

Bestelako lankidetzak

Bigarren hizkuntzen klaseetako plangintza: hiru aldiko narratiba

Gizartean, narratibak beti izan dira presente; batez ere, irakaskuntza-eremuan. Hauxe da gure proposamena: ikasleak narratiba horiek eraikitzeke lanetan inplikatzeko, gehiago motiba daitezkeen ikasprozesuan. Horretarako, eskola-plangintzak diseinatzea izango da irakaslearen rola, narrazio-egitura argiak segi ditzaten, ezusteko norabide-aldaketa eta guzti, ikasleek erabakiak hartu eta hipotesiak prestatu behar izan ditzaten, emaitza posibleak aurkitzeko ikasgelan guztien artean lantzen ari diren istorioari. Eskola-plangintzak diseinatzeko ideiez aparte, joko batzuk ere aurkeztuko ditugu, ikasgelan erabili ohi direnak, nahiz eta ez diren sortu bigarren hizkuntzak irakasteko.

Gako-hitzak

eskola-plangintzak, H2ko irakasleen prestakuntza, narratibak

1. SARRERA

Eskolak planifikatzeko lanak denbora eskatzen du, batez ere irakasle hasi berrien kasuan. Baina lan horrek beti ez ditu izaten espero ditugun emaitzak. Irakasle-gelan, behin baino gehiagotan entzun ahal da irakasleren bat kexatzen, denboratxoa hartu duelako eskola bat prestatzeko baina ez duelako arrakasta handirik izan ikasleen artean. Hori dela eta, proposatzen dugu ikuspegi diferente batetik hurbiltzea plangintza-lanetara. Ez gara hasiko pentsatzen irakaskuntzako zer helburu bete behar diren edo zer jarduera egin behar dugun gelan helburu horiek lortzeko. Lehenengo eta behin, geure buruari galdetu behar diogu zer istorio nahi dugun ikasleek bizitzea ikasgelan. Irakasle modura, konturatu behar dugu zein inportantea den narratiba bat aurkitzea eskola-saioa egituratzeko, Olga Cruzek dioen bezala (2013)

Los relatos siempre han estado ligados al ámbito de la enseñanza-aprendizaje. Mucho antes de que surgieran la pedagogía o la retórica, la oralidad era el medio a través del que transmitían los saberes tradicionales fundamentales, como la educación sentimental o la religión, y los relatos, historias imaginativas o parábolas constituían la principal vía de transmisión de estos conocimientos.¹

¹ Kontakizunak beti egon dira lotuta ikaskuntza- eta irakaskuntza-eremuarekin. Pedagogia edo erretorika sortu baino askoz ere lehenago, ahoz transmititzen ziren oinarritzko jakintza tradizionalak, hala nola heziketa sentimentala edo erlijioa, eta kontakizun, istorio irudimentsu edota parabolen bidez transmititzen ziren, batez ere, jakintza horiek.

Eskola-saioak egituratzeko ardatz modura narratiba erabiltzea da gure proposamena, eta narratiba horren inguruan egituratzea ikasteko erabili behar diren elementu guztiak (irakaskuntza-objektuak, ikasmaterialak, jarduerak, ebaluazioa, eta abar). Lan hori egiteko, lehenengo eta behin, labur-labur azalduko ditugu narratibari buruzko azterlan batzuk; gero, aztertuko dugu zer narratiba erabili den bigarren hizkuntzak (H2) irakasteko; hirugarrenik, aurkeztuko dugu zer proposatzen dugun, narratiba integratu, eta eskolak planifikatzeko; amaitzeko, adibide praktikoa batzuk azalduko ditugu.

2. KONTZEPTU DESBERDINAK ERREALITATE BERERAKO?

Gaur egun, kontakizun, narrazio, istorio, ipuin edo *storytelling* terminoak erabiltzen dira, izena jartzeko gure inguruan gertatzen, esaten edo pasatzen denaren atzean dagoen egiturari. F. Herrerak dioskunez (2017, 28. or.), zaila da erabakitzea zer termino zehatz erabili.

Quando hablamos de cuentos habitualmente se nos viene a la mente el modelo de las historias infantiles. Si pensamos en narración, tenemos la sensación de que limitamos el concepto a una cuestión literaria. Cuando nos decidimos por el concepto historia nos encontramos con que es demasiado genérico.²

Apurka-apurka, *storytelling* kontzeptua sartu da, ematen duelako edukitzaile egokiago baten modura jokatzeko duela kontaketa eta kontraera guztiak jasotzeko (Herrera, 2017, 28. or.). Hala ere, *narratiba* terminoa ere berreskuratzen ari da hala komunikabideetan nola zineman eta bideo-jokoetan; dena den, Herreraren hitzekin segituz (2017, 28. or.), gutxitan hitz egiten da ikasgelan istorioak kontatzeaz buruz.

Narratibari buruzko azterlanetara joz gero, Campbellen edota Todoroven lanak berrikusi behar dira ulertzeko narratibaren zer oinarritzko elementu dauden mendebaldeko literaturaren atzean. Campbellék hitz egiten digu heroiaren bidaiari buruz eta nola heroiak, barnean sentitzen duen dei batetik abiatuta, konponbidea eman behar dien gatazka batzuei; bidaia horretan, proba batzuk gainditu beharko ditu, pertsona moduan hazteko harik eta jatorrira itzuli arte, baina beste pertsona bat bilakatuta. Todorovek (1969), berriz, egitura bat planteatzen digu, zeinean protagonistak arazo edo gatazkaren bat konpondu behar baitu, kontakizunean azalduko diren beste pertsonaia batzuen laguntzaz. Behin gatazkari irtenbidea emanda, azken egoera bat azalduko zaigu; egoera horretan, protagonista aldatuta agertuko da, bizi izandako abenturei esker. Ideia biek, hemen oso modu sinplifikatuan azaldu arren, aukera ematen dute paralelismoak ezartzeko ikasgelan gertatzen denarekin. Ikastaroa hastean, ikasleak ere bidaia bat hasten du; apurka-apurka, erronkak aurkitu, eta gainditu beharko ditu beste ikaskide batzuekin batera; ondorioz, ikastaro-amaieran, ikaslearen egoerak zerikusi gutxi izango du ikastaro-hasieran izan zuen egoerarekin. Arazoa da ezen, sarritan, erronka horiek irakaskuntza-helburu batzuetara mugatzen direla, eta helburuok oso urrun daudela ikaslearen interesetatik; horrez gain, gutxienez inplikazio bat eskatzen dute. Hori dela eta, ikastaroak aurrera egin ahala, murriztuz doa bidaiaz gozatzeko motibazioa.

Aztertzen badugu narratibari buruzko zer azterlan hartzen duten kontuan gaur egun kontsumitzen diren ikus-entzunezko produktuek, konturatuko gara ezen dagoeneko, ezin dela erabili heroi klasikoaren egitura, zeren, egun, narratiborik gehienak kolektiboak dira (Gómez, 2017). Beraz, ez dago protagonista bakarra: protagonista izango da erronka lortu behar duen taldeetako bat. Horrek, gainera, aukera ematen du ikuspegi anitz sartzeko gatazka posiblei aurre egiteko orduan. Bidaia kolektiboko narratiba-mota berri honetan, taldearen indarra eta taldekideen lankidetzak beharrezkoak dira gatazkari konponbide bat emateko; horrenbestez, narratiba-mota hori erraz konekta daiteke ikasgelako bizimoduarekin, ikasleekin eta taldearekin. Hori

² Ipuinaz ari garenean, normalean, haur-istorioen eredua datorkigu gogora. Narrazioaz pentsatzen badugu, sentitzen dugu literatura-kontuetara mugatzen dugula kontzeptua. Istorio kontzeptuaren alde egiten dugunean, berriz, terminoa generikoa suertatzen zaigu.

dela eta, irakasle modura, narratiba bat lortu behar dugu geure plangintzetarako, protagonismo handiagoa eramateko ikasleei, talde bilakatu daitezten eta konponbidea eman diezaieten planteatzen zaizkien gatazkei.

Narratiba ardatz modura hartzeko, komunikazio-adituetara jo behar da, hala nola Lamarre-gana (2019). Adituen esanetan, istorio on batek 5 ezaugarri izan behar ditu kontsumitzailearekin konektatzeko: erraza, ezustekoa, zehatza eta sinesgarria izan behar du, eta emozioak eragin behar ditu. Osagai horiek ezinbestekoak dira hartzailea konektatzean dadin kontatu nahi dugun istoriora. Plangintza-prozesuan, lagungarria izan daiteke ikasleengan pentsatzea narratibaren hartzaile eta partaide modura: istorioak nahikoa erraza izan behar du, kontuan har dadin eskola-saioan geratzen zaigun denbora guztian; ezusteko bat sartu behar da, narrazioaren norabide-aldaketa modura, ikasleen arreta erakartzeko –zenbat eta zehatzagoa izan, errazagoa izango da aldaketan murgiltzea–; ikasleek egingarritzat eta sinesgarritzat jo behar dute, eta, azkenik, emozioak eragin behar dizkie partaideei, azkeneraino inplikatu nahi izan dezaten.

3. NARRATIBA ETA BIGARREN HIZKUNTZEN IRAKASKUNTZA

H2ko irakaskuntzako narratibari buruzko azterlanek ziurtatzen dute onuragarria dela narratiba erabiltzea; izan ere, azterlanok funtsezkotzat jotzen dute informazioa bere testuinguruan jartzeko (Batlle, González eta Pujolà, 2018). Narratiba horri esker, ikasleek istorio baten barruan ikusten dute beren burua, zeren istorio horrek testuinguruko elementuak erabiltzen ditu, eta ikasleak bultzatzen ditu proposatzen zaizkien edukiak ikastera (Donato eta Adair-Hauck, 2016). Nolanahi ere, H2ko eskoletako plangintza-lanetako narratibak ez dira izaten oso konplexuak. Literaturan, zineman edo bideo-jokotan ez bezala, irakaskuntzako narratibek agertoki bakarria ezartzen dute, eta trama lineal eta errazeko istorio bat garatzen dute (Pujolà eta González, 2019).

Ikuspegi didaktiko batetik, abiapuntutzat hartuko dugu zer abantaila dakarren, Herre-raren esanetan (2017, 29. or.), eskoletan narratibak aplikatzeak:

1. Koherentzia ematen die irakaskuntza-helburuei.
2. Laguntzen du oreka lortzen irakaskuntza-helburu desberdinen artean.
3. Helburuak testuinguruan jartzen ditu.
4. Trebetasunak integratzen laguntzen du.
5. Prozesu kognitibo konplexuak aktibarazten ditu.
6. Plangintza-lanak errazten ditu.
7. Aukera ematen du produktu esanguratsuak sortzeko.

Abantaila horiek guztiak direla eta, proposatzen dugu narratibak sartzea plangintzetan.

4. ADIBIDE PRAKTIKO BATZUK

Atal honetan, proposatzen dizuegu txantilo batetik abiatzea H2ko eskolak planifikatzeko. Eroso sentitu behar duzue txantilo horrekin. Guk Ortarena hautatu dugu (2019, 32. or.), zeren, gure ustez, koherentea da hizkuntzak irakasteko puri-purian dauden planteamenduekin (ikuspegi komunikatiboa).

1. taula

fasea eta helburuak	jarduera-mota
Ereduak azaltzea, gaia eta ataza testuinguruan jartzeko eta erreferentzia modura izateko, jakiteko zer egin behar duten ikasleek eta zer ikasi behar duten.	Entzumena eta idazmena lantzeko jarduerak. Mintzamena eta idazmena lantzeko jarduerak. Ahozko eta idatzizko interakzioa lantzeko jarduerak.
Aurretik hausnarketa linguistikorik egin gabe, hizkera berria aritzea, ikasleak kontura daitezzen zer egin dezaketen eta zer behar duten.	Entzumena eta idazmena lantzeko jarduerak. Mintzamena eta idazmena lantzeko jarduerak. Ahozko eta idatzizko interakzioa lantzeko jarduerak.
Ikasleen jardueretan oinarrituta, hausnartzea eta sistematizazio linguistikoa egitea; kontzientziaztea nola funtzionatzen duen hizkuntzak, eta erabileraz eta formaz jabetzea. Hausnartzea zer dakiten eta zer behar duten.	Aurrikuntza gidatuko jarduerak. Sistematizazio linguistikoko jarduerak. Autoebaluazio-jarduerak.
Hizkera berria erabiltzea, zehaztasunetik hasi eta jariotasunera heldu arte.	Forman ardaztutako jarduerak. Komunikazioan ardaztutako jarduerak.
Konparatzea nolakoak diren hasierako eta amaierako hizkerak, konturatzeko zer ikasi den.	Autoebaluazio-jarduerak.

Azken produktua zein den oso argi edukitzea proposatzen du Ortak: zer espero dugun saio-amaieran ikasleek lortzea, eta zer egiteko gai izango diren ikusten lagutzeko ereduak ematea. Hortik aurrera, edukira hurbiltzeko jarduerak egitea, ulermenaren eta ekoizpenaren bitartez. Gero, hausnarketa- eta sistematizazio-fase batekin segitzen du. Fase horrek ikaskuntza-helburuez jabetzen lagundu behar dio ikasleari, ondo konpon ditzan forman eta komunikazioan ardaztutako jarduerak. Azkenik, autoebaluazioan ardaztutako jarduerak egitea proposatzen du, ikaslea konturatu dadin zein izan den bere ikasprozesua.

Plangintza-eredu horren funtsa, bestalde, atazetan oinarritutako planteamendua da. Eredu horretan, arazorik gabe sar daiteke narratiba erraz baten egitura, Sánchez Piñolek proposatzen duena bezalako (2021), esplizituki gehitzeko gatazkak eta narrazioaren norabide-aldaketak, ikasleak inplika daitezzen eta konpromisoa har dezaten amaieraraino heltzeko. Gatazka horiek narrazioaren norabide-aldaketa batetik sortu behar dira; errazak izan behar dira, eta aukera eman behar dute baietz edo ezetz erantzuteko; era berean, ikasgelan planteatzen ditugun ikaskuntza-jardueren bidez konpondu behar dira. Ikus dezagun sekuentzia didaktiko klasiko baten adibide bat: koartada (2. taula).

“Koartada” izeneko sekuentzia didaktikoak urte asko ditu. Dena gertatzen da lapurreta baten inguruan. Lapurreta, berriz, ikasleek ezagutzen duten testuinguru baten gertatzen da. Ikasle guztiei galdeketa bat egiten zaie jakiteko ea koartada sendo bat duten, susmargarri modura baztertzeko. Ondoren, ikus dezagun nola egin behar den plangintza, narrazio-egitura sartu, eta sekuentzia didaktiko bat aurrera eramateko.

2. taula

3. aldiko narratiba "koartada"	jarduera-mota
1. Egoera: norbaitek zerbait lapurtu du ikaste-txean Gatazka: polizia lagundu behar diogu. Poliziar lagundu ahal diogu, lekuko potentzial modura?	Entzumena eta idazmena. Irakasleak ikasleei azalduko die zer gertatu den, eta poliziaren prentsa-oharra erakutsiko die. Ikasleek ziurtatu behar dute testua ulertzen dutela. Gertatutakoa komentatuko dute, eta informazio gehiago eskatuko diote irakasleari.
2. Gatazka berriak: lekuko izatetik susmagarri izatera pasatzea. Berrikusi dezakegu geure agenda? Badaukagu koartadarik?	Idazmena. Ikasleek zerrenda batean (agendan) jasoko dute zer egin duten asteburuan, erakusteko koartada bat dutela.
Ulergarriak, sinesgarriak eta koherenteak ote dira gure kontakizunak?	Aurkikuntza gidatuko jarduerak. Zerrenda horretan oinarrituta, ikasleek kontakizunak asmatu behar dituzte. Berdinen artean berrikusiko dute zerrenda.
3. Gatazkari konponbidea ematea: gai ote gara geure burua prestatu eta galdeketari aurre egiteko?	Komunikazioan ardaztutako jarduerak. Prestatu beharko dute zer galdetu/erantzun. Aurkitu beharko dute zer inkoherentzia dagoen ikaskideen erantzunetan eta nor izan daitekeen erruduna. Prentsa-oharra idatziko dute.
4. Bukaera	Autoebaluazioa. Hasierako zerrenda eta prentsa-oharra konparatuko dituzte.

Koartadaren plangintza horrela aurkeztuz gero (alegia, bere narrazio-egituratik abiatuta aurkeztuz gero), ikus daiteke zertan datzan plangintzaren arrakasta. Izan ere, Lamarrek aipatutako osagai guztiak ditu: istorio erraza da; narrazioaren norabide-aldaketek nolabaiteko ezustekoak eragin ditzake ikasleen artean; istorioa zehatza eta sinesgarria da; eta, traman aurrera egin ahala, emozioak pizten ditu ikasleetan harik eta konturatu arte zein den ustekabeko amaiera. Gainera, Herrerak proposatzen zuen bezala (2017), gatazkak ez ditu ikasleak larregi aztoratzen, mingaina modu esanguratsuan asintzera behartzen ditu ikasleak, eta trebetasun desberdinak integratzen ditu gatazka konpontzeko.

Hurrengo proposamena ipuinetan zentratzen da. Uste dut denok eraman dugula ipuin tradizionalen bat unerren batean H2ko ikasgelara, lehenaldiko kontakizuna lantzeko. Ideia ona da, baina, batzuetan, ez da aurreikusten zer zailtasun duen ipuin horien hiztegiak eta zer frustrazio ekar dezakeen ikasleek hiztegi hori ez ulertzeak. Proposamen honen helburu esplizitua ez da lehenaldiak lantzea, ikasgelan lantzen direnean bezala, baizik eta ulermen- eta ekoizpen-trebetasunak garatzea, abiapuntutzat hartuta ikasleak gai direla ezagutzen dituzten istorioak aldatzeko.

Kontua da tira egitea ikasleek dagoeneko ezagutzen dutenaren haritik, eta kontakizun berriak sortzea, aldaketaren bat sartuta. Denok gaude asper-asper eginda ipuinen batekin. Ikasleei galdetuz gero, gerta liteke ikasle batzuei ez gustatzea ipuin jakin bat, batekin jakin zergatik. Bada, abiapuntutzat hartuta Rodariren ideia batzuk (1983), hala nola ipuin tradizionaletan elementu berriak edo ezustekoak sartzeko ideia, ikasleei proposatu ahal diegu aukeratzeko zer ipuinekin dauden asper-asper eginda, eta aldatzeko amaiera, dagoeneko gustuko ez dutena. Helburu hori lortzeko, planifikatu dugu mikro-kontakizuna lantzea, abiapuntutzat hartuta ondorengo plangintza (3. Taula). Berrito abiatuko gara Ortaren plangintza-txantiloitik, eta gehituko dizkiogu Sánchez Piñolek narratibaren egiturari buruz aipatzen dituen ideia batzuk.

3. taula

3. aldiko narratiba mikrokontakizunak	jarduera-mota
1. Egoera: ipuinen errepublika. Gatazka: geure ipuin-biblioteca sortu behar dugu. Gai al gara hautatzeko zer ipuin izan behar ditugun ikasgelako bibliotekan?	Entzumena eta idazmena. Irakasleak proposamenaren berri emango du, eta mikrokontakizun bat azalduko die ikasleei, Txanogorritxoren ipuina erabat aldatuta. Ikasleek ziurtatu behar dute testua ulertzen dutela.
2. Gatazka berriak: kontsumitzaile izatetik sortzaile izatera pasatzea. Denok ezagutzen al ditugu ipuin berak? Denok al gaude asper-asper eginda ipuinen batekin?	Idazmena. Ikasleek nork bere ipuin-zerrenda idatziko dute. Ahozko interakzioa. Zerrendak partekatuko dituzte, eta adieraziko dute zer ez duten gustuko hautatutako ipuinetan.
Ausartzen al gara aldatzen gustuko ez dugun zantia? Ipuinaren testuinguruan, ulergarriak eta koherenteak al dira egin ditugun aldaketak?	Aurkikuntza gidatuko jarduerak. Ikasleek zerrenda aldatu behar dute kontakizun posibleekin. Aukeratu behar dute zer aldatu behar den. Berdinen artean berrikusiko dute zerrenda.
3. Gatazkari konponbidea ematea. Gai al gara aukeratzeko zer egokitu behar den gure bibliotekarako?	Komunikazioan ardaztutako jarduerak. Emaitzak aurkeztuko dituzte. Bilatu behar dute zer den inkoherentea eta zer dagoen ondo.
4. Bukaera.	Autoebaluazioa. Mikrokontakizunak azalduko dituzte, eta aukeratu dute zein diren onenak.

Kasu honetan, ikasleei Mint-en mikrokontakizun bat (2018) eskainiko diegu, atazaren azken produktu-eredu modura:

Txanogorritxo

- Lagundu! Lagundu! Txanogorritxok otsoa jan du! - oihukatzen zuen amamak, zoroen pare.

Eta lantaldeak amaiera adostu bat idatzi beharko du, gehienez ere 20 hitz erabilita. Sekuentzia hori aurrera eramateko, hau egin behar dute: berrikusi zer ipuin ezagutzen duten; ipuinok partekatu eta beren hitzekin kontatu; aztertu eta bilatu zer hitz jotzen duten beharrezkotzat sortu nahi duten ipuin-bertsioa sortzeko; azaldu zein zati ez zaien gustatzen; ikusi zer kointzidentzia dagoen taldean, eta negoziatu eta adostu zein izango den amaiera alternatiboa. Pautak jartzeko modu bat da, erronka txikietatik abiatuta, ikasleek hitz egin eta idatz dezaten, eta interesa daitezen ikaskideek kontu dezaketengatik.

5. NARRATIBA JOKO BIDEZ SARTZEA

Gure eskolak planifikatzeko orduan, hizkuntza erabiltzeko jokoez baliatzea da narratiba sartzeko beste modu bat; bereziki, istorioak kontatzeko. Aipatzen ditugun jokoak ez dira diseinatu bigarren hizkuntzetako eskoletan erabiltzeko, baina normalean testuinguru horretan erabiltzen dira; esaterako, *Storycubes* (<https://www.storycubes.com/es>), *Black Stories* (Hernández Ruiz, 2014) edota *Dixit* (<https://juegodixit.com/>). Izan ere, joko horiek badute tradiziozko H2ko ikasgelan³; haien webguneetan, jarraibideak ematen dizkigute jakiteko nola erabili behar diren. Irakasleen blog batzuetan, berriz, ideiak lortu ditza-kegu ikasgelan esplotatzeko; esate baterako, Enclaseconele-n (2020).

³ Editorearen oharra.

Esate baterako, 1984an HABEk argitaratutako "Euskalduntzearen A mailarako langaiak" materialean baze- goen horrelakorik; besteak beste, 2.30 MINTZ 04 kodea duen "Misterioak" ariketa *black stories* horien antze-koa da.

Guk proposatzen dugu alde batera uztea jarraibideok, eta ikasleei ematea hizpidea. Ikasleek sortu beharko dituzte ikasgelako jokoaren arauak; hala, inplikaturako dira kontrolatzen ea betetzen diren ala ez, eta sentituko dute kontuan hartzen dela eurek diotena. Ondorioz, irakasleak plangintza egiten duenean ikasgelan joko horiek erabil daitezten, bere egitekoa bakarrik izango da jokook aurkeztea eta ezagutzen ez dituzten ikasleei laguntzea ohitu daitezten. Beraz, irakasleak ikasleen esku utziko du plangintza-lana: ikasleek erabakiko dute zer joko erabili eta zer araurekin.

Crímenes ilustrados da kontuan har litekeen beste proposamen bat (@crimenes_illustr). Proposamen hori Sarean zabaldu da; ez dago pentsatuta hizkuntza-klaseetarako, baina nahikoa erraz eraman daiteke ikasgelara. Modesto Garcíaek enigma batzuk planteatzen ditu Twitterren. Polizia-kasuak dira, eta, irtenbidea lortzeko, nahikoa da kontuan hartzea zer irudi eta informazio azaltzen den Twitterren, edo zer pista ematen duten erabiltzaileek. Adibidez, 1. irudian azaltzen den krimenari konponbidea emateko, begiratu behar da zer informazio ematen den gorpuari buruz, familiako amari buruz, zer dagoen laguntzailearen poltsan, zer dioen semearen ahots-mezuak edo zer ikusten den senarraren mugikorrean.

1. irudia.



Adibidez, senarraren mugikorrak zer informazio eskaintzen digun begiratzen badugu (2. irudia), ikusiko dugu mezu erraza dela hizkuntzaren erabilerari dagokionez, baina nahikoa informazioa ematen duela ikasleek hipotesiak sortu ahal izan ditzaten.

2. irudia.



6. NARRATIBA ETA APLIKAZIO DIGITALAK

Badira beste aukera batzuk ere, narratiba askoz ere teknologikoagoak edo digitalagoak eraikitzeko, hala nola *Genially*-k eskaintzen duena (<https://www.genial.ly/es>). Izena emateko, *Gamificación* atalean sartu behar da. Aplikazio horrek txantilo asko eta asko eskaintzen ditu *Breakout*-ak sortzeko (De la Peña Frade, 2021; Velasco, 2021). Txantilo horiek aukera ematen dute gai desberdinak aukeratzeko hezkuntzako ihes-gelak sortzeko (*escape rooms*). Adibidez, misterioa hautatzen badugu gai modura, lehenengo txantiloak aukera emango digu testuingurua ezartzeko edo istorioa abiatzeko. Bigarrenean, pertsonaiak sartu ahal izango dira. Hurrengoan, misioen kokalekuak; horretarako, irakasleak erantzun itxiko jarduerak prestatu ahal ditu txantiloian.

Jardueren konponbideak lortu ahala, ikasleak gakoak lortuko ditu planteatu zaion igarkizunaren konponbidea zein den jakiteko. Irakasleak ondo-ondo pentsatu behar du zer narratiba erabili irakaskuntza-saioan, eta aplikazioak diseinu-elementuak eta teknologia eskainiko dizkio aurrera eramateko. Horrela, saioak askoz ere erakargarriagoak izango dira ikasleentzat, eta, horrez gain, ikasgelan edo ikasgelatik kanpo gauzatu ahal izango dira. Proposamen ludiko erakargarria izango da, eta garatzen erraza, baldin eta aplikazioaren kontu teknikoetara ohitzen bagara.

7. BUKAERA

Proposamenaren hasieran esan dugunez, plangintza-lana ez da beti izaten esker-oneko zeregina; izan ere, denbora eskatzen du, baina, sarritan, emaitzak ez dira izaten espero ditugunak. Hori dela eta, uste dugu alternatiba ona izan daitekeela narratibak erabiltzea klaseak egituratzeko, eta narratiba horiei protagonismo handiagoa eskaintzea. Azaldu dugunez, klase-saioari koherentzia ematen laguntzen dute narratibek; gainera, adierazgarritasuna ematen diete proposatzen ditugun jardueri. Horretarako, gure plangintzan, narrazio-egitura erraz eta sinesgarri bat landu behar dugu, ikasleei ezusteko elementuak eskaintzeko eta emozioen bat eragiteko. Horrela, areagotu egingo da ikasleek beren ikasprozesuan duten konpromisoa.

Itzultzailea: IVAPeko Itzultzaile Zerbitzu Ofiziala

Bibliografia eta erreferentziak

- Batlle, J.; González, M.V. eta Pujolà, J-T. (2018). La narrativa como elemento cohesionador de tareas gamificadas para la enseñanza de lenguas extranjeras. *RiMe. Rivista dell'Istituto di Storia dell'Europa Mediterranea*, 2/II n. s. <https://doi.org/10.7410/1357>
- Campbell, J. (1959). *El héroe de las mil caras*. FCE.
- Crímenes ilustrados [@crimenes_ilustr] (s.f.) Txioak. [Twitterreko profila]. https://twitter.com/crimenes_ilustr
- Cruz, O. (2013). Relatos digitales en la clase de ELE: una propuesta para el aprendizaje significativo en un entorno multimodal, In C. Gregori-Signes eta M. Alcantud-Díaz (ed.), *Experiencias con el relato digital*, Universitat de Valencia-JMP Editores.
- De la Peña Frade, N. (2021). Breakout educativo: sumando diversión y aprendizaje. *Geniallyblog*. <https://blog.genial.ly/breakout-educativo/>
- Donato, R., Adair-Hauck, B. (2016). PACE: A story-based approach for dialogic inquiry about form and meaning, In J. Shrum y E. Glisan, E. (ed.) *Teacher's handbook: Contextualized foreign language instruction* (206-230 or.). MA: Cengage Learning.
- Enclaseconele (2020, azaroaren 18a). Aprender jugando con "Dixiteando". Actividad interactiva para practicar la expresión oral y la expresión escrita. *En clase con ELE* <https://enclaseconele.wordpress.com/2020/11/18/aprender-jugando-con-dixiteando-actividad-interactiva-para-practicar-la-expresion-oral-y-la-expresion-escrita/>
- Gómez, J. (2017, otsailaren 7a). The Hero's Journey is no longer serving us. *Collectivejourney*. <https://blog.collectivejourney.com/the-heros-journey-is-no-longer-serving-us-85c6f8152a50>
- Hernández Ruiz, D. (2014, abenduaren 12a). Black Stories: un juego de enigmas para hablar en clase. *PROFEdeELE* <https://www.profedelee.es/profesores/black-stories-enigmas-acertijos/>
- Herrera, F. (2017). *Gamificar el aula de español*. International House. <https://formacionele.com/almacen/ebook02-formacionele-gamificacion.pdf>
- Lamarre, G. (2019) *Storytelling como estrategia de comunicación*. Gustavo Gili S.L.
- Mint, A. (2018). *Microcuentos de terror*. <http://alvinmint.com/microcuentos-de-terror>
- Ohler, J. (2012, azaroaren 29a). How to make a Story – Process Notes. *Storyconcepts*. <http://storyconcepts.blogspot.com/2012/10/story-maps-shapes.html>
- Orta, A. (2019). Modelos de planificación de tareas en la clase de ELE. In F. Herrera, A. Orta, S. Ortiz, A. de Dios, H. Rodríguez, J L. Álvarez Cavanillas eta V. Casado, *Cómo planificar eficazmente la clase de español*, (30-33. or.). International House. <https://formacionele.com/almacen/ebook03-formacionele-planificacion.pdf>
- Pujolà, J-T., eta González, V. (2019) Stories or Scenarios: Implementing Narratives in Gamified Languages Teaching. In J. Arnedo-Moreno, C. S. González y A. Mora (ed.) *Gamilearn 2019 International Symposium on Gamification and Games for Learning. CEUR Workshop Proceedings* <http://ceur-ws.org/Vol-2497/paper13.pdf>
- Rodari, G. (1983). *La gramática de la fantasía*. Argos Vergara.
- Sánchez Piñol, A. (2021). *Les structures elementals de la narrativa*. La Campana.
- Todorov, T. (1969). *Grammaire du Decameron*. The Hague Mouton.
- Velasco, M. (2021). Crea un escape room o un breakout digital. *Cuadernos de Pedagogía*, 523, 124-127.