

Laugarren mailak erakutsi didana

Jose Inazio Mungia

Ongi dakigu emozioek duten indarraren berri. Alderdi afektiboa eta kognitiboa txanpon beraren ezin bakanduzko bi aldeak dira. Urte luzetako eskarmentua du artikulua egileak euskararen irakaskuntzan. Eta laugarren mailan aritzen diren ikasleei eskolak emateak sorrarazi dizkion sentipenak eta gogoetak azalduko ditu segidako lerroetan, teoriak, taxonomiak, aldagaiak, ikerketak eta enparauak, era esplizituan bederen, une batez bazter utzita. Artikulugilea itxaropentsu ageri da, komunikazioa helburu, erabiltzen dituen irakas-estrategien fruituez.

Laugarren mailaren (4M) ganean dudan esperientzia idazteko eskatu didate. Besterik gabe. Ditudan zorrak enpatzarren jarri naiz pantaila aurrean. Ez naiz, hemen, 4M zer den goitik behera azaltzen hasiko; horretarako, iturrietara jo dezake irakurleak. Batez ere, 4Mren bizipenak eragin didan hainbat sentipen azaleratzeko baliatu nahi nuke artikulua hau. Eta, artekariak saihestuta, euskalduntze-alfabetatzean diharduen irakasle soilari hitz egin nahi izan diot zuzenean. Abisatuta zaude, irakurle.

Mende laurdena pasatxo daramat euskaltegian somara lanean irakasle. Urteetan aurrera egin ahala, eskarmentuak eta senak berak –nireak eta lankideenak– emandako eraginkortasun egiaztatuari lotu izan natzaio gero eta gehiago. Irakurri, entzun, ikusi, ikasi, probatu eta frogatutakoari erazitako eskarmentua baliatuta ematen ditut eskolak. Bere gaztelutxoko pulpitutik, ahal duena dakien ondoen erakusten saiatzen den irakasle horietakoa naiz, beraz.

Urte mordo honetan (ia) denetik probatu dut. Sortu diren euskarazko metodo eta antimetodo guztiak (ingeles eta frantsesezkoekin erne beti). Otu zaizkidanak eta ez zaizkidanak. Lankideen eta neronen burutazio alprojenak probatzeko ere izan dut betarik. Esan bezala, denetik erabili izan dut: bai testu-mota desberdinak; bai eginkizunak txukun-txukun atazatan paratuta; bai askotariko zereginak, adimen-mota guztiak hornitzea helburu; bai... Denbora horretan guztian, halere, ez dut inoiz ezagutu 4Mk eman didan euskararen (hizkuntzen) irakaskuntzarako ikuspegi osotu-sistematiko-taxuzkoa bezalakorik.

**“Hartzaileak
lehen kolpean
ulertu behar du
igorlearen mezua”**

Horra zein *pellokeriatatik* abiatzen den nire miwesmena. Iruditzen zait ez gabela jabetzen esapide horren benetako zentzuaz. Zein ausartzen da, gure artean, aurretik leitu gabeko testurik jendaurrean irakurtzen? Zergatik, ordea? Guk geuk sortutako testua ere, aditzera eman baino lehen, birritan irakurri behar izaten dugu.

Hori horrela izateko arrazoietan sartu gabe –ondo azalduta dauzka P. Esnalek–, egin proba. Testu baten mamia ulertutzat jotzerako konturatu ere ez gara egiten zenbatekoak diren irakurraldiak. Eta ez naiz ari euskara batu jasora ekarritako literatura unibertsal gorenaz. Hartu edozein testu eta proba egin. Bene-benetan egin, zeure buruari ziririk sartu gabe. Niri, behintzat, zail egin zitzaidan horrekin benaz ohartzera eta are zailagoa, oraindik: onartzea.

Bada, galdera horren erantzunak eragin didan egonezina akuilu gertatu zait 4Mren irakaspenetan aurrera egiteko. Bidea ez baita –hasi besterik ez dugu egin– goiz bateko txangoa, ezta oso arina ere. Esan nahi dudana da –horretara nentorren– atalburuak dioen hori eguneroko jardunean sistematikoki aplikatzeak ekarri nauela honaino.

Erabateko erreziklaje-ikastaroa izan da, niretzat, azken hiru ikasturteotan 4Mrekin gora eta behera ibiltzearena. Alderdi askotatik, gainera: hasi *ekintza komunikatiboaren* (EK) kontzeptuak barneratzetik, pasa koma xume baten indarrak eta ahalmenaz jabetzetik, jarraitu esaldiaren barne-ordenak testuaren ulergarritasunarekin duen zerikusia onartzetik, segi testu-antolatzaile edo lokailu txoro –baina estrategiko– baten egitekoa zeureganatzetik; harilkatu guztia ekintza komunikatiboaren izenean, eta orain artekoaren irizpideak zalantzan jartzen hastea, dena bat izan da.

**Ulergarritasuna
eta estrategia**

Arrazoiak bat izan da *estragikoko* hitzak hartu duen lehenetsuneko tokia, hain juxtu, oso kontuan izan beharrekoen zerrendan. Ez dut esango lehen ere zakuan ez zegoenik; baina ez, behintzat, orain duen nagusitasun eta zehaztasunarekin. Orain artean helduen euskara-irakas-kuntzan benetan aintzat hartu ez ditugun zenbait erremintaren ahalmena eta indarra agerian jartzen baititu 4Mk. Ez, hain zuzen, berezkoa dute-lako bakarrik; batez ere, haien erabilera estrategikoko egokia baliabide bikaina delako testuaren osotasunaren ulergarritasunerako. Baliabide aparta, edonoren testuaren ulergarritasunerako; baina, batik bat sekulakoa, edozein mailatako euskara-ikaslearen idatzizko (eta ahozko) testuen ulermenerako.

Lehen kolpean (ia) edonork ulertzen duena da ulergarri. Baina, ezaguna zaigun ikaslearen hitz-jarioaren interpretazio adeitsu borondate onekoa, izatez, ez da testuaren ulergarritasun egokiaren seinale.

Komunikazioan hutsunerik ez gertatzeko, ulergarri izan beharra dago; hots, igorleak esan behar du adierazi nahi duena –zehatz esan, gainera–, ulertzeko modu posible bikoitzak saihestuta, ideien noranzkoa kontrolpean edukita eta hitzen esanahi xehea errespetatuta. Horrela, bada, ez da nahikoa hartzaileak mezuaren gehientsuena interpretatzea, imajinatzea,

suposatzea edota uste izatea. Horretaz jabetzen doan ikaslearen testuak bat-bateko irabaziak izango ditu ulergarritasunean.

Gogora datorkidan aurrenekoa puntuazio-markena da. Argi eta garbi aitortzen dut kontu horri ez diodala, nire irakasle-eginkizunetan, aparteko ardurarik eskaini izan. Egia da eskolak ere baduela horretan zereginik. Egia da izaten dugula aurreragoko lanik, bestelako zeregin garrantzizkoagorik (zerrendak irentzaraztea, tarteko).

Bada, estrategikoki erabilitako puntuazio-marka soil baten komunikazio-ahalmenak (ulergarritasuna!) erakutsi dit hainbat gramatika-baliabide alfer (alferrak, desorduan irakatsiak diren heinean) ordezkatzeko ditzakeela 4Mk; bata eta besteak baliokide izateraino ordezkatu ere. Bereziki gogoan hartzekoa ikas-prozesuaren hasiera-mailatan (Barkamenik ez dut urte guztietako ikasleak horrelako bitarteko ahaltsu emankorraz gabetu izanagatik).

Alferreko lokailuz jositako ikasle askoren testuak datozkit burura ondoren. Nork esan die halako neurrigabekeria hizkuntza jasoaren (eta trebakuntza sendoaren) seinale dela? Irakasleok, besteak beste. Eta jardunbide horri bidea eman ez diogunok ere, askotan, erabilera okerra adierazi besterik ez dugu egiten, gehienez ere ordezkoren bat proposatuz.

Bada, kontua ez da goitik behera –behar baino lehen– buruz ikasita izatea Euskaltzaindiak onartua daukan lokailu-zerrenda osoa. Kontua da ikasleari azaldu behar genizkiokeela, soilik, lokailu ezagun eta erabilienak. Horien erabilera arrunta irakatsi bai; baina, bereziki, azaldu behar genioke beren erabilera estrategiko egokiak ulergarritasunari damaion *baliu erantsia* aukerakoa (ezinbestekoa!) duela.

Gainerako lokailuen beharra berez etorriko zaio –euskara erabili eta sormena landu ahala– edo ez zaio etorriko –bitzita arrunta euskaraz egiteko, ez dira nahitaezkoak–.

Uste zabaldua baita, gurean, zenbat eta hantusteagoak izan lexikoa, egiturak, esamoldeak, lokailuak..., orduan eta irudi itxurosoagoa igorlearena; zenbat eta esaldi luzeago eta bihurriagoak, hainbat hobe norberaren curriculumerako. Nahiz eta aurrenekoan inortxok ulertu ez zer esan nahi duen. Nahiz eta bigarrengoan oso gutxik ulertu. Nahiz eta hartzailea behartu hirugarrenez ere irakurtzera edo entzutera.

Testua ezin ulertuzkoa izatea ez zaio zor, gehienetan, hartzailearen gaitasun komunikatibo eskasari baizik eta igorleari berari. Ideiarik zailena ere denek ulertzeko moduan emateko ahalmena baita gaitasun komunikatiboa. Mekanikaz gain, estrategia eskatzen duen gaitasuna da, eraginkorra izango bada: estrategia komunikatiboa, 4Mk irakatsi didanez. Lehen susmoa zena, orain egitate frogatua da.

Lan handia eskatzen dio ikasleari beharrezko dituen estrategia komunikatibo egokiak fintzea eta lantzea, irakaslearen feedbackaren laguntzaz. Horregatik diot orain frogatua dudala strategiak lantzean dagoela gakoa eta lehen susmoa zena orain proiektuaren tutoretzatan frogatua dudala, hainbat urteren buruan.

Ikasle estrategikoa

Estrategikoki jokatzek aukera egin beharra dakar. Hautamenak, ordea, autonomia eskatzen du, nolabaiteko ziurtasuna aukeraketa egiteko garaian. Horixe litzateke, autonomia, irakasleonek egiteko nagusia: eskaintzen ditugun lanabesen zuzentasun, egokitasun eta, batez ere, erabilera estrategikorako bideak ikusaraztea.

Esaten erraza bezain konplexua egiten zait ikaslearen autonomiarako elikadurarena. Argi ikusten dut, ordea, unitate didaktikoa dela horretarako bitartekorik nagusia.

Oso kontu erabilia izanagatik, oraintxe ari naiz ni, 4Mren argitan, zer edo zer ikusten.

Seinale oraintxe ari zaiola ikuspegi komunikatiboa gramatikalari gailentzen; nahiz eta hura izan, antza, betidanik neraman bidea. Seinale formazioarekin ere baduela zerikusia.

Irakasleok –euskara irakastea helburu– aldez aurretik erabakia dugu zein den prozesuaren hurrengo pauso logikoa, ustez, irizpide egokiak horretarako erabilita, edota okerrago, ikasleak hurrengo azterketa gainditu behar hutsak gidatuta.

Azken urte luzeotan nozitzen ari garen *azterketa-gainditu-behar* horrek ere ez baitigu ezertan laguntzen. Indarrean dauden azterketa gehienek planteamendu gramatikalak, are gutxiago. Zer da, azken batean, baloratzen dutena? Nola? Erabat harrapatuta gaude.

Niretzat, behintzat, betidanik izan da aski misterioak ikasleari noiz eta zergatik *pizten zaion bonbilla* halako batean. Ez baita ia inoiz gertatzen irakasleak erabakita. Eta *argia* ez baita, izan ere, ikasle guztiengan batera egiten, baizik eta banan-banan; askotan, gutxien espero duzun unean eta testuinguruan gertatzen da, gainera.

Jakin badakit barrenak eskatutakoan suertatzen dela miraria, baina hizkuntzaren bereganatze-prozesuko minutua eta jokalekua mundu esoterikoari dagozkio: kontrolpetik ihes egiten digun asko dago hor.

Orain arteko ibilbidea

Hizkuntzaren baliabideak, zirrikituak eta bihurguneak ahalik eta egokiak azalduta –irakasleok ondotoxo dakigu zer den basamortuan predikatzea–, halako batean, egoera komunikatiboa edozein dela ere, ikaslea bere kasa txukun moldatzeko gauza izango delako itxaropenarekin jokatzen dugu. Itxaropen egiaztatua, mailarik maila, askoren kasuan. Urtetan senaz egindako hainbat ekimen eta jardunbidek, zentzu osoa eta arrazoitua hartzen du bat-batean. Aldi berean, aitzitik, nabarmen gelditzen dira beste batzuk: ezin denetan asmatu.

Ekinaren ekinaz ikasle ororengan jartzen dugun etorkizunerako itxaropena, beste askoren kasuan, esperantza antzua gertatu izan zaigu. Nahiz eta euskara ikastea tinko erabaki, nahiz eta borondaterik handienaz aritu, nahiz eta urtetan halako inbertsioa egin izan (denbora, ahalegina, dirua...), bidean gelditu zaizkigu asko: etsi egin dute helburua lortu gabe edota ez dute, behintzat, bete-betean lortu.

Bakoitzak bere mugak ditu, bai. Nork bere espektatiba eta behar errealak, bai. Aski izaten du, askok, halako urrats jakin bat bereganatzearekin, bai... Baina zergatik egin diegu bidea hain latza, hain gogorra, hain amaigabea?; zergatik zapuztu zaizkigu, azkenik?

Susmoa daukat ez ote den izan hizkuntza (euskara) irakatsi nahi izan diegulako, komunikatzen (euskaraz) erakutsi beharrean. Esan nahi baita, sistematikoki jorratu, batez ere –orokorrean ari naiz– gaitasun linguistikoa jorratu izan dugula, gramatikari dagokiona, alegia. Gainontzekoa, *trebetasunak* generikoaren baitan, jakin dugun ondoen eta ahal izan dugun bezala.

Esan dezadan etxekeoan alde, aspaldi tematu ginela gure euskaltegian *trebetasunak* lantzen; urte askoan gabiltza bide hori jorratzen eta, itxuraz, emaitza onak izaten. Halaxe adierazi izan digute, besteak beste, ikasle askok.

Baina, batetik, *edukiak* eta, bestetik, *trebetasunak* sailkapenak eragindako dinamikaren garaiak amaitu zaizkigu. Hurrengo urratsa egin beharrean gara, berandu baino lehen egin ere. Ahaleginak ahalegin, euskara irakatsi nahi izan diegulako gelditu zaizkigu bidean hainbat lagun benetan ikasi nahi zutenak. Horiek dira min ematen didatenak. Ez dut esan haiekin saiatu izan ez garenik, buru-belarri saiatu ere. Asmatzea beste kontu bat da. Oraindik esan ez dudana da, asmatu ala ez, jende askok ikasi duela euskara, nahiko txukun, euskaltegian.

Okertzat jotzen ditugunean bakarrik zuzentzen ditugu hanka-sartzeak, desegokiak direla irizten diegunean. Horra, 4Mren ardatz den komunikazio-teoria horrek *ekintza komunikatiboaren* inguruan bildu dizkigun osagaien meritua. Ez da irakaskuntza-metodo bat –hori irakaslearen, euskaltegiaren, auskalo noren kontura doan– maila gorago batetik, eguneroko ibilbidean kriseilu-lana egiten duen irizpide-sorta da gehiago.

**Gaitasun
komunikatiboa
helburu, ekintza
komunikatiboa
langai**

Laino artean bezala sumatzen genituen gaitasun komunikatiboaren osagaiak badute, orain, izen-abizenik. Gaitasun linguistikoaz gain, gainerakoei gaitasun soziolinguistikoa, gaitasun diskurtsiboa eta gaitasun estrategikoa deritzote. Lau gaitasun desberdin horien garapen orekatua da gaitasun komunikatiborako giltzarria –ezinbeste-koa, taxuzko *ekintza komunikatiboa* gauzatzeko–. Eta lauak dira funtsezkoak. Lauak eskuratu behar dira, beraz; eta eduki bilakatu.

Ikasleak aurrera egin ahala, haren ekoizpena aztertzaile-roletik baloratzen dugunean, gaitasun linguistikoa baino *zerbait gehiago* eskatzen diogu. Komunikazioari dagozkion irakatsi gabeko alor horiek, marka da gero, ikasleak osmosiz –mimetismo hutsez– bereganatuko dituela espero izaten dugu, guk geuk ondo jakin gabe zer duen bereganatu beharrekoa, zehatz jakin gabe *ekintza komunikatiboa* gauzatzen den testuaren ezaugarriei erreparatu behar diegula.

Ikasleari ahozko/idatzizko testu eredugarriak eskaintzeko garaian ere, nola hartu erabakia, eredugarri izateko zer behar duen jakin ezean?

Intuizio hutsez aukeratutako testuak proposatzen dizkiogu, bertatik, *xurgatu beharrekoa* xurgatuko duelakoan. Baina, zer da –zehatz– bere egitea eskatzen diogun bestelako *hori*? Bada, *musika* da falta den elementu misteriotsua! Partitura (EK) osoaren doinua gozatua, orekatua, koherentea den; instrumentu guztiak tonuan jarriak eta helburu berari begira lanean ari diren... Horixe besterik ez da. Hori dena da. Melodia, erritmoa, harmonia, forma eta egitura. Gramatika eta hiztegia ematen dizkiogu ikasleari, hortxe baikabiltza erosoan, baina ez gara ailegatzen estrategia-mundua behar bezala lantzeraz.

Eta eskainitako testua egokia ez bada eredarako? Gauzatu nahi duen *ekintza komunikatiboa* egoki gauzatzen asmatu ez badu, nahiz eta gramatika-arauak errespetatu? Ikaslearen autonomia eta estrategia garatzen baino, zapuzten ariko bagina behin eta berriz? Testu-aukeraketan, niri behintzat, gaurkotasanaren *irizpidea* gailendu izan zait, askotan, besterik ezean. Nolatan eska diezaioket ikasleari, egunero *40 Principales* entzunarazita (adibide bat besterik ez da), opera idazten hasteko? Are larriago, oraindik, irakaslearen zuzentzaile-roletik ere *lurralde labainkor* horretaz ia ezer adierazi ez diodanean.

**Irakaslearen
formazioa.
Irakasle
irizpideduna**

Erruki diot *azterketa-gainditu-besterik-ez-dut-nahi* halakoez jositako gelan sartzen den irakasle hasi berriari; batere armarik gabe, babesak guri-guri, horrelakoetara bidaltzen dugun irakasle(gai) horri. Txikitu egingo dute; agian, betiko txikitu ere. Aukera bakarra utziko diote: haien nahierara erabilia izatekoa –gaur hori nahi dugu, bihar hura–.

Ezin diogu eman jendartean aritzeko eskarmentua –ibiltzen ibiliz ikasten baita–, ezta ofizioaren beraren gako zehatzak –horiek ere eskarmentua dira–. Bai, ordea, eman diezaiokegula hornikuntza intelektual arrazoizkoa, erabakiak hartzen lagunduko dion euskarria; eguneroko nondik-norakoen negoziaketetan, bere burua bilutsik ikusi gabe eta dauzkan aukeren arteko malgutasunean, helburuen arabera norabideari tinko eusteko balia dezakeen oinarri sendoa.

Lehen, aztertzaile-roletik testu bat irakurri/entzun ondoren, ia sentipen hutsa zena (ona/erdipurdikoa/eskasa), orain, iritzi objektiboa bihurtzen ari zait *ekintza komunikatiboarekin* zerikusi funtsezkoa duten zenbait aldagai baloratzen ikasten hasi naizenetik.

Eta, harrigarri egiten bazait ere, norik esan behar zidan niri lehentasunean zerrendaburu errotuko zitzaizkidanik –gramatika-arauen aurretik– EKren testuingurua eta testu-arkitektura kudeatzeko irizpideak eta hautazkoak diren baliabideen erabilera moduari lotutakoak?

Jakina, orain arte aintzat eduki gabeko hainbeste aldagairi kasu egin beharrak, itxuraz, nola-halako lasaikeria ekarri behar zuen zuzentasun gramatikalari dagokionez. Bada, esan beharra daukat inoiz ez naizela zuzentasun-kontuetan egun bezain zorrotza izan; hori bai, *ekintza komunikatiboaren* garapenaren baitan beti. Kontua ez da esaldiz esaldiko analisiaren balorapena, besteak beste, jandako ergatiboaren arabera izatea;

baizik eta EK bera taxuz gauzatu den (mailaren arabera), partitura itxurosoa den. Eta, horretarako, dagozkion hizkuntz formak ezagutu eta behar bezala erabiltzeaz gain, horiekin zer egin jakin behar da.

Ikasleak sumatu egin behar du egiten ari den (eginarazten diogun) bidearen koherentzia. Eta aurreratzen ari dela sentitu (nahiz eta sentimenduak ez datozen beti errealtatearekin bat). Eskertu egiten du iparra galdu gabe lan eginarazten dion kapitaina, portura ailegatzeko biderik eraginkorrena –arina eta goxoa bada, hainbat hobeto– seinalatzen diona, nahiz eta jakin arraunean eta igerian ere egin beharko duela bidean zehar. Eta, nik dakidala –lehen ere esan dut, somara lanean dabilen bat besterik ez naiz–, horretarako ez dago 4Mk erakutsi didanaren antzekorik.

Testua edozein dela ere, gainjarritako geruza desberdinek osatuta dagoela ikasi eta *ikus*i dut. Geruza batetik bestera aldi berean ibiltzeak, ordea, *begiak* oso trebatuak izatea eskatzen du. Zuritzen hasi beharra dago oskol bat, aurrena, eta bestea, gero. Mikroskopio ere baden teleskopioari, nonbait, makroskopioa esaten zaio. Halaxe erabili beharra dago adimena, osotasunetik detaile nimiñoenerako bidaia egiteko (hortik izenburutxo). Hasieran, astiro egin beharreko ariketa da; ohitu artean, tentuz aritzeko modukoa. Denbora eskatzen du; eta dedikazioa. Baina bai bidaia zoragarria. Erreminta horren koipeztatzearen kalitatea nolakoa, halakoxea ikasleari egingo dizkiogun iradokizunena. Azal desberdinen arteko uztarketa moduan baitago, besteak beste, komunikazioaren sekretua.

Gakoa ikuspegian dago, indarrean dagoen hizkeran esateko, paradigmaren munduan: sudurra arbolari pega-pega eginda izateak oso eremu mugatua uzten dio bistan irakasleari –eta, beraz, haren ikasleari–. Pittin bat aldendu bezain pronto azalduko zaigu basoaren ikuspegi aberatsa eta bere zabalaren aukera ugaria.

Koxka hortxe dagoelakoan nago. Begiak dantzan hasi zaizkit, arbolaren azaletik pixka bat urrundu orduko. Itsutu egiten du ikuskizunak. Zorabiatu. Eta honek hasi besterik ez du egin, dena dago egiteko. Bai, Bronckart aspaldikoa izango da, baina betaurreko berri hauek itsutzera ino argitzen dute. Gainera, azaletik urrundu eta berriz ere hurbiltzeko hori, hasieran, akitu egiten duen ariketa da. Ohitura behar, nonbait. Oinaze fisikoa dirudi, *benetako* begietako mina.

Basoari begira ari garela, adarrez aldatu da txoria eta haren atzetik dihoazkigu begiak. Txoria fokuratzeko zooma erabiltzen dugu eta, orduan, basoa bistatik galtzen. Osotasunaren ikuspegia berreskuratzeko, berriz, zoomari atzera eragiten diogu eta txoria bistatik galtzen. Testuarekin eta bere osagaiekin, beste hainbeste gertatzen zaigu; baina, ikusmenaz gain, adimena ere erabili beharra daukagu, basoaren eta txori- mugimenduen (eta kokapenaren) arteko osotasuna kontuan izan nahi badugu. Ariketa horri testuaren hasieratik amaierara eustea da akitzen duena, hainbestekoa da eskatzen duen kontzentrazio maila. Basoa eta txoriak aldi berean ikusteraino trebatu behar da adimena, horixe baita esaldiz esaldiko (eta paragrafoz paragrafoko) analisia ekiditeko modu bakarra. Azti-begiratua, hitz batez.

Ondorioz Egia da eguneroko lanaren zurrumbiloan, askotan, betarik ez dugula hartzen geure buruaren formaziorako. Euskaltegi pribatu homologatuetan –gurean behinik– aski izaten dugu eguneroko/asteroko jardun amaigabearekin. Eta, batez ere, gero eta gehiago jasan behar dugun presioarekin –estresarekin–. Erantsi horri adinean aurrera goazenon informatikarekiko elbarritasunak eta burokrazia saihestezinak kentzen digun denbora, eta zertxobait irakurtzeko gogorik izanez gero, gaitz erdi!

Egia ere bada indar gehiegi xahutzen dugula ikaslea goxatzen. Ondo baitakigu ikasle-irakasle(ar)en arteko harremanaren –eta ikasleen artekoaren– nolakotasunak duen eragina gela barruko (eta kanpoko) talde-dinamikan, eta horrek daukana ikas-prozesuaren eraginkortasunean. Geure osasun mentala dago jokoan, gainera.

Baina, halatan ere, banago geure-geureak ez diren zereginetan denbora eta energia gehiegitxo erabiltzen dugula. Bateko, ikasle heldu horren/horien euskarari eta euskaltegiei buruzko mamu eta aurreiritziak desaktibatzen ikastaro erdia joaten zaigulako. Besteko, maila aurreratuetan behintzat, ikasle askoren hil ala biziko azterketa(k) gairitu beharrak, askotan, erantzun puntual-gramatikal-pertsonalizatu-etengabeakoaren dinamika labainkorrean murgilarazten gaituelako.

Ustekozko irakaskuntza pertsonalizatuaren izenean jorratutako jardunbide horrek baina, azkenean, antzutasunera bestera ez garamatza: arbolaren azalaren zirrikituak lupaz aztertzen aritze horrek galerazi egiten baitigu basoaren osotasunaz jabetzea, noiz eta basoaren osotasunaren ikuspegia denean, hain juxtu, interesgune nagusia.

Hizkuntza bereganatzea baino, asko jota, ikasle horietako batzuek dagoen azterketa gairitu, titulua eskuratu eta lanean hasi/jarraitu/gora egitea besterik ez dugu lortzen. *Besterik ez* diot, jakin badakigulako hamarretik bederatzik erdara hutsean jarraituko dutela beren bizitzetan, lan-tokietan, lagunekin, seme-alabekin...

Eta egia borobila da euskaltegi-tako euskara-irakasleok, orokorrean, ditugun lan-baldintzak izanik ere, hustu egiten garela geure zereginetan, dauzkagunak eta ez dauzkagunak ematen dizkiogula ikasleari, geure onena dakigun ondoen helarazten ahalegintzen garela, egun batean bai eta hurrengoan ere bai. Ez da harritzekoa, beraz, sentitzen dugun benetakozko poza ikasleak *bere* helburua erdiesten duen bakoitzean, *geure* helburuetan ere urratsa baita. Baina zergatik, orduan, halako autoestimua maila eskasa gure artean?

Ez ote da ahalegina gehiegizkoa hain errenta xumerako? Kapaz gara ikasle erdalduna, eginahal eta ikastordu mordoaren poderioz, hirugarren mailara ekartzeko; baita, gehiago ala gutxiago, maila horri dagokion egiaztatze-proba gairazteko ere. Baina, egindako inbertsioarekin alderatuz gero, urria da oso dugun arrakasta *elebidun osoak* sortzen. Bai, egoera diglosikoa daukagu. Bai, euskaltegiak, bere isolamenduan, apenas egin dezakeen gehiagorik. Bai...

Itsuak ere badaki, eguneroko jardunean, rol desberdin asko jokatzea tokatzen zaigula euskara-irakasleoi. Ezagunenak aipatzearen, aipatuko nituzke aita-amarena, lagun jatorrarena, konfesorearena, psikologoarena, aholkulari espiritualarena, eragile sozio-kulturalarena, psikiatrarena, amorantearena, etsaiarena... Baina, tira, ezin eskatuko dugu, bada, guzti horietarako formazioa.

Bai, ordea, eska genezakeela, ofizioa estu hartuta, irakasle-eginkizunari dagokion formazioa. Prestakuntza behar dugu gure erakusle-rolean, prestakuntza behar dugu gure zuzentzaile-rolean eta prestakuntza behar dugu gure aztertzaile-rolean. Eta horrek –egiten diren formazio-eskaintzak ere estimatu arren– gaur eta hemen, izen bakarra du: laugarren mailarako irakasleen gaikuntza-ikastaro teoriko-didaktikoa zabaltzea.