Material kurrikularrak eta berrikuntza: "Barrene" proiektua

Begoña Martinez

Material hezitzaileak diseinatzea erabaki zuen HABEk iaz Kurrikuluaren aplikazioaren zabalkundeari begira, orientabide metodologiko eta eredu zehatzagoak eskaintzeko xedez; eta dokumentutik aplikaziora egin beharreko jauzia errazago egiten laguntzeko. Barrene proiektua lankidetzan ari da eramaten aurrera. Saio-euskaltegi bat aukeratu zen (Leioako Udal Euskaltegia) horretarako; eta graduondoko ikasketak burutuak zituen hainbat irakasle. HABEren aldetik, lau teknikari ari dira parte hartzen diseinuan eta Ikusentzunezko ataleko beste zenbait bideo-grabazioetan. Heziketa-proiektua denez, materialak euskaltegietara banatzen direnean, irakasleentzako mintegi bereziak antolatuko dira materialen printzipioak eta nondik norakoak behar bezala azaltzeko. Proiektua zertan den azalduko dugu hemen, zein printzipiotan oinarritzen den, nola eraman den aurrera eta 98/99 ikasturteari begira zer dagoen eginkizun.

Abiapuntua: heziketa-proiektua

Hasteko, proiektua martxan jarri genuen zeren saio-taldeen esperientzian ikusi genuenez, irakasleek kurrikulua praktikara eramatekoan, eredu batzuk, laguntza pixka bat, irizpide batzuk eskatzen baitzituzten. Bestalde, HABEko Prestakuntza atala graduondoko ikastaroetan aritzean ere konturatu ginen teoria gauzatzeko momentuan beste zerbait eskaini behar genuela. Programa horretako irakasleen ariketak ikusita zera esaten genuen: hau horrela ez. Beste modu batera nahi dugu. Eta, eredu batzuk behar genituela konturatu ginen. Irakasleek beraiek eskatzen zizkiguten eredu horiek. "Ikasitako teoria ondo dago, nola gauzatu baina? Nola eraman aurrera?" Ikastunitate-ereduak eskaintzea beharrezkoa zela ikusi genuen. Esan dezagun aldez aurretik hautatu dugun eredua ez dela kurrikulua gauzatzeko aukeran dagoen bakarra, bide bat baizik ez da.

HABEn, batzuk kurrikuluaren diseinuan ari ziren, baita kurrikuluaren aplikazioan ere; beste batzuk, berriz, arestian adierazi bezala, graduondoko ikastaroetan. Eta une batean *Barrene* materialgintza-proiektua aurrera eramatea erabaki zen, bi talde horien eskutik. Saio-euskaltegi bat, Leioa, eta graduondoko ikastaroetan aritutako irakasle zenbait aukeratu ziren HABErekin lankidetzan aritzeko. Proiektua, beraz, elkarlanean

daramagu aurrera. HABEren bi adar horiek elkartu eta talde bakoitzak landutako ideiak jaso nahi izan ditugu, beroriek gauzatzeko asmoz.

Lan-taldea: berrikuntza irakasleen eskutik

Proiektua abian jartzeko orduan arrisku bat ikusi genuen, teoriaren ildotik lanean ari zarenean maiz askoan gertatzen dena: laborategiko ikasmateriala sortzekoa. Horregatik, hain zuzen, hartu zen Hizkuntzaren Didaktika Zerbitzuko teknikariak eta euskaltegietako irakasleak elkartzeko erabakia, proiektua lankidetzan eraman zezaten aurrera.

Leioako Udal Euskaltegia izan da lantaldea biltzeko eta diseinua egiteko gune, bertoko irakasle zenbaitek eta beste euskaltegi batzuetako irakasle-talde batek parte hartuz. Taldekide batzuek, gainera, proiektuan norabidea ez galtzeko, eskola eman zuten Leioako euskaltegian, bi orduko erritmoan bi taldetan: 1Bn bata; eta 2. mailan bestea; eta hirugarren batek Santurtziko Udal Euskaltegiko beste talde batean. Sortzaileak, beraz, eskola ematen aritu dira. Ikasmaterial berriaren gutxieneko esperimentazioa bermatzeko ezinbestekotzat jo genuen esperimentazio informal hori hasiera-hasieratik. Materiala, erabat bukatuta ez egon arren, sortu ahalean erabiltzen genuen eskolan; horregatik deritzogu *informala*. Beraz, ikastunitateak ariketa solteak zenbaitetan eta unitate osoak besteetan esperimentatu egin dira.

Materialgintza proiektuaren ezaugarriak

Ahozko ereduak eskaintze aldera, irratiko zein telebistako dokumentuak aukeratu ditugu. Baina lan ikaragarria izan da. Asko entzun behar baituzu, nahi duzuna aurkitzeko. Bestalde, adibideak eskaintzeko eta, bideograbazioak egin behar izan ditugu. Horretarako, taberna modukoa edo eraiki dugu HABEko estudioetan. Hortik datorkio izena proiektuari, taberna horrek *Barrene* baitu izena.

Estudio-grabazioak unibertsitatetik gertu dagoen "taberna arrunt" horretan egin dira; eta maiz askoan hurbildu dira bertara unibertsitateko hainbat ikasle. Bi aurkezle ditugu, aurkezle didaktikoak esango nuke: tabernaria, batetik, materiala sortzen ari diren irakasleetariko bat; eta irakaslearen papera egiten duen HABEko teknikaria, bestetik. Behar genituen egoerak-eta hor antzeztu ditugu, beraz. Tabernak, nolabait esatearren, jarraipen bat ematen die ikastunitateei, guzti-guztietan agertzen baita grabatutako materiala taberna horri loturik.

Grabazio horiek direla bide, hautatutako metodologiaren ildotik, hainbat irizpide hartu genituen aintzat. Horrelako lanak aktoreekin egiten direnean, *Bai Horixe!* izeneko ikasmateriala esaterako, gidoia aldez aurretik idazten da. Eta gidoia hizkuntza idatzia da. Proiektuan, aldiz, 1Bn zein 2. Mailan ahozkoa landu nahi genuen gehienbat. Hori lortze aldera, diskurtso erdi-inprobisatuaren aldeko apustua egin dugu. Erdibidetik abiatu gara, beraz. Egoerak zedarritu, idatziz egiten da nola edo hala, egoeraren nondik norakoa esan nahi dut.

Gehienbat HABEko lankideak aritu dira grabazioetan; eta oso gutxitan, aktore/aktoresa profesionalak. Grabazioa egin aurretik, egoera zein zen adierazten zitzaien, eta baita zenbaitetan nolabaiteko gidoia eman ere;

gero, inolako gidoirik gabe, egoeraren arabera jarduteko eskatzen zitzaien. Eta gero grabazioaren transkribapena egiten genuen.

Orain arte argitara eman ditugun unitateetan, badago zer hobetu soinu-kalitateari dagokionez. Eta hori lortzeko, soinu-teknikari bat arituko da lanean gainerako grabazioen ekoizpenean.

Txukun baina ahalik eta modurik merkeenean egitea erabaki genuen. Asmoa ez da metodo bat egitea, lan egiteko modu edo eskema zenbait eskaintzea baizik; gero eratuko ditugun prestakuntza-ekitaldietan hizpide emango diguna, besteak beste, lan egiteko moduaren egokitasuna aztertzeko. Bestalde, hemendik aurrera, euskaltegi batek ikastunitate bat proposatu nahi duenean edo material ona baldin badauka edo ideia on bat ikastunitate bat egiteko, kontua izango zen HABEk grabazioa egitea, horrela, modu merkean. Aktoreekin lan egiteak aurrekontu handia eskatzen du, dakizuenez. Urteotan gurean gertatu dena medio, ezin izango genuke, inolaz ere, *Bai Horixe!* bezalako materialik ekoiztu. Hortik dator lan hori HABEko lankideekin egiteko erabakia. Eta saiatzearen poderioz gero eta hobeto ari direla egiten esan behar.

Iazko uztailean eman genion hasiera proiektuari, egitasmoaren arduradunok (Leioa, Muskiz, Enkarterri eta Santurtziko udal euskaltegietako irakasle-talde bat eta HABEko teknikari zenbait) pare bat mintegitan parte hartuz. Horrela hasi ginen zirriborratzen proiektuaren nondik norakoa.

Ikasteko prozesu naturalekin bat datorren planteamendua

Argi ikusten genuen zer ez genuen nahi. Ez horrenbeste, ordea, nola gauzatu, ikastunitateak nola egituratu, zer-nolako syllabusa hobetsi... Gauza asko etorri zitzaigun gogora geure arteko eztabaidetan. Baina sortze-lanak hain berea duen ezaugarria sumatu genuen geurean ere: dena nahasian zegoela, alegia. Lan egiteko hipotesi batzuk genituen. Zenbait aje ikusten genizkion helduen euskalduntzeari. Ikasleei geure gizartean gaitasun-maila handia eskatzen zaie; hizkuntza arrotzen irakaskuntzan ez bezala, askotan bederen, ez da nahikoa 7. edota 8. urratsa lortzea; behar komunikatiboen ikuspegitik ezin ahaztu gaztelaniaren presentzia oztopo bilaka daitekeela; eta zuzentasunaren zein jatortasunaren ikuspegitik, gaztelaniaren transferentzia, euskarari kalte egiten diona, eurrez sumatzen da euskaldun berriengan. Egiaztatua dugu arestian aipaturiko 7-8. urrats hori ikasleei lortzen laguntzeko gaitasuna. Irakasle onak gara, alde horretatik. Maila hori oso itxurosoa da hizkuntza arrotzen irakaskuntzan. Eroso eta lasai molda zaitezke maila horren jabe izanik atzerrira turismoa egitera joaten zarenean. Euskararen kasuan, ordea, hori ez da nahikoa. Hori kontuan hartuta, ikasleak goi-mailara iritsiko badira, beharrezkotzat jo genuen aldaketa sakonak egitea metodologiaren esparruan. Europako Kontseiluak eragin handia izan zuen metodologia komunikatiboaren hedapenean. Eta aipatu metodologia horri jarraiki edo, guk ere sortzera, hitz egitera sustatu behar dugu ikaslea ikasprozesuaren hasieratik. Badago ikasle-mota bat, hasieran berehala hizketan hasten dena, nola edo hala moldatzen dena; baina beste egurreko ezpala da ikasle hori EGA mailaraino iristea. Arazoak izaten ditu. Denok ezagutzen dugu ikasle hori. Fosilizazio-arazo handiak ditu. Bere tarteko hizkuntzaren

garapenean huts egiten du. Jariotasuna garatu behar da, bai, baina kontu handiz ibili behar da aipatu arazo horiei aurre egingo badiegu. Horretarako, beste alderdi batzuk aintzat hartu behar dira. Zalantza zen, beraz, ez ote genuen ohiko metodologia birplanteatu beharko.

Beste hipotesi bat izan genuen aztergai: ez ote dugun euskara irakasten hizkuntza arrotzen kasuan egiten den moduan; ez ote garen behar baino gutxiagotan baliatzen gizarteak eskaintzen dituen aukerez hizkuntza irakasteko. Metodo berbera erabili behar dugu hemen ingelesa eta euskara ikasteko? Gure ustez antzeko metodologiak erabiltzen dira. Eta guk, gehienbat, euskara erabiltzera eraman behar dugu ikaslea. Hori lortuko bada, ikaslea trebatu egin beharko duzu. Eta horretarako, ikasleak ezagutu beharko ditu, esaterako, ETBren zein Euskadi Irratiaren programazioak; zer-nolako programak izan ditzakeen gustukoak. Ikasprozesuan bertan, beraz, ohitu beharko dugu ikaslea ETB ikustera, irratia entzutera. Aukeratu gustuko sail bat egunkarian, edo herriko aldizkarian, eta bultzatu hizkuntza esparru jakin batzuetan erabiltzera. Ikasmaterial berriek trebakuntza hori izan beharko lukete xede, beraz.

Beste kezka bat, autonomiarena zen. Euskararen ikasprozesuan ikasle autonomoa lortu behar genuen. Ikasle autonomoagoa izaten trebatu. Ikasten ikasteko eta estrategien inguruko lana ere sartu behar genuen materialetan.

Materialak antolatzeari begira, konturatu ginen gehiago dakigula gaur egun hizkuntzak nola eskuratzen diren lehen baino. Hala ere, zein neurritan izan duen horrek isla ikasmaterialetan? Oraindik ere gai bateko ikaskuntzaren molde zaharrekin jarraitzen dugu: aurkezpena, praktika kontrolatua, praktika askea; gure syllabusak gai bakarrekoak izan dira orain arte: adreiluen kontzepzioa ondo erroturik dugula, orain hizkuntza egitura bat lantzen da, gero hurrengoa eta horrela. Eta ustea da adreilu bat jartzen duzunean betirako jartzen duzula. Orain, aldiz, badakigu hizkuntzak ez direla horrela ikasten. Hizkuntzaren eskurapenaren inguruko ikerketarekin bat datorren planteamendu metodologiko bat egiteko beharra ikusi genuen.

Syllabusa

Eta hori guztia ibili zen jira eta bira 1997ko uztailean: zer egin, zer sartu, nola antolatu... Eta syllabusa zedarritzea izan zen lehenengo lana: nola integratu HEOKen jasotako edukiak, nola antolatu materialak sortzeko. Tentazio handia izan genuen hiru motako edukiak hartu, sailkatu, banatu eta ikasprozesua horren arabera antolatzeko. Baina, lehen aipatu bezala, bigarren hizkuntzaren eskurapenari buruzko ikerketek argi utzi dute ikaskuntza ez dela horrela gertatzen. Ezberdina da ikasle bakoitzak egiten duen bidea. Eta prest dagoenean bakarrik eskuratzen du hizkuntza. Ikasleari input ulergarria jasotzeko aukera eman behar zaio, hizkuntza erabiltzekoa, tarteka hizkuntzari erreparatzekoa. Baina ezin dakioke den-dena aldez aurretik zehatz-mehatz zehaztu, zer landu behar duen, alegia.

Gustukoak ditugu *A syllabusak* edo *sintetikoak* deritzatenak (adreiluak aldez aurretik hautatu eta gero bata bestearen gainean jartzen dituztenak) seguruago ikusten baitugu geure burua. Adreiluak zein diren eta nola jarri behar diren jakinez gero, amaieran etxea eraikiko dugula uste baitu-

gu irakasleok. *B syllabusak*, ordea, *prozesualak*, ez hainbeste. Beldurra sortzen dutelako. Ikasleekin negoziatu behar baita, eta ikasleek eskatzen dutenari begira lan egin behar baita.

Barrene proiektuan tarteko bidetik abiatzea erabaki genuen. Euskara-irakasleon lan egiteko moduak ikusita, item batzuk aukeratzea erabaki genuen; eta kurrikuluak maila bakoitzerako zedarrituriko eduki-zerrendak, *inventarium* gisa edo ondoan edukita, horietatik zer landu behar zen ikusten genuen ikastunitatea gauzatzekoan. Adibidez, orain arte argitara eman ditugun bi unitate horietako batean *Zu nolako, etxea halako* izenekoan, landu nahi genuen gaia aldez aurretik finkatu genuen abiapuntu gisa, dekorazioa (gelak, tokien deskripzioak), alegia. Gero, telebista, irratia eta prentsaren munduan murgildu ginen, gai horren inguruan testu errealak biltzeko. Eta testu horiek (input ulergarria) hautatu ondoren syllabusa osatzen joan ginen.

Ikastunitatearen helburuak eta edukiak azaltzen dituen orrian, helburu batzuk *a priori* daude jarriak; eta beste batzuk, ordea, *a posteriori*. Materiala erabili ondoren ikusten genuen, esaterako, testu bat ikas-estrategia jakin bat lantzeko egokia zela; edo helburu jakin batekin eginiko grabazioak egin ondoren, testuaren transkripzioa ikusita, aurkitzen genuen materiala egokia zela egitura jakin batzuei erreparatzeko (fokalizatzeko), edota geure ohiko praktikan lantzeko zailak aurkitzen ditugun hainbat elementuri. Eskuartean dugun Syllabusa, beraz, nahasketa da, A eta B syllabusen artekoa: gauza batzuk aldez aurretik finkatu ditugu horien gainean eraikitzeko; eta beste batzuk *a posteriori*.

Gure asmoa da ziklikoki aritzea. Gauza bat lantzen dugunean, adreilu hori ez dugu betirako jartzen. Deskripzioa lantzen badugu, esaterako, 1B mailan (pertsonen deskripzioa) gero berriro hartuko da 2. mailan behin baino gehiagotan esparru horri beste ukitu bat emateko: graduatzaileak direla, testuari koherentzia emateko modu bat dela (goitik beherako deskripzioa, eskerretik eskuinerakoa, hiztegia) Adreilu bat behin betirako jarri beharrean erabiltzen joatea da kontua, behin eta berriz, ziklikoki.

Metodologia: AOI (Atazetan oinarritutako irakaskuntza)

Lehen azaldu dut metodologian aldaketa zenbait egin behar zirela. Horren haritik, guk atazetan oinarritutako metodologia hobetsi genuen. Baina gaur egun izen horrekin gauza asko saltzen dela aintzat hartuta, guk zernolako atazak nahi genituen finkatzeari ekin genion. Gure lehen hipotesia, arestian azaldu bezala, gure ikasleak gaitasun-maila altua lortzea zen. Ez genituen eite bereko atazak nahi, denak jariotasuna lantzekoak esaterako.

Aukeratutako metodologia atazetan oinarritutakoa izan arren, ukitu propioak ditu 1B mailak 2. mailan erabilitakoaren aldean. Hizkuntzak irakasterakoan, oro har, eta graduondoko ikastaroetan euskara-irakasleen ikasmaterialak aztertuta, argi ikusi genuen gramatika alde batetik lantzen zela eta trebetasunak bestetik. Gure iritziz, hori beste modura egin behar zen, gramatika ziklo integratu batean irakatsiz, alegia.

Hizkuntza lantzerakoan, normalean, hiru helburu ditugu: jariotasuna; berregituratzea (ikasleak hipotesi berriak egiteari esaten zaio; hipotesiak

hizkuntzaren funtzionamenduari buruz, ezinbesteko baldintza beren tarteko hizkuntzaren garapenean aurrera egingo badute; beraz eskema metodologikoan tarte bat utzi behar da ikasleak hipotesiak egiteko egokiera izan dezan); eta, azkena, zuzentasuna. Orain arteko irakaskuntzan jariotasuna asko bultzatzen zen; mintza lantzeko klase asko antolatzen dira euskaltegietan, ordubete zenbaitetan, gai baten inguruan. Eta ustea da zuzentasuna gramatika lantzen denean lantzen dela. Eta berregituratzeari denbora gutxi uzten zaio. Guk horiek guztiak lantzearen aldeko apustua egin behar zela uste genuen, eskema koherente baten barruan. Bakoitza bere aldetik lantzea erraza da; ez, ordea, modu bateratuan.

Esaterako, berregituratzea eta jariotasunaren artean tirabira sortzen da. Ariketa batean ikaslea gehiegi behartzen baduzu sortzera, egoera komunikatibo batean derrigorrez zerbait adierazi behar duenean, estres komunikatibo handia eragiten badiozu ikasleari, aukera gutxi emango diozu hizkuntzaren funtzionamenduari buruzko hipotesi berriak formulatzeko. Berregituratzeko denbora behar-beharrezko baita, pentsatu ahal izateko, hausnarketa egiteko... Eta alderantziz. Horri garrantzia emanez gero, ezin aurre egin komunikazio-premiari.

Berezkoa da tirabira, bestalde, zuzentasunaren eta jariotasunaren artean. Zuzentasunez hitz egiten saiatzen zarenean, normalean sistema sintaktikoa izan behar da kontuan. Eta jariotasunez hitz egiten duzunean, edo gutxieneko jariotasunez, bederen, lexikalizazioa baliatzen dugu. Eta askotan bi elementu horiek elkarren aurka joaten dira. Zuzentasunez hitz egiten saiatzen garenean, normalean polikiago egin behar dugu; eta ustea da beste dotorezia batez hitz egin behar duzula. Jariotasunaren kasuan, berriz, abiadurak du garrantzia.

Eta hirugarren tirabira zuzentasuna eta berregituratzearen artekoa da. Ikasleek, esaterako, molde batzuk ez erabiltzeko joera izaten dute. Berregituratzeak, besteak beste, horri aurre egitea eskatzen du. Esaterako, lehenago entzundako moldea ea halako testuinguruan erabil daitekeen. Eta horrelakoetan, normala denez, ikaslea ez da zuzentasunez aritzen. Antzeman egiten zaio maiz askoan, irakasleari begiratzeko moduagatik. Ondo ari naiz ala ez? Galdezka ari bailitzan. Irakasleak noiz zuzendu behar dion eta noiz ez oso kontuan hartzekoa da. Agian, jariotasuna lantzeko diseinatutako ariketa batean, ikasleak hipotesi bat frogatu nahi baldin badu, baietz ala ezetz esan beharko dio irakasleak ikasleari. Guk ikasleek hiru helburu horiek lantzeko bidea ireki eta helburu bakoitza noiz landu behar duten ere argi utzi nahi genuen geure eskema metodologiko horretan.

1Bn ataza txikiak erabili ditugu eta gurean oso hedaturik dagoen bi orduko erritmoa izan dugu kontuan. Moldaturiko ikastunitateek, horregatik, aste beteko iraupena dute, gutxi gora behera. Ataza-kateak dira. Erabilitako eskema, nahiz eta beti estu-estu ez jarraitu, Willis-ena da (ikus Willis, 1996: 82-89 in Hizpide 37, eta, Willis & Willis, 1996: 97--105, ale berean). Ataza-aurre bat planteatzen dugu, gaiaren zein atazaren aurkezpena egiteko: ikasleen jakin-mina piztu, instrukzioak eman, agian eredu bat eskaini... nolako hizkuntza erabili beharko duen ikusarazi: zera darabilte jatorrizko hiztunek, molde hauek... Gero ataza bera

dator, binaka edo egin beharrekoa. Esaterako, *Han ere txakurrak oinutsik* ikastunitatean, bideograbazioan ikusitako pertsonaiak ondoren ikusitako zapatekin uztartu. Horretarako, agenda moduan edo, informazio idatzia dute, egun horretan egin beharrekoa azaltzeko. Ikasleek, binaka, pertsonaiak eta zapatak lotzen dituzte, arrazoiak emanez.

Saiatu gara jariotasunaren eta zuzentasunaren arteko tirabira bideratzen, ikasleak jariotasunez hitz egitera gehiegi behartu gabe. Horretarako daukagu ataza-aurrea: hau egin behar duzue, gaia hau da, zer dakizue gai honetaz?, zer entzutea edo ikustea espero duzue gero?, zer esango duzue? ... Eta hori guztia planifikatzeko denbora emateko asmoz, gero ataza burutzen dutenean estres komunikatibo gehiegi ez izateko. Horrela saihesten da ikasleak, "indio-hizkera" erabilita, hizketan berehala hastea komunikatu egin nahi dutelako, ataza derrigorrez burutu nahi dutelako. Ataza, beraz, ataza-aurrearen bidez kontrolatzen dugu. Eta ataza egiten duten bitartean irakasleak entzun egiten die, hor dago bai, baina zuzenean sartu gabe. Gero ikasleek atazaren berri emango dute, zer egin duten, zer erabaki duten, alegia. Adibidez, pertsonaia bakoitzari zein zapata dagokion, zergatik uste duten hori... Ataza hizkuntza erabiltzeko aitzakia baino ez da. Baina aurretik prestaketa-unea izan dute gaia landu eta gero klase aurrean azaltzeko. Agian denek ez dute azalpen hori emango. Jendearen aurrean hitz egiten dugunean koherentziaz, zuzentasunez eta erregistro egoki eta jasoaz egin behar da. Eta hori ez da hain erraza. Berdin dio. Edukiaren eta formaren plangintza egitea dute ezinbesteko une horretan.

Prestaketaren eta azalpenaren ostean, fokalizazioaren unea dator. Beraiek euren aldetik, edo irakasleak gidatuta, hizkuntzaren formaz arretatzen dira. Horixe da gramatika lantzeko unea. Binaka lan egin dutenean zer-nolako hizkuntza erabili duten edota taldearen aurrean azaldu dutenean zer-nolako hizkuntzaz baliatu diren aztertzen dute hemen. Baita erabilitako ikusentzunezko dokumentuen transkripzioa ere. Hori da 1Bn bi orduko jarduna antolatzeko erabili dugun bide metodologikoa (arestian esan bezala, Hizpide aldizkarian dago azaldua eta Itzulpen Saileko 41. zenbakian argitara emango dugun liburuan ere).

Bigarren mailan ildo bateko ataza-mota erabili dugu: Skehan-en eredua (ikus Skehan, 1997: 80-103 in Hizpide, 39) hain zuzen. Hemen ere ataza-kateak sortu ditugu. 1Bko bi orduko atazak gehienetan ez daude azken ataza batera bideratuak. Bestela ari gara hemen. Bigarren mailakoak, normalean, luzeagoak dira 1B mailakoak baino; eta azken atazara bideratuta daude gehienetan. *Zu nolako, etxeko halako* ikastunitatean, esaterako, zera da azken ataza: ikaslearen etxeko txoko kuttunari buruzko testua, argazkia eta guzti, El Diario Vasco egunkariko *El rincón de* atalean egin antzera. Testuan datu biografikoak sartzeko eskatzen zaie; eta izaera eta dekorazioaren arteko erlazioaz idazteko. Ataza-kateak, beraz, azken ataza bideratzen dute, nolabait.

Ataza-aurrea. Helburuak: berregituratzea, hizkuntzaren funtzionamenduari buruzko hipotesiak egitea, alegia; ondoren beharko duten hizkuntzaz janztea, zenbait kasutan; zama kognitiboa murriztea, ataza gero bideratzeko modukoa izan dadin... Ataza prestatzen ez badugu, helduok

geure arreta esanahira biltzeko joera izaten dugu. Guk berriz, horretaz gain, zera lortu behar dugu: ikasleek formari ere erreparatzea; eta etengabeko "bidaiak" egin edukitik formara. Ikasleak komunikatzeko gehiegi estutuz gero, edo burutu beharreko ataza korapilatsuegia izanez gero, helduok esanahiaren aldera soil-soilik lerratzen dugu arreta. Hortik ataza-aurrearen garrantzia: gaia jorratzeko, hizkuntza lantzeko...

Ataza gauzatzen dutenean zuzentasunaren eta jariotasunaren arteko oreka mantentzeko ahaleginak egiten ditugu.

Ataza-ostea. Ikasleak ispilu batean ikusi behar du bere burua, zer-nolako hizkuntza erabili duen ikus dezan. Mota askotako atazak sortu ditugu une horretarako. Baina guztiek zera dute komunean: hizkuntzari erreparatzea; eta ataza-aurrearen fasean hizkuntzaren funtzionamenduari buruz formulatutako hipotesiei heltzea ikasleei feedbacka emateko. Aurrekoa bezala, eskema hori ere, *Hizpide* aldizkarian dago azaldua.

Ikastunitateak antolatzerakoan, gaiak hautatu ditugu. Jakin badakit puntu hau korapilatsua dela oso. Zergatik gai baten inguruan? Ez ote dira aspertuko ikasleak? Gu geure aldetik gai interesgarrien atzetik ibili gara. Gaien inguruan oso gauza ezberdinak planteatu ditugu. Eta orain arteko feedbacka ona izan da: ikasleak ez dira aspertu. Era guztietako gaiak aukeratu ditugu: 1Bko lehenengo ikastunitatean, esaterako, *hizkuntza nola ikasten diren* jorratzera dago emana; ikasleek euren esperientzia azaldu behar dute. Zer dela eta? Gero, gainerako ikastunitateetan, ikasten ikasteko estrategiei buruzko lana bideratzeko. Beste gai batzuk honakoak dira: itxura fisikoa, modak, zapatak, eguneroko ohiturak, fobiak eta beldurrak, sineskeriak, interkulturalitatea gastronomian. Era askotakoak, beraz.

Batzuek zera galdetu digute: zer dela eta zapatena? Erantzuten ote zaio horrela ikaslearen behar komunikatiboari? Gaiaren kontua atera bezain pronto, beti etortzen zaizkigu gogora usadioz landu ditugunak: dibortzioa bai ala ez; ekologia... Guk aukeratutakoak, berriz, "txikiak" dira, humanistak: denok erabiltzen ditugu zapatak, denok garbitu behar izaten ditugu, denok erosi behar izaten ditugu tarteka; gustuak eta fobiak izaten ditugu horren inguruan. Beste horrenbeste esan liteke beldurraren inguruan. Gai txikiak hautatu ditugu. Eta ez zehatz-mehatz lantzeko, modu sistematiko edo entziklopedikoan. Materialak nork bere erara doitzeko egokiera ematen du.

Bigarren mailakoei dagokienez gai hauek ditugu jorragai: ikas-estiloak/ikas-estrategiak, lehenengo gaia; dekorazioa, norberaren gelaren edo txokoaren dekorazioa; arauak giza harremanetan, interkulturalitatea: koadrilen arauak; gizarte ezberdinetako arau ezkutuak; inauteriak; piratak...

Datorren ikasturteari begira

Materialgintzaren jarraipena

Orain arte hamar ikastunitate sortu ditugu maila bakoitzerako. Datorren urtean ildo beretik jarraituko dugu, Leioan hiru irakasleren eskutik, 1B, 2. eta 3. mailarako ikastunitateak sortzen. Hernaniko udal euskaltegiarekin ere arituko gara lanean seguraski.

Esperimentazio formala hainbat euskaltegitan

Hurrengo ikasturtean mintegiak antolatuko ditugu, egindako materiala aurkeztu, oinarriak eta metodologia azaldu eta ikasgelara eramateko aukera emateko; eta partaideak diseinugile izatera animatzeko. Eta baita esperimentazio formala burutuko ere. Esan dezagun gustatuko litzaigukeela esperimentazio horretan sare guztietako euskaltegi zenbaitek parte hartzea, diseinugileek beharrezko duten feedbacka jaso ahal izateko.

Guk proiektuan éskaintzen duguna lan-proposamena besterik ez da; eta ez katoi bat, metodo bat. Gustatuko litzaiguke euskaltegi bakoitzean, proiektuan parte hartu nahi dutenak eskura dagoen eta erabili ohi den materiala birziklatzen, berrantolatzen eta aste beteko unitateak birdiseinatzen saiatzea; eta oro har guk proposatutako ereduak ematen duena ikustea. Baina zera azpimarratu nahi dut: haustura baino euskaltegietan egin ohi den lanaren bilakaera izan daitekeela. Gu saiatu gara senez edo egiten zena modu sistematikoagoan taxutzen.

Hainbat galderari erantzuten

Atazak ekintza komunikatibo eta proiektu ote dira? Ataza-kateei buruz azaldutako marko metodologikoan ekintza komunikatiboak planteatu ditugu. Atazak ekintza komunikatiboak dira. Guk nahi duguna zera da: ekintza komunikatibo horiek prestatu, marko metodologiko bat eskaini ekintza komunikatiboak lantzeko. Hori 1Bn. Hizkuntza erabiltzeko ahalmena txikiagoa delako maila horretan. Ez dugu nahi, esan bezala, komunikazioa, jariotasuna neurriz kanpo landu. Ikasleari ez zaio besterik gabe eskatzen hitz egiteko. Lagundu egiten zaio: kontuz, pentsatu ondo zer esango duzun, planifikatu...; zama kognitiboa arintzeko. Helburua, beraz, ez da gaia lantzea. Gaiak ekintza komunikatiboak ardazteko egokiera ematen du.

Bigarren mailako planteamendua gehiago hurbiltzen da proiektuaren markora; azken ataza bat planteatu dugulako. Eta lan guztia dago horretara bideratua. Guk zera nahi genuen: irakaslearen lana erraztu, bere lana antolatzeko tresna zenbait erakutsi. Irakaslea honelako metodologiara jartzen denean, errazago antolatuko ditu agian klaseko jarduna eta proiektuak ikaslea kontuan hartuta. Baina nondik abiatzen garen ikusita, erdibidetik jotzea hobetsi dugu helmuga horretara iristeko, lehen esan bezala. Berezko bilakaerarik gabe ez dago jausi hori egiterik.

Gai berberaren inguruan hainbeste ordu? Ez da lanketa usadiozko bat. Aitzakiak baino ez dira. Zapataren kasuan, esaterako, bideoa ikusi, pelikula, testuak... ordenatu behar dituzte. Oso ataza ezberdinak dira. Gaia atazak josteko haria baino ez da. Hipergaia, zapatak; baina oso gauza ezberdinak egiten dituzte ikasleek.

Sustatu egin behar dituzu ikasleak hizkuntza erabiltzera, neurriz erabili ere, hizkuntza bera, objektu gisa, lantzea aintzat hartuta. Produktuari begira lan egiten duzunean, gaiak erre egiten dituzu. Orain, "mintza" eta ordubeteko saioa egiten dugu gai baten inguruko galdera batzuk baliaturik. Gero, irakurmena: eta beste gai bat. Prozesua lantzen hasten zarenean, konturatu egiten zara beste epe bat behar duzula, hiru egunekoa, aste betekoa edo luzeagoa; baina prozesua lantzen hasten zarenean beharrezko duzu ikasleek gai bati jarraitzea, jakitea nolabait non ari diren edo. Beharrezko duzu ataza-aurrea eta ikaslea berbabide horren inguruan hitz

dezan sustatu behar da. Ikasleengandik gaiaren inguruan zer dakiten jaso behar da, jadanik badakitenetik abiatu behar baituzu eta ikusi zer-nolako hiztegia behar duten, gaia noraino ezagutzen duten... Gero hizketan jarriko dituzu; eta bukatzen dutenean, guk ez dugu esaten "komunikatu egin dira, asko hitz egin dute" eta kito. Zera esaten diogu: kontuz!, nolako hizkuntza erabili duzu? Eta horrela jartzen duzu ikaslea hizkuntzaren gaineko lanketa egiteko bidean. Prozesuari begira lan egitea sekulako lana da irakaslearentzat.

Gaizki-ulertu bat dago nire ustez interesak eta beharrak direla eta. Hortxe daude ikaslearen behar komunikatiboak, ikaslearen interesak...; eta baliteke ikasleei interesatzen zaiena, agian horretaz gutxi dakitelako, egokiena ez izatea horren gainean hizkuntza berri bat eraikitzeko. Agian bai; baina agian ez. Niri ekonomia interesatzen zait, baina El País-eko informazioa irakurtzen dudanean ez dut tutik ulertzen ia. Ingelesa ikasten hasi eta, ekonomiarekiko interes horren kariaz, ekonomiari buruzko testuak irakurri beharko banitu traba handiak izango nituzke. Azken finean, ikasten dugunean zera egiten dugu: dakiguna ez dakigunarekin lotu. Eta ikasleek dakitenaren gainean eraiki beharko dituzte ezagutza berriak. Zapataren gainean, berriz, denok daukagu zer kontatu. Apalak behar dugu izan.

Zenbat unitate izango dira?, islatuko al dira horietan kurrikuluak inventarium moduan zerrendaturiko eduki-mota guztiak? Eta, sekuentziatu egin dira unitateak ala modu isolatuan erabiltzekoak dira? Guri gustatuko litzaiguke hamabosten bat ateratzea maila bakoitzerako. Baina, egia esan, ez gara oraindik kopuru horretara iritsi. Ez dugu metodo bat egin nahi. Proiektua heziketa-proiektua da. Guk ez dugu orain katoi bat banatu nahi... dotrina... eta orain irakasle guztiak horren arabera jokatu... orain dena da "zapatak" eta bost urteren buruan berdin: zapatak gora, zapatak behera... Lan egiteko modu bat erakutsi nahi dugu: dokumentu batzuk sortu eztabaida emankorra egiteko modukoak. Eta azken galderari erantzunez, guk edukiak integratzeko modu bat baino ez dugu erakutsi proposamen apal horretan. Hamabost baino gehiago eginez gero, katoi bihurtzeko arriskua izango genuke agian. Baina lehen aipatutako ziklikotasunaren kontua argi ikusteko gutxieneko kopurua behar duzu. Esaterako: ahozko azalpenak. Aukera bat zen ahozko azalpena testu-era bezala hartu eta hasieratik bukaeraraino, goitik behera, ikastunitate batean lantzea. Desegokia iruditu zitzaigunez, dekorazioari buruzko ikastunitatean, esaterako, zera egiten dugu: mapa semantikoen eta euskarri lexikalaren erabilera ahozko azalpenerako. Pintzelada txikia, beraz. Beste unitate batean, berriz ere hartuko dugu kohesio-baliabide batzuk lantzeko. Beste gauza bat, beraz. Eta bide hori erakusteko gutxieneko kopurua da behar-beharrezko, esan bezala, nola lantzen dugun prozesua azken helburu batera iristeko.

Guk testu-era batzuk aukeratu genituen hasieran. Eta testu-era horiek sartu ditugu, esaterako 2. mailako azken atazetan. Lanketa bat baino ez da. Ez da sistematikoa goian adierazi bezala.

Eztabaidatzeko proposamena da beraz. 1998-1999 ikasturteko mintegietan horri ekingo diogu. Ea denon arteko eboluzioa lortzen dugun.