleek eta ikasleek beteko dutena.
- **Irakasleekin elkarrizketak:** esku hartzeak amaitzean irakasleekin bilera-elkarrizketak egingo dira. Elkarrizketa metodologia bat zehaztuta daukagu, irakasleek ikaskuntza-irakaskuntza prozesu horretan gertatu denaren inguruan dituzten usteak zein diren jaso dezagun.

Sekuentzia Didaktikoak eraikirik, esku hartzearen eta ebaluazioaren lehen fasean murgildurik, ikasturte honetako lehen emaitzak jasotzeko garaia etorriko da laster. Haren ondotik bigarren fasea, eta ondorioz, ikasturte honetan bideratutako lanen emaitza esanguratsuenen bilketa. Etorkizun, aurtengo ikasturtean eraiki eta martxan jarri diren Sekuentzia Didaktikoen balorazioa, esku hartzearen hobekuntza proposamenak eta hurrengo ikasturterako erabakiak.

7. BIBLIOGRAFIA

- ARANO, R.M.; BERAZADI, E. (2006). "Landu behar ote dira eskolan euskararen erabilera informalak?" *Ereinkaria*.
- BAIN, D. (1994). "Problemas psicopedagógicos de la lengua oral: las lecciones de una experiencia". *Lenguaje y Educación*, 23, 91-115.
- BLANCHE-BENVENISTE, C. (1999). *Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura*. Bartzelona: Gedisa.
- BRONCKART, J.P. (1996). *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionisme socio-discursif*. Laussane: Delachaux et Niestlé.
- . (1985). "La enseñanza de lenguas frente a sus contradicciones". En, J.P. Bronckart (Ed.) *Las ciencias del lenguaje: ¿un desafío para la enseñanza?* (p.p. 9-17). Paris: UNESCO.
- CAMPS, A. et al. (2006). *El aula como espacio de investigación y reflexión: investigaciones en didáctica de la lengua*. Bartzelona: Graó.
- CHEVALLARD, Y. (1985). *La transposition didactique, du savoir savant au savoir enseigné*. Grenoble: La Pensée Sauvage.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. (1998). *Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école*. Paris: ESF

- ; —. (1997). “Géneros y progresión en expresión oral y escrita. Elementos de reflexión a partir de una experiencia realizada en la Suiza francófona”. *Textos de didáctica de la lengua y literatura* 11, 77-98.
- DE PRIETO, J.F.; ZANDH, G. (1997). “Ensenyar les tècniques de l'exposició oral”. *Articles* 12, 53-63.
- ELLIOT, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.
- PALOU, J.; BOSCH, C. (2005). *La llengua oral a l'escola, 10 experiències didàctiques*. Barcelona: Graó.
- RUIZ BIKANDI, U. (2000). *Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y primaria*. Madrid: Síntesis.
- SCHNEUWLY, B.; BAIN, D. (1998). “Mecanismos de regulación de las actividades textuales: estrategias de intervención en las secuencias didácticas”. *Textos de didáctica de la lengua y literatura* 16, 25-46.
- VYGOTSKY, L.S. (1984). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pleyade.
- ZABALA, J.; AYERZA, M. (2011). “Tolosa: gazteen ahozketasunaren laborategi (I)”. *Eusker: Euskaltzaindiaren lan eta agiriak*. Liburukia 55 – 2 zk, 671-693.