

Gai monografikoa

Euskaltegi-kurrikuluak egiteko jardunbide bat

Lourdes Elozegi, Pello Esnal

Euskalduntzea eraberritzeko eta indarberritzeko egitasmoa

Helduen euskalduntzean mugarri bat jartzera zetorren Kultura sailburuaren 2000ko urtarrilaren 24ko Agindua (EHAA, 2000). Agindu honek, Helduen Euskalduntzearen Oinarrizko Kurrikulua (HEOK) onartzeaz gain, hiru urteko epea ematen zion euskaltegi bakoitzari EKP egin zezan (EKP: Euskaltegi Kurrikulu Proiektua), bere izari-ezaugarrien arabera eta HEOK dokumentua erreferentziatzat hartuta.

Euskara Biziberritzeko Plan Nagusia-ren harian (Hizkuntza Politikarako Sailordetza, 1999) zetorren Agindua, eta helduen euskalduntzea eraberritzea eta indarberritzea helburu duen egitasmo handiaren baitan. Aginduak, horretarako, bi baliabide nagusi jartzen zituen indarrean: batetik, euskara-i(ra)kaskuntzaren planteamendu berria, HEOK dokumentuak jasotzen duena; eta, bestetik, euskaltegi-kurrikulua.

Euskara-i(ra)kaskuntzaren planteamendu berriak urteak zeramatzan hezur-mamitzen, planteamendu komunikatiboaren izenburupean; batez ere, metodologiaren arloan. HEOK dokumentuak kurrikuluaren gainerako ardatz nagusiak ere –metodologiaren gain, helburuak, edukiak eta ebaluazioa– aintzat hartzen ditu planteamendu horren baitan; eta, gainera, bide berri bat ere proposatzen du metodologiaren arloan: atazen bidezko i(ra)kaskuntzarena.

Baina Aginduak dakarren berrikuntza bete-betean atzemateko, ezinbestekoa da euskaltegi-kurrikuluarena ere egoki ulertu eta pixkana gauzatea. Honek funtsezko aldaketa suposatzen du aurreko programekiko (HABE, 1981; 1983; EHHA, 1987; HABE, 1989). Hauek *aplikatu* egin behar zituzten euskaltegiek; HEOK dokumentua, ordea, erreferentzi markotzat eskaintzen da, euskaltegi bakoitzak bere kurrikulua *egin* dezan. *Aplikatu* eta *egin* horien artean dago funtsezko aldaketa. Aplikatu, edozeinek aplikatu dezake. Egin, irakasle profesionalak eta adituak ez bestek.

Paradigma-aldaketa

Aldaketa handia, funtsezkoa, oinarritzkoa, eragin nahi du Aginduak helduen euskalduntzean. Aldaketa bera ematen ari da, aldez edo moldez, hizkuntza gai duten jakintza-arlo guztietan: hizkuntzaren filosofia, hizkuntzalaritza, psikolinguistika, soziolinguistika eta abarretan. Hain da handia aldaketa, paradigma-aldaketaz ere mintzo baitira jakintza-arlo horietako adituak.

Paradigma-aldaketa dakarren neurrian, egitasmo berriak ez du ez atzera-biderik, ez itzulbiderik. Horregatik jartzen du mugarri bat helduen euskalduntzean. Mugarri bat jarri eta aro berri bat hasi. Izan ere, paradigma-aldaketa honek, beste guztiek bezala, urteak beharko ditu bideak urratu eta gailentzeko.

Ez da, ordea, ez aldaketa bakana eta ez itxia. Euskararen irakaskuntza ez ezik, antzeko aldaketan murgilduta daude beste hizkuntzenak ere. Eta arreta handiaz jarraitu beharko dugu besteren ekarpenei begira. Are gehiago, ekarpen horiek –adibidez, Europako Kontseiluaren *Erreferentzi Marko Europar Bateratua* (Europako Kontseilua, 2002)– gure eginahala bermatzera eta albokoekin homologatzera datozenean.

Kurrikulua(k), giltzarri

Baina nola gauzatu eta hezurmamitu oinarri-oinarritzko eraberritze hori? Nondik hasi?

Hain zuzen, galdera horiei erantzutera zetorren Agindua, hiru urte emanez euskaltegiei EKP egin zezaten, bakoitzak bere izari-ezaugarrien arabera eta HEOK dokumentua erreferentziatzat hartuta.

Kurrikulua egitea. Hori da, Aginduaren arabera, euskalduntzearen eraberritzearen giltzarria. Egitea; beraz, ez aplikatzea, esan berri dugunez. Kurrikulua egitea ez da, ordea, dokumentu bat egitea soilik. Prozesu bat da, prestakuntza eskatzen du eta, azken batean, irakaslea ikertzaile bihurtzea du helburu. Eta, horretaz gain, talde-lanean aritzea eskatzen dio irakasleari; irakasle-taldearen eskaintza didaktikoa baita euskaltegi-kurrikulua.

Euskaltegi-kurrikulua, bestalde, bigarren zehaztapen-mailatzat ere har daiteke. HEOK litzateke lehen zehaztapen-maila; euskaltegi-kurrikulua, bigarrena; eta ikastaro bakoitzaren kurrikulua, hirugarrena. Hori, gauzak goitik (administratziotik) behera ikusita. Baina behetik gora ere ikus daitezke, ordea: eguneroko jardunetik HEOK marko orokorrera. Kontua da autonomiaz (askatasunaren eta erantzukizunaren arteko dialektikaz) jokatzea eta norakoa –irakaslearen profesionaltasuna– argi izatea.

Baina nondik hasi? EKP egitetik: kurrikulu-proiektutik, euskaltegi-kurrikuluaren oinarriak jarri eta lehen garapen-urratsak gauzatzetik.

Luzea izanik egiteko osoa eta prozesua, lehen egitekoa eta epea markatu zituen Aginduak: EKP egitea hiru urtean. HABEK, bestalde, zenbait lan-kideren laguntza eskaini zien euskaltegiei, hala nahi izanez gero horien ekarpenak balia zitzaten EKP bideratzeko.

Kurrikuluak diseinatzeko jardunbide bat

Hain zuzen, lankide horien artean geunden gu biok. Hiru urtean jardun genuen hainbat euskaltegitako irakaslerekin EKP lantzen, ahalik eta zabalen jokatu. Besteak beste, EKParent ondorengo lana ere –euskaltegi-kurrikulua (bigarren zehaztapen-maila) eta euskaltegi-kurrikuluak (ikastaro bakoitzari dagozkion zehaztapen-mailak)– kontuan izanik.

Arreta berezia jarri genuen kurrikuluak egiteko jardunbide bat urratzen eta gauzatzen. *Kurrikuluak*: esan bezala, kurrikulu-proiektua bera, ondorengo euskaltegi-proiektua (bai proiektua gurekin egindakoena bai gainerakoena), ikastaro bakoitzaren (nahiz xede orokorreko, nahiz bereziko) kurrikulua egiten erabil zitekeen jardunbide zehatza eta eragin-korra. Hala ere, argi ikusten genuen, jardunbide *bat* izanik, beste jardunbideekin uztargarria izan beharko zuela.

Azkenean, hamazazpi euskaltegirekin elkarlanean arituz probatu eta frogatu dugu jardunbidearen baliagarritasuna, nahiz eta beste zenbait euskaltegirekin ere harremanak izan ditugun eta gero, ikastarotan-eta, jardunbideaz baliatu garen hainbat gai lantzeko.

HIZPIDE ale monografiko hau: asmoa eta edukia

HIZPIDE ale monografiko honetan, euskaltegi-kurrikuluak egiteko jardunbide horren berri eman nahi dugu, ahalik soilen eta zehatzen. Izan ere, batetik, asko soildu eta bakandu behar izan dugu hiru urtean bildu, sortu eta landutako materiala, nahiz eta konturatu soilguneek zaildu egin dezaketela irakurketa. Bestetik, berriz, ahalik eta zehatzen jokatu nahi izan dugu; zehaztasuna baita osotasuna. Honela, gainera, ageriago geratuko da noraino iritsi den gure ahalegina eta non dauden gure mugak.

Zortzi kapitulutan banatu dugu edukia. Lehenengoan, jardunbidea bera azaltzen dugu; eta ondorengo bi kapituluetan, jardunbidearen muin-muinean dauden bi osagai: *ekintza komunikatiboa* kontzeptua eta testu-arkitektura. Gero, testu-arkitektura horretako bost elementu lantzen ditugu, kapitulu banatan: diskurtso-tipoak, testu motak (edo sekuentziak), konexioa, aditz-kohesioa eta modalizazioa. Bi eranskin datoz ondoren: lehenengoan, helburuak ekintza komunikatibotan definitzen dituen mailaz maila; eta bigarrena, testu baten azterketa. Azkenik, bibliografia orokorra ematen dugu (kapitulu bakoitzaren ostean doa kapitulu horretan landutakoaren oinarritzko bibliografia).

Zenbait ohar: sigla, laburdura eta aipuak

Sarrera honetantxe bezala erabiliko ditugu siglak monografia osoan: HEOK (Helduen Euskalduntzearen Oinarrizko Kurrikulua) eta EKP (Euskaltegi Kurrikulu Proiektua). Sigla horiei letra xehez erantsiko dizkiegu deklinabidearen kasu-markak: HEOKan, EKPeK...; mugatzailea, berriz, plurala denean soilik adieraziko dugu: EKPaK (Euskaltegi Kurrikulu Proiektuak), baina EKP (Euskaltegi Kurrikulu Proiektua).

Bestalde, Agindua hitzak –horrela: lehen letra larriaz eta gehiago zehaztu gabe– Kultura sailburuaren 2000ko urtarrilaren 24ko Aginduari egiten dio aipu.

Gainera, behin baino gehiagotan erabiliko ditugu Jean-Paul Bronckarten *Activité langagière, textes et discours* liburuko pasarteak; oinarrizkoa izan baitugu geure lanean. Normalean, gaztelaniara itzuli ditugu pasarteak. Besterik esaten ez bada, gurea da itzulpena eta egilearenak dira letra-mota bereziak (lodiak, etzanak...).

Esker onez

Azkenik, bereiz aipatu nahi ditugu gurekin estuen lanean aritutako hamazazpi euskaltegien izenak. Hartzaille eta emaile izan baititugu, lankide eta sustatzaile. Eta lan honetan zehar *gu* erabiltzean, gu bion buruak ez ezik, euskaltegi horietako hainbat eta hainbat irakaslerenak ere sartu nahi genituzke. Beraiena ere bai baita ondoren datorrena. Nori berea. Beraz, har ezazue gure esker ona.

Aitzol Udal Euskaltegia. Tolosa.
Bilbo Zaharra Euskaltegia.
Billabonako Euskaltegia.
Eibarko Udal Euskaltegia.
Ermuko Udal Euskaltegia.
Errenteriako Udal Euskaltegia.
Hitzez Euskaltegia. Donostia.
Hondarribiko Udal Euskaltegia.
Ilazki Euskaltegia. Donostia.
Irungo Udal Euskaltegia.
Jose Antonio Agirre Euskaltegia. Algorta (Getxo)
Lasarteko Udal Euskaltegia.
Leintz Udal Euskaltegia. Aretxabaleta-Eskoriatza
Mungiako Udal Euskaltegia.
Pasaiaiko Udal Euskaltegia.
Txorierriko Udal Euskaltegia. Derio.
Ulialde Euskaltegia. Donostia.

Aurrera begira: zain gaituzue

Eta atariko hau amaitzeko, bi hitz: zain gaituzue.

Batetik, kritiken zain. Bai. Lan honen mugen eta hutsuneen jakitun gara. Baina badakigu ere guk uste baino gehiago izango dituela. Benetan eskertzen dizuegu, alde zurretik, horien berri ematen badiguzue.

Bestetik, zuen ekarpenen zain, irakasle, didaktiko zein hizkuntzalari. Hasteko, irakasle eta didaktikoon zain. Batik bat, didaktika egin nahi (izan) dugulako. Baina ezinbestekoak ditugu, era berean, hizkuntzalarion ekarpenak ere. Hain sartu gara arlo emankor bezain berrietan!

Eta, azkenik, irakaslearen deia zain. Zuentzat eta zuekin egindako lan honek izango ahal du jarraipenik, baldinbaitere, ohiko nahiz xede berezietako ikastaroen euskaltegi-kurrikuluak egiten.

Ez adiorik.

1. Euskaltegi-kurrikuluak egiteko jardunbidea

EKP egin beharra ekarri zien Aginduak euskaltegei. Hiru urteko epea izango zuen euskaltegi bakoitzak bere kurrikulu-proiektua egiteko. Ondoren etorriko zen kurrikulua bera egitea, proiektu horren gainean.

Nola jardun, ordea? Nola egin, lehenik, proiektua (EKP) eta, ondoren, kurrikulua bera? Eta, gero, gainerako kurrikuluak?

“Nola egin EKP?” galderari, Aginduak berak ematen dizkio lehen erantzunak: batetik, HEOK erreferentzi markoan; eta, bestetik, zazpi puntuko dokumentu bat idatziz. Baina, oraindik ere, indarrean jarraitzen du galderak: nola gauzatu hori? Are gehiago, nola bideratu proiektuaren ondorengo kurrikulua? Areago, zer jardunbide erabili kurrikulu bat egiteko, edozein delarik ere kurrikulu hori: kurrikulu orokorra, xede berezietako ikastaroena?

Galdera horiei erantzuten saiatuko gara lehen kapitulu honetan. Azken batean, hemen doa lan monografiko osoaren muina: kurrikuluak egiteko jardunbidearen azalpena. Gainerako zazpi kapituluek, honen argibide eta garapen izaki, jardunbidea oinarritzea eta zehatzea dute eginkizun.

Bide luzea hastera goaz. Behin eta berriro itzuli beharko dugu lehen kapitulu honetara. Batetik, ibilbidearen nondik norakoaz hobeto jabetzeko. Eta, era berean, abiaburuan ondo atzeman ez duguna geureganatzera.

Bi puntu jorratuko ditugu lehen kapitulu honetan, “nola egin euskaltegi-kurrikulua(k)?” galdera gidari. Hasteko, helduen euskalduntzea eraberritzeko egitasmoa azalduko dugu, “zergatik egin kurrikulua?” eta “zertarako egin?” galderak abiapuntutzat hartuta. Horrela, bideratua izango dugu bigarren puntua: euskaltegi-kurrikuluak egiteko jardunbidea; izan ere, oinarritzko galdera horiei erantzunez ikusiak izango ditugu jardunbidearen oinarriak, baldintzak eta ezaugarriak.

1. Helduen euskalduntzea eraberritzeko egitasmoa

HABEren egitasmo zabal bat dago Aginduaren oinarrian: helduen euskalduntzea eraberritzeko eta indarberritzeko egitasmoa. Egitasmo zabal horren baitan kokatu behar ditugu bai Agindua bera, bai HEOK, bai ondorengo EKP eta kurrikuluak ere (EHAA, 2000: 2.327; HABE, 1999: 13):

Egitasmo zabal baten baitan kokatzen da kurrikulua, eta egitasmo zabal horren zerbitzuan dago. Kurrikulua ez da ezer, egitasmo horren baitan ez

bada. Egitasmoaren helburuak gauzatzeko baliabide den neurrian, beteko du kurrikuluak bere zeregina.

Egitasmoa zabala da: helduen euskara-irakaskuntza berritzea du helburu; are gehiago, etengabeko berrikuntza eragilea martxan jartzea. Egitasmoa ez da amaitzen dokumentu hau argitaratzean. Etengabe berritzen eta aldatzen ari den sistemari erantzun nahi baitio.

Hain zuzen, Aginduak jartzen du ofizialki indarrean egitasmoa. Hiru zati bereiz ditzakegu Aginduan: 1) sarrera, 2) muina, hiru artikulua (eta hiru xedapen) dituena, eta 3) eranskina (HEOK dokumentuaren laburpena¹).

HEOK onartuz hasten da Agindua, eta HEOK jarritz “euskaltegien jardun didaktikoaren obligaziozko erreferentzi marko”-tzat (lehen artikuluan). Ondoren, bigarren artikuluan, euskaltegiek egin beharreko lehen urratsa zehazten du: EKP idaztea.

Hortxe dago egitasmoaren muina. Hortxe daude beraren ezaugarri nagusiak. Horien arabera moldatu beharko dugu EKP eta kurrikuluak egiteko jardunbidea.

Lehenik eta behin, didaktikoa da egitasmoa. Didaktikoa du egitasmoak bihotza. Didaktikoa izango da kurrikuluak egiteko jardunbidea ere. Horixe izango du lehen ezaugarria.

Bestalde, hiru oinarriren gainean dago eraikia HEOK. Hiru horiek ditu egitasmo orokorrak ere oinarri. Oinarri horiek izango dira jardunbidearenak ere.

Baina ez dugu egitasmoaren funtsa atzemango, baldin eta ez badugu ulertzen zertara datorren euskaltegi bakoitzak bere kurrikulua *egin* beharra; hau da, zein prozesuren lehen urratsa ari den bideratzen Agindua, hiru urteko epea emanaz euskaltegi bakoitzari bere kurrikulu-proiektua egin dezan, HEOK ezinbesteko erreferentzi markotzat hartuta, eta zer *ikuspegi*-aldaketa eta nolako *jokabidea* eskatzen duen horrek.

Hiru horiek dira helduen euskalduntzea eraberritzeko egitasmoaren ezaugarriak funtsezkoenak: 1) egitasmo didaktikoa izatea, 2) hiru oinarriren gainean eraikia eta 3) ikuspegi dialektikoaren araberrakoa garapena eskatzen duena. Hona hemen, xeheago, banan-banan.

1.1. Egitasmoa didaktikoa

Didaktikoa izatea du helduen euskalduntzea berritzeko egitasmoak ezaugarriak behinena. Ezinbestekoa dugu horrek zer esanahi duen ulertzea eta horri darizkion ondorioak ateratzea eta sakontzea.

Aurretik, ordea, garbi izan behar dugu alderdi didaktikoa, nahiz eta egitasmoaren muina izan, ez dela alderdi bakarra; eta, are gehiago, oso era-

1. HEOK dokumentuaren laburpena da aginduaren eranskina. Beraz, dokumentua bera baliatu beharko dugu eranskina egoki ulertzeko. Lan honetan, hemendik aurrera, HEOKaren orrialdeak aipatuko ditugu soilik, Aginduaren eta HEOK dokumentuaren pasarte komunak erabiltzean.

gin mugatua izan dezakeela, ez badira garatzen gainerakoak: alderdi administratiboa, ekonomikoa... Aginduak berak dio, HEOK dokumentutik jasota (HABE, 1999: 13):

Sistema osoa da irakaskuntza, eta sistema oso horren atal da kurrikulua. Sistema osoan du eragina kurrikuluak, eta sistema osoak du eragina kurrikuluan. Sistema osoari eragiteko sortzen da kurrikulua; eta malgua izaki, zabalik dago sistema horren eragina bereganatzeko. Beraz, prozesu baten atal ere bada kurrikulua: etengabe aldatzen eta berritzen ari den prozesu baten aldagai eragile.

Hori argitu ondoren, ustia dezagun didaktikoa izatearen esanahia, hiru gai landuz: 1) kurrikulu ororen nondik norakoa, 2) kurrikuluaren lau osagai nagusiak eta 3) didaktikaren autonomia.

1.1.1. Kurrikulua: haustura baten ondorio

Hasiera-hasieratik oso garrantzizkoa da kontuan hartzea nola, sakon-sakonean, haustura handi bat dagoen kurrikulu ororen abiapuntuan: gizartearen eta hezkuntzaren arteko haustura. Gizartea gizakia hezteko (gizarteratzeko) gai ez delako –gai ez denean– eratzen da eskola. Eta, hain zuzen, haustura horri erantzun nahian sortzen da kurrikulua eskolaren baitan (Kemmis, 1988: 38-40; Esnal, 1999: 25-26).

Geurera etorritik, haustura horri zor diote euskaltegiek sorrera; izan ere, berez transmitituko balitz euskara belaualdi batetik bestera eta berez euskaldunduko balitu gizarteak kanpotik datozenak, ez legoke helduak euskalduntzen jardun beharrik. Ezin horren ondorio da helduen euskalduntzea.

Horrek esanahi berezia du helduen euskara-irakasleontzat. Haustura bati zor diogu euskara-irakasle izatea. Eta haustura hori gizarte-haustura da. Ondorioz, arreta berezia eskaini beharko diogu HEOKaren –helduen euskalduntzea eraberritzeko egitasmoaren– oinarri soziologikoari.

1.1.2. Kurrikuluaren lau osagai nagusiak

Aginduak bigarren artikuluan zehazten du zer osagai izango zituen EKPa (EHAA, 2000: 2.324):

- 1 Euskaltegiak bere egiten dituen hizkuntzaren ikas-irakaskuntzari buruzko printzipio nagusiak.
- 2 Euskaltegiak bizi duen egoeraren eta bere inguru sozialaren beharren azterketa eta autoebaluazioa.
- 3 Oinarrizko kurrikulua mailaka egokitzeko proposamena, baita maila bakoitzeko aurreikusten den ordu-kopurua ere.
- 4 Oinarrizko kurrikuluak zehazten dituen helburu eta edukien aukera eta hurrenkera, euskaltegiaren eta ikasleen beharretara egokituz.
- 5 Hobetsitako aukera metodologikoak.
- 6 Ikas/irakas-materialen proposamena eta hauek aukeratzeko irizpideak.
- 7 Ikasleak, irakasleak eta euskaltegia bera ebaluatzeko arribideak.

Horietatik, lau osagai dira nagusiak: helburuak, edukiak, metodologia eta ikasleen ebaluazioa. Lau osagai nagusi horiek ditu kurrikulu orok. Eta, hain zuzen, horiek landuz eratuko du euskaltegi bakoitzak bere kurrikulua.

Era berean, lau osagai horiek lantzen eta zehazten ditu HEOK dokumentuak ere xehe-xehe, mailaz maila, trebetasunez trebetasun eta gaitasun komunikatiboaren azpigaitasun bakoitza kontuan hartuz. Azalpen zehatz eta xehe horrek hartzen du dokumentuaren zatirik handiena (HABE, 1999: 31-138).

1.1.3. Didaktikaren autonomia

Hizkuntz irakasleok errazegi jartzen gara besteren mende; batez ere, hizkuntzalari, psikologo eta soziologo mende. Horien ekarriak behar-beharrezkoak dira, baina betiere didaktikaren autonomiaren baitan (Bronckart, 1993: 10):

Hizkuntzaren zientziak eta hizkuntzen irakaskuntza [...] erronka-egoeran daude. Baina bi aldeetakoa da erronka. Pedagogoez asko daukate teorikoe-tatik ikasteko; zientzialarien egitekoa da, berriz, egokiak diren egintza pedagogikoak deskribatu eta teorizatzea.

Bai: elkarren beharrean gara irakasleak eta hizkuntzaren zientzialariak. Batzuek eta besteek daukagu hitza, eta ezin dugu inor baztertu eta ahaztu. Dena den, irakasleoi dagokigu esatea zein diren egintza pedagogiko egokiak eta eraginkorrak. Eta zientzialariek aintzat hartu beharko dituzte egintza horiek; aintzat hartu, deskribatu eta teorizatu.

Didaktika egin behar dugu irakasleok, didaktika izanik abiapuntu eta didaktika xede, hizkuntzalaritza aplikatua edo psikologia aplikatua edo soziologia aplikatua egitera makurtu gabe (Bronckart, 1993: 127, 130).

Guk kritikatzin dugun jokabidea da disziplina zientifikoetatik praktika pedagogikoetara doana; hau da, haiek hauetara *aplikatzea*, esan ohi den bezala. Azken hamarkadetan, bi eratan mamitu da jokabide hori: hizkuntzen psikopedagogian eta hizkuntzalaritza aplikatuan.

Hizkuntzalaritza aplikatua eta psikopedagogia kritikatu ditugu, hain zuzen, horiek hizkuntzalaritza eta psikologia direlako lehen-lehenik eta batez ere. Hizkuntzaren didaktikak, ordea, alderantziz jokatu nahi du, berriro ere pedagogiari emanez lehentasuna.

Hain zuzen, ikuspegi horretatik ulertu behar dira ondorengo oinarriak ere.

1.2. Hiru oinarri: linguistikoak, psikologikoak eta soziologikoak

Hiru oinarri ditu HEOK dokumentuak: linguistikoak, psikologikoak eta soziologikoak. Oinarritzko hiru galderari erantzunez dago eraikia: 1) zer da hizkuntza?, 2) nola ikasten du helduak hizkuntza?, 3) zer testuingurutan ikasten da euskara Euskal Herrian? Ez dira, ordea, maila bereko galderak.

Ikusi berria dugu faktore soziologikoen indarra. Horiek eragina da funtsezko haustura. Ondorioz, horien esku egongo da batik bat haustura

horren konponbidea ere. Baina euskara ikasten deneko testuingurua ez dago ez irakaslearen esku eta ez ikaslearenean. Eman du gu errealitate hori, nahiz eta ez den aldaezina.

Beste bi faktoreak –hizkuntza eta honen ikaskuntza eta irakaskuntza ulertzeko erak– eskurago ditugu irakasleek eta ikasleek, eta errazagoak dira aldatzen. Are gehiago: hain zuzen, ulertzeko era horiek aldatzera dator HEOK, helduen euskalduntzearen eragingarri.

Gogora ditzagun hiru oinarri horiek: soziologikoak lehenik, psikologikoak ondoren, eta linguistikoak azkenik.

1.2.1. Oinarri soziologikoak

Bi hitzetan laburbil daiteke euskararen egoera soziologikoa: *normalizazio-bidean* dago euskara. Eta, hain zuzen, egoera horretan ikasi eta irakatsi behar dugu euskara ikasle-irakasleok.

Bi normalizazio bereizten dituzte HEOKak eta Aginduak: normalizazio soziala eta normalizazio linguistiko bikoitza. Eta euskarak bietan dituen gabeziak azaltzen dituzte. Batetik, euskaldunek gutxiengoa osatzen dugu Euskal Herrian. Bestetik, garabidean da euskararen normalizazio linguistiko bikoitza: bai erabilerarena (oraindik berria da zenbait gizarte-alorretan), bai corpusarena (egiten ari da esparru batzuetako lexikoa, eratzen sintaxia...).

Gabezia horiek ondorio larriak dituzte. Hasteko, horiek eragina da kurrikuluaren oinarrian dagoen funtsezko haustura. Ondoren, berriz, motibazio eta ahalegin handiagoa eskatzen dizkigute euskararen ikasle-irakasleoi.

Izan ere, gutxiengoaren hizkuntza delako eta hala den heinean ditu euskarak transmisio-arazoak. Eta gutxiengo hori dela-eta, gainera, hizkuntza arrotzen tratamendua hartzen dute euskararen ikaskuntza-irakaskuntzek Euskal Herriko ingurune askotan. Are gehiago: euskara ikasten eta irakasten ari garenok, ikasle eta irakasle ez ezik, hizkuntz normalizatzaile ere bagara: normalizatzaile sozial eta linguistiko.

Hala ere, zenbait gunetan (eta jardueratan) hizkuntza bizia da euskara, eta horietaz baliatuz eratu beharko ditugu metodologiak. Horretarako, egoki etorriko zaizkigu egoera soziologiko normala(goa) duten hizkuntzen ikaskuntzarako moldatutako metodologiak, baina kontuan izanda betiere gure egoera soziala nahiz linguistikoa.

1.2.2. Oinarri psikologikoak

Azken batean, bi galdera ditugu gidari helduen euskara-irakasleok: nola ikasten du helduak hizkuntza?, nola lagunduko diogu euskara ikasten eta erabiltzen?

Galdera horiei ikuspegi eraikitzailetik erantzuten die HEOK dokumentuak (HABE, 1999: 21):

Ikaskuntza **eraikitze**-prozesu bat da. Are gehiago, barne-prozesu bat, edukiak edota informazioa jasotzerakoan martxan jartzen den barne-prozesu

bat. Honen arabera, hizkuntza ikasteak ez du edukien metatzea esan nahi, hau da, edukiak bata bestearen ondoren piltatzea eta biltzea.

Ondoren zehaztu eta xehatzen du zer esan nahi duen horrek. Eta arreta berezia eskaintzen die tarteko hizkuntzari eta erroreak ulertzeko erari.

1.2.3. Oinarri linguistikoak

Hizkuntzaren ikuspegi berria dago HEOK dokumentuan eta helduen euskalduntzea indarberritzeko egitasmoaren oinarrian. Deitura asko erabil daitezke ikuspegi hori izendatzeko: ikuspegi komunikatiboa, diskurtsibo-testuala, pragmatikoa...

Era askotan uler daiteke ikuspegi berria. Era soilenetik hasita, ikuspegi zaharra –hau da, gramatikala– zuzentzera eta osatzera dator ikuspegi berria. Eta hala da. Baina motz geratuko ginateke, horrela bakarrik ulertuta.

Horretaz gain, haustura bat –beste haustura bat!– gainditzera dator hizkuntzaren ikuspegi berria. Bat izanik ere, urteak daramatzagu hizkuntza bitan banatuta ikusten eta irakasten: forma eta esanahia, hizkuntz formak eta trebetasunak, ezagutza eta erabilera... Hizkuntza ulertzeko eta aztertzeko moduan gertatu zen haustura, eta irakaskuntzaren muinetaraino sartu.

Zaharra da haustura hizkuntzen irakaskuntzan. Eta zenbait ikuspegik zaildu egiten dute gaintzea. Nahikoa da gogoratzea bereizketarik ezagunenak: *langue* eta *parole* (Saussure), *competence* eta *performance* (Chomsky). Azken batean, batetik, hizkuntza bera dago, barrura begira (sistema, kodea), hizkuntzaren ezagutza; eta, bestetik, hizkuntzaren gauzatzea eta erabilera, kanpora begira... Bereizketa horiek beharrezkoak izango dira zientzia egiteko, baina kaltegarriak irakaskuntzarako, berez bat dena banatzera eta sakabanatzera datozen neurrian.

Hizkuntzaren ikuspegi berriak dikotomia hori gaintzea du xede. Baina hori baino gehiago da ikuspegi berria: azken batean, paradigma berria. Izan ere, kontua ez da, soilik, hizkuntzaren alderdi kontrajarrien arteko sintesia lortzea; beharrezkoa da, era berean, hizkuntzaren batasun funtsezkoa berraurkitzea ere.

1.3. Ikuspegi dialektikoa: kurrikulua garatu

Aginduak funtsezko aldaketa dakar, aurreko programekiko. Azken batean, bete egin behar ziren aurreko programak (HABE, 1981; HABE, 1983; EHAA, 1987; HABE, 1989); hau da, HABEk ezarritakoa aplikatu; nahiz eta euskaltegi bakoitza bere egoerara egokitzea ere beharrezkoa ikusten zen (Esnal, 1987: 97). Kurrikulu berriak, ordea, HEOK egokitzea bainoago, garatzea eskatzen du.

Hortxe dago aldaketa: errotiko aldaketa. Irakasleen profesionaltasunaren aldeko apustuaren ondorio da. Orain, kontua ez da teorikoek (adituek, administrazioak) diotena aplikatzea. Euskaltegi bakoitzari dagokio bere kurrikulua egitea, eta hori ez da HEOK aplikatzea, ezta egokitze soila ere.

Planteamendu horrek euskaltegi askori (eta HABEri berari) ikuspegi zaharra gainditzea eskatzen dio. Ikuspegi dialektikora pasatzea: praktika eta teoria lotzea, irakasleen eta adituen lana uztartzea.

Funtsezko aldaketa da, eta funtsezko ondorioak ditu. Luzeago jardun genuen horretaz (Esnal, 1999: 39-41...). Orain, hala ere, orduan baino argiago ikusten dugu zeinen prozesu sakon eta luzean sartu ginen.

2. Kurrikuluak egiteko jardunbidea, urratsez urrats

Egitasmo zabal horren baitan kokatu behar du euskaltegi bakoitzak, EKPetik hasita, egin beharreko kurrikulua, HEOK erreferentzi markoan eta lau osagai nagusi garatuz: helburuak, edukiak, metodologia eta ebaluazioa.

Egitasmo horren baitan eratu genuen guk ere kurrikuluak egiteko jardunbide hau, euskaltegiei lan-tresna bat eskaintzeko asmoz, didaktikoa izanik, planteamendu dialektikoari jarraituz eta hizkuntzaren ikuspegi berrian oinarrituz.

Jardunbideak, didaktikoa izaki, euskaltegietakoa irakasleen lan didaktikoa hartzen du abiaburu eta helburu, eta hizkuntzaren didaktika egitea du asmo. Gogoz erabiltzen ditu lagungarri izan ditzakegun zientzien ekarpenak –hizkuntzalaritza, hizkuntzaren filosofia, psikologia eta soziologiarenak, batik bat–, baina ez du egin nahi hizkuntzalaritza aplikatua edo psikologia aplikatua edo soziologia aplikatua. Gainera, kurrikuluaren lau osagai nagusiak –helburuak, edukiak, metodologia eta ebaluazioa– ditu kontuan, eta horiek hornitzea xede.

Dialektikoa izaki, oso aintzat hartzen du euskaltegietan orain arte egindakoa, jardun didaktiko egoki eta eragingarria den heinean. Eta euskaltegiko irakasle-talde ahalik eta handiena jarri nahi du kurrikulugintzan. Euskaltegiarena da –irakasle guztiena– euskaltegiaren kurrikulu orokorra, eta irakasle guztiek izan behar dute gai kurrikulu xeheak eta bereziak egiteko.

Hizkuntz ikaskuntzaren ikuspegi berrian oinarrituz, *ekintza komunikatiboa* kontzeptua hartzen du giltzarritzat eta Bronckarten *testuaren barne-arkitektura* gidari (Bronckart, 1996). Datorren kapituluan zehaztuko dugu zer ulertzen dugun ekintza komunikatiboaz eta hurrengoetan azalduko testuaren barne-arkitektura. Baina aurrera dezagun HEOKak dioena, oinarri linguistikoez ari denean, “sistema linguistikoa sintetikoetik analitikoera” izenburuaren pean (HABE, 1999: 18):

Ikuspegi sintetikoaren arabera, unitate linguistikoz osaturiko corpus bat litzateke hizkuntza. Elementuz elementu sistema osoa sintetizatzerara behartua legoke, osagarriak edota erregelak metatuz, egunen batean benetako hizkuntzaren ezagutzaraino helduko delakoan.

Sistema linguistikoa prozesatzeko bide analitikoaren arabera, ikasleari bloke naturalak eskaintzen zaizkio (funtzioak, testuak...). Horietan islatuko lirateke forma linguistikoen erabilera erreala. Ikaslearen zeregina bloke horien osagai semantikoak eta gramatikak analizatzea litzateke. Prozesu honetan, hizkuntzaren analisi-mota bat burutu beharko du ikasle-

ak, kontzienteki zein oharkabeaz; ez aurretik emandako erregela batzuen sintesia.

Planteamendu komunikatiboak bide analitikoaren aldeko apustua egin du.

Hain zuzen, euskaltegi-kurrikuluak egiteko jardunbide honek, planteamendu komunikatiboari jarraiki, bide analitikoa darabil. Ekintza komunikatiboa –eta ekintza hori islatzen duen testua– du abiapuntu eta xede. Bloke natural hori analizatuz atzematen ditu edukiak. Eta era koherentean uztartu eta bateratu nahi ditu ikas-prozesuaren lau ardatzak –kurrikuluaren lau osagaiak: helburuak, edukiak, metodologia eta ebaluazioa–, planteamendu tradizioaletik urrunduz; honek era zurrunean ulertzen baititu lau ardatz eta osagai horiek (Nunan, 1996: 14-16).

Lau urratsek osatzen dute jardunbidea. Banan-banan azalduko ditugu, euskaltegietan egindako lanak adibide hartuta. Hala ere, lehen hiru urratsetan ipiniko dugu arretarik handiena, eta ia aipatu besterik ez dugu egingo laugarrena, metodologiari dagokiona; hauxe baita denetan ezagunena.

1. *Helburuak finkatu:
zer egiteko gauza
izango da ikaslea
(prozesu baten)
amaieran*

Helburuak finkatzea da jardunbidearen lehen urratsa. Hau da, dena delako ikas-prozesuaren –ikas-prozesu oso, ikastaro (baita ikastunitate ere)– amaierako helburuak definitzea. Bide batez, ebaluazio-probak aurreikusteko aukera ere izango dugu lehen urrats honetan.

Hasteko, nola formulatu helburuak? Jardunbide honen arabera, ekintza komunikatibotan, honako galdera honi erantzunez: zer ekintza komunikatibo burutzeko –zer egiteko– gai izango da ikaslea ikas-prozesu jakin bat amaitzean? Adibidez²:

Euskalduntzearen lehen maila amaitzean, ikasle bat gai izango da, lagunartean, berari gertatutako zerbait ahoz kontatzeko.

Beraz, kontua ez da halako hizkuntz forma(k) ezagutzea edo erabiltzen jakitea, baizik eta zerbait egiten jakitea; kasu honetan, gertaera bat kontatzen jakitea. Begien bistakoa da planteamendu zaharrarekiko dagoen aldea.

Baina gehiago ere zehatz daiteke helburua, zortzi elementu bereiziz.

Ikaslea, euskalduntzearen lehen maila amaitzean, gai izango da 1) lagun bezala (lagun-rolean) 2) lagunei zein familiartekoei 3) berak bizitutako gertaera bat 4) ahoz, 5) egoera interaktiboan eta 6) lagunarte-giroan 7) kontatzeko, 8) informatzeko edo harremanak zaintzeko edo lantzeko xedeaz.

Zortzi elementuak dira: 1) nor (rola), 2) nori (rola), 3) gaia, 4) nola, 5) egoera, 6) erabilera-esparrua, 7) zer egiteko, eta 8) xedea. Kasu honetan:

2. Ikus, “Ekintza komunikatiboak helburu” eranskinean, horrela formulatutako hainbat helburu, mailaka sailkatuta eta ahozkoak eta idatziak bereizita.

1	nor (rola):	laguna
2	nori (rola):	lagun bati
3	gaia:	gertaera bat
4	nola:	ahoz
5	egoera:	interaktiboa
6	erabilera-esparrua:	lagunartea
7	zer egiteko:	kontatu
8	xedea:	informatzea, harremanak zaintzea edo lantzea

Datozen kapituluetan, testuak barruagotik ezagutu ahala eta ahalean, joango gara ikusten aldagaien esanahia. Hemen, helburuen formulazioari begira, kontuan izan dezagun zer balore har ditzakeen aldagai bakoitzak.

Zortzi aldagai horietako bik –4ak eta 5ak– bina balore besterik ez ditzakete izan: 4ak, *ahoz* eta *idatziz* baloreak; eta 5ak, *interaktiboa* eta *ez-interaktiboa*. Zazpigarren aldagaiak, berriz, hiru balore har ditzake: *kontatu*, *azaldu* eta *preskribitu* (agindu, instrukzioak eman). Gainerako bost aldagaiek, ordea, konta ezin ahala izan ditzakete, nahiz eta bitan ere bana ditzakegun, *markatuak* eta *markatu gabeak* bereiziz.

1	Enuntziatzailea	Markatu gabeak: laguna, familiartekoak, ezaguna. Markatuak: ezezaguna, nagusia / menpekoa, jakitunak / ez-jakitunak...
2	Hartzailea	Markatu gabeak: laguna, familiartekoak, ezaguna... Markatuak: ezezaguna, nagusia / menpekoa, jakitunak / ez-jakitunak...
3	Gaia	Markatu gabeak: ezaguna, egunerokoa... Markatuak: ezezaguna, teknikoa...
4	Nola	Ahoz. Idatziz.
5	Egoera	Interaktiboa. Ez-interaktiboa.
6	Erabilera-esparrua	Markatu gabeak: informalak, lagunartea, familiartekoa, ezagunen artekoa... Markatuak: formala, lantokikoa, ezezaguna, teknikoa...
7	Zer egin (hizkuntz ekintza)	Azaldu. Kontatu. Preskribitu.
8	Xedea	Markatu gabeak: ohikoak. Markatuak: testu-motei dagozkienak (esplikatzeari; arreta erakartzea; konbentzitzea; agintzea / aholkuak ematea...; xehetasunez deskribatzea).

Horiek horrela, erraz adieraz ditzakegu helburuak taula batean: hitz bat ipiniz 4, 5 eta 7 aldagaietan, eta + (markatuak) eta – (markatu gabeak) gainerakoetan. Esaterako, arestian zehaztutako helburua:

1	2	3	4	5	6	7	8
–	–	–	Ahoz	Interak.	–	Kontatu	–

Horrek, gainera, aukera ematen digu helburuak zerrendatzeko eta mailakatzeko.

Era berean, modu koherentean jokatzuz gero, helburuak ez ezik, ebaluazio-probak ere ekintza komunikatiboak ardatz hartuta diseinatuko ditugu. Eta horretarako baliagarria izango zaigu esan berri dugun guztia.

Esaterako, hona hemen, ondoren, ebaluazio-proba benetakoak, euskalduntzeko bi lehen mailetakako ikasleen gaitasun komunikatiboak probatzen erabiliak: “Nire azken oporrak” (lehen mailakoa) eta “Nire herriko jaiak” (bigarren mailakoa). Bietan, ikasleari ematen zaio lehen zatia, proba prestatu dezan; eta irakasleek erabiltzeko da bigarrena, ikaslearen jarduna hobeto ebaluatzeko gida moduan.

Nire azken oporrak

Eginkizuna

Zeure azken oporrei buruz hitz egingo duzu, epaimahaikoen aurrean, bost minutu inguru (hamar minutuz prestatu ondoren).

Zehatzago

Azaldu non pasa dituzun, noiz, zertan, norekin, nola... (Gauzak asmatu ere egin ditzakezu.)

Tartean, pasadizoren bat ere kontatu: zer gertatu zitzaizun (zitzaizuen)...

Kontu egin, bestalde, epaimahaikoak zure lagunak direla. Beraz, lagunen artean bezala hitz egingo duzu.

Agian, epaimahaikoek galderaren bat ere egingo dizute. Erantzun.

Aztertzaileentzat

Eginkizunaren zer-nolakoak

Gaia: egunerokoa, ezaguna eta gertukoa, biziutakoa.

Diskurtso-motak: azalpen interaktiboa eta kontaketa interaktiboa.

Testu-mota: markatu gabea

Elkarrizketa (izan daiteke).

Testuingurua:

Esparrua: lagunartekoa.

Xedea: markatu gabea.

Nire herriko jaiak

Eginkizuna

Zeure herriko jaiei buruz hitz egingo duzu, epaimahaikoen aurrean, bost minutu inguru (hamar minutuz prestatu ondoren).

Zehatzago

Azaldu noiz diren, zer ospatzen den, zein den egunik handiena eta nola ospatzen duten herritarrek; nolako giroa egoten den eta zuk zertan parte hartzen duzun... (Gauzak asmatu ere egin ditzakezu.)

Tartean, pasadizoren bat ere konta dezakezu.

Kontu egin epaimahaikoak kanpotik etorritako bisitari batzuk direla; hain zuzen, jai-egunetan herrira hurbildutakoak. Horren berri izan nahi dute. Beraz, kaleko giroan, ezezagunekin hitz egingo duzu, eta horiek ahalik eta gustuen sentitzeko moduan.

Epaimahaikoek galderaren bat edo egingo dizute. Erantzun.

Aztertzaileentzat

Eginkizunaren zer-nolakoak

Gaia: ezaguna eta gertukoa igorlearentzat; ezezaguna, berriz, hartzaileentzat.

Diskurtso-motak: azalpen interaktiboa (eta kontaketa interaktiboa).

Testu-mota: esplikatiboa.

Testuingurua:

Igorle-hartzaile harremanak: ezezagunak.

Esparrua: pertsonen arteko harremanetakoa.

Xedea: informazioa ematea, herrian gustura senti daitezen.

Taula aurkeztu berria erabiliz, honela deskriba ditzakegu bi ebaluazio-proba horietako ekintza komunikatiboak, dena delako ikas-prozesuaren hasieran helburutzat hartu direnak:

	1	2	3	4	5	6	7	8
Oporrak	-	-	-	Ahoz	Interak.	-	Kontaketa	-
Jaiak	-	+	-	Ahoz	Interak.	+	Azalpena	+

2. *Testuak aukeratu: zer testutan gauzatzen dira ekintza komunikatiboak*

Lehen urratsak bezala, bigarren urrats honek ere zehatz jokatzeari eskaerak egiten ditu. Haren ondorengo da hau, baina zehatzaile ere bai, berehala ikusiko dugunez. Bigarren urrats honen eskutik ikasiko dugu lehenengoa ondo egiteak duen garrantzia.

Lehenengo urratsean, finkatu eta zehaztu samarra utzi dugu ikas-helburua: ekintza komunikatiboa, zortzi elementuz edo aldagaiz definituta. Bigarren honetan, testu batean ikusiko dugu hezurmamitua ikas-helburu hori. Izan ere, azken batean, testu batean gauzatzen da ekintza komunikatibo oro.

Baina nola atzeman testu hori? Funtsean, bi bide ditugu aukeran: sortuta dauden testuak baliatu ala geuk sortu. Lehenengo kasuan, atzekoz aurre-ra jokatu beharko dugu: testutik abiatu eta testu horren sorburuan dagoen ekintza komunikatiboa atzeman. Bigarren kasuan, berriz, ekintza komunikatiboa hartuko dugu abiapuntu eta geuk sortu (benetako) testua, betiere ekintzan jarriz arreta eta ez hizkuntz formetan.

Guk, bi bideak erabili ditugu. Ondoren, ordea, bigarrenengo aukera baliatuz eskuratutako bi testu aurkeztuko ditugu. Biak berdin sortuak dira: lehen urratsean zehaztutako antzeko ikas-helburua –ekintza komunikatiboa– gauzatu nahian. Lehenengoa –“Asteburu berezia”–, aurkeztu besterik ez dugu egingo: nola hasten den azaldu; luze samarra baita. Bigarrena –“Hondartzan”–, osorik emango dugu. Eta, hain zuzen, hauxe aztertuko dugu ondoren, jardunbidearen hirugarren urratsaren berri ematean, nahiz eta lehenengoa ere kontuan izan.

“Asteburu berezia”, Algortako Jose Antonio Agirre Euskaltegiko bi irakasleren artean sortua da, batak –Imak– besteari –Joneri– kontatuz zer-nolako asteburua pasa berri duen (Agirregoikoa, Infiesta, 2002).

ASTE BURU BEREZIA

- 1 Ima – Aupa! Arratsalde on!
- 2 Jone –Hombre! Zer moduz asteburuan?
- 3 Ima – Ai, ederto!
- 4 Jone – Bai.
- 5 Ima – Orain, nekatuta baina pozik. Bai, jo, ba... badakizu korrika joan nintzela, zazpitan klasea amaitu eta autobusera ailegatzeko, ondo. Ze... hasieran zortzietan irtetekoak ginen, baina... Bueno. Hau dela, bestea dela, ba... azkenean, zortziak eta hamarreen. Ai... ondino kantsata nago, e!
- 6 Jone –Bai... Ja, ja, ja
- 7 Ima – Eta bueno, oso ondo. Bidaia luzea. Umeekin, txarto, ba... Esa aldean, e, zorabiatu egin zen. Errepidea oso txarra da. Ta, bai... txarto. Ta ailegatu ginen Jakara ba... Ez dakit. Hamabiak eta laurden izango ziren ailegatu ginenean. Ba, bueno, bueno, berandu. Hotelera ailegatu ginen... Hotela, oso ondo; iazkoa baino hobea, e! Iazkoak apartamentuak ziren eta orain hotela. Ta... jakina! Hotelean, bertan lo, gosalduta afaldu ta dana. Orduan, e, errazago. Jo! Iaz, akordatzen apartamentutik gero gosaltzera beste taberna batera joan behar ginela. Ondo, e! Oso ondo. Eta bueno, gero... hori. Lehenengo egunean, heldu ta ohera; ba..., bidean afaldu genuen zeozer. Lieban gelditu. Badakizu: hor geldialdia egiten da normalean, bidaia hori egiten denean. Eta, bueno, zeozer afaldu genuen bidean. Ondo... Eta hurrengo egunean, goizeko zazpitan altxatu behar.
- 8 Jone – Zazpitan!

- 9 Ima – Badakizu! Hori da! Bi egunetan dira ikastaroak, bi orduko ikastaroak... Eta orduan, jakina!, ikastaroa hamarretan zen, baina lehenengo egunean.
- 10 – ...
- 11 Ima – Zer egin? Zuk hartuko duzu? Ekipo guztia alokatu behar da, eta ba... bota, eta orduan, denbora nahiko galtzen denez...
- 12 Jone – Probatzen?
- 13 Ima – Berrogeita hamapiku pertsona joan ginen. Orduan, probatzen eta eskiak eta...
- 14 Jone – Bertatik? Algortatik?
- 15 Ima – Ez, ez, ez. Hori ja Somporten bertan. Eske, Jakatik Somportearaino joan ginen autobusez ta klaro! Lehenago gosalduta behar genuen. Zazpietan jaiki, dutxatu, gero gosaltzera jaitsi ta gero, ja, Somportearaino autobusez. Ta Somporten, alokatu ekipoa ta, joan ja pistan zagozarenako, ekipoa jantzita... Jende asko lehenengo aldiz joan... Zihoan lehenengo aldia zen eta orduan, buff!... Ez dakit. Pixka bat botak ipini arte ta dena... Bueno. Eta nik, bigarren aldia. Niretzako bigarren aldia zen, baina... fenomeno! Azkenean, hamarretan ja pistan geunden. Enara poz-pozik. Joseba... Josebaren... Joseba gugaz etorri zen. Josebarentzat lehenengo aldia izan zen... Disfrutatuta du baina... pilo bat! Zer pozik ibili diren umeak! Eta gero ikastaroa... oso ondo: euskaraz. Badakizu euskaraz direla...
- 16 Jone – Bai, bai.
- 17 Ima – Tolosar bat. Denak dira gipuzkoarrak, e! Monitorea, oso mutiko majoa, oso gaztea eta... ederto! Umeekin pazientzia itzela zeukan. Nagusiokin ere, bueno... Ipurdia elurretan denbora guztian ibili nintzen, e... Ez pentsa! Bigarren aldia eta, uste nuen hobeto ibiliko nintzela. Ta gero... elur gutxi. Hori da: leku askotan elurrik ez. Eta... Somporteko pistak nahiko ondo zaintzen dituzte, e! Berehala, horrelako alde soilduak agertzen direnean, saiatzan dira beste leku batetik elurra ekartzen, baina... ondo. Bueno. Ta lehen egunean leher eginda heldu. Ikastaroa amaituta, ba, gero, han zeozer bazkaldu. Laurak inguru atera zen berriro autobusa Jakaraino. Eta bueno. Gero, ja Jakan, dutxa bat hartu eta... afaldu arte, ba, Jakan buelta bat. Ez zebilen inor...

“Hondartzan”, Errenteriako Udal Euskaltegiko irakasle batek sortua da (Azpiazu, 2002). Hona hemen, osorik:

HONDARTZAN

- 1 Beldurra noiz pasa ote dudan? Ba, bueno, txiki-txikitik, ez dakit ba, hiru urte hor inguru izango nituen, artean etxean ginen anaia zaharrena, gero ni, eta uste dut ahizpa jaioa zegoela, laugarrena jaio gabea.
- 2 Ba, udara omen zen.
- 3 Ni ez naiz oso ondo gogoratzen e!, kontatu egin didate, baina inpresio batzuk geratu zitzaizkidan.

- 4 Hondartzara joan omen ginen, eta... Kontxako hondartzara.
- 5 Eta han, orain izaten diren bezala, jende mordoia izango zen, noski.
- 6 Eta badirudi, ba momentu batean, ur ertzera abiatu nintzela-edo, eta gero, itzultzeko orduan, bidea ez nuen topatzen.
- 7 Eta jendea ikusten nuen, besterik ez, jendea eta jendea, jende pila bat, eta ama ez nuen inondik ere ikusten, eta jada urduri jartzen hasi nintzen eta negarrez, eta garai hartako sokorristek-edo hartu ninduten eta zerara, ba *kuarto sokorro* edo delako horretara eraman ninduten. Gogoratzen naiz ba komunaren antzeko zela, baldosa, nik hotza sentitzen nuen, klaro, bainujantzia besterik ez neukan, eta oinutsik, eta lurra ba hotza, eta dena grisa, eta... sokorrista eta beste emakume bat han zegoen. Eta lepotik kate bat neraman, garai hartan badakizue, ba norberaren izenak, eta alde batean aingerua eta bestean datu pertsonalekin-eta, urrezko kate bat beti zintzilik, eta niri denak hizketan. Nik ez nuen ezer ulertzen, nik negarrez besterik ez nuen egiten, eta denak nire kateari begira: “Se llama Begoña”, eta “¿Tú eres Begoña?”, eta ni negarrez, “Ama, non zaude? Ama, ama. Nik nire amarekin nahi dut!”. Antza denez, halaxe egon nintzen.
- 8 Eta halako batean, ba ez dakit, altabozetatik-edo nire izena esango zuten, eta hantxe agertu zen nire ama.
- 9 Nik ama ikusi nuenean zerua ireki zitzaidan, eta negar batean berarengana joan, eta besarkatu ordez zer?, eta sekulako zaplaztekoa eman, ipurdikoa, eta eskutik heldu eta, hala!, toailara. Nik ez nuen ezertxo ere ulertu.
- 10 Nik ez dakit zergatik hartu ninduten ezezagun haiek, ez dakit amak zergatik jo ninduen. Nik bakarrik dakit oso gaizki pasa nuela. Oso estresantea izan zen hura.

Horiek horrela, merezi du hiru iruzkin egitea. Bata, aurreko urratsera itzuliz, ekintza komunikatiboaren baitako aldagaiek duten garrantziaz. Bigarrena, programazioari begira, ekintza komunikatiboak mailakatzeko irizpide batez (1. urratsa azaltzean eman dugu irizpide horren berri). Eta hirugarrena, testu bakarria aukeratzeak dituen zailtasunaz.

Bi testuek oso antzeko ezaugarri formalak dituzte, nahiz eta lehenengoa elkarrizketa moduan gauzatu eta bigarrena bakarrikzeta izan. Biek galdera bana dute abiaburuan: “zer moduz asteburuan?”, lehenengoak; “noiz pasa duzu beldurra?”, bigarrenak. Eta bietan, kontaketa da nagusi, noizbehinka azalpenezko esaldiren bat ere tartean duela. Normala da horrela izatea; ekintza komunikatibo ber(tsu)a gauzatzen baitute. Ber(tsu)a bai, baina ez berbera.

Alde txiki bat dute bi ekintza komunikatiboek, eta alde txiki hori islatzen dute bi testuek. Merezi du alde hori azpimarratzea, ohart gaitezen nolako garrantzia duten ñabardurek ekintza komunikatiboak atzeman eta zehazterakoan.

Bi testuetan ageri dira modalizazioak (ikus 8. kapituluan), baina lehenengoan askoz ere gutxiago dira eta izaera ezberdinekoak. Izan ere, lehenengo kasuan, ezaguna du enuntziatzaileak kontagaia (gertatu berria baita); bigarren testuan, berriz, apenas gogoratzen duen (“kontatu egin didate”). Hain zuzen, ekintza komunikatiboak zehazten erabilitako hirugarren elementuak –gaiak– jasotzen du alde hori. Lehenengoan, markatu gabea da (ezaguna); bigarrenean, markatua (apenas ezaguna).

	1	2	3	4	5	6	7	8
Asteburua	–	–	–	Ahoz	Interak.	–	Kontaketa	–
Hondartzan	–	–	+	Ahoz	Interak.	–	Kontaketa	–

Horrek bigarren iruzkinera garamatza. Izan ere, bi testu horiek aukera egokia eskaintzen digute helburuak mailakatzeko irizpide bat azaltzeko; oso antzeko ekintza komunikatiboak gauzatzen baitituzte: aldagai guztiak dituzte berdinak, hirugarrena izan ezik. Bietatik, ikas-helburuak mailakatzean, bigarrenaren aurretik joango da lehenengo ekintza. Hain zuzen, irizpide hori izango dugu gidarietako bat: aldagai markatu gabeak lehenik, markatuak ondoren.

Berehala ikusi dugu beste irizpide bat. Hirugarren iruzkina bideratuta dator dagoeneko. Ekintza komunikatibo jakin bat testu desberdinetan gauza daiteke; eta hala gauzatzen da. Antzeko ezaugarriak izango dituzte testuek, baina desberdinak izango dira denak. Hori dela-eta, zorrotz aztertu beharko ditugu testuak. Izan ere, testua arretaz aztertu ondoren, gerta daiteke bat ez etortzea aurreikusitako ekintza komunikatiboa eta testuak adierazten duena. Hala ere, behin baino gehiagotan izango ditugu aukeran testu desberdinak ekintza komunikatibo baten (bertsuaren) adierazle. Horrelakoetan, irakasle-senak lagunduko digu egokiena hautatzen.

3. Testuen azterketa: edukiak

Behin ekintza komunikatiboa gauzatzen duen testua aukeratuz gero, testua aztertzea da hirugarren urratsa. Lehenik, aurreikusitako ekintza komunikatiboari dagokiola berresteko. Eta, ondoren, ikas-edukiak atzemateko.

Azterketa, Bronckarten eskutik egingo dugu, honek testuaren barne-arkitektura aurkezteko darabilen bidea eta tresneria baliatuz. Aurreratu dugunez, 3. kapituluan emango dugu barne-arkitektura horren berri.

Hemen, adibide moduan, testu baten azterketaren emaitzak jasoko ditugu. Testua –“Hondartzan”–, aurkeztu berria dugu. Azterketa, II. eranskinan dator.

Azterketaren ondorioz, testuaren honako ezaugarri nagusi hauek azpimarra ditzakegu.

- Bakarrizketa da, eta bat-bateko ahozko ekoizpena.
- Nahiz eta kontaketa izan diskurtso-tipo nagusia (lehen momentuko azaleko irakurketa baten arabera, kontaketa litzateke testu osoa), azalpen baten baitan (azalpenari lotura eta azalpenean txertatuta) kokatzen da kontaketa hori.
- Kontaketa interaktiboa da (ikus 4. kapituluan, 3. puntua: “Lau diskurtso-tipoak”).
- Kontaketak, istorioa pasatzen deneko denborako gertaerak ez ezik, lehenagoko bat ere kontaktzen du. Horren adierazle da **jaioa** adizkia, markatze atzeranzkoa gauzatzen duena (ikus 7. kapituluan, 3. puntua: “Aditz-kohesioa kontaketa interaktiboan”).
- Kontatzaileak ez ditu gertaerak oso ondo gogoratzen. Horregatik dira ugariak modalizazio-markak (ikus 8. kapitulua).

Hori guztia dela-eta, konplexuagoa da testua, lehen irakurketa azkar batean ematen duena baino. Are gehiago: alde handi samarra dago “Asteburu berezia” eta “Hondartzan” testuek gauzatzen duten ekintza komunikatiboen artean. Ez dira, beraz, horren ekintza komunikatibo berdinak. Uste baino alde handiagoa adierazten du, ondorioz, bi ekintza komunikatiboak zehazten erabilitako hirugarren elementuak –gaiak–: markatu gabea (–) lehenengoan; markatua (+) bigarrenean.

Edukietan ere islatzen da alde hori. Baina hemen “Hondartzan” testuko edukiak (nabarmenenak) adieraziko ditugu soilik, oso labur:

- Diskurtso-tipoa: kontaketa interaktiboa, azalpen interaktiboaren baitan txertatua (adizkiak pertsona guztietan, deiktiko asko).
- Kontaketa: ohiko kontaketa (lehen eta bigarren planoet osatua: markatze isokronikoa gauzatzen dute 30 adizki; 13k bigarren planoan eta 17k lehen planoan), gertaera zahar batez aberastua (markatze atzeranzkoa gauzatzen du adizki batek).
- Modalizazioa: modalizazio ugari (14), denak logikoak.

Bestalde, testuaren konplexutasunaren harian eman ditzakegu, ekintza komunikatiboak zehazteko 7. aldagaiaren baitan, testuak (ekintza komunikatiboak) mailakatzeko eta hurrenez hurren sailkatzeko beste irizpide batzuk.

- Diskurtso-tipoak direla-eta: lehenik, diskurtso-tipo soilak landuko ditugu; ondoren, diskurtso-tipo lotuak; geroago, diskurtso-tipo txertatuak.
- Kontaketak: lehenik, istorioa gertatzen deneko denborara mugatutako kontaketak landuko ditugu; ondoren, denbora hori baino lehenagoko eta geroagoko gertaerak ere kontaktzen dituztenak.
- Modalizazioa dela-eta: lehenik, testu modalizatu gabeak landuko ditugu; ondoren, modalizatuak.

4. *Metodologia:*
atazetan oinarritako
unitate didaktikoak

Urratsez urrats, jardunbidearen laugarren urratsera iritsi gara: metodologiarenera. Horrek ez du esan nahi, ordea, helburuen, ebaluazioaren eta edukien *atzetik* datorrenik metodologia. Laurek osatzen dute batasun bat: kurrikulua. Eta batasun horren baitan hartu behar dira laurak aintzat, nahiz eta jardunbide honetan azkenean aipatu metodologia; aipatu besterik ez baitugu egingo, haxe delako alderdirik ezagunena.

Planteamendu komunikatibo batean, atazen bidezko irakaskuntzaz eta ikaskuntzaz hitz egitea da metodologiaz jardutea, betiere era egokian ulertzen badira atazak.

Hemen, parekotzat jo ditugu ataza eta ekintza komunikatiboa. Beraz, ekintza komunikatiboen bidezko irakaskuntzaz eta ikaskuntzaz jardun beharko genuke, “egiten eginez ikasten da” goiburua.

Gauzak gehiago zehaztuz, bigarren zehaztapen-mailatik hirugarrenera igaroz, ekintza komunikatiboetan oinarritutako unitate didaktikoez ere jardun beharko genuke. Baina ez dugu horrenbeste xehatuko. Ñabardurak ñabardura, marko egokia deritzogu, esate baterako, Sheila Estaire eta Javier Zanónek eskainitakoari (Estaire, Zanón, 1990).

Oinarrizko bibliografia

EHAA. 2000. Agindua, 2000ko urtarrilaren 24koa, Kultura sailburuarena, Helduen Euskalduntzearen Oinarrizko Kurrikulua onartuz. EHAA, 2000.02.08: 2.322-2.361.

EsnaI, P. 1999. Metakurrikulua. *Hizpide* 44: 22-50.

HABE. 1999. *Helduen Euskalduntzearen Oinarrizko Kurrikulua*. Donostia: HABE.

2. Ekintza komunikatiboa

Aurreko kapituluan aurkeztua dugu ekintza komunikatiboa. Honako honetan garatuko dugu, zirrimarra handiz bada ere.

Ikusi dugunez, ekintza komunikatiboa kontzeptua dugu euskaltegi-kurrikuluak egiteko jardunbide honen giltzarria. Izan ere, ekintza komunikatibotan definitu ditugu ikas-helburuak, ekintza komunikatiboa gauzatzen deneko testua analizatuz atzeman edukiak, ekintza komunikatiboan (atazan) oinarritu metodologia, eta ekintza komunikatiboan ardaztu ebaluazioa.

Baina, horretarako ez ezik, giltza erabakiorra dugu HEOKaren funtsa atzemateko eta hizkuntzaren ikuspegi berriaz eta i(r)a)kaskuntza eraberrituaz jabetzeko ere.

Sei puntu landuz saiatuko gara gaia azaltzen. Agian, ez dugu oso modu homogeneoan jardungo. Gehiago interesatzen zaigu ikustea nola ari den kontzeptua bera sortzen, garatzen eta gorpuzten.

Garapen horren erakusle dira, hasteko, ekintza komunikatiboa terminoaren beraren inguruko zalantzak. *Eginkizun komunikatiboa* ere erabili izan dugu euskaltegietan. *Ataza* ere erabil genezake hemen, baldin eta era egokian ulertzen badugu termino hau; ez baitzaio beti esanahi bera ematen (Estaire, Zanon, 1990; Nunan, 1996; Willis, 1999). *Ekintza komunikatiboa*-k, aldi berean, esanahi orokorra du batzuetan (hizkuntzari –beraren erabilerari– aplikatzen zaio osotasunean); mugatuagoa bestetan (hizkuntz egintza –ekintza– jakin bakoitza izendatzen du).

Terminoak termino eta zalantzak zalantza, kontzeptua bera eta bere indar eragilea interesatzen zaizkigu; eta, esan bezala, sei puntutan azalduko dugu. Lehenengoan, ekintza komunikatiboaren ikuspegi zabala emanaz; ondorengo lauetan, gurean zer-nolako ibilbidea egin duen azalduz eta zer suposatzen duen adieraziz; eta seigarrenean, gaia aldi berean gehiago zehaztuz eta zabalik utziz.

1. Ekintza komunikatiboa

Ekintza eta komunikatiboa. Bi hitz horiek osatzen dute terminoa. Lehenengoak –ekintzak– mundu sozialera garamatza. Bigarrenak –komunikatiboak– hizkuntzaren mundura. Hori, lehen momentuan.

Baina, bigarren momentuan, esparru zehatz horiek gaintitzen hasten da terminoa. Esaterako, ohartzen gara nola psikologiak ere –zenbait psikologiak, behintzat (Vygotskyk-eta; ikus Bronckart, 1992: 31-38)– ekintzak hartzen dituen objektutzat; zehatzago, zentzua duten ekintzak

(frantsesez, *action sensées*; gaztelaniaz, *acciones con sentido*); ekintza horien bihotzean dago hizkuntz jarduera, azken batean diskurtsoan gauzatzen den hizkuntz jarduera; eta diskurtso horiek dira, hain zuzen, hizkuntz zientzien objektu nagusia.

Azken batean, hizkuntza (ere) aztergai duen edozein jakintza-arlo hartzen dugula ere abiapuntu –hizkuntzaren filosofia (Austin, Searle, Ricoeur), hizkuntzalaritza (Benveniste), psikolinguistika (Vygotsky, Bronckart), soziologia eta soziologiaren filosofia (Habermas)–, berehala sartu ohi gara gainerakoetan, azterketak berak eraginda.

Esaterako, Austin-en obran dago (Austin, 1982) *ekintza komunikatiboa* kontzeptuaren oinarrietako bat; *How to do Things with Words* (hau da: *Nola egin gauzak hitzez*) du izenburu; edo, frantses-itzulpeneko izenburua baliatuz, *Esatea, egitea denean (Quand dire, c'est faire)*. Egin da hitz gakoa. Austinek *speech-acts* zioen (actos de habla: hizketa-egintzak). Jakina denez, Searlek garatu zuen gero hizketa-egintzen teoria. Dena den, Ricoeurrek nahiago du *diskurtso-egintza* terminoa erabili (acto de discurso); batetik, “*speech* terminoaren espezifikotasuna seinatzeko, orokorra baita *hizketa* terminoa” eta, bestetik, “ingeles analisten *speech-act* terminoaren eta É. Benvenisteren *instance de discours* terminoaren arteko ahaidetasuna azpimarratzeko” (Ricoeur, 1996: 21).

Ekintza komunikatiboa-k bi alderdiak azpimarratu nahi ditu: ekintzarena (zentzua duen ekintzarena) eta diskurtsoarena (hizkuntza, unitaterik zabalenean hartuz). Eta, hala, bete-betean ikuspegi pragmatikoan kokatuta, hitz egitea zerbait egitea da: esatea (egintza lokutiboa; esatea ere egitea da), egitea (egintza ilokutiboa) eta eragitea (egintza perlokutiboa). Edo Salvador Gutiérrezek dioen bezala (Gutiérrez, 2002: 34):

Hitz egitea ez da soilik pentsamenduak adieraztea, edukiak transmititzea, baizik eta, batez ere, egintzak egitea.

Hitza zuen objektu hizkuntzalaritza tradizionalak; kodea, hizkuntzalaritza estruktural-generatibistak; ekintza du komunikazioaren hizkuntzalaritzak.

Horra hor ibilbidea, hizkuntzalaritzatik abiatuta. Baina kontzeptu berarekin egiten dugu topo, psikologiatik abiatuta ere. Adibidez, honela dio Bronckartek (Bronckart, 1996: 30, 39):

Para alcanzar sus objetivos propios, tal como los había definido Vygotsky, la psicología debe pues, a nuestro modo de ver, “salir de sí misma” o, dicho de forma más precisa, rechazar los postulados epistemológicos y los corsés metodológicos del positivismo que la ha fundado, para tomar las acciones humanas en sus dimensiones sociales y discursivas constitutivas.

Así como la actividad social en general puede ser comprendida bajo el ángulo psicológico de la acción, la actividad lingüística puede ser comprendida bajo el mismo ángulo, como **acción lingüística**, imputable a un agente, y que se materializa en esa entidad empírica que constituye el **texto** singular.

Beraz, *hizkuntz ekintza (action langagière: acción lingüística)*.

Edo, azken batean, *ekintza komunikatiboa*. Kontzeptu honek bildu nahi ditu psikolinguistika, hizkuntzalaritza, soziologia eta hizkuntzaren filosofia jakin batzuen –HEOKaren planteamenduetarekin bat datozenen– ekarpenak. Eta, bereganatu ez ezik, sintesi berriari laburbildu. Are gehiago: kontzeptu honek lagun diezaguke, hain zuzen, hizkuntzaren inguruko dikotomia gainditu eta hitz egitearen –hizkuntz jardueraren– batasun funtsezkoa aurkitzen.

Hizkuntzaren irakaskuntzara etorrira, diziplina-arteko ibilbide horren isla dugu, besteak beste, *gaitasun komunikatiboa* kontzeptua, bai Canalek eta Swainek azaltzen duten bezala (Canale, Swain, 1980), bai Celce Murciak eta azaldu bezala (Celce-Murcia et al., 1998). Alde txiki bezain esanguratsu bat dago, ordea, bi lan hauen artean: lehenengoak lau (azpi)gaitasunez osatutzat jotzen du gaitasun komunikatiboa; bigarrenak bosgarren bat eranstean dio: *ekintza-(azpi)gaitasuna*.

2. Azken urteotako bilakaera helduen euskara-irakaskuntzan

Lehenengo kapituluan HEOKaren oinarri linguistikoak azaltzean ikusi dugunez, urteak daramatzagu hizkuntza bitan banatuta ikusten eta irakasten: forma eta esanahia, hizkuntz formak eta trebetasunak, ezagutza eta erabilera... Hizkuntza ulertzeko eta aztertzeke moduan gertatu zen haustura, eta i(ra)kaskuntzaren muinetaraino sartu.

Baina, aldi berean, hori bezain egia da urteak daramatzagula eten hori gainditzeko ahaleginean. Esaterako, euskaltegietan –1981az geroztiko helduen euskalduntzean– euskararen irakaskuntza ez dugu inoiz hizkuntz formen irakaskuntzara mugatu. Hasieran, hizkuntz formak eta hizkuntz trebetasunak bereizi genituen; baina, era berean, bien arteko uztartzea ere bilatzen genuen. Are gehiago, hizkuntz formen irakaskuntza soila osatzea eta dinamizatzea izan zuen xede hizkuntz trebetasunen lantzeak.

Gero, pixkana-pixkana, beste eduki eta elementu batzuk ere sartuz joan gara, eta ikasgai bilakatuz: hizkuntz funtzioak eta nozioak, eduki eta elementu testualak... Hori, hizkuntzaren ikuspegitik. Metodologiaren ikuspegitik, gramatika oinarritutako i(ra)kaskuntzatik hasi eta, ibilian-ibilian, atazen bidezko i(ra)kaskuntzara iritsi gara. Baina are gehiago. Izan da, ikuspegi soziologikoa lehenetsiz, ekintzen bidezko ikaskuntza landu eta garatu duenik ere (A.E.K., 1985; Elozegi et al., 1986; Naberan, Osa, 1987; Osa, Nuñez, 1989; Jauregi, 1998: 82-85).

Ikasgai, metodologia eta ekinbide berri hauek, hasieran hizkuntz trebetasunen lantzea bezala, hizkuntz forma soilen i(ra)kaskuntza osatzera zetozen funtsean; baina zenbaitetan, ez soilik osatzera, baita ordezkatzera ere; eta are gehiago, dimentsio berria ematera. Horregatik, elementuen pilaketaz ez ezik, bihurtzeaz ere hitz egin dezakegu. Gauzak ikuspegi zaharretik atzemanda, hizkuntz formak ziren hizkuntz irakaskuntzaren abiapuntu eta ardatz, eta horiek osatzera zetozen ikasgai, metodologia eta ekinbide berriak. Ikuspegi zaharra aldatuz doan neurrian, gramatika ez baina, beste zerbait bihurtzen da sistemaren ardatz.

Hain zuzen, hementxe koka dezakegu HEOK dokumentuaren ekarria.

3. HEOK

HEOK dokumentuak ez darabil *ekintza komunikatiboa* terminoa; bai, ordea, *komunikazio-egintza*, kurrikuluaren oinarri linguistikoak azaltzean. Baina, batez ere, *hizketako egintzak* aipatzen ditu (HABE, 1999: 19). Eta, metodologiari eskainitako atalean, *ataza* jotzen du begiz, eta atazetan oinarritutako ikaskuntzaz dihardu gogoz (87-89).

Termino horiek, azken batean, ibilbide baten zantzu eta adierazle dira. Ikuspegi zahar eta zatikatu bat du abiapuntu ibilbideak, eta ikuspegi berri eta bateratuagoa helburu.

HEOK dokumentuan, sei izenburuk ematen dute ibilbide horren berri: 1) ezagutzatik erabilerara, 2) sistema linguistiko sintetikotik analitikora, 3) produktutik prozesura, 4) esalditik testura eta pragmatikara, 5) zuzentasunetik egokitasunera eta 6) gaitasun linguistikotik gaitasun komunikatibora (HABE, 1999: 17-20).

Sei izenburu horiek, azken batean, ibilbide bera adierazten dute, alderdi ezberdinetatik ikusita. Ibilbide sakona bezain konplexua, jakintza-mota askotako emaitzek eragina.

Izenburu bakoitzari dagokion mamia aztertuta, argi ageri da elementu berriak geureganatzea eskatzen digula batzuetan hizkuntzaren ikuspegi berriak:

- Seigarren izenburutik hasita, ikuspegi zaharrean ezaguna genuen gaitasun linguistikoa; berriak ditugu, ordea, oraingo gaitasun testuala, gaitasun soziopragmatikoa eta gaitasun estrategikoa.
- Berriak ditugu, era berean, laugarren izenburupeko hainbat elementu. Batetik, testuarekin eta testualitatearekin zerikusia dutenak: izenorde anaforikoak, lokailuak, testu-antolatzaileak, aurrerabide tematikoa...; eta horiek gauzatzen dituzten kohesioa eta koherentzia. Bestetik, pragmatikarekin zerikusia dutenak: bai pragmalinguistikakoak (hizketako egintzak, inplikatura, kooperazio-printzipioa, funtzioak...), bai soziopragmatikakoak (faktore sozio-kontestualak, egokitasun estilistikoari dagozkionak, kulturalak eta hitzezkoa ez den komunikazioari buruzkoak).
- Bosgarren izenburupeko elementu berria –egokitasuna– laugarreneko horien ondorio da. Ikuspegi zaharrean, nahikoa genuen zuzentasuna (gramatika); ikuspegi berrian, beharrezkoak ditugu, horretaz gain, egokitasun testuala (testualitateari dagokiona) eta egokitasun pragmatikoa (testuinguruari dagokiona).
- Berriak ditugu, halaber, hizkuntzaren erabilera (1. izenburua), sistema linguistikoa prozesatzeko bide analitikoa (2. izenburua) eta ikas-prozesua (3. izenburua).

Dena den, behin eta berriro errepikatzen du HEOK dokumentuak, ia-ia izenburu bakoitzaren pean, elementu berri horiek ez dituztela ikuspegi zaharrekoak baztertzen eta ukatzen; osatu baizik. “Bi osagaiak [ezagutza eta erabilera] hartu behar dira kontuan” (1. izenburua); “irtenbide posible bat ikaskuntzaren bi alderdiak [sistema linguistikoa atzemateko bide sintetikoa eta bide analitikoa] kontuan hartzea da” (2. izenburua); “ikuspegi

berriaren arabera, ordea, funtsezkoa da [produktua ez ezik] ikas-prozesua ere aintzat hartzea” (3); “hiru tasun horiek [zuentasuna, testualitate-arekiko egokitasuna eta testuinguruarekiko egokitasuna] ez dira elkarren aurkako; elkarren osagarri baizik” (5); “hizkuntza ikastea ez da bakarrik esaldi zuzenak sortzen jakitea; hori ez ezik, esaldi horiek komunikazio-egintzetan nola erabili jakitea ere bada” (6).

Baina, hori soilik irakurrita, badirudi ikuspegi berriak ez duela zaharra osatu besterik egiten. Ez diogu, ordea, geure buruari iruzur egin behar. Esaterako, honela jarraitzen du 6. izenburuko azken aipu horrek: “Horrela, gaitasun linguistikoaren ordeztasun komunikatiboaren kontzeptura jotzen da”. Hain zuzen, *ordeztasun* horretan dago gakoa: ikuspegi zaharra ordezkatzera dator ikuspegi berria. Elementu zaharrak baztertu ez baina kontuan hartzeak ez du esan nahi, izan ere, ikuspegi zaharrean zuten leku eta egiteko beretan (irakaskuntzaren ardatzean, sistemaren erdigunean...) jarraituko dutenik ikuspegi berrian. Azken batean, sintesi berri eta dinamiko bat eskatzen du ikuspegi berriak (HABE, 1999: 17):

Planteamendu komunikatiboaren ikuspegi berriak ez du aurrekoa ukatzen; osatu baizik. Eta bi ikuspegi arteko lotura azaltzeko, egokia dugu, lehen momentuan, “continuum”-aren irudia erabiltzea. Hala, lehen puntu batez irudikatzen zena orain lehen batez adieraziko da. Eta ikaskuntza eta irakaskuntza, esaterako, lehen horretan zehar mugatuko dira, batzuetan mutur batetik hurbilago eta besteetan urrunago, baina beti biak erreferente izanik. Bigarren momentuan, berriz, harreman dialektikoan ipini beharko ditugu, sintesi berri eta dinamiko bat helburu, berez kontrajarriak diruditen osagaiak (tesia eta antitesia): ezagutza eta erabilera, ezagutza formala eta ezagutza instrumentala, emaitza eta prozesua...

Beraz: sintesi berri eta dinamikoa, elementu itxuraz kontrajarriak harreman dialektikoan ipiniz. Horixe dakar eta eskatzen du ikuspegi berriak. Hau ez da ikuspegi zaharberria. Bestelako ikuspegi bat baizik: paradigma berria, paradigma-aldaketaren ondorio.

4. Paradigma-aldaketa

Paradigma-aldaketa kontzeptua asko erabiltzen da gaur egun, 1962tik hona. Urte horretan idatzi zuen Thomas S. Kuhn-ek *Iraultza zientifikoaren egitura* (Kuhn, 1962); eta, hain zuzen, kontzeptu hori darabil azaltzeko zer-nolako sakoneko aldaketak gertatzen diren non eta itxuraz hain aldagaizta den zientzien munduan. Izan ere, sakoneko eta sustraizko aldaketa adierazten du *paradigma-aldaketa* kontzeptuak: elementu bati ez baina, erreferentzi marko orokor osoari dagokion aldaketa, egitura osoaren aldaketa, historiaren aldi oso bat markatzen duena. Aldaketak, azken batean, den-dena beste modu batera ulertzeko kultura berria dakar, kulturaren elementu guztien berrantolaketa eta birmoldatzea.

Kopernikok astronomian eragindako aldaketa erabili ohi da paradigma-aldaketaren adibiderik esanguratsuentzat: Eguzkia Lurraren inguruan ez baina, Lurra mugitzen dela Eguzkiaren inguruan. Aldeak alde, antzeko paradigma-aldaketa eragitera dator HEOK. Honen arabera, gramati-

kak ez baina, pragmatikak eta komunikazioak izan behar du euskara-i(ra)kaskuntzaren ardatz eta erdigune.

Hizkuntzalaritzaz ari dela, paradigma-aldaketaz mintzo da Enrique Alcaraz eta, hain zuzen, “Pragmatikaren paradigma”z (Alcaraz, 1996: 25). Eta Austinen *How to Do Things with Words* obra (Austin, 1962) ipintzen du paradigma berri honen oinarri eta iturburuan. Salvador Gutiérrezek ere paradigma-aldaketaz dihardu, hizkuntza ulertzeko moduan eman den (ematen ari den) aldaketa sakona azaltzeko. Hiru paradigma bereizten ditu hizkuntzalaritzaren historian (Gutiérrez, 2002: 79-88): 1) tradizioanala, 2) paradigma estruktural-generatibista eta 3) komunikazioaren hizkuntzalaritzari dagokiona. Eta lema banatan laburbiltzen du modu adierazgarrian paradigma bakoitzaren muina. Hurrenez hurren: 1) “Hasieran hitza zen”, 2) “Hasieran kodea zen” eta 3) “Hasieran ekintza zen”.

Psikolinguistikara etorrira, paradigma berriaz dihardu Jean-Paul Bronckartek ere, “El discurso como acción. Por un nuevo paradigma psicolingüístico” izeneko artikulu garrantzizkoan (Bronckart, 1992). Horra hor izenburu esanguratsuan, paradigma berriaren aipua ez ezik, ostera ere *ekintza* hitza hizkuntzaren muina definituz. Lau urte geroago argitaratuko du *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionisme socio-discursif* (Bronckart, 1996), guri oinarritzako gertatu zaigun liburua. Hortxe dugu, sintesi bikainean, hizkuntz jarduerari buruzko ikuspegi berri eta eragingarria, zenbait jakintza-arlotako ekarpenak baliatuz eskainia (Vygotsky, 1981; Austin, 1962; Searle, 1969; Benveniste, 1971, 1977; Ricoeur, 1996, 2001; Habermas, 1999a, 1999b¹).

Baina didaktikaz ari gara. Eta didaktikan ere, paradigma-aldaketaz mintzo dira adituak; besteak beste, Breen (Breen, 1990), atazen bidezko ikaskuntza ardatz hartuta.

Honaino ekarri gaituzte, urratsez urrats, elementu zahar eta berrien berrantolaketak eta birmoldaketak; eta hizkuntza aztergai duten jakintzen ekarrien sintesi berriak: azken batean, hizkuntz i(ra)kaskuntza osatzen duten gaien batasun funtsezkoa berraurkitzera.

5. Batasun funtsezkoa

Hizkuntza –hitza egitea, hizkuntz ekintza– osotasun bat da, lehen-lehenik. Osotasun hori aztertzean, bereiz daitezke zenbait elementu eta osagai. Baina osotasuna ez da elementu eta osagai horien pilaketa eta batuketaren ondorio. Lehenagokoa da osotasuna eta batasun funtsezkoa.

Hori bera esan behar da, jakina, hizkuntz ekintza gauzatzen duen testuaz. Osotasun bat da, lehenik eta behin. Unitate bat. Bloke naturala. Nahiz eta

1. Normalean, lanak aipatzean, eskuragarriena izan dugu kontuan. Itzulitakoak direnean, gehienetan gaztelaniazko itzulpena erabili dugu; eta, ondorioz, horren argitalpen-urtea adierazi. Horrela ulertzen da, esaterako, Ricoeurren eta Habermasen liburuen argitalpen-urteak berriagoak izatea Bronckartenarena baino.

unitate oso eta berezko horretan unitate txikiagoak ere bereiz daitezkeen, eta irakasleok bereizi behar ditugun.

Orain, hitz horien argitan, esanahi bete-betea hartzen du HEOK dokumentuan irakurriak, “sistema linguistiko sintetikoetik analitikora” izenburupean (HABE, 1999: 18):

Ikuspegi sintetikoaren arabera, unitate linguistikoz osaturiko corpus bat litzateke hizkuntza. Elementuz elementu sistema osoa sintetizatzea behartua legoke, osagarriak edota erregelak metatuz, egunen batean benetako hizkuntzaren ezagutzaraino helduko delakoan.

Sistema linguistikoa prozesatzeko bide analitikoaren arabera, ikasleari bloke naturalak eskaintzen zaizkio (funtzioak, testuak...). Horietan islatuko lirateke forma linguistikoaren erabilera errealeak. Ikaslearen zeregina bloke horien osagai semantikoak eta gramatikalak analizatzea litzateke. Prozesu honetan, hizkuntzaren analisi-mota bat burutu beharko du ikasleak, konzienteki zein oharkabean; ez aurretik emandako erregela batzuen sintesia.

Planteamendu komunikatiboak bide analitikoaren aldeko apustua egin du. Badago, ordea, arriskurik. Izan ere, gerta daiteke “bloke naturalak” deitu ditugun horiek, komunikazioaren azken helburu izan ordez, edukiei begira planteatzea, eta hauek gertatzea azken batean ikaskuntzaren helburu, bide sintetikoari egotzen zitzaion akats berean eroriz. Irtenbide posible bat ikaskuntzaren bi alderdiak kontuan hartzea da: bata komunikazioari dagokiona (informazioaren elkartrukea, hizkuntza komunikazio-egoera errealean erabiltzea...) eta bestea hizkuntz sistema eskuratzeara (jardura komunikatiboak bete ahal izateko sortzen diren hutsuneak gainditzeko sistema linguistikoaren zatiak aztertzea).

Planteamendu komunikatiboaren arabera, gramatikak bereizitako hizkuntzaren unitate txikiak eta solteek ez baina, benetako komunikazio-unitateek hartu dute tokia irakaskuntzaren erdigunean. Bloke natural hauek –ekintza komunikatiboak– izango dira hizkuntzaren i(ra)kaskuntzako abiapuntu eta helburu, eta ez unitate txikiak.

Orain, hobeto ulertuko da noski lehenengo kapituluko planteamendua. Eta baita gaitasun komunikatiboa bere osotasunean ulertu beharra ere; ez dela, alegia, (azpi)gaitasunen pilaketa; aurreragoko osotasun bat baizik. Gure ustez, gainera, Celce-Murciak-eta bereizitako ekintza-(azpi)gaitasunak bere baitan hartuko lituzke Canalek eta Swainek bereizitako lau (azpi)gaitasunak (Perales, 2004: 26-28). Beraz, ekintza-(azpi)gaitasunaz ez baina, ekintza-gaitasunaz hitz egin beharko genuke, ia sinonimotzat joz gaitasun komunikatiboa eta ekintza-gaitasuna; gure ikuspuntutik, behintzat.

Azken batean, ekintza-ikuspegiaren ondorio da dena. Europako Kontseiluak “perspective actionnelle”² dio (Europako Kontseilua, 2002: 15).

2. “Actionnelle” hitzak indar berezia du frantses bertsioan. Ingelesean, ordea, galdu egingen du indar hori; “action oriented approach” baitio. Beste horrenbeste gertatzen da gaztelaniazko eta euskarazko bertsioetan ere: “enfoque orientado a la acción”, “jarduerari begira hautatutako ikusmoldea”, “ekintzan zentratutako planteamendua”, “ekintzara bideratutako ikuspegia”.

6. Ekintza komunikatiboa: testuingurua eta testua

Ekintza komunikatiboa osotasun bat da. Baina osotasun dinamikoa. Horregatik, ekintza eta bera gauzaten duen testua azertzean, faktore dinamikoen bila joan beharko dugu: ekintzaren egile, eragile, adierazle eta baldintzatzailer diren faktore esanguratsuenen bila. Gure ustez, egoki atzematen ditu faktore horiek Bronckartek, ekoizpen-testuinguruaz mintzo delarik. Honela dio (1996: 95-96):

El **contexto de producción** puede ser definido como el conjunto de parámetros susceptibles de ejercer una influencia sobre la manera como se organiza un texto. Aunque teóricamente, de acuerdo con la mayor parte de los especialistas, pudieran ser invocados múltiples aspectos de una situación de acción, nosotros por nuestra parte pondremos el acento únicamente en los factores que ejercen una *influencia necesaria* (¡pero no mecánica!) en la organización de textos. Estos factores se agrupan en dos conjuntos: el primero pone de manifiesto el mundo físico; el segundo, los mundos social y subjetivo.

Respecto al primero, todo texto resulta de un **comportamiento** verbal concreto, llevado a cabo por un agente situado en las coordenadas del espacio y del tiempo; todo texto procede pues de un acto realizado en un **contexto “físico”**, contexto que puede ser definido por cuatro parámetros precisos:

- El **lugar de producción**: el sitio donde se produce el texto.
- El **momento de producción**: la extensión de tiempo en que se produce el texto.
- El **emisor** (o productor, o locutor): la persona (o la máquina) que produce físicamente el texto, que lo podrá hacer según la modalidad **oral** o según la modalidad **escrita**.
- El **receptor**: la(s) persona(s) susceptible(s) de percibir (o de recibir) concretamente el texto.

Cuando la producción es oral, el receptor está generalmente situado en el mismo espacio-tiempo que el emisor y está así en condiciones de responderle directamente; puede ser calificado también, en este caso, de *coproductor* o de *interlocutor*. Cuando la producción es escrita, el receptor no está generalmente situado en las coordenadas espacio-temporales del productor. En algunos casos, este receptor alejado puede responder al productor y convertirse así en su interlocutor (en el intercambio de cartas, por ejemplo); en otros casos, el receptor no dispone de ningún medio de responder y por ello no constituye ningún interlocutor.

Respecto al segundo, la producción de todo texto se inscribe en el marco de la actividad de una formación social, y más precisamente en el marco de una forma de **interacción comunicativa** que implica los mundos social (normas, valores, reglas, etc.) y subjetivo (imagen que da de sí al actuar). Este **contexto socio-subjetivo** puede, asimismo, descomponerse en cuatro parámetros mayores:

- El **lugar social**; ¿en el marco de qué formación social, de qué institución, o más generalmente de qué modo de interacción se produce el texto: escuela, familia, medios de comunicación social, armada, interacción comercial, interacción informal, etc.?

- La posición social del emisor (que le da su status de **enunciador**); ¿cuál es el rol social que desempeña el emisor en la interacción en curso: rol de enseñante, de padre, de cliente, de superior jerárquico, de amigo, etc.?
- La posición social del receptor (que le da su status de **destinatario**); ¿cuál es el rol social atribuido al receptor del texto: rol de alumno, de hijo, de colega, de subordinado, de amigo, etc.?
- El **fin** (o los fines) de interacción; ¿cuál es, desde el punto de vista del enunciador, el efecto (o los efectos) que el texto es susceptible de producir sobre el destinatario?

Guk ere lau faktore horiexek hartzen ditugu kontuan, ikas-helburuak definitzerakoan azaldu dugunez (lehenengo kapituluan, 2. puntuan): 1) nor (rola), 2) nori (rola), 3) erabilera-esparrua eta 4) xedea. Hain zuzen, Bronckarten hitz horien arabera ulertu behar dira. Horrela hartzen dute esanahi betea.

3. Testuaren barne-arkitektura

Ekintza komunikatiboa du giltzarri euskaltegi-kurrikuluak egiteko jardunbide honek. Ekintza komunikatiboa zer den ulertuz jabetuko gara hizkuntzaren eta hizkuntz ikaskuntzaren ikuspegi berriaz.

Baina ekintza komunikatiboa ez da zerbait abstraktua. Azken batean, testuan zertzen da, testuan hezurramitzen. Ekintza komunikatiboa zer den ulertuz atzemango dugu zer den testua; eta, era berean, testua zer den ulertuz jabetuko gara ekintza komunikatiboaz; eta testuak aztertuz eta xehatuz, zehatzago definituko ditugu ikas-helburuak, egokiago diseinatuko ebaluazio-probak eta hobeto baliatuko ebaluazio-irizpideak, modu eraginkorragoan erabiliko eta eratu unitate didaktikoak... eta errazago atzemango ikas-edukiak.

Horiek horrela, testuaren luze-zabalaz eta barne-kanpoaz jabetzeko tresneria behar genuen, testuaren izari osoa geureganatzeko baliabidea, testuak aztertzeko ibilbide zehatza... Baina bat etorri beharko zuen HEOKaren ikuspegiarekin eta ekintza komunikatiboa kontzeptuarekin.

Hain zuzen, Jean-Paul Bronckarten Activité langagière, textes et discours liburuan genuen hori guztia (Bronckart, 1996). Ezaguna genuen horren aurrekaria (Bronckart, 1985); baina egokiagoa iritzi genion bigarrenari, hura osatzera eta sendotzera zetorren neurrian.

Bai. Testuen azterketan ezinbesteko laguntza izan dugu Bronckarten lana (Bronckart, 1996: 113-334). Hori gabe nekezago urratuko genukeen testuaren azala, eta apenas sakonduko genukeen testuaren izaera betean.

Kapitulu honetan, era orokorrean aurkeztuko dugu nola ulertzen duen Bronckartek testuaren barne-arkitektura. Agian, ilunegi eta trinkoegi geratuko dira zenbait pasarte. Ikuspegi orokorra ematea da gure asmoa; besterik ez. Hemen esandakoak errazago ulertuko dira gero, ondorengo kapituluetan –4.etik 8.era– testuaren barne-arkitektura osatzen duten bost elementu banan-banan jorratu ostean.

Bronckartek hiru maila (edo geruza) bereizten ditu testuaren barne-eraketan: 1) testuaren azpiegitura orokorra, 2) testualizatzeko-mekanismoak eta 3) gauzatze enuntziatiboaren mekanismoak.

Eta hiru elementu zehazten ditu lehen mailan: 1.1) plan orokorra, 1.2) diskurtso-tipoak eta 1.3) sekuentziak (testu-motak); beste hiru, bigarre-

nean: 2.1) konexioa: testu-antolatzaileak, 2.2) izen-kohesioa eta 2.3) aditz-kohesioa; eta bi, hirugarrenean: 3.1) ahots enuntziatzaileak eta 3.2) modalizazioa.

Era eskematikoan:

1. Testuaren azpiegitura orokorra
 - 1.1. plan orokorra
 - 1.2. diskurtso-tipoak
 - 1.3. sekuentziak (testu-motak)
2. Testualizatzeko-mekanismoak
 - 2.1. konexioa: testu-antolatzaileak
 - 2.2. izen-kohesioa
 - 2.3. aditz-kohesioa
3. Gauzatze enuntziatiboaren mekanismoak
 - 3.1. ahots enuntziatzaileak
 - 3.2. modalizazioa

Ondoren, zortzi elementu horiek aurkeztera goaz, banan-banan, ahalik eta laburren, Bronckarten aipatutako lana abiapuntu (Bronckart, 1996), eta ondorengo bat lagungarri (Bronckart, 2001).

Garrantzizkoa da testuaren ikuspegi orokorra ez galtzea. Eta kontuan izatea maila bakoitzaren ezaugarriak. Lehenengo maila –testu orokorren azpiegitura– erabaki handien maila da: zer eskema izango duen testuak eta zer-nolako diskurtso-tipoz eta sekuentziaz (testu-motaz) osatuko den. Bigarren maila –testualizatzeko-mekanismoena– testua lotzen duten baliabideena da. Eta hirugarren mailak –gauzatze enuntziatiboaren mekanismoenak– testuaren ahotsetara eta doinura garamatza.

1. Testuaren azpiegitura orokorra

Testuaren azpiegitura orokorra da testuaren mailarik sakonena. Eta, aurreratu dugunez, batetik, oinarritzko erabakien maila da eta, bestetik, plan orokorrak, diskurtso-tipoek eta sekuentziek (testu-motek) osatzen dute.

Hitz egiterakoan edo idazterakoan, era askotako testuak erabiltzen ditugu: hitzaldi, ohar, gutun, artikulua, eleberri, ipuin... Bakoitzak bere ezaugarriak ditu, eta urtetako tradizioaren emaitza dira. *Testu-era* edo *genero* deitzen diegu.

Hizketan nahiz idazten hasi aurretik, testu-era edo genero horiek izaten ditugu aukeran, horretaz ohartu ala ez. Halako baliabide-tegi bat osatzen dute. Eta horietako (sail) bat aukeratzen dugu, hizkuntz ekintza bat gauzatzeko; eta testuinguruaren arabera geure erara moldatuz sortzen dugu testua.

Irakaskuntzari begira, ordea, testu-era edo generoz ez baina, gehiago hitz egin ohi da testu-motaz. Eta horietaz mintzo da HEOK ere, sei bereiziz. Bronckartek ere sei testu-motaz dihardu (*sekuentzia* deitzen die berak), baina diskurtso-tipoen baitan kokatuz.

Diskurtso-tipoez, honela mintzo da (Bronckart, 2001: 4):

Desde nuestra perspectiva, las configuraciones de unidades propias de un tipo de discurso “traducen” o “realizan” tres categorías de operaciones lingüísticas (ellas mismas responsables del status semántico del tipo [de discurso]).

- La elaboración de un *mundo discursivo*, operación que consiste en elegir un modo de presentación del contenido referencial movilizado: mundo del EXPONER o mundo del CONTAR; en el segundo caso, mundo “realista”, o mundo “ficticio”.
- La adopción de una forma de *secuencialidad* (o de *secuencia*, en el sentido de Adam, 1992), operación que consiste en adoptar un modo de organización lineal de las frases que componen el segmento textual (esquema narrativo, secuencia argumentativa, etc.).
- La elección de *implicar o no*, en el texto mismo, los parámetros de la situación de producción, y más específicamente de reflejar o no, por una parte, al agente productor del texto, por otra, a sus receptores eventuales.

Es la combinación de estas tres categorías de operaciones la que permite delimitar y definir los tipos de discurso, y hay que tener en cuenta que si el número de géneros de texto tiende al infinito, el número de tipos de discurso es siempre finito y limitado; por nuestra parte, postulamos la existencia de cuatro (y solamente cuatro) tipos: el discurso interactivo, el discurso teórico, el relato interactivo y la narración.

Ondoren, hiru hizkuntz operazio horietaz jardungo dugu, 1.2 eta 1.3 puntuetan. Aurretik, soil-soil mintzatuko gara plan orokorra.

1.1. Plan orokorra

Bronckartek apenas eskaintzen dion lekuri elementu honi. Honela definitzen du (Bronckart, 1996: 121):

El **plan general** concierne a la organización de conjunto del contenido temático; se manifiesta en el proceso de lectura y puede ser codificado en un *resumen*.

Plan orokorra, beraz, eduki tematikoaren eraketari dagokio, irakurtzean atzeman ohi da, eta laburpen batean bil daiteke.

Guk ere honetan utziko dugu.

1.2. Diskurtso-tipoak

Luze dihardu Bronckartek diskurtso-tipoez (Bronckart, 1996: 121-122; 137-218). Izan ere, funtsez-funtsezkoa da *diskurtso-tipoa* kontzeptua; eta gure arreta guztia merezi du, azken batean honek eramango baikaitu ulertzera zer den diskurtsoa eta zer neurritakoa den ikuspegi gramatikalek (esalditik) ikuspegi diskurtsibora (diskurtsora) dagoen aldea eta jauzia.

Alde eta jauzi horretaz jabetzeko, egokia da ikustea zer ibilbide egin duen zenbait euskara-irakaslek, urratsez urrats, ikuspegi batetik bestera; bide batez, testu-arkitekturaren zenbait elementu aurkeztuko ditugu.

Lehen urratsean, testu-antolatzaileei (lokailuei-eta) esker (2.1), konturatu da testua ez dela esaldi bakanen pilaketa hutsa. Bata bestearekin lotuta daudela esaldiak.

Bada, ordea, testu-antolatzaileek gauzatzen duten lotura lineala baino konplexuagoarik: izen-kohesioak adierazitakoa, eta anaforek, kataforek, mugatzaileek, ordezkapen lexikalak eta abarrek gauzatzen dutena (2.2). Horretaz ohartuz egin ohi du irakasle askok bigarren urratsa. Pixkana-pixkana, testuaren ikuspegi osoagoa bereganatu du, eta horretan lagungarri izan zaio testu-motak bereiztea eta atzematea ere (1.3).

Hurrengo urratsak, berriz, aditz-kohesiora (2.3) eta modalizaziora (3.2) eramán du. Izan ere, bestelako dimentsioa hartzen dute, ikuspegi diskurtsibotik ikusita, ohiko gramatikak aditzari aitortutako hiru funtzioek (denbora, aspektua eta modalizazioa markatzeak). Horrela, denboratasunak eta kontrasteak atzeman ditu irakasleak aditz-kohesioaren baitan, eta modalizazioaren ikuspegi berria horrekin batera.

Baina ikuspegi gramatikaetik diskurtsiborako ibilbidea ez da amaitzen harik eta *mundu diskurtsiboak* esan nahi duena atzeman arte eta, aldi berean, hitz egitea zerbait egitea dela ohartu arte.

Lau mundu diskurtsibo bereizten ditu Bronckartek, batetik, azalpenaren mundua eta kontaktaren mundua eta, bestetik, inplikazioa eta ez-inplikazioa gurutzatuz (Bronckart, 1996: 157): 1) azalpen inplikatuaren mundua (monde de l'EXPOSER impliqué), 2) azalpen autonomoaren mundua (monde de l'EXPOSER autonome), 3) kontaketa inplikatuaren mundua (monde du RACONTER impliqué) eta 4) kontaketa autonomoaren mundua (monde du RACONTER autonome).

Mundu diskurtsibo bakoitzak bere leku-denborazko koordinada propioak ditu. Eta mundu diskurtsibo bakoitzean, diskurtso-tipo bana gauzaten da; hurrenez hurren: 1) azalpen interaktiboa (discours interactif), 2) azalpen ez-interaktiboa (discours théorique), 3) kontaketa interaktiboa (récit interactif) eta 4) kontaketa ez-interaktiboa (narration). Hain zuzen, 4. kapituluan ikusiko dugu hau guztia xeheago eta zehatzago. Dena den, azpimarra dezagun Bronckartek arestian esana: lau direla diskurtso-tipoak; ez gehiago eta ez gutxiago.

Baina diskurtso-tipoaz zer esan nahi den ez dugu ulertuko harik eta ohartu arte diskurtso bakoitzak, azken batean, bere gramatika duela eta batik bat aditzaren gramatikan nabarmentzen dela, 7. kapituluan ikusiko dugunez.

Azkenik, esan beharra dago normala dela testu batean mundu diskurtsibo (eta diskurtso-tipo) bat baino gehiago aurkitzea. Horiek era askotan lot daitezke: elkarrekin txandaturaz, bata bestearen baitan txertaturaz, aldi berean txandaturaz eta txertaturaz... Testuak aztertuz jabetuko gara lotura horietaz.

Batzuetan, gainera, testu horiek halako molde eta egitura jakin bat osatzera iritsi dira erabiliaren erabileraz. Molde horiei deitzen diegu testu-mota.

1.3. Testu-motak (sekuentziak)

Testu-motak ez baina, sekuentziak aipatzen ditu Bronckartek (Bronckart, 1996: 122, 219-252), sei bereiziz; HEOKaren seiak: narrazioa, deskripzioa, argudiozkoa, esplikatiboa (“azalpenak” dio HEOKak), elkarrizketak eta seigarren bat, Bronckartek *injonctive* izendatzen duena (HEOKak *instrukzioa* darabil horren ordez; eta guk, berriz, *preskripzioa*).

Gero, 5. kapituluan, azalduko dugu, batetik, zergatik darabiltzagun *esplikatioa* eta *preskripzioa* terminoak eta ez *azalpena* eta *instrukzioa*; bestetik, zer (azpi)testu-mota bereizten ditugun preskripzioaren baitan.

Bestalde, guk bi terminoak erabiliko ditugu –testu-mota eta sekuentzia–, gauza bera izendatzeko.

Izenak izen, testu-mota edo sekuentziaren izaera atzematea da funtsezkoena. Aurreratu dugunez, moldea da lehenik eta behin; erabileraren erabiliz finkatuz eta hezurramituz joan den moldea eta egitura. Erabiler hori egoera berezietan gauzatu ohi da, xede jakin bat gidari. Hori dela-eta, testu-moten izaera dialogikoaz eta markatuaz hitz egin genezake.

Komeni da ondo bereiztea zer den testu-mota eta zer diskurtso-tipoa. Diskurtso-tipoaz hitz egitean, zerbait sakonagoaz eta orokorragoaz ari gara; testu-mota, berriz, mugatuagoa eta azalekoagoa da. Testu (testu-zati) oro dago kokatua mundu diskurtsibo batean; testu (testu-zati) oro da diskurtso-tipo bat edo beste. Gerta daiteke, ordea, testu (testu-zati) bat ez izatea testu-mota jakin batekoa.

Dena den, ondorengo kapituluetan saiatuko gara argiago azaltzen: 4.ean, diskurtso-tipoak langai; eta 5.ean, testu-motez jardutean.

2. Testualizatzemekanismoak

Testu-arkitekturaren bigarren mailan (edo geruzan), testualizatzemekanismoez dihardu Bronckatek (Bronckart, 1996: 122-130; 263-316); eta hiru aztertzen ditu: konexioa (122-124; 268-272), izen-kohesioa (124-127; 272-276) eta aditz-kohesioa (127-130; 277-316).

Lehen mailan, testuaren azpiegitura orokorra aurkitu dugu: eskema edo eduki tematikoaren egitura, mundu diskurtsiboetan artikulatutako diskurtso-tipoak, tradizioak eratutako testu-motak...; azken batean, testu-zatiak.

Bigarren maila honetan, testu-zati horien arteko lotura ikusiko dugu. Lotura hori lineala izan daiteke: konexioa, testu-antolatzaileek gauzatzen dutena; edo konplexuagoa: kohesioa, izen-kohesioa nahiz aditz-kohesioa.

Aditz-kohesioak, gainera, mundu diskurtsiboak sakonago ulertzera eramango gaitu eta testuaren dimentsioaz hobeto jabetzera.

2.1. Konexioa: testu-antolatzaileak

Konexioak, hitz gutxitan esanda, lotura lineala adierazten du, eta testu-antolatzaileek gauzatzen dute esaldiz esaldi, testu-zati handiak nahiz txikiak elkarrekin josiz.

Bronckarten hitzetan (Bronckat, 2001: 6):

Los mecanismos de *conexión* contribuyen al marcaje de los diferentes niveles de la planificación temática; distribuyen organizadores textuales interdependientes (adverbios, grupos preposicionales, conjunciones, etc.) que pueden señalar, bien el paso de un tipo de discurso a otro (por ejemplo, el paso de la narración al discurso directo), bien la transición entre dos fases de una secuencia (por ejemplo, entre las fases “situación inicial” y “complicación” de una secuencia narrativa), bien incluso relaciones de subordinación o de coordinación entre estructuras proposicionales de una misma frase.

Beraz, mota guztietako loturak gauzatzen dituzte testu-antolatzaileek; baita esaldi barrukoak ere. Orobat, testu-antolatzaileak era askotakoak izan daitezke, lokailuen esparru itxia gaindituz. Ikuspegi zabal honek asko lagun diezaguke dimentsio testualaz ohartzeko.

Hau guztia 6. kapituluan ikusiko dugu xeheago eta zehatzago.

2.2. Izen-kohesioa

Izen-kohesioak, berriz, testu bateko informazioa du gai; bereziki, nola aurkezten den informazio berria eta nola berreskuratzen den ondoren. Izen-mailako unitateek egiten dute funtzio hori.

Labur esanda, normalean, *bat* edo *batzuk* mugatzaileak erabiliko ditugu euskaraz elementu berri bat aurkezteko (*EGLU I*, Euskaltzaindia, 1985: 177), nahiz eta *a* artikulua ere erabil dezakegun (*EGLU I*, Euskaltzaindia, 1985: 162-183). Informazio hori berreskuratzeke, aldiz, *a* artikulua baliatuko dugu, edo anafora, ordezkapen lexikala...

Lan monografiko honetan, garatu gabe geldituko da puntu hau, hurrengo batean lantzekotan. Dena den, ohartaraztekoa da nola bi funtzio horietan –informazio berria aurkeztu eta informazioa berreskuratuz– biltzen diren ohiko gramatikan sakabanatuta dauden zenbait elementu (mugatzaileak, artikulua, pertsona-izenordainak, adberbioak, sinonimoak...).

2.3. Aditz-kohesioa

Arestian aurreratu dugunez, hiru funtzio betetzen ditu aditzak, ohiko gramatikaren arabera: denbora markatu, aspektua markatu eta modalizazioa gauzatu. Mugatua da, ordea, ikuspegi gramatikal hori. Izan ere, perpausa izaki azterketa-unitate, ez du kontuan hartzen testu (diskurtso) osoa. Eta esaldiaren baitan aztertzen du aditzaren egitekoa ere, dela testu batetik hartuz esaldi solteak, dela esaldiak berariaz sortuz. Eta horrek, jakina, ez du uzten aditzaren funtzioak behar bezala –bere osotasunean– atzematen.

Baina zer gertatzen da aditza ikuspegi diskurtsibo-testualaz eta benetako testuetan aztertzen badugu, esaldietara mugatu gabe? Orduan, zer dimentsio hartzen dute aipatutako hiru funtzio horiek?

Bronckartek, galdera horiei erantzunez, *denboratasunaz*, *kontrasteaz* eta *modalizazioaz* dihardu. Hain zuzen, lehen bi funtzio horiek ordezkatzeko dituzte, hurrenez hurren, ohiko ikuspegiaren arabera denborak eta aspektuak duten egitekoa. Funtsezko aldaketa da: bestelako dimentsioa hartzen

dute bi funtzio horiek. Txikiagoa da, ordea, modalizazioaren aldaketa. Azken batean, egiteko orokorragoa dute denboratasunak eta kontrasteak; lokalagoa eta mugatuagoa, modalizazioak. Horregatik, Bronckartek bereiz aztertzen ditu: batetik, denboratasuna eta kontrastea, aditz-kohesioaren baitan (Bronckart, 1996: 127-130; 277-316); eta, bestetik, modalizazioa (Bronckart, 1996: 132-133; 328-334).

Guk ere, Bronckarti jarraiki, bi ataletan landuko ditugu aditzaren hiru funtzioak, ikuspegi diskurtsibo-testualetik: bi lehenengoak, 7. kapitulu-
lun, aditz-kohesioa aztertzean; eta modalizazioa 8. kapitulu-
lun.

Baina, izari testualean barna, harantzago ere eraman gaitzake aditz-kohe-
sioak: diskurtso-tipoen sakoneko izaeraz jabetzera eta bakoitzak bere
gramatika duela konturatzera.

Dena den, honela mintzo da Bronckart aditz-kohesioaz (Bronckart, 2001: 6):

Los mecanismos de *cohesión verbal* contribuyen a la explicitación de las relaciones de interdependencia existente entre las acciones y/o acontecimientos semiotizados en un texto. Por el juego de los tiempos del verbo y de ciertos organizadores lógicos o temporales, sitúan los acontecimientos unos en relación con otros en los planos temporal y jerárquico (contraste entre primer plano y segundo).

Esan bezala, 7. kapitulu-
lun garatuko dugu gaia.

3. Gauzatze enuntziatiboaren mekanismoak

Testu-arkitekturaren hirugarren mailan (edo geruzan), gauzatze enun-
tziatiboaren mekanismoez ari da Bronckart (Bronckart, 1996: 130-133;
317-334), bi bereiziz: ahots enuntziatzaileak gauzatzen dituzten meka-
nismoak (130-132; 324-328) eta modalizazio-mekanismoak (132-133;
328-334).

Bigarren mailako mekanismoek koherentzia tematikoa eta lotura ematen
zioten testuari; hirugarren mailako hauek, koherentzia interaktiboa edo
pragmatikoa, ahotsa eta doinua.

3.1. Ahots enuntziatzaileak

Puntu honetan, Bronckarten hitzak aldatzera mugatuko gara (Bronckart, 1996: 324-326):

Las **voces** pueden ser definidas como las entidades que asumen (o las que se atribuyen) la responsabilidad de lo que se enuncia.

En la mayor parte de los casos, es la instancia general de enunciación la que asume directamente la responsabilidad del decir. Esta **voz**, que la podríamos calificar de **neutra**, es, según el tipo de discurso, bien la voz del narrador, bien la del expositor.

Pero en otros casos, la instancia de enunciación puede poner en escena una o varias voces distintas, que son voces infra-ordenadas con respecto al narrador o al expositor. Estas voces *segundas* podemos agruparlas en tres categorías generales: voz de personajes, voz de instancias sociales y voz del autor empírico del texto.

Eta, ondoren, banan-banan ematen du ahots horien berri (325-326):

Las **voces de los personajes** son las voces que emanan de humanos o de entidades humanizadas (por ejemplo, los animales puestos en escena en ciertos cuentos) implicados, a título de agentes, en los acontecimientos o acciones que constituyen el contenido temático de un segmento de texto. Puede tratarse de héroes puestos en escena en el relato o en la narración; puede tratarse también de interlocutores implicados en un discurso interactivo dialogado; y puede tratarse aún del “creador de conocimientos” puesto a veces en escena en el discurso teórico.

Las **voces sociales** son las voces que emanan de personas, de grupos o de instituciones sociales, los cuales no intervienen a título de agentes en el recorrido temático de un segmento de texto, pero que sin embargo están ahí mencionados a título de instancias externas de evaluación de ciertos aspectos de ese mismo contenido.

La **voz del autor** es la voz que emana directamente de la persona que está en el origen de la producción textual, y el cual interviene, como tal, para comentar o evaluar ciertos aspectos de lo que se enuncia.

Gai hau ere landu gabe utziko dugu monografia honetan, hurrengo batean jorratzekotan.

3.2. Modalizazioa

Modalizazioaz, berriz, Bronckartek ematen duen definizioa ematera mugatuko gara, oraingoz. Gero, 8. kapituluan, garatuko dugu gaia. Honela dio (Bronckart, 1996: 328):

Las modalizaciones tienen por finalidad general traducir los diversos **comentarios** o **evaluaciones** que son formulados, no importa desde qué voz enunciativa, a propósito de ciertos elementos del contenido temático.

Oinarrizko bibliografia

Bronckart, J. P. 1996. *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionisme socio-discursif*. Lausanne – Paris: Delachaux et Niestlé.

4. Diskurtso-tipoak

Bronckarten testu-arkitektura egoki ulertzeko, ezinbestekoa da diskurtso-tipoez jabetzea. Hauen izaera atzeman eta geureganatu ezean, oso azalean gera daiteke gainerako guztia, bai Bronckarten ekarpena geureganatzeko ahalegina eta bai euskaltegi-kurrikuluak diseinatzeko jardunbide hau ere.

HEOK ez da mintzo diskurtso-tipoez; baina bai testu-motez eta testu-era edo generoez. Ez dute elkar ukatzen; osagarri dira baizik. Are gehiago: diskurtso-tipoak ulertzeak erraztuko digu, batetik, testu-motak eta generoak hobeto ulertu eta era dinamiko eta eraikitzaileagoan atzematen eta, bestetik, ekintza komunikatiboak egokiago zehazten, euskaltegi-kurrikuluak lau osagai nagusien hornigarri.

Diskurtso-tipoena berria dugu helduen euskalduntzean, nahiz eta, batetik, 1985ekoa izan Bronckarten *Le fonctionnement des discours* (Bronckart: 1985), lau diskurtso-tipo bereizten dituen: *le discours en situation, le récit en situation ou récit conversationnel, le discours théorique* eta *la narration*. Bestetik, gainera, berehala iritsi zen gurera obra horren oihartzuna eta euskararekiko aplikazioa. Horretan saiatu ziren, batez ere, Itziar Plazaola (Plazaola: 1988, 1990) eta Rosa Mari Arano, Itziar Idiazabal, Anton Kaifer, Luis Mari Larringan eta Begoña Ocio (Arano et alii: 1990). Horiei zor dizkiegu Bronckartek erabilitako terminoen lehen euskal ordainak ere: *berbaldi-mota* (types de discours), *berbaldi girotua* (discours en situation), *berbaldi teorikoa* (discours théorique) eta *narrazioa* (narration).

Hala ere, ohart dezagun euskal ordainik gabe geratu zela orduan bigarren diskurtso-tipoa (*récit conversationnel*). Agian, usteko zuten ez zuela merezi bigarren diskurtso-tipoa eta laugarrena bereiztea.

Bronckartek 1996an plazaratu zuen *Activité langagière, textes et discours*. Hemen, berriro ere lehen bezala bereizten ditu diskurtso-tipoak, baina bi termino aldatuz (Bronckart, 1996: 158): *discours interactif* dio *discours en situation* ordezkatuz eta *récit interactif, récit conversationnel* ordezkatuz; berehala baliatuko gara *interactif* horretaz, gauzak argitzeko. Bronckarten obra honek ere izan du oihartzunik gurean. Aipagarriak dira, esaterako, Larringanen (Larringan, 1998) eta Sainzen (Sainz, 2001) lanak eta M.P. Alonso-Fourcaderen doktore-tesia (Alonso-Fourcade, 2002).

Bai: guretzat oinarri-oinarrizkoa da Bronckarten obra, betiere HEOK abiapuntu eta nahitaezko erreferentzia izanik. Obra horri jarraiki plaza-

ratu genuen “Diskurtso-tipoak” artikulua ere (Esnal, 2003a), Bronckartek bereizitako lau diskurtso-tipoak (types de discours) bereiziz eta honako euskal ordainak erabiliz: *azalpen interaktiboa* (discours interactif), *kontaketa interaktiboa* (récit interactif), *azalpen ez-interaktiboa* (discours théorique) eta *kontaketa ez-interaktiboa* (narration).

Euskal ordain berri horiek direla-eta, hiru ohar ere egin genituen artikuluan, oraindik indarrean daudenak: 1) *discours* terminoa euskaratzeko, *azalpen*¹ darabilgu eta ez *diskurtso*; lehendik ere nahiko nahasia baitago bigarren honen erabilera, 2) oso argigarria da *interaktibo* kontzeptua, eta horregatik darabilgu *ez-interaktibo* ere, 3) horrela, gainera, *kontaketa* terminoaz² itzul ditzakegu, baina nahastu gabe, *récit* (*kontaketa interaktiboa*: récit interactif) eta *narration* (*kontaketa ez-interaktiboa*: narration).

Era honetan, gure ustez, argiago geratzen dira gauzak, eta argiago adierazita, aldi berean, Bronckartek bereizten dituen lau diskurtso-mundua ere eta, gainera, terminologia baliokidea erabiliz (Bronckart, 1996: 157): *monde de l'exposer impliqué* (azalpen inplikatuaren mundua), *monde de l'exposer autonome* (azalpen autonomoaren mundua), *monde du raconter impliqué* (kontaketa inplikatuaren mundua) eta *monde du raconter autonome* (kontaketa autonomoaren mundua).

Eta, batez ere, argiago geratzen dira bi oposizio, didaktikoki eragingarriak eta emankorrak suertatzen ari zaizkigunak: 1) azalpenaren eta kontaktaren munduen (eta diskurtsoen) artekoa, eta 2) inplikazioaren eta autonomiaren artekoa.

Hain zuzen, bi oposizio horien berri emanez hasiko gara ondoren. Lehenengo puntuan, azalpenaren eta kontaktaren mundua bereiziko ditugu. Bigarrenean, inplikazioa eta autonomia. Behin oposizio horiek argituta, kapitulu honen muinera iritsiko gara hirugarren eta azken puntuan: lau diskurtso-tipoak aurkeztera.

Dena den, puntu bat azpimarratu nahi dugu dagoeneko. Bronckartek bezala, guk ere lau diskurtso-tipo hartzen ditugu aintzat; oso garrantzizkoa iruditzen baitzaigu kontaketa interaktiboa eta kontaketa ez-interaktiboa ere bereiztea, bai hizkuntzalaritzaren ikuspegitik, bai didaktikarenetik.

-
1. Hemen *azalpen* erabiltzeak testu-motetan *esplikazioa* erabiltzera garamatza, noiz eta HEOKak termino hori (*azalpena*) darabilenean *texto explicativo* izendatzeko. Hobe dugu, hala ere, guk egiten dugun bezala bereiztea. Bestela, termino bera erabiltzen ari gara euskaraz (*azaldu*) bi erdal termino ezberdin itzultzeko: *exponer / exposer* eta *explicar / expliquer*. Datorren kapituluaren hasieran ere aipatzen dugu arazo hau.
 2. *Kontaketa* terminoak ez du nahasketarik sortzen. Testu-motetan erabiliko dugu *narrazioa*; HEOKak (eta Bronckartek) erabiltzen duen bezala.

1. Azalpenaren eta kontaktaren munduak

Benveniste, Weinriche eta Simonin-Grumbach-en lanetan oinarrituta, Bronckartek bi mundu diskurtsibo funtsezko bereizten ditu: azalpenaren mundua (*monde de l'exposer*) eta kontaktaren mundua (*monde du raconter*).

Orain, batera landuko ditugu bi mundu horiek, bata besteari kontrajarriz, lehen ere erabilitako bi testu lagun (Esnal, 2003a).

Ezaguna da lehenengo testuaren muina: samariar onaren parabola. Aurretik, ordea, elkarrizketa baten berri ematen digu kontalariak (Elizen Arteko Biblia Elkarteak: *Itun Berria*, 115).

Orduan, lege-maisu batek jaiki eta azpikeriaz galdetu zion [Jesusi]:

–Maisu, zer egin behar dut ondareztat betiko bizia jasotzeko?

Jesusek esan zion:

–Zer dago idatzia Moisesen legean? Zer irakurtzen duzu?

Hark erantzun:

–*Maita ezazu Jauna, zeure Jainkoa, bihotz-bihotzez, gogo onez, indar guztiz eta adimen guztiz. Eta lagun hurkoa zeure burua bezala.*

Jesusek erantzun zion:

–Ederki erantzun duzu. Bete hori eta bizia izango duzu.

Baina lege-maisuak, bere galdera bidezkoa zela adierazi nahirik, galdetu zion Jesusi:

–Eta nor da lagun hurkoa?

Jesusek erantzun zion:

Testuinguru horren baitan, badirudi honelakoa-edo izan beharko zukeela Jesusen erantzunak:

–Lagun hurkoa da, hitzak berak esaten duen bezala, hurrean duguna. Orain, adibidez, zu niretzat hurkoa zara eta ni ere bai zuretzat. Batzuetan, hurkoa ezaguna dugu; eta beste batzuetan, ez. Are gehiago: etsaia ere izan dezakegu lagun hurkoa. Kontua da...

Jesusek, ordea, bestela erantzuten dio: parabola kontatuz.

–Behin batean, gizon bat zihoan Jerusalemik behera Jerikorantz eta lapurren eskuetan erori zen; zeuzkanak kendu eta, egurtu ondoren, alde egin zuten, erdi hilik utziz. Apaiz bat gertatu zen, hain zuzen, bide hartan behe-
ra, eta, gizona ikustean, bidetik okertu eta aurrera jo zuen. Gauza bera egin zuen handik igaro zen tenpluko lebitar batek ere: ikustean, bidetik okertu eta aurrera jo zuen. Baina bidaian zen samariar bat bertara iritsi eta, hura ikustean, errukitu egin zitzaion. Hurbildu eta zauriak lotu zizkion, olio eta ardoz igurtzi ondoren; gero, bere asto gainean ezarri, ostatura eraman eta bere ardurapean hartu zuen. Biharamunean, zilarrezko bi txanpon atera eta ostalariari eman zizkion, esanez: “Zain ezazu eta, gehiago gastatzen baduzu, hurrena natorrenean ordainduko dizut”.

Hain zuzen, horra hor, bi erantzun horietan –balizkoan eta benetakoan–, azalpenaren mundua (lehenengoa) eta kontaktaren mundua (bigarrena).

Funtsezkoa da bereizketa, eta funtsezkoa dugu bien arteko aldeaz jabe-
tzea. Azalpenaren eta kontaktaren alderdi formal batzuk, esanguratsue-
nak, 7. kapituluaren xehatuko ditugu, aditz-kohesioa lantzean. Orain,
ordea, oinarri-oinarrizko aldea interesatzen zaigu: nola, azken batean, bi
mundu diskurtsibo erabat ezberdinetara garamatzaten eta bi diskurtso
erabat ezberdin gauzatzen dituzten.

Ikus dezagun beste adibide batean. Orain, kontsumitzaileentzako aldizka-
ri batetik dago hartuta testua, eta bi zati ditu, izenburuaz gain: 1) irakurle
baten galdera (lehen lerrokada) eta 2) adituaren erantzuna (ondorengo bi
lerrokadak). Hona hemen (Consumer, 2002)³:

**Ospitale batek salatu egin behar du zakur baten hozkada,
nahiz eta honek bere jabeari egindakoa izan**

- 1 *Ospitaleko larrialdi-zerbitzura joan nintzen, etxeko neure txakurrak hozka eginda. Izan ere, haginka egin zidan, gizon batek lotu gabe zera-
man beste zakur batengandik apartatzera joan nintzenez. Handik hila-
betera, epaitegiko jakinarazpen bat jaso nuen. Dei bat zen: deklaratzera
joateko; bestela, isuna jarriko zidatela, ez banuen horretarako arrazoi-
rik alegatzen. Zilegi da beste pertsona edo entitate batek nire baimenik
gabe salaketa jartzea?*
- 2 Zilegi ez ezik, betebeharra da edozein hiritarrentzat delitua salatzea eta
justiziari laguntzea. Hala ikusi ohi du gure zuzenbideak. Kaltetuaren
edo horren ordezkaria ez den norbaiten salaketak prozesu penala abiaraz
dezake. Baina delitu publikoak bakarrik zigor daitezke kaltetuak berak
salatu gabe. Delitu pribatu eta erdi-publikoengatik zigortzeko, berriz,
kaltetu partikularrak jarri behar du salaketa. Delitu pribatuak dira
kalumniak eta irainak. Eta delitu erdi-publikoak dira sexu-eraso, -jazar-
pen eta -abusuak, sekretuak azaldu edo jakinaraztea, funtzionarioen,
agintarien edo agintaritzako agenteen aurkako kalumniak eta irainak,
familia abandonatzea, zuhurgabekeriak eragindako kalteak, eta jabetza
intelektual eta industrialaren aurkako delituak, eta kontsumitzaileen aur-
kakoak. Azkenik, delitu publikoak daude (edozeinek sala ditzakeenak).
Kode Penalak tipifikatutako gainerakoak dira; besteak beste, zakurrak
hozka egitea.
- 3 Aurrekoa kontuan izanda, ospitaleak bere egitekoa bete du lesioen berri
epaitegiari ematean; izan ere, delitu baten ondorio izan daitezke lesioak
eta delitu horren biktima ospitalean tratatutako pertsona. Horregatik,
epaitegiak deia bidaltzen dio biktimari, honek ekintza legalak hasi nahi-
ko balitu. Kasu honetan, ordea, nahikoa du ez salatzearekin. Ez baitu,
noski, bere buruaren aurka egingo.

3. Gure erabilerarako, zertxobait ukitu dugu testua. Besteak beste, testu-antolatzaileak
modu estrategikoan erabiliz (Esnañ, 2002) eta azken bi esaldien itzulpena zuzenduz.
Monografiko honetan, ikus 6. kapituluaren, 4. puntuan, “Testu-antolatzaileak eta gaita-
sun estrategikoa” (79 orrialdean).

Errepara dezagun zer alde dagoen galderaren eta erantzunaren artean. Galdera, zatirik handienera (azken esaldia ez beste guztia), kontaketa da. Irakurle batek argibidea eskatzen dio aldizkariko adituari; hain zuzen, azken esaldian egindako galderan. Horretarako, zer gertatu zitzaion kontatzen dio aurretik. Erantzuna, berriz, azalpena da; adituak, kontatu ez baina, azaldu egiten du legeak zer dioen. Eta horrela erantzuten dio irakurlearen galderari.

Horra hor, berriro ere, bi mundu erabat ezberdin: kontaktarena eta azalpenarena.

Bien arteko aldea, funtsean, honetan dago. Kontaktetan, koordenada leku-denborazkoak dira ardatz; horien inguruan egituratzen dira gertaerak, benetakoak izan edo fikziozkoak, lehen gertatuak izan edo oraindik gertakizun egon. Azalpenean, ordea, ez dago koordenada leku-denborazko berezirik; hizkuntz ekintza hezuramamitzen ari den leku-denborak dira koordenada orokor. Beste era batera esanda, Bronckarten hitzak erabiliz: disjuntuak (*disjointes*) dira ohiko koordenadak eta kontaktetaren diskurtso-mundukoak; eta konjuntuak (*conjoints*), berriz, ohiko koordenadak eta azalpenaren diskurtso-mundukoak (Bronckart, 1996: 158-167).

2. Implikazioa eta autonomia

Bronckartek dioenez (Bronckart, 1996: 156-157):

Las operaciones de explicitación en relación con los parámetros de la acción lingüística en curso parecen poder igualmente ser descritas en términos de una oposición binaria. O bien un texto o segmento de texto explicita la relación que sus instancias de agentividad mantienen con los parámetros materiales de la acción lingüística (agente productor, interlocutor eventual, y su situación en el espacio-tiempo), o bien esa relación no se explicita y las instancias de agentividad del texto mantienen entonces una relación de independencia o de indiferencia con los parámetros de la acción lingüística en curso.

En el primer caso, el texto moviliza o “**implica**” los parámetros de la acción lingüística, bajo la forma de alusiones deícticas a esos mismos parámetros, que se integran en el contenido temático mismo; y en consecuencia, para interpretar de forma completa dicho texto, hace falta tener acceso a sus condiciones de producción. En el segundo caso, el texto se presenta en una relación de **autonomía** con respecto a los parámetros de la acción lingüística, y su interpretación no requiere entonces ningún conocimiento de las condiciones de producción.

Kontuak erabat soilduz, enuntziatzailea enuntziatuan egon ala ez, horrek egiten du hizketa bat (testu bat) inplikatu ala autonomo. Eta hori, batez ere, deixian edo deiktikoetan gauzatzen da. Berriro ere testuek lagunduko digute hori argitzen. Hasteko, diskurtso interaktiboak eta ez-interaktiboak kontrajarriz. Eta, ondoren, implikazioaren adierazleak (deiktikoak) atzemanaz.

2.1. Diskurtso interaktiboak eta ez-interaktiboak

Eman dezagun lagun baten etxean gaudela eta, umetako jostailuak hizpide, puxtarrak (kanikak) aipatzen ditugula. Eta norbaitek –gazte batek– gehiago jakin nahi duela horretaz. Laguna, orduan, jasota dituen puxta-

rriak aterata, honela hasten zaio hizketan gazteari (testua benetakoa da, nahiz eta testuingurua beste bat izan: euskal artista ezagun bat umetako oroitzapenez eta jostailuez mintzo da, bideo-kamera baten aurrean) (HABE, 2001a):

Kanikak

- 1 Gure haurtzaroan, jostailuak ez ziren, noski, orain diren bezala...; orain dagoen aniztasunarekin eta dagoen sofistikazioarekin. Oso gauza sinpleak ziren. Eta izaten ziren, ba, oso gauza sinpleak eta... Baina opariak, noski, izugarritzko ilusioa egiten zigun, nahiz eta sinple-sinplea izan; ze gero hori: irudimenaren bitartez, horri etekin handia ateratzen genion. Eta horietako gauza bat zen kanikak.
- 2 Eta... hemen dauzkat garai hartako kanikak: beren kaxa herdoildu honetan.
- 3 Ba, hauek, kanika hauek, anai-arreba guztienak... Gu zazpi anai-arreba ginen, eta denonak ziren, eta denon artean hasi ginen... Hasieran, pentsatzen dut opari bat izango zela: ba, hiruzpalau kanika. Eta hori: gero, norberaren trebeziaren arabera, ba, lagunei kanikak irabazi eta pixkanaka-pixkanaka handitzen joan zen multzo hau. Eta, azkenean, ni gogoratzen naiz milatik gora ere pasa zela kaniken zifra. Eta, bueno, garai hartan mila kanika edukitzea, ba... Orain bankuan mila milioi edukitzearen modukoa izango zen horrek ematen zuen poza.
- 4 Eta, bueno, gogoratzen naiz joaten ginela parkera eta zulo bat ikusi bezain laster, ba, bertan “txulo” esan, eta zuloa zeurea. Eta beste norbait hor sartu nahi bazuen, ba, irabazi egin behar jokoan.
- 5 Eta, bueno, kanikak denetik zeuden. Hemen ikusten duzue pixka bat: ba, frantsesak, kubanoak –nire gustukoenak–, bustinezkoak –nahiz eta pobreenak izan, ba, jolasteko neurria eta pisuaren zera... oreka, egokia–. Eta, gero, “urezkoak” esaten genienak; nonbait, zera: gaseosa-botiletatik ateratzen ziren urezkoak. Ez zeukaten kolorerik: kristalezkoak... Eta, bueno, denetik.
- 6 Eta, bueno, hau da niri haurtzaroa gehien oroitzen..., oroitzapenik handienak ekartzen dizkidan jostailua. Jostailu, ikusten duzunez, sinplea.

Ezaugarri jakinak ditu hizketak (enuntziatuak): **ni** mintzo zaio **zuri**, **orain** eta **hemen**. Horra hor, beraz, enuntziatio ooren lau aldagai nagusiak (hizkuntz ekintzaren lau parametroak, Bronckarten hitzetan) –enuntziatzailea, hartzailea, lekua eta denbora–, baina enuntziatzailearen ikuspegitik ikusita: enuntziatzailea bera barnean dela. Hau da, enuntziatuaren barruan dago enuntziatzailea. Horixe da hizketa interaktiboaren (inplikatuaren) ezaugarria, eta deiktikoetan islatzen da testuan, berehala ikusiko dugunez. Adibide horretan, gainera, enuntziatzaileak eta hartzaileak aurrean dituzte erreferenteak: puxtarriak.

Hizketa ez-interaktiboan (autonomoan), ordea, ez dira azalduko **ni**, **zu**, **orain** eta **hemen** horiek. Izan ere, enuntziatzailea ez da enuntziatuaren baitan egongo. Hirugarren pertsonan egongo da hizketa, eta ez du deiktikorik izango.

Esaterako, har dezagun berriro ere *Consumer* aldizkariko artikulua: “Ospitale batek salatu egin behar du...”. Arestian, kontaketa eta azalpena ikusi ditugu kontrajarrita; orain, berriz, diskurtso interaktiboa eta ez-interaktiboa ditugu gai. Hain zuzen, interaktiboa da lehenengo lerrokada; eta ez-interaktiboak dira ondorengoak. Lehenengo pertsonan dihardu galdezaileak; hirugarrenean erantzuleak. Deiktikoak darabiltza hark; honek ez.

Antzekoa gertatzen da samariar onaren parabolaren pasartean ere. Orain, interaktiboak dira testuaren hasiera eta amaiera; erdian, berriz, kontaketa ez-interaktiboa (parabola bera) du txertatua.

2.2. Deiktikoak:
inplikazioaren
adierazle

Beraz, enuntziatzailea enuntziatuan egon ala ez, horrek egiten du hizketa bat (diskurtso bat) inplikatu ala autonomo. Eta hori, esan dugunez, deixian edo deiktikoetan gauzatzen da.

Deixia eta deiktikoak era askotan defini ditzakegu. Esaterako, honela diote Eduardo Aznarrek eta lankideek deixiaz (Aznar et alii, 1991: 29):

La deixis es un fenómeno que indica cómo los elementos del contexto (enunciador, destinatario, tiempo, lugar, lugar social) aparecen en el texto, vistos siempre a través de la perspectiva del enunciador. Estos elementos aparecen, se codifican, mediante signos lingüísticos, como adverbios o pronombres o, incluso, algunos verbos. La deixis nos permite, por lo tanto, la localización y la identificación de las personas, hechos, objetos... de que habla el enunciador al relacionarlas con el contexto.

Luis J. Eguren, berriz, hauxe dio deiktikoei buruz (Eguren, 1999: 932):

Se trata de expresiones referenciales, cuya interpretación gira alrededor del centro deíctico o punto cero de las coordenadas espacio-temporales del contexto deíctico (el YO, el AQUÍ y el AHORA).

Eta aurreraxeago (1999: 934):

Las expresiones deícticas, así definidas, constituyen una lista relativamente cerrada. Pertenecen a dicha clase de unidades los pronombres personales, los pronombres y determinantes demostrativos, los posesivos, un número reducido de adverbios de lugar, tiempo (y manera), los morfemas verbales de tiempo y persona y verbos de movimiento como ir, venir, llevar o traer.

Horiek horrela, bereiz ditzagun deiktikoak (letra lodiaz) adibide moduan erabilitako hiru testuetan. Eta, bide batez, egin ditzagun zenbait ohar ere, baina xehetasun handitan sartu gabe.

Kanikak

- 1 **Gure** haurtzaroan, jostailuak ez ziren, noski, **orain** diren bezala...; **orain** dagoen aniztasunarekin eta dagoen sofistikazioarekin. Oso gauza sinpleak ziren. Eta izaten ziren, ba, oso gauza sinpleak eta... Baina opariak, noski, izugarritzko ilusioa egiten **zigun**, nahiz eta sinple-sinplea izan; ze gero hori: irudimenaren bitartez, horri etekin handia ateratzen **genion**. Eta horietako gauza bat zen kanikak.
- 2 Eta... **hemen dauzkat** garai hartako kanikak: beren kaxa herdoildu **honetan**.

- 3 Ba, **hauek**, kanika **hauek**, anai-arreba guztienak... **Gu** zazpi anai-arreba **ginen**, eta **denonak** ziren, eta **denon** artean hasi **ginen**... Hasieran, pentsatzen **dut** opari bat izango zela: ba, hiruzpalau kanika. Eta hori: gero, norberaren trebeziaren arabera, ba, lagunei kanikak irabazi eta pixkanaka-pixkanaka handitzen joan zen multzo **hau**. Eta, azkenean, **ni** gogoratzen **naiz** milatik gora ere pasa zela kaniken zifra. Eta, bueno, garai hartan mila kanika edukitzea, ba... **Orain** bankuan mila milioi edukitzearen modukoa izango zen horrek ematen zuen poza.
- 4 Eta, bueno, gogoratzen **naiz** joaten **ginela** parkera eta zulo bat ikusi bezain laster, ba, bertan “txulo” esan, eta zuloa zeurea. Eta beste norbait hor sartu nahi bazuen, ba, irabazi egin behar jokoan.
- 5 Eta, bueno, kanikak denetik zeuden. **Hemen** ikusten **duzue** pixka bat: ba, frantsesak, kubanoak –**nire** gustukoenak–, bustinezkoak –nahiz eta pobreenak izan, ba, jolasteko neurria eta pisuaren zera... oreka, egokia–. Eta, gero, “urezkoak” esaten **genienak**; nonbait, zera: gaseosa-botiletatik ateratzen ziren urezkoak. Ez zeukaten kolorerik: kristalezkoak... Eta, bueno, denetik.
- 6 Eta, bueno, **hau** da **niri** haurtzaroa gehien oroitzen..., oroitzapenik handienak ekartzen **dizkidan** jostailua. Jostailu, ikusten **duzunez**, simplea.

Lehenengo testu honetan –osorik baita interaktiboa–, ugariak dira deiktikoak: bereizitako hogeita hamarrak. Baina kontuz: deiktiko itxurako guztiak ez dira deiktiko; esaterako, 4. lerrokadako **zeurea** eta **hor**; izan ere, ez bataren eta ez bestearen erreferenteak daude hizketa-lekuan. Zalantzak zalantza, ez dira deiktiko, halaber, 1. lerrokadako **hori**, **horri** eta **horieta-ko** ere; edo 3.eko **hartan** eta **horrek**; diskurtsoan (testuan) bertan baitaude bost horien erreferenteak; beraz, anaforak edo kataforak dira.

Ondoren datorren testuan, berriz, nabarmena da zati interaktiboaren (1. lerrokada) eta zati ez-interaktiboaren (2. eta 3. lerrokadak) arteko aldea: lehenengoa deiktikoz betea eta bigarrena deiktikorik gabea (ia).

Ospitale batek salatu egin behar du zakur baten hozkada, nahiz eta honek bere jabeari egindakoa izan

- 1 Ospitaleko larrialdi-zerbitzura joan **nintzen**, etxeko **neure** txakurrak hozka eginda. Izan ere, haginka egin **zidan**, gizon batek lotu gabe zerman beste zakur batengandik apartatzera joan **nintzanean**. **Handik** hila-betera, epaitegiko jakinarazpen bat jaso **nuen**. Dei bat zen: deklaratzera joateko; bestela, isuna jarriko **zidatela**, ez **banuen** horretarako arrazoirik alegatzen. Zilegi da beste pertsona edo entitate batek **nire** baimenik gabe salaketa jartzea?
- 2 Zilegi ez ezik, betebeharra **da** edozein hiritarrentzat delitua salatzea eta justiziari laguntzea. Hala ikusi ohi **du gure** zuzenbideak. Kaltetuaren edo horren ordezkaria ez **den** norbaiten salaketak prozesu penala abiaraz **dezake**. Baina delitu publikoak bakarrik zigor **daitezke** kaltetuak berak salatu gabe. Delitu pribatu eta erdi-publikoengatik zigortzeko, berriz, kaltetu partikularrak jarri behar **du** salaketa. Delitu pribatuak **dira** kalumniak eta irainak. Eta delitu erdi-publikoak **dira** sexu-eraso, -jazarpen eta -abusuak, sekretuak azaldu edo jakinaraztea, funtzionarioen,

agintarien edo agintaritzako agenteen aurkako kalumniak eta irainak, familia abandonatzea, zuhurgabekeriak eragindako kalteak, eta jabetza intelektual eta industrialaren aurkako delituak, eta kontsumitzaileen aurkakoak. Azkenik, delitu publikoak **daude** (edozeinek sala **ditzakeenak**). Kode Penalak tipifikatutako gainerakoak **dira**; besteak beste, zakurrak hozka egitea.

- 3 Aurrekoa kontuan izanda, ospitaleak bere egitekoa bete **du** lesioen berri epaitegiari ematean; izan ere, delitu baten ondorio izan **daitezke** lesioak eta delitu horren biktima ospitalean tratatutako pertsona. Horregatik, epaitegiak deia bidaltzen **dio** biktimari, honek ekintza legalak hasi nahiko **balitu**. Kasu honetan, ordea, nahikoa **du** ez salatzearekin. Ez **baitu**, noski, bere buruaren aurka egingo.
-

Merezi du bigarren zatian ohartaraztea, batik bat, hirugarren pertsonan daudela adizki guztien sintagma guztiak (azpimarratu egin ditugu), lehenengoan ez bezala. Horrexek bereizten ditu testu ez-interaktiboak eta interaktiboak. Bestelako deiktikorik ere ez dute izaten, normalean, testu ez-interaktiboek; tarteka, bai, ordea, bakarren bat; 2. lerrokadako **gure** hori bezala. Azkenik, 3. lerrokadako **horren**, **honek** eta **honetan** anaforak dira, eta ez deiktikoak.

Hirugarren testuan, berriro ere nabarmena da zati interaktiboaren eta ez-interaktiboaren arteko aldea.

Samariar ona

- 1 –Maisu, zer egin behar **dut** ondareztat betiko bizia jasotzeko?
- 2 –Zer dago idatzia Moisesen legean? Zer irakurtzen **duzu**?
- 3 –Maita **ezazu** Jauna, **zeure** Jainkoa, bihotz-bihotzez, gogo onez, indar guttiz eta adimen guttiz. Eta lagun hurkoa **zeure** burua bezala.
- 4 –Ederki erantzun **duzu**. Bete hori eta bizia izango **duzu**.
- 5 –Eta nor da lagun hurkoa?
- 6 –Behin batean, gizon bat zihoan Jerusalemik behera Jerikorantz eta lapurren eskuetan erori zen; zeuzkanak kendu eta, egurtu ondoren, alde egin zuten, erdi hilik utziz. Apaiz bat gertatu zen, hain zuzen, bide hartan behera, eta, gizona ikustean, bidetik okertu eta aurrera jo zuen. Gauza bera egin zuen handik igaro zen tenpluko lebitar batek ere: ikustean, bidetik okertu eta aurrera jo zuen. Baina bidaiari zen samariar bat bertara iritsi eta, hura ikustean, errukitu egin zitzaion. Hurbildu eta zauriak lotu zizkion, olio eta ardoz igurtzi ondoren; gero, bere asto gainean ezarri, ostatura eraman eta bere ardurapean hartu zuen. Biharamunean, zilarrezko bi txanpon ateratu eta ostalariari eman zizkion, esanez: “Zain **ezazu** eta, gehiago gastatzen **baduzu**, hurrena natorrenean ordainduko **dizut**”. **Zure** ustez, hirurotan zeinek jokatu zuen lagun hurko bezala lapurren esku eroritako gizonarekin?
- 7 –Hartaz errukitu zenak.
- 8 –**Zoaz** eta egin **zuek** ere beste horrenbeste.
-

3. Lau diskurtso- -tipoak

Bronckartek, bi oposizio horiek koordinada moduan gurutzatuz, lau mundu diskurtsibo mugarrizten ditu, diskurtso-tipo bana egokituz (Bronckart, 1996: 159).

Azalpen interaktiboa	Kontaketa interaktiboa
Azalpen ez-interaktiboa	Kontaketa ez-interaktiboa

Horrela, ezker eta eskuin ditugu azalpenaren eta kontaketa munduak, eta horiei dagozkien azalpenak eta kontaketa; eta goi eta behe, inplikazioa eta autonomia, eta horiei dagozkien diskurtso interaktiboak eta ez-interaktiboak.

Bronckartek dio, gainera, lau tipo horiek besterik ez daudela (Bronckart, 2001: 4).

Guretzat ere garrantzizkoa da lau diskurtso-tipo horiek bereiztea, nahiz eta Plazaolak hiru soilik bereizi (Plazaola, 1988), eta ondorengo lanetan ere hiru tipo soilik hartzen diren aintzat (besteak beste, Plazaola, 1990; Arano et alii, 1990; Agirre, 1991). Arrazoi posible bat litzateke, gure ustez, frantsesean bezalako alde handia ez azaltzea kontaketa interaktibo eta ez-interaktiboaren aldean; aditzaren denboran, esaterako. Horrela jokatzuz, ordea, azalean geratzeko arriskua dago. Halaxe dio Bronckartek (Bronckart, 2001):

En un plano “superficial”, los sistemas de marcaje lingüístico de estos arquetipos [tipos de discurso] varían según las lenguas naturales (a título de ejemplo, el francés marca la diferencia entre *récit* y *narration* [kontaketa interaktiboaren eta ez-interaktiboaren artean, alegia] por el empleo de los tiempos de los verbos, pero el español y el alemán no marcan esta misma distinción más que por la selección de marcas pronominales) y, en el marco de una misma lengua, cambian con el tiempo.

Euskararako ere balio dute gaztelerari eta alemanei buruz esandakoek. Baina, horretara mugatu gabe, merezi du aurreratzea 7. kapituluan (3. puntuan, “kontaketa-adizkiak orainaldian” langai) azalduko duguna, IVAPeko lankideen hitz batzuetan oin hartuz. Honela diote (IVAP, 2003: 90-91):

Ipuin zaharrak, normalean, lehenaldian eta era burutuan narratzen dira. Hau da, istorioaren haria (*etxetik bota zuen, erreka ondora hurbildu zen, lamina ikusi zuen...*) era horretara kontaktzen da; eta hori horrela dela ikusteko, zabaldu Joxe Arratibelen *Kontu zaharrak* liburua eta begiratu: ipuin guztiak era horretara idatzi ditu: lehen aldiak eta era burutuan. Zabaldu *Euskalerrriaren Yakintza II* eta zabaldu duzun orria zabaldu duzula, berdin.

Dena den, badakigu ez direla beti horrela kontaktzen. Badirudi batzuetan kontalariek, zooma erabilia, hurbildu egiten dizkigutela aditzak.

IVAPeko lankideek arrazoi dute: ipuin zaharrak lehenaldian kontatzen dira; hau da, ipuin zaharretan ez dira erabiltzen “hara non ikusi orduko **esan dion**” eta antzeko orainaldi-adizkiak. Honelako adizkiak, izan ere, kontaketa interaktiboetan erabiltzen dira; ez, ordea, ez-interaktiboetan. Eta bai Arratibelen *Kontu zaharrak* liburuko ipuinak eta bai Azkuek bildutako guzti-guztiak ez-interaktiboak dira. Joxe Arratibelek, ordea, bere bizitzako pasadizoak kontatzean, behin eta berriro erabiltzen ditu aipatu berri ditugun orainaldi-adizkiak.

Horrek kontuz ibiltzea eskatzen digu. Gerta baitaiteke (kasu honetan bezala) diskurtso-tipo baterako balio duen legeak ez balio izatea beste baterako. Izan ere, diskurtso-tipo bakoitza mundu diskurtsibo bati dago-kio; eta bakoitzak bere ezaugarriak eta legeak ditu. Horregatik da garrantzizkoa laurak bereiztea eta laurak kontuan hartzea.

Kapitulu honetan bertan ditugu, bestalde, diskurtso-tipo bakoitzari dagozkion adibideak. Azalpen interaktiboak dira, esaterako, “Kanikak” testuaren hasiera-amaierak eta samariar onaren parabolaren aurreko elkarrizketa-zati bat; azalpen ez-interaktiboa, lege-adituaren erantzuna, “Ospitale batek salatu...” testuan (bigarren eta hirugarren errokadak); kontaketa interaktiboa, irakurlearen galderaren aurreko kontaketa, “Ospitale batek salatu...” testuan (lehen errokada); eta kontaketa ez-interaktiboa, samariar onaren parabola bera.

Ikusten denez, testu-zatiak dira. Gutxitan topatuko dugu testu oso bat diskurtso-tipo bakarrekoa. Eta batzuetan, mugak ere ez dira erabat argiak izaten. Are gehiago: hizkuntz erabiltzailearen baitan dago diskurtso-tipo bakoitzak eskainitako baliabideak estrategikoki erabiltzea, lortu nahi duen xedeari begira. Adibidez, subjektua ezabatuz. Hona hemen, esaterako, zer dioten Lozanok eta lankideek (Lozano et alii, 1982: 118-119):

Respecto a la cancelación del sujeto de la enunciación, tras el caso clásico del relato “objetivo” hay que considerar otros como el informe impersonal, o [...] la crónica del periodista-testigo que refiere hechos y acontecimientos deícticamente (/hoy/, /mañana/, /aquí/...), eludiendo sin embargo la primera y segunda personas y las expresiones “subjektivas” (práctica que escenifica a los medios de comunicación como testigos “objetivos” y “directos” de lo que acontece). Es diferente aún el caso de aquellos textos comentativos que pretenden el máximo de despersonalización, como hacen algunos textos teóricos y científicos y, por ejemplo, los editoriales periodísticos, que eluden no sólo la primera persona, sino también la manifestación de opiniones, evaluaciones, etcétera, que no aparezcan sustentadas por la “evidencia de los hechos”, la lógica de los argumentos, el buen sentido, las reglas de la observación científica, los principios inapelables... Como textos comentativos, en que la relación comunicativa, la intención de un sujeto de convencer, informar, persuadir, a otro se halla inscrita en el propio discurso, la cancelación de enunciadore y enunciatario se logra sólo provisionalmente instaurando otra instancia garante del discurso: la “realidad evidente”, el saber, la ciencia..., que toman a su cargo las modalidades argumentativas (o bien una necesidad, un deber que se imponen al sujeto).

Oinarrizko bibliografia

Bronckart, J. P. 1996. *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionisme socio-discursif*. Lausanne – Paris: Delachaux et Niestlé.

EsnaI, P. 2003a. Diskurtso-tipoak, *Hizpide*, 52: 34-43.

5. Testu-motak

Sei testu-mota bereizten ditu HEOKak, eta sei testu-mota horietan bereizten ditu Bronckartek ere, nahiz eta honek sekuentzia terminoa erabili horiek izendatzeko eta ez testu-mota: 1) narrazioa, 2) deskribapena, 3) argudioa, 4) azalpena, 5) elkarrizketa eta 6) instrukzioa.

Sei testu-mota edo sekuentzia horiek landuz plazaratuak ditugu bi artikuluan (Esnal, 2003b; Esnal, 2004), bide batez biren izena aldatuz. Hala, azalpena ez baina, esplikazioa edo testu-mota (sekuentzia) esplikatiboa erabili dugu; eta, instrukzioa ez baina, preskripzioa.

Lehenengo aldaketaren arrazoia emana dugu aurreko kapituluan ere, 1. oin-oharrean. Azken batean, azalpena terminoa darabilgu euskaraz erdal bi termino itzultzeko (gaztelaniazko exposición eta explicación, frantsesezko exposition eta explication). Bronckartek, ordea, bereizi egiten ditu biak. Eta monde de l'exposer eta ordre de l'exposer baliatzen ditu diskurtso-munduez jarduteko; eta séquence explicative, berriz, sekuentzia jakin hau izendatzeko. Guk ere bi termino behar ditugu; beharrezkoa baitugu bereiztea, batetik, diskurtso-tipoak eta, bestetik, testu-motak edo sekuentziak. Horregatik darabilgu azalpena, diskurtso-tipo jakin batzuek mintzatzeari; eta esplikazioa (hau ere badakar Euskaltzaindiaren Hiztegi Batua-k), lehengo azalpena ordezkatzu.

Bigarren aldaketaren arrazoia, berriz, instrukziozko testu-mota bereizlantzean eman genuen (Esnal, 2004). Izan ere, hiru (azpi)testu-mota ezberdin sartu ohi dira testu-mota horren baitan; eta instrukzioa da, hain zuzen, (azpi)mota horietako bat (beste biak: agindua eta prozedura). Beraz, berriro ere gauzak –motak eta (azpi)motak– ez nahastearren, beste termino bat behar genuen instrukziozko testu-mota oro har izendatzeko; eta preskripzioa aukeratu genuen (nahiz eta termino hau Hiztegi Batua-k ez dakarren).

Testu-motak izango dira, noski, Bronckartek atzemandako testu-osagaien artean ezagunenak. Eta HIZPIDE aldizkari honetan ere eskaini zaie arretarik; esaterako, "Testu-motak" (Adam, 1996) eta "Tipologia egin nahian" (Beaute, 1996) lanetan. Horregatik, arestian aipatutako geure bi artikuluetan landutakoa jasotzera eta osatzera mugatuko gara ondoren, betiere euskaltegi-kurrikuluak hornitzea xede.

Euskaltegi-kurrikuluei begira, beharrezkoa dugu kontuan izatea testu-moten lau alderdi. Horiek gogoratuz hasiko gara: 1) sekuentziak direla (Bronckart, 1996: 219-252), 2) izaera dialogikoa dutela (Bronckart, 1996: 235-241; Esnal, 2003b: 56-58); 3) izaera markatua dutela (Esnal, 1996: 58-60); eta 4) bereiziak direla preskripzioa eta elkarrizketa (Esnal, 2003b: 64-65; Esnal, 2004). Eta, hain zuzen, alderdi horiek gogoan ditugula azalduko ditugu berriro sei testu-motak edo sekuentziak: arinago lau lehenengoak, arreta handiagoaz azkenekoak (batez ere, preskripzioa).

Adamek testu-motei buruz egindako lan handian oinarritzen da Bronckart, baina hauen izaera sekuentziala azpimarratuz. Horregatik mintzo da Bronckart sekuentziaz, eta ez testu-motaz. (Guk, hemen, bi terminoak erabiliko ditugu.) Izan ere, funtsean horixe dira testu-motak: sekuentzia edo testu-zati bereziak; testuak era linealean antolatzekeko molde jakin batzuk, erabileraren erabileraz ondu direnak. Molde batzuetan –adibidez, narrazioetan eta argudiozko testuetan–, argiagoa izaten da antolaketa hori; beste batzuetan, ez horren argia edo erregularra.

Baina gutxitan erabili ohi dugu erabat sekuentzia jakin bat den testua. Eta, askotan, ez dugu molde horien beharrik ere izaten. Arazo bat topatzean jotzen du enuntziatzaileak testu-mota jakin bat erabiltzera: hartzailearen arretarik eza (narrazioa), hartzailearen ezjakintasuna edo gaiaren zailtasuna (esplikazioa), hartzailearen kontrako jarrera edo desadostasuna (argudiozkoa), hartzailearen ezagutzarik eza edo ahanztura (deskribapena), hartzailearen ezjakintasuna, pasibotasuna edo nora eza (instrukzioa, agindua...)...

Bestela esanda, erabaki interaktibo bat dago testu-mota baten sorburuan: enuntziatzaileak hartzen duen erabakia, kontuan izanik zer irudikapen duen hartzaileaz eta zer xede lortu nahi duen. Hona hemen, Bronckarten hitzetan (Bronckart, 1996: 236-237):

La elección de un prototipo de secuencia [...] es el resultado de una **decisión** del agente productor, orientada por sus representaciones del destinatario y por el fin que persigue respecto a él. En la medida en que se basan en tales decisiones interactivas, las secuencias tienen un status fundamentalmente **dialógico**.

Baina, aurreratu dugunez, askotan ez dugu molde jakin horien beharrik izaten. Nahikoak ditugu oinarritzko diskurtso-tipoak: kontaketak edo azalpenak. Alde horretatik, azalpen markatuak dira deskribapena, esplikazioa eta argudioa; eta kontaketa markatua, narrazioa.

Zer esan, ordea, preskripzioaz eta elkarrizketaz? Preskripzioaz, formaz ez dela ez kontaketa mundukoa eta ez azalpenaren mundukoa. Horregatik eskainiko diogu arreta berezia (bosgarren puntuan). Gainera, mota horretakoak diren hiru (azpi) motak bereiziko ditugu. Elkarrizketaz, berriz, gainerako testu-zatiz egon daitekeela osatuta, azkeneko puntuan (seigarrenean) ikusiko dugunez.

1. Narrazioa

Ezaguna da sekuentzia narratiboaren egitura: planteamendua, korapiloa eta korapiloaren askapena edo amaiera. Edo, nahi bada, HEOKak dioen bezala: sarrera, hasierako egoera, korapiloa, ekintza, konponbidea eta amaiera.

Egitura hori, batzuetan, ageriago azalduko da; besteetan, ezkutuago. Esaterako, agerikoa da samariar onaren parabolaren (Elizen Arteko Biblia Elkarteak: *Itun Berria*, 115).

Behin batean, gizon bat zihoan Jerusalemetik behera Jerikorantz eta lapurren eskuetan erori zen; zeuzkanak kendu eta, egurtu ondoren, alde egin zuten, erdi hilik utziz. Apaiz bat gertatu zen, hain zuzen, bide hartan behera...

Baina kontaketa guztiek ez dute horrelako egiturarik. Esaterako, ezkontza bateko kronikak (Nazabal, 2001).

Ezkontza

- 1 Joan den larunbatean, ekainak 13, ezkondu ziren Aintzane Azpiolea modelo ospetsua eta Jose Mari Alonso futbolaria, Urkiolako San Antonio Eliza ezagunean. Ezkontza-elizkizuna eguerdiko ordu batean izan zen. Ordurako, goiz-goizetik, eliz atarian ehunka pertsona zeuden ezkongaiak noiz iritsiko zain. Senargai lehengo iritsi zen, ordu bata laurden gutxitan; eta, ondoren, andregai, Aintzane, ordu baterako bi minutu eskas baino falta ez zirela. Bertaratutako guztiek txaloka hartu zuten modeloa. Anfitrionak iristerako, gonbidatu guztiak, laurden, bertan ziren. Gonbidatuen artean zeuden, bien senide eta lagun minez gainera, Jose Mariren taldekideak, ikusleen artean arreta gehien erakarri zutenetakoak.
 - 2 Andregaiak “Fama” denda ospetsuan erositako soineko zuria zeraman, zeta naturalez egindakoa. Soinekoa pieza osokoa zen –60 metro oihal, guztira–, lepoa itxia zeukan eta mahuka japoniar estilokoa. Soinekoaren beheko aldea, gerritik beherakoa, oso zabala zen eta izurrez bete. Izur hauek ziren soinekoaren dandar luzeari forma ematen ziotenak. Jantzi osoa eskuz bordatua zegoen, harritxoekin, eta botoiak zeuzkan eskotetik hasi eta gerriraino. Osagarri, larruzko eskularru zuriak eta saloiko zapatak zeramatzen, larruzkoak hauek ere, soinekoarekin ondo zetozenak. Mantelina ere zeta naturalez egindakoa zen. Ez zeramatzen bitxi asko: lepokoa, amarena; belarritakoak, amonarenak izandakoak; eta eskumuturrekoa, gainontzeko bitxiekin ondo zetorrena. Lore-sortak, berriz, arrosa zuriak, orkideak eta laranjondo-loreak zituen.
 - 3 Ordu bata eta bostean, gonbidatu guztiak eliza barruan zeudela, ekin zitzaion mezari. Elizkizuna ederra izan zen. Aintzane herriko abesbatza, Durangokoak alegia, lagundu zuen meza. Gauza jakina da Aintzane abesbatza honetako kide izan zela hamar urtez. Eliza, berriz, lorez eta lazo apaindua zegoen. Aldarean, lore zuriz, arrosaz, orkideoz eta bitxilorez egindako lore-sortak zeuden; eta elizako aulkietan, zetazko lazo ederrak josita.
 - 4 Bikotearen jarraitzaileek hantxe, eliz atarian, eman zuten meza iraun zuen ordubete luzea eta ezkonberriak elizatik atera zirenean berebiziko txalo-zaparrada eskaini zieten. Izan zen arrosa bota zienik ere. Ezkonberriek irribarrez jaso zuten atrebimendua. Azkenik, ordu biak eta erdiak aldera joan ziren gonbidatu guztiak bazkaltzera, Gasteizko Santxotena izen handiko jatetxera, jarraitzaileen begirada eta txalo artean.
-

2. Deskribapena

Deskribapena zer den argi ikusten da zenbait kontaketa baita. Une batean, kontaketa gelditu eta leku edo pertsonaia bat nolako den esaten hasten da enuntziatzailea; edo, ikusi berria dugun kronikan, nola doan jantzita.

Baina har dezagun deskribapen klasiko bat: Joanes artzainarena, Txomin Agirrek *Garoa* eleberriaren sarreran egina (1990: 29):

Ura zan gizona, ura!

Zazpi oin ta erdi bat luze, makal zugatzaren irudira zuzen, pagorik lodiena baizen zabal, arte gogorra bezela trinko, gorosti ezearen antzera zimel.

Orrela zan Joanes nik ezagutu nuanean.

Sendoak zeuden oraindik artzai zarraren beso zaintsuak, txit azkarrak bere oñak, zindoak bere bular-auspoak.

Luze jarraitzen du Joanesen deskribapenak: zer adin zuen, nolako janzkera erabiltzen zuen, zer ohiturak zituen, zer-nolako begiak, belarriak, jakituria... Erretratu osoa da, xehatua, ñabardura eta zertzeladaz betea.

Baina, horren luzeak eta osoak izan gabe ere, erretratu azkarrago eta mugatuagoak ere egin ditzakegu, gure solaskideari zerbait (gizakia, izakia, tokia...) ezagutarazteko edo gogorarazteko. Esaterako, ikusi berri duguna: ezkontza baten kronika egitean, nola zihoan jantzita andregaiia ezkontza-egunean.

Andregaiak “Fama” denda ospetsuan erositako soineko zuria zeraman, zeta naturalez egindakoa. Soinekoa pieza osokoa zen –60 metro oihal, guztira–, lepoa itxia zeukan eta mahuka japoniar estilokoa. Soinekoaren beheko aldean, gerritik beherakoa, oso zabala zen eta izurrez betea...

Lerrokada osoa hartzen du deskribapen horrek, eta kontaketa geldituz egina dago. Beste batzuetan, ordea, kontaketa txertatuago joan ohi da. Adibidez, elizaren deskribapena ere badakar kronikak berak, ondoren:

Ordu bata eta bostean, gonbidatu guztiak eliza barruan zeudela, ekin zitzaion mezari. [...] Eliza, berriz, lorez eta lazo apaindua zegoen. Aldarean, lore zuriz, arrosaz, orkideoz eta bitxilorez egindako lore-sortak zeuden; eta elizako aulkietan, zetazko lazo ederrak josita.

Azken batean, era askotan erabil dezakegu deskribapena, baina beti solaskideari zerbait (gizakia, izakia, tokia...) ezagutarazteko edo gogorarazteko xedeaz; batzuetan, xehe-xehe, kontaketa geldituz (honelakoetan, nabarmena izaten da deskribapena); bestetan, kontaketa baitan eta bigarren planoan eratuz (ikus 7. kapituluan); horrelakoetan, oharkabeago pasa ohi da.

Dena den, sekuentzia deskriptiboaren egitura malguta da oso.

3. Argudioa

Deskripzioak baino egitura jakinagoa izan ohi du sekuentzia argudiozkoak; ia narrazioak bezain seinalatua.

Ikus dezagun “Jainko txikia” artikuluan (Rose, 1991).

Jainko txikia

Maite al daiteke gehiegi haurra?

- 1 GAIZKI maitatutako haurrak aipatzean, gutxiegi maitatuak etortzen zaizkigu gogora, baina ez gehiegi maitatuak.
- 2 Pozgarritzat jotzen da, gaur, haurra helduaren interesgune bihurtu izana gizarteko zenbait sailetan; baina oraindik zehaztu gabe dago harreman-modu berri horren zer-nolakoa. Gure garaikideei behatzean, ikusten da nola haurra sarri bihurtu den jainko berri ukiezin, izaki sakratu, bakoitzak bere txokoan babestu nahi duena, munduko erasoetatik urrun.
- 3 “Haurra kontuan hartu”, orduan, “haurra bizitzako erdigune egin” bihurtzen da. Guraso askok aitortzen dute, gauzarik naturalena balitz bezala, beren haurra dela “dena berentzat”, noiz eta gurasoen egitekoak guztiz bestelakoa izan beharko lukeenean: beraiek izan haurraren erakarpen-gune.
- 4 Haurra, desiratua denean, gurasoek idealizatu egiten dute sarritan: hutsune bat betetzen du, bikotearen garaipenik gorena da. Eta nork esan ezetz jainko txikiari? Haurra jainko-mailan ipinita, ez diote ezer ukatzen, eta gurasoek nahiago dute beren burua zapuztu, haurra zapuztuta ikustea baino. Askok lanbidea aldatzen dute, edo etxea; eta dibortziazera ere iristen dira, haurraren ustezko “mesedetan”. Ordainetan, haurrak gai izan beharko du, jakina, berarengan ipinitako itxaropen izugarriari erantzuteko.
- 5 Haurraren gain-gainean egotea, askotan, gurasoen neurosia ezkututzen duen morrontza da. Eta are ezkutuago geratzen da, gainera, giro kulturaren eraginez eta merkataritzaren presioagatik.
- 6 Gure hiri modernoetako bihotzean, parkeak, autobusak, eskola-inguruak, jatetxeak dira kultu berri horren aparteko behatoki. Alde guztietan errepikatzen da lelo bera: haurra babestu. Bestela esanda: bere ekimenak ito, bere nagikeria indartu.
- 7 Jokaera horren oinarrian, bi uste daude, ondorio zalantzarriak dituztenak. Batetik, gizakiak ahalik eta neke gutxien jasan behar du era harmonikoan hazteko; eta harmonia, kasu honetan, gehiago da gatazkarik eza, indar osagarrien arteko oreka baino. Bestetik, haurraren egiazko premia, berriz, bat dator berak azaltzen duenarekin eta hau ere bat dator gurasoek premiaz duten ideiarekin.
- 8 Beraz, haurrak, jaio orduko, senaz jakingo luke zer den on berentzat. Harrigarria: senaren azalpen hutsera murrizten da kontzientzia. Nolabait, azken mendeko moral victoriarraren gehiegikerien ordaina da.
- 9 Moral bitxi honek ukatu egiten ditu psikoanaliaren ekarpenak, nahiz eta bertatik elikatu. Izan ere, psikoanaliarentzat garrantzizkoa da pozak eta nekeak txandatzea, haurrak munduarekin dituen harremanetan.
- 10 Frustrazio jakin bat onuragarria izan daiteke, baldin eta gizakiari aukera ematen badio egitura psikikoa garatu eta ezintasun hori gainditzeko eta, ondoren, gero eta hobeto aurre egiteko antzeko egoerei. Frustrazio bat gainditzeko gaitasunari esker egingo da ume koxkorra, astiro-astiro, bere autonomiaren jabe.

- 11 Baina nola bideratu dinamika hori, non eta haurra etengabe asebetetze-ra bultzatzen duen giroan?
- 12 Helduaren zeregina, lehen-lehenik, haurrari laguntzea da heldu bihurtzen; hau da, laguntzea errealitateari aurre egiten –eta ez bizkar ematen–. Gurasoek, hobe beharrez, hesia jartzen dutenean haurraren eta errealitatearen artean, benetako esperientzia eragozten diote eta erreferentzia egokiak finkatzeko aukerak ukatzen dizkiote.
- 13 Nahiz eta haurrarekin hitz egitea beharrezkoa izan, zenbait helduren argibide sistematikoak eta pazientzia neurrigabea, ordea –adibidez, haurraren *txorakeria* batzuen aurrean–, kaltegarriak izan daitezke haurrarentzat, murriztu egiten baitiote errealitatea osorik atzemateko gaitasuna, eta sinestarazi bitzta beti onbera izango dela bere hutsegiteekin.
- 14 Horrela, eragotzi egiten diote munduarekin harreman sentsuala izatea ere, harreman erabat zerebralaren mesedetan. Adibidez: berdin al da *jakitea* zerbaitek, ukituz gero, min ematen duela, eta *ukitu* eta *mina sentitzea*? Haurra, berez, erresistentzien bila dabil, bere burua kokatzeko eta garatzeko. Aurkitu ezean, hutsune horrek sortutako antsiaren aurka erreakzionatuko du bihar edo etzi.
- 15 Gure hurrek ez dute ikasten mundura “jaiotzen”, eta jasanezina egiten zaie adoleszentiako aldaketa. Orduan, depresio sakon bat sortzen zaie askotan; eta horri, gainera, halako jarrera zinikoa eta nihilista eranstean zaio, lehen bizi izandako gabezia azaltzen ariko balitz bezala: ezer ez du ukitu, ezerk ez du hunkitu, dena zaio higuigarri!
- 16 Adoleszente honentzat, erresistentziarik txikiena ere bortizkeria da; bizitzaren indar bizia, jasanezina. Gabeziak jota bizi da, eta egituratzeko –eta ez soilik babesteko– aukera emango dion maitasunaren egarriz; atzera eginez, ordea, errealiterata eta honen basakeriara iristeko aukeren aurrean. Agresibitatearen eta malenkoniaren erdian harrapatu, sufritzen dagoen izakiak ezin du bizitzan berak bakarrik aurrera egin.
- 17 Hala, gizarte-laguntzaileak, medikuak, psikologoak edo psikoanalistak etsipen-mota berri batekin egiten dute topo gero eta gehiagotan. Haurraren arazoan sorburua ez dago zoritxarreko haurtzaro batean, baizik eta, alderantziz, haurtzaro *mimatu* batean.

Gaizki maitatutako haurrak aipatuz hasten da artikulua. Eta zer ulertu ohi dugun gaizki maitatutako horretaz: “gutxiegi maitatuak”, alegia. “Baina ez gehiegi maitatuak”, eranstean du. Eta, hain zuzen, “gehiegi maitatzea” ere gaizki maitatzea dela (tesia) azalduko digu ondoren, argudioz argudio, gaurko ohiko usteak, pentsaerak, jarrerak eta jokaerak gaitzetsiz. Eta nola jokatu ere esanez. Azkenean (17. lerrokadan), ondorio argi bat atereaz amaituko du. Horrela, frogatuta gelditu da hasierako tesia.

Normalean, horrelako moldetan eratzen dira argudiozko sekuentziak; batzuetan, testu luzeak hartuz (eta instrukzioak ere emanez; “Jainko txikia”-n, 11. lerrokadatik aurrera); bestetan, pasarte laburragoak osatuz. Lau fase izan ohi ditu: 1) premisen (edo datuen) fasea, 2) argudioena, 3) kontra-argudioena eta 4) ondorioen fasea (edo tesi berriarena).

4. Esplikazioa

Aurreko kapituluan (lehenengo puntuan) dugu esplikazio-sekuentziaren adibide egokia: aditu batek, *Consumer* aldizkarian, irakurle bati ematen dion erantzuna (Consumer, 2002). Gogora dezagun hasiera:

Zilegi ez ezik, betebeharra da edozein hiritarrentzat delitua salatzea eta justiziari laguntzea. Hala ikusi ohi du gure zuzenbideak. Kaltetuaren edo horren ordezkaria ez den norbaiten salaketak prozesu penala abiaraz dezake. Baina delitu publikoak bakarrik zigor daitezke kaltetuak berak salatu gabe. Delitu pribatu eta erdi-publikoengatik...

Erantzun xehea da, zehatza, galdegilearen (eta aldizkariko irakurlearen) ezagutza-mailara egokitua. Hitz batean, esplikaziozko testu tipikoa.

Oso antzeko testua dugu, esaterako, autismoari buruzko artikulu bat (Agirre, 1992). Honela hasten da:

-
- 1 Autismoa haurtzaroko gaixotasun bat da; beste pertsonetikiko harreman-
-eskasia nabarmenak dituena. Bere sintomak 2-5 urte bitartean agertzen dira; adin horretan ume normalak beren gizarte-mailako portaera erabat finkatzen hasiak baitira, baina ume autisten gurasoak lehenagotik hasi dira konturatzen beren umea “arraroa” dela.
 - 2 Ume autistak onegiak izan ohi dira, ia inoiz ez dute negarrik egiten edo ez dira urduritzen, eta beren sehaskan luze egon daitezke, lasai-lasai, bakarrik egon arren. Beren gurasoen aurrean “distrayituta” bezala egoten dira eta ez diete haien maitasun-ekintzei erantzuten.
 - 3 Mintzaira-problema, gutxi-asko grabeak, edukitzen dituzte ume autistek. Batzuetan, mintzaira ez da batere garatzen; beste batzuetan, berriz, umea hitz egiten hasten da, baina bi urte beteta, hortxe geratzen da ez atzera ez aurrera. Autismoan oso tipikoa da...
-

Lau fase izaten ditu ohiko esplikazio-sekuentziak (edo prototipoak): 1) hasierako konstatazioa: ezaguna eta onartua den zerbaiten berri ematen da, 2) problematizazio-fasea: ezaguna eta onartua den horretan, kontraesan bat agertzen da, eta horrek galderak sortarazten ditu (zergatik?, nola?...), 3) irtenbide-fasea (esplikazioa): kontraesanak sortutako arazoa bideratzen da, behar diren informazioak emanez, 4) ondorio-fasea edo ebaluazioarena: hasierako konstatazioa itzultzen da, hura osatuz, birmoldatuz...

5. Preskripzioa

Esan dugunez, azalpenaren edo kontaketaen baitako jo ditzakegu lau aurreko testu-mota horiek. Preskripziozko sekuentziek, berriz, beste “mundu” batekoak dirudite: ez azalpen-mundukoak eta ez kontaketa-koak. Eta merezi dute arreta bereziaz lantzea. Hala egin genuen lehen ere (Esnal, 2004).

Hasteko, kontuan izan behar dugu, instrukziozkoak ez ezik, multzo honetakoak direla aginduak ematen dituzten testuak eta prozedurak azaltzen dituztenak ere. Hirurak aztertuko ditugu hemen, hiru testu baliatuz: 1) agindu-testu bat (“Zer egin seme-alabak nabigatzen ari direnean?”; HABE, 2001b), 2) instrukzio-testu bat (“Kontzentrazio-arazorik?”; HABE, 2000a) eta 3) prozedurazkoa (“Sagardoa egiteko prozesua”; IKA, 1998).

Adizkiak baizik ez ditugu kontuan hartu (esaldi nagusietako adizkiak, eta baldintza-adizkiak) eta horiek gauzatzen dituzten funtzioak; modalizazioa barne (modalizazioaz, ikus 8. kapitulua). Adizkiak honela bereiziko ditugu:

- **Letra lodiaz eta azpimarratz:** aginte-adizkiak, partizipio ez-jokatuak, baldintza-adizkiak eta *behar izan* adizkiak.
- **Letra lodiaz:** *balorazio-adjektiboak* + *izan* formak eta modalizazioak.
- **Azpimarra soilaz:** azalpen-adizkiak (ez-burutuak eta puntualak) eta geroaldi-adizkiak.

Horrela, azaldu nahi genuke 1) zein adizkiak adierazten dituzten funtsean sail bakoitzaren ezaugarriak, 2) nola oso gertuko diren aginduzko eta instrukziozko testuak eta 3) nola azalpenaren mundukoak diren prozedurazkoak.

5.1. Agindua

Aginduzko testu bat aztertuko dugu lehenik. Baina, aurretik, merezi du ohararaztea formaz dela aginduzkoa eta instrukziozkoa esanahiaz. Egunkari bateko testua izateak esplikatzeko du hori: kazetaria ohiko irakurleari mintzo zaio, azalpen eta itzulgingururik gabe, gauzak ahalik zuzenen adieraziz. Bide batez, ondo datorrigu nahi duguna azpimarratzeko: zeinen gertuko diren aginduzko eta instrukziozko testuak.

1 Zer egin seme-alabak nabigatzen ari direnean?

- 2 **Saia zaitetz** Internet senide arteko aktibitate bihurtzen. Seme-alabekin **nabigatu** sarean, eta **ez ezazu** ordenagailua beren logelan **utzi**. Berekin zauden bitartean, sarearen erabilera arduratsu eta seguruari buruz **hitz egin dezakezu**. **Ikas ezazu** teknologiarik buruz, galdera asko **egin** eta **ez zaitetz lotsa** seme-alabek zuk baino gehiago **badakite**.
 - 3 Umeei **irakatsi behar zaie** inoiz ez dizkiotela norberaren datuak eman behar *on line* ezagutzen dituzten pertsoneri, bereziki sareko eztabaidaleku eta topa-lekuetan ezagutzen dituztenei.
 - 4 Seme-alabei **azaldu behar zaie** inoiz ez dutela *on line* ezagutu duten pertsona batekin hitzordurik antolatu behar. **Esan iezaiezu**, halaber, norbait horrelakorik **egiten saiatzen bada**, zuri jakinarazteko berehala.
 - 5 **Ipin itzazu** etxean Interneten erabilerari buruzko arauak. Noiz ibili eta zenbat orduz nabiga dezaketen umeek. **Informa zaitetz** seme-alabak babesteko dauden kontrol-mekanismoek: iragazki-softwareak eta merkatuan dauden beste hainbat aukera.
 - 6 Iraingarri den posta elektronikorik edo bestelako komunikaziorik **jasotzen badute**, ez erantzuteko **esaiezu** seme-alabei. Deseroso sentitzen diren web orri edo *chat-room* batean **badaude**, lehen baino lehen handik irtetea ere **gomendatu**. **Adieraz iezaiezu** edonolako komunikazio iraingarririk **jasoz gero** zuri erakutsi behar dizutela, baina argi **adierazi** ez zarela haiekin haserretuko eta errua ez dela berena. Harreman irekiak eta konfiantza edukitzea oso **garrantzitsua da** horretarako.
 - 7 Zure seme-alabak edo beste umeren bat arriskuan dagoela **uste baduzu**, dagokion agintaritzarekin harremanetan **jar zaitetz** lehenbailehen.
-

Guztira, hogeita bost forma bereizi ditugu: lehen saileko hogeita hiru (hamar aginte-adizki, bost partizipio ez-jokatu, sei baldintza-adizki eta bi *behar izan*) eta bigarren saileko bi (*balorazio-adjektiboa* + *izan* eta modalizazioa).

5.2. Instrukzioa

Ondorengo testu honek ere aurrekoaren antzeko testuingurua du, baina ñabardura batzuekin. Kazetaria du idazlea; gaztea, irakurlea; eta argitalpena, berriz, herri-mailako aldizkaria da.

Kontzentrazio-arazorik?

- 1 Ikasteko, lan egiteko edo beste edozertarako kontzentrazio-arazoak **badituzu**, hona hemen sei aholku, lan-orduei ahalik eta etekinik handiena ateratzeko.
- 2 ORDURIK ONENA **AUKERATU**
- 3 **Komenigarria da**, lan egiteko edo ikasteko, egunero ordutegi bera izatea. Zenbaitek etekin handiagoa **lortzen dute** goizean lan eginda; eta beste batzuek, aldiz, arratsalde gauean. Dena den, kontzentraziorako ordurik **onenak** honako hauek **dira**: goizean, 08:00etatik 12:00etara; eta arratsaldean, 19:00etatik aurrera.
- 4 ATSEDENA **HARTU**
- 5 Noizbehinka lana utzi eta etenak **egin behar dira**. **Hobe da** atsedeen laburrak egitea maiztasun handiarekin, gutxi eta luzeak egitea baino. Ordu erdiro edo hiru ordu laurdenero bost minutuko tartea hartzea **egokiena izango litzateke**.
- 6 HELBURUAK **JARRI**
- 7 Egunero lanean edo ikasten hasi baino lehen, helburu batzuk **jar izkiozu** zeure buruari. **Hasi** kontzentrazio-behar handiena eskatzen duten gaiak lantzen; eta gainerakoak bukaerarako **utzi**; nekatuta zaudenerako, alegia.
- 8 LEKU EGOKIA **BILATU**
- 9 Toki erosoan **lan egin behar da**; baina ez **du** erosoegia **izan behar**, ordea. Argiak zuria edo urdinxka **izan behar du**, gutxiago nekatzen du-eta. Tenperatura ere **garrantzitsua da**; 20 gradu ingurukoa **da onena**.
- 10 KONTUZ KAFEAREKIN
- 11 Kafea bizigarria **da**, eta logurari aurre egiteko **erabil daiteke**. Dena den, nekatuta **egonez gero**, antsietatea **sor dezake**. Gauza bera **gerta daiteke** tabakoarekin.
- 12 MUSIKA KLASIKOA
- 13 Musika **lagungarria izaten da** kontzentrazioa lortzeko. Hala ere, ez **du** edozein musikak **balio**. Musika klasikoa edota letrarik gabekoa oso **ona da**. Kantu ezagunak edota letradunak **aukeratzen baditugu**, berriz, kontrakoa **lortuko dugu**.

Guztira, hogeita bederatzi forma bereizi ditugu: lehen saileko hamalau (agindu-adizki bat, sei partizipio ez-jokatu, hiru baldintza-adizki eta lau *behar izan*), bigarren saileko hamabi (balorazio-adizki bat, zazpi *balorazio-adjektiboa + izan* eta lau modalizazio) eta hirugarren saileko hiru (bi azalpen-adizki eta geroaldi-adizki bat).

5.3. Prozedura

Hirugarren testua, berez eskolan lantzeko sortua izan ala ez, dibulgazio-testu ere izan zitekeen, aurreko bien antzera: kazetari batek idatzia ohiko aldizkari edo egunkariaren batean.

Sagardoa egiteko prozesua

- 1 Lehenik, sagar mota ezberdinak kantitate ezberdinetan nahasten dira: gozoak eta garratzak. Azken sagar mota horrek sagardo bizia ematen du. Adituek diotenaren arabera, zenbat eta sagar mota gehiago nahastu, orduan eta sagardo hobe ateratzen da.
- 2 Sagarrak nahastu ondoren, uretan garbitzen dira.
- 3 Hurrengo pausoa sagarra txikitzea da. Sagarra makina batean sartzen da; eta honek sagarrak puskatu egiten ditu, baina hazia apurtu gabe; bestela, muztioak zapore txarra **hartuko luke**. Gelditzen diren hondarrei patsa deitzen zaie.
- 4 Hirugarren pausoa dolareratzea da. Patsa dolarera (prentsara) pasatzen da. Han, edozein tramankuluz zapaltzen da: eskuz, palankaz, motorez, hidraulikoki... Zapaltze horren bidez lortzen den likidoa muztioa da.
- 5 Ondoren, ontziratze prozesua dator. Muztioa dolaretik ontzira aldatzea da. Ontziak neurri, bolumen eta forma askotakoak dira. Guk sagardotegietan aurki dezakeguna 10.000 litrotik gora duen ontzia da, eta (K)UPELA, UPA edo KUPA deitzen zaio.
- 6 Jarraian, irakinaldiak datoz. Muztioa, ontziaren barruan bi irakinaldi pasa ondoren, sagardo bihurtuko da. Lehenengo irakinaldia azkarra da, eta ontzia irekita **utzi behar da**. Hamar egunetik hilabete t'erdirako irakinaldia da hau.
- 7 Bigarren irakinaldia lehenengoa baino lasaiagoa da. Ontzia geldi-geldi **eduki behar da** bi-lau hilabetetan. Oraingoan, muztioaren azukre guztia alkohol eta anhidrido karboniko bihurtuko da, sagardoa egin arte. Muztioa gazituz eta garbituz joango da.
- 8 Bukatzeko, sagardoa kupeletik botiletara pasatuko da. Kupeletan dagoen sagardoa lauzpabost hilabetera botilaratuko da. Orduan, sagardoak 5 graduko alkohola izango du eta 1.000 eta 1.010 bitarteko dentsitatea. Saltzeko prest dago.

Bereizitako formak aztertuz, agerikoa da aurreko bi sailletakoen eta hirugarren honen arteko aldea. Hemen, guztira, hogeita hamaika forma bereizi ditugu: lehen saileko bi, bigarren saileko bat, eta hirugarren saile-

ko hogeita zortzi (hogeita bi azalpen-adizki eta sei geroaldi-adizki). Beraz, azken batean, hirugarren saileko adizkiak ditu prozedurazko testuak protagonista, aurreko biek besteak zituzten bezala.

Hiru testuen azterketako datuak taula batera ekarrita, horra hor 1) zein adizkik adierazten dituzten funtsean sail bakoitzaren ezaugarriak, 2) nola oso gertuko diren aginduzko eta instrukziozko testuak eta 3) nola azalpenaren diskurtso-mundukoak diren prozedurazkoak.

	Agindua	Instrukzioa	Prozedura
Aginte-adizkiak	10	1	0
Partizipio ez-jokatuak	5	6	0
Baldintza-adizkiak	6	3	0
Behar izan	2	4	2
Balorazio-adizkia	0	1	0
Balorazio-adj. + izan	1	7	0
Modalizazioak	1	4	1
Azalpen-adizkiak	0	2	22
Geroaldi-adizkiak	0	1	6

6. Elkarrizketa

Eta, azkenik, elkarrizketa.

Zenbait adituren ustez, elkarrizketa ez da aparteko testu-mota. Izan ere, azken batean, bestelako testu-zatiz dago osatuta. Esaterako, har dezagun berriro ere samariar onaren parabola, baina osorik: lege-maisuaren eta Jesusen hizketa eta guzti. Elkarrizketa, instrukzio eske has ten da (“Maisu, zer egin behar dut...”) eta instrukzio batez amaitzen (“Zoaz eta egin zuk ere beste horrenbeste.”). Eta, tartean, aurreratu dugunez, azalpenak daude eta narrazio bat; eta, gainera, beste zenbait instrukzio.

Bai. Era guztietako testu-zatiek molda ditzakete elkarrizketak. Are gehiago: era guztietako diskurtso-tipo eta testu-moten baitan koka daitezke elkarrizketak. Hala, azken batean, samariar onaren testua, testuinguru zabalean hartuta, argudiozko testu bat dugu (halaxe salatzen du lehen lerroko “azpikeriaz” hitzak, kontalariaren ahotsean). Eta, argudiozko sekuentzia horren baitan, instrukziozko elkarrizketa bat aurkitzen dugu; eta elkarrizketa, instrukzioez gain, azalpenez eta narrazio batez ere osatuta dago.

Hori, jakina, mota guztietako testu-motekin (sekuentziekin eta hizkuntz ekintzekin) gerta daiteke. Eta gertatzen da.

Oinarrizko bibliografia

Adam, J. M. 1996. Testu-motak, *Hizpide*, 37: 62-72.

[Jatorrizkoa: Quel types de textes, *Le français dans le Monde*, 192: 39-43; 1985.]

Bronckart, J. P. 1996. *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionisme socio-discursif*. Lausanne - Paris: Delachaux et Niestlé.

EsnaI, P. 2003b. Testu-motak: sekuentzia eta hizkuntz ekintza, *Hizpide*, 53: 55-66.

EsnaI, P. 2004. Preskripzioa: oinarrizko hizkuntz ekintza, *Hizpide*, 55: 80-88.

HABE. 1999. *Helduen Euskalduntzearen Oinarrizko Kurrikulua*. Donostia: HABE.

6. Konexioa: testu-antolatzaileak

Kapitulu honetan, konexioaz eta testu-antolatzaileez jardungo dugu. Konexioak, lotura lineala adierazten du, eta testu-antolatzaileek gauza-zen dute esaldiz esaldi, testu-zati handiak nahiz txikiak elkarrekin josiz.

Lehen ere, landua dugu gaia HIZPIDEko bi artikulutan (Esnal, 2002a; 2002b), orain arte horretaz euskaraz argitaratutako zenbait lan baliatuz (Agirre, 1991; Zock, 1992; Zubimendi, Esnal, 1993; Larringan, 1996; Zabala, 1996; Eusko Jaurlaritza, 1997).

Bi artikulua horietan esandakoa bilduz, beste urrats bat egingo dugu ondoren.

Euskaltzaindiak 1990ean argitaratu zuen *Euskal Gramatika. Lehen Urratsak III (EGLU III)*, Gramatika batzordeak lokailuak aztertuz egin-dako lan bikaina. Garrantzi handiko lana da, bai aztertzen duen gaiagatik, bai zabaltzen duen ikuspegiagatik.

Lokailuak aztergai, honela dio (Euskaltzaindia, 1990: XIII):

Edukiari dagokionez, liburuki berri honek, *lokailu* deitu ditugun zer gramatikal batzu ditu aztergai. Ez dakigu asmatu ote dugun izen honekin. Baina hor zehar perpausen artean, testuari lotura ematerakoan perpaus batetik bestera eraman behar izaten den hariari eusten laguntzen diguten hainbat hitz eta esapide berezirentzat lekua bilatu nahi izan dugu geure gramatikan. Hemen aurkituko diren hitzak askotan perpausen arteko zirrikitu horietan kokatuak ikusten ditugu, sarri ez dakigularik zein den garbi beren gramatika kategoria. Hauek dira *lokailu* izenez bataiatu ditugun elementuak.

Gero, jakina denez, bost sail handitan banatzen ditu lokailuak, emendiozkoak, hautakariak, aurkaritzakoak, ondoriozkoak eta kausazkoak bereiziz. Eta lokailu horiekin batera aipatzen ditu, era berean, lokailu moduan erabil daitezkeen juntagailuak (**eta, edo, ala, baina**) eta esapide batzuk (**zernahi gisaz, nolana ere, edozelan bere, edozein modutan ere, edozein moduz, guztiarekin ere**).

Hala, ondorengo lokailuak aipatzen eta jorratzen ditu *EGLU III*-ak (letra lodian doaz juntagailuak eta esapideak).

Emendiozkoak: **Eta**, ere, gainera, bestalde / bertzalde, halaber (orobat, berebat), behintzat, bederen, bederik, behinik behin, badere, badarik (ere).

Hautakariak:	Edo, ala , bestela / bertzenaz, osterantzean, gainerantzean (gainerakoan, gaineratikoan, gainerakoz), ezpere(n), ezpabere.
Aurkaritzakoak:	Baina , ordea, berriz, ostera, aldiz, aitzitik, bizkitartean, bitartean, bien bitartean, (t)arte horretan, artean, alta, alabaina, alabadere, dena dela, dena den, hala ere (halere), hala eta guztiz ere, haatik / hargatik, horratik / horregatik, barren, badarik ere, zernahi gisaz, nolana ere, edozelan bere, edozein modutan ere, edozein moduz, guztiarekin ere...
Ondoriozkoak:	Beraz, bada, hortaz, orduan, honenbestez, horrenbestez, hainbestez, halatan, hala.
Kausazkoak:	Zeren, zergatik, alabaina, bada, izan ere.

EGLU III-ak, lokailuak definitu, atzeman eta sailkatu ez ezik, hizkuntzaren ikuspegi berria ere zabaltzen digu: ikuspegi testuala. Hitz gutxitan esanda, testua ez da esaldi-pilaketa hutsa; eta esaldiek, elkarrekin lotuz, esaldi mailakoa baino unitate handiagoa osatzen dute: testu mailako unitatea. Horrek ondorio batzuk ditu, bai testu bat ekoizteko, bai atzemateko. Esaterako, idazterakoan, dena esaldi batean sartzen ibili gabe, beharrezkoa izango da informazioa egoki antolatzen eta banatzen eta lotzen jakitea, lerrokadaz lerrokada eta esaldiz esaldi. Irakurtzerakoan ere, hori guztia kontuan izanda jardun beharko da, esaldiz esaldiko irakurketara mugatu gabe.

Funtsezko urratsak egin zituen EGLU III-ak, nahiz eta lehenak eta mugatuak izan. Zentzu hertsian ulertu zituen lokailuak, baina urratua zegoen bidea. Aztertu, beti lokailu diren elementuak soilik aztertu zituen; baina, aldi berean, aipatu zituen lokailu-funtzioa ere egin lezaketentzakoak eta lokailu diren zenbait lokuzio eta esapide.

Ondoren, batez ere bi lan gelditzen dira eginkizun: batetik, zentzu zabalagoan ulertu lokailuak eta, bestetik, testu-antolatzaileen eremu osoa zedarritu; izan ere, azken batean, testu-antolatzaileen esparru bat besterik ez dute hartzen lokailuek.

Eginkizun horietan aurrera egiteko, laguntza handiko izan ditugu bi lan, euskarazkoen gain: Bronckartena (Bronckart, 1996) eta Martín Zorraquinok eta Portolés Lázaroek egina (Martín, Portolés, 1999). Azken bi hauek, lokailuak ez ezik, beste lau elementu-sail bilduz osatzen dute gaztelaniazko testu-markatzaileen eremua (beraiek “marcadores del discurso” terminoaz izendatzen dituzte). Hauek dira lau sail berriak: informazioaren antolatzaileak, berformulatzaileak, operatzaile argudiozkoak eta berbaldi-markatzaileak.

Baina hori baino ere handiagoa da testu-antolatzaileen eremua, baldin eta ikuspegi zabalagoaz ulertzen badugu, Bronckartek egiten duen bezala, berehala ikusiko dugunez; besteak beste, juntagailuak eta menderagailuak ere testu-antolatzailetzat jotzen dituelako.

Guk, Bronckarten lana oinarritzat hartuta, lau puntutan jardungo dugu hemen. Lehenengoan, testu-antolatzaileen eremua markatuko dugu. Bigarreanean, testu jakin bat aztertuz, antolatzaileak zehatz-mehatz atzematen saiatuko gara. Horrela, hirugarrenean, errazago azalduko ditugu testu-antolatzaileen funtzioak. Eta bideratua izango dugu azkeneko puntua, testu-antolatzaileen erabilera estrategikoa langai.

1. Testu-antolatzaileak

Arestian esan dugunez, Bronckart oinarritzat hartuta zedarritikoa ditugu testu-antolatzaileak. Guk ere, berak frantses hizkuntzako testu-antolatzaileak bezala, lau sail handitan bil ditzakegu euskarazkoak, honako irizpide hauek gidari (Bronckart, 1996: 270; frantsesez utzi ditugu adibideak):

- a Un subconjunto de adverbios o de locuciones adverbiales de carácter transfrásico (*toutefois, en fait, puis, premièrement, d'une part, finalement, en outre*, etc.). La mayoría de esas unidades no están regidas por reglas microsintácticas y no desempeñan, por lo tanto, función sintáctica alguna en la frase donde aparecen; pero algunas de ellas pueden, sin embargo, asumir la función de complemento (*hier, j'ai rencontré...*). De manera general, esas unidades aparecen en la juntura de las estructuras de la frase, pero pueden también estar integradas en ella (*Répêtent-ils alors pour les vérifier...*).
- b Un subconjunto de sintagmas preposicionales, que son regidos bien por la microsintaxis, bien por la macrosintaxis. En el primer caso, asumen la función de complemento (*après trois jours, il rencontra...*); en el segundo, tienen status de estructuras adjuntas (*pour la concrétisation de ce projet, il décida de...*). Colocaremos igualmente en este conjunto, por un lado, las estructuras adjuntas que atestiguan el encaje de una frase en un grupo proposicional (*pour réaliser ce projet, il décida de...*), por otro, el subconjunto limitado de sintagmas nominales que funcionan como sintagmas preposicionales y que pueden tomar el status de complemento (*un jour, ce matin, le lendemain*, etc.). Como en a), estas unidades aparecen generalmente en la juntura de las estructuras de frase, pero a veces pueden también estar integradas en ella.
- c Los coordinantes, es decir, el conjunto de conjunciones de coordinación, en su forma simple (*et, ou, ni, mais*, etc.), o en su forma más compleja de locución (*c'est alors que, c'est-à-dire*, etc.).
- d Los subordinantes, o conjunciones de subordinación (*avant de, dès que, parce que*, etc.) que encajan frases sintácticas en frase compleja.

Eta sailkapen hori egin ondoren, honela jarraitzen du (Bronckart, 1996: 271):

Las marcas de conexión **proviienen**, pues, de categorías gramaticales (*partes del discurso*) diferentes (adverbio, preposición, nombre, coordinante, subordinante, etc.); se organizan eventualmente en sintagmas asimismo diferentes (sintagma nominal, sintagma preposicional); asumen eventualmente funciones específicas en el marco micro o macrosintáctico. A pesar de esas diferencias de status sintáctico, pueden ser agrupadas según el criterio de la función de conexión que asumen a nivel textual, y es en tanto cuanto se inscriben en este conjunto funcional que son calificadas de **organizadores textuales**.

Eta lerrokada hasierako “categorías gramaticales” hori honela osatzen eta zehazten du oin-oharrean:

Se podría sin embargo considerar que llevan igualmente marcas de conexión diversos procedimientos paralingüísticos, que no son fácilmente objetivables más que en el escrito: composición (títulos y subtítulos; división en capítulos y párrafos) y marcas de puntuación. En el oral, las marcas correspondientes consisten esencialmente en pausas, de duración variable, y en acentuaciones entonativas.

Aurreko sailkapen horren harian, guk honela zehatz dezakegu euskal testu-antolatzaileena.

Lehenengo sailean, bi multzo bereiz ditzakegu. Batetik, Martín Zorraquinok eta Portolés Lázarak atzemandako testu-markatzaileak (lokailuak, barne) eta, hauekin batera, funtzio bera betetzen duten elementuak, nahiz eta hizkuntz unitate aldakorrak izan (berehala ikusiko dugunez). Eta, bestetik, adberbioak (aditzondo nahiz adizlagun) eta adberbio-esapideak. Hauek, normalean, esaldiaren aurrean joan ohi dira, eta koma artean. Ez ditugu hemen zerrendatuko. Lehenengo multzokoak zerrendatzeko, berriz, lagungarri dugu Martín Zorraquinok eta Portolés Lázarak gaztelaniazko testu-markatzaileak sailkatzeko egindako taula (Martín, Portolés, 1996: 4.081). Hona hemen, egokitua, lokailuak *EGLU III*-aren arabera emanda.

Testu-markatzaileak			
INFORMAZIOAREN EGITURATZAILEAK	{	IRUZKINGILEAK	ba, horiek horrela...
		ORDENATZAILEAK	lehenik / bigarrenik; (alde) batetik / bestetik...
		ZEHARKARIAK	hau dela-eta, bide batez...
LOKAILUAK	{	EMENDIOZKOAK	ere, gainera, bestalde / bertzalde, halaber (orobat, berebat), behintzat, bederen, bederik, behinik behin, badere, badarik (ere).
		HAUTAKARIAK	bestela / bertzenaz, osterrantzean, gainontzean (gainerakoan, gaineratikoan, gainerakoz), ezpere(n), ez-pabere.
		AURKARITZAKOAK	ordea, berriz, ostera, aldiz, aitzitik, bizkitartean, bitartean, bien bitartean, (t)arte horretan, artean, alta, alabaina, alabadere, dena dela, dena den, hala ere (halere), hala eta guztiz ere, haatik / hargatik, horratik / horregatik, barren, badarik ere.
		ONDORIOZKOAK	beraz, bada, hortaz, orduan, honenbestez, horrenbestez, hainbestez, halatan, hala.
		KAUSAZKOAK	zeren, zergatik, alabaina, bada, izan ere.
BIRFORMULATZAILEAK	{	ESPLIKATIBOAK	hau da, hots, alegia...
		ZUZENTZAILEAK	hobeto esan, bestela esan...
		URRUNTZAILEAK	nolanahi (ere)...
		LABURBILTZAILEAK	ondorioz, azken batean, azken finean...
OPERATZAILE ARGUDIOZKOAK	{	INDARTZAILEAK	benetan, berez...
		ZEHATZAILEAK	adibidez, esate baterako, esaterako, konparazione, kasu...
BERBALDI- -MARKATZAILEAK	{	EPISTEMIKOAK	noski, jakina, omen, ote, agi danean, antza, dirudie-nez, nonbait...
		DEONTIKOAK	tira, ondo da...
		BESTERATZAILEAK	aizu, aizue...
		METADISKURTSIBOAK	zera, ba...

Testu-markatzaile hauek ezaugarri jakina dute, Martínek eta Portolésekin diotenez: hizkuntz unitate aldaezinak dira (4.059-4.060):

Como ya se ha expuesto en la definición de marcador del discurso, se trata de unidades lingüísticas invariables. Esta propiedad distingue nuestros marcadores de los sintagmas que conservan las capacidades de flexión y combinación de sus miembros. Comparemos:

- a. Lucía está lesionada y, *por consiguiente*, no puede formar parte del equipo.
- b. Lucía está lesionada y, *por este motivo*, no puede formar parte del equipo.

Mientras que *por consiguiente* es un marcador del discurso, no lo es *por este motivo*. Ello se manifiesta en que el primero se encuentra gramaticalmente fijado –es un adverbio– (**por consiguientes*), mientras que *por este motivo* conserva su capacidad de flexión y de recibir especificadores y complementos (*hasta por estos pequeños motivos*). De acuerdo con esta propiedad de los marcadores, tampoco se estudiarán dentro del presente capítulo otros sintagmas que poseen un comportamiento gramatical semejante al de *por este motivo*, *por ello*, *por esto*, *por esta razón*, *por esta causa*, *a causa de esto*, etc.

Guk, ordea, bereizketak bereizketa, hizkuntz elementu aldaezinak eta aldakorak, biak, joko ditugu testu-antolatzaile, Bronckartek egiten duen bezala.

Bigarren saileko testu-antolatzaileak, berriz, zenbait sintagma jakin dira: adverbio-sintagma nahiz izen-sintagma, esaldi mailako osagarri nahiz esaldien arteko lotura.

Hirugarren eta laugarren sailekoak ditugu, azkenik, juntagailuak eta menderagailuak. Hauek errazago atzemango ditugu, ikuspegi gramatikarekin ohituagoak gauden neurrian.

Dena den, gehiago zehaztuko ditugu gauzak ondoren, testu jakin bat aztertuz: “Jainko txikia” artikulua.

2. Testu-antolatzaileak, testu erreal batean: “Jainko txikia”

“Jainko txikia” artikulua, hemen soil-soil aztertuko duguna, zertxobait egokitutako testua da (Rose, 1991). Baina horrek ez dio berezkotasunik kentzen (Esnal, 2002b: 28).

Hasteko, testu-antolatzaileak bereiziko ditugu letra lodiaz eta azpimarratuz. Gero, arestian zedarritutako lau sailetan banatuko ditugu.

Jainko txikia

Maite al daiteke gehiegi haurra?

- 1 Gaizki maitatutako haurrak **aipatzean**, gutxiegi maitatuak etorri ohi dira gogora, **baina** ez gehiegi maitatuak.
- 2 Pozgarritzat jotzen da, **gaur**, haurra helduaren interesgune bihurtu izana gizarteko zenbait sailetan; **baina** oraindik zehaztu gabe dago

harreman-modu berri horren zer-nolakoa. Gure garaikideei **behatzean**, ikusten da **nola** haurra sarri bihurtu **den** jainko berri ukiezin, izaki sakratu, bakoitzak bere txokoan babestu nahi **duena**, munduko erasoetatik urrun.

- 3 “Haurra kontuan hartu”, **orduan**, “haurra bizitzako erdigune egin” bihurtzen da. Guraso askok aitortzen dute, gauzarik naturalena **balitz bezala**, beren haurra **dela** “dena berentzat”, **noiz eta** gurasoen egitekoak guztiz bestelakoa izan beharko **lukeenean**: beraiek izan haurraren erakarpen-gune.
- 4 Haurra, desiratua **denean**, gurasoek idealizatu egiten dute sarritan: hutsune bat betetzen du, bikotearen garaipenik gorenena da. **Eta** nork esan ezetz jainko txikiari? Haurra jainko-mailan **ipinita**, ez diote ezer ukatzen, **eta** gurasoek nahiago dute beren burua zapuztu, haurra zapuztuta ikustea **baino**. Askok lanbidea aldatzen dute, **edo** etxea; **eta** dibortziaztera **ere** iristen dira, haurraren ustezko “mesedetan”. **Ordainetan**, haurrak gai izan beharko du, **jakina**, berarengan ipinitako itxaropen izugarriari erantzuteko.
- 5 Haurraren gain-gainean egotea, **askotan**, gurasoen neurosia ezkutatzen **duen** morrontza da. **Eta** are ezkutuago geratzen da, **gainera**, giro kulturalaren eraginez **eta** merkataritzaren presioagatik.
- 6 Gure hiri modernoetako bihotzean, parkeak, autobusak, eskola-inguruak, jatetxeak dira kultu berri horren aparteko behatoki. Alde guztietan errepikatzen da lelo bera: haurra babestu. **Bestela esanda**: bere ekimenak ito, bere nagikeria indartu.
- 7 Jokaera horren oinarrian, bi uste daude, ondorio zalantzarriak **dituztenak**. **Batetik**, gizakiak ahalik eta neke gutxien jasan behar du era harmonikoan hazteko; **eta** harmonia, kasu honetan, gehiago da gatazkarik eza, indar osagarrien arteko oreka **baino**. **Bestetik**, haurraren egiazko premia, **berriz**, bat dator berak azaltzen **duenarekin eta** hau **ere** bat dator gurasoek premia **duten** ideiarekin.
- 8 **Beraz**, haurrak, jaio **orduko**, senaz jakingo luke **zer den** on beretzat. Harrigarria: senaren azalpen hutsera murrizten da kontzientzia. **Nolabait**, azken mendeko moral victoriarraren gehiegikerien ordaina da.
- 9 Moral bitxi honek ukatu egiten ditu psikoanaliaren ekarpenak, **nahiz eta** bertatik elikatu. **Izan ere**, psikoanaliarentzat garrantzizkoa da pozak **eta** nekeak txandatzea, haurrak munduarekin **dituen** harremanetan.
- 10 Frustrazio jakin bat onuragarria izan daiteke, **baldin eta** gizakiari aukera ematen **badio** egitura psikikoa garatu **eta** ezintasun hori gainditzeko **eta**, **ondoren**, gero **eta** hobeto aurre egiteko antzeko egoerei. Frustrazio bat gainditzeko gaitasunari esker egingo da ume koxkorra, **astiro-astiro**, bere autonomiaren jabe.
- 11 **Baina** nola bideratu dinamika hori, **non eta** haurra etengabe asebetetzera bultzatzen **duen** giroan?
- 12 Helduaren zeregina, **lehen-lehenik**, haurrari laguntzea da heldu bihurtzen; **hau da**, laguntzea errealitateari aurre egiten **-eta** ez bizkar ematen-. Gurasoek, **hobe beharrez**, hesia jartzen **duenean** haurraren **eta**

errealitatearen artean, benetakoa esperientzia eragozten diote **eta** erreferentzia egokiak finkatzeko aukerak ukatzen dizkiote.

- 13 **Nahiz eta** haurrarekin hitz egitea beharrezkoa izan, zenbait helduren argibide sistematikoak **eta** pazientzia neurrigabea, **ordea** –**adibidez**, haurraren txorakeria batzuen aurrean–, kaltegarriak izan daitezke haurrarentzat, murriztu egiten **baitiote** errealitatea osorik atzemateko gaitasuna, **eta** sinestarazi bizitza beti onbera izango **dela** bere hutsegiteekin.
- 14 **Horrela**, eragotzi egiten diote munduarekin harreman sentsuala izatea **ere**, harreman erabat zerebralaren mesedetan. **Adibidez**: berdin al da jakitea zerbaitek, ukituz **gero**, min ematen **duela**, **eta** ukitu **eta** mina sentitzea? Haurra, **berez**, erresistentzien bila dabil, bere burua kokatzeko **eta** garatzeko. Aurkitu **ezean**, hutsune horrek sortutako antsiaren aurka erreakzionatuko du bihar **edo** etzi.
- 15 Gure hurrek ez dute ikasten mundura “jaiotzen”, **eta** jasanezina egiten zaie adoleszentiako aldaketa. **Orduan**, depresio sakon bat sortzen zaie askotan; **eta** horri, **gainera**, halako jarrera zinikoa **eta** nihilista eransten zaio, lehen bizi izandako gabezia azaltzen ariko **balitz bezala**: ezer ez du ukitu, ezerk ez du hunkitu, dena zaio higuigarri!
- 16 Adoleszente honentzat, erresistentziarik txikiena **ere** bortizkeria da; bizitzaren indar bizia, jasanezina. Gabeziak jota bizi da, **eta** egituratzeko –**eta** ez soilik babesteko– aukera emango **dion** maitasunaren egarri; atzera **eginez**, **ordea**, errealitatera **eta** honen basakeriara iristeko aukeren aurrean. Agresibitatearen eta malenkoniaren erdian **harrapaturik**, sufritzen **dagoen** izakiak ezin du bizitzan berak bakarrik aurrera egin.
- 17 **Hala**, gizarte-laguntzaileak, medikuak, psikologoak **edo** psikoanalistak etsipen-mota berri batekin egiten dute topo gero **eta** gehiagotan. Haurraren arazoan sorburua ez dago zoritxarreko haurtzaro batean, **baizik eta**, **alderantziz**, haurtzaro mimatu batean.

Zalantza batzuk gorabehera, testu-antolatzaile horiek atzeman ditugu testuan. Hona hemen, ondoren, Bronckarten lau sailetan banatuta.

*1. sailekoak: testu-
-markatzaileak eta
adberbiok (eta
adberbio-esapideak)*

Testu-markatzaileak

Informazioaren egituratzaileak

Ordenatzaileak: batetik / bestetik [7], ondoren [10], lehen-lehenik [12].

Lokailuak

Emendiozkoak: gainera [5, 15], ere [4, 7, 14, 16].

Aurkaritzakoak: berriz [7], ordea [13, 16].

Ondoriozkoak: beraz [8], hala [17].

Kausazkoak: izan ere [9].

Birformulatzaileak

Esplikatiboak: hau da [12].

Zuzentzaileak: bestela esanda [6].

Operatzaile argudiozkoak

Zehatzaileak: adibidez [13, 14].

Berbaldi-markatzaileak

Epistemikoak: jakina [4], nolabait [8?].

Adberbioak [aditzondo nahiz adizlagun] eta adberbio-esapideak: gaur [2], orduan [3], ordainetan [4], askotan [5], astiro-astiro [10], hobe beharrez [12], horrela [14], berez [14], orduan [15], alderantziz [17].

2. *sailekoak* Gure hiri modernoetako bihotzean [6], jokaera horren oinarrian [7], kasu honetan [7], adolezente honentzat [16].

3. *sailekoak:*
juntagailuak

Emendiozkoak: eta [guztira, 26 aldiz].

Hautakariak: edo [4, 14, 17].

Aurkariak: baina [1, 2, 11], baizik eta [17].

4. *sailekoak*

Konpletiboak: dela [3, 13], duela [14].

Zehar-galdera: nola... den [2], zer den [8].

Kausalak: baitiote [13].

Baldintzazkoak: baldin eta ... ba- [10], -z gero [14], ... ezean [14].

Erlatibozkoak

Arruntak: duen [5], duenarekin [7], duten [7], dituen [9], duen [11], dion [16], dagoen [16].

Aposizioan: ... duena [2], ... dituztenak [7].

Denborazkoak: gaizki maitatutako haurrak aipatzean [1], gure garaikideei behatzean [2], noiz eta... lukeenean [3], desiratua denean [4], jaio orduko [8], ... dutenean [12].

Lekuzkoak: non eta... [11].

Kontzesiboak: nahiz eta... [9, 13].

Moduzkoak: ... balitz bezala [3, 15], haurra jainko-mailan ipinita [4], atzera eginez [16], agresibitatearen eta malenkoniaren erdian harrapatu [16].

Konparatiboak: -ago ... baino [4, 7].

Denera, 102 testu-antolatzaile dira, sail eta era guztietakoak. Eta horiei beste zazpi gehitu behar zaizkie, bi puntuak (:) ere antolatzailetzat hartuz gero (3, 4, 6, 6, 8, 14, 15).

Baina beste irizpide batzuk ere erabil daitezke testu-antolatzaileak sailkatzeko. Besteak beste: 1) zer-nolako testu-atalak lotzen dituzten: esaldiak ala esaldi-zatiak, 2) koma artean doazen ala ez, 3) aurretik doazen (preposizio izaki) ala atzetik (posposizio izaki), 4) mugikorrek diren ala ez.

Oso kontuan hartzekoak dira aipatutako aldagaiok. Izan ere, horiek direla-eta, testu-antolatzaile batzuek pisu handiagoa hartzen dute testuen eraketan, beste batzuek baino. Esaterako, aztertutako testuan, **eta** askok apenas duen pisurik; eta beste horrenbeste gertatzen da erlatibo arruntekin ere. Halaber, zenbat eta aurrerago joan antolatzailea esaldian, orduan eta egokiago beteko du bere zeregina, berehala ikusiko dugunez.

Aldagai horiek, gainera, testu-antolatzaileen erabilera estrategikora garamatzate. Laugarren puntuan jardungo dugu horretaz.

3. Testu-antolatzaileen egitekoak

Testu-antolatzaile guztiek, funtsean, egiteko nagusi bat dute: testu-zatiak lotu, testua artikulatuz (lotzaile dira). Baina, horretaz gain, testu-antolatzaile batzuek iragarri ere egin dezakete (iragarle dira). Eta beste batzuk (lehen bi sailtako gehienak), azkenik, tarteki izan ohi dira.

Lotzaile

Testu-antolatzaileek, lehenengo eta behin, lotu egiten dute. Horixe dute egiteko nagusi, testu-antolatzaile izaki. Bronckarten hitzetan esanda (Bronckart, 1996: 267, 268):

Los mecanismos de **conexión** contribuyen a marcar las grandes articulaciones de la progresión temática y son realizados por un subconjunto de unidades calificadas como *organizadores textuales*. Estos organizadores pueden señalar las transiciones entre los tipos de discurso constitutivos de un texto; pueden señalar las transiciones entre frases de una secuencia o de otra forma de planificación, y pueden aún señalar articulaciones más locales entre frases.

[...] Por extensión, se considera que son esos mismos elementos los que articulan dos o más frases sintácticas en una sola frase gráfica.

Lotura (artikulazio) horiek, ordea, estuagoak dira batzuetan: lotura sintaktikoetan (juntagailu eta menderagailuek gauzatutakoetan); eta lasaiagoak bestetan: esaldien artekoak direnetan (markatzaileek-eta gauzatutakoetan).

Iragarle

Gainera, batzuetan, beste egiteko bat ere badute testu-antolatzaileek. Lotu ez ezik, iragarri ere egiten dute: ondoren zer datorren iragarri, ondorengoa nola irakurri (entzun) adierazi.

Baina, euskaraz, testu-antolatzaile guztiak ez dira iragarle. Izan ere, iragarle izateko, dena delako testu-zatiaren aurretik joan behar dute. Eta, dakigunez, testu-antolatzaile batzuk (menderagailu batzuk) testu-zatiaren amaieran joan ohi dira berez. Beste testu-antolatzaile batzuek (markatzaileek-eta), berriz, mugikortasun handia dute esaldiaren baitan: berdin joan daitezke esaldiaren abiaburuan, erdialdean edo amaieran. Eta, kasu haueetan, hiztunaren esku geratzen da testu-antolatzailearen iragarletasuna.

Tarteki

Halaber, tarteki moduan erabili ohi dira testu-antolatzaile batzuk: ia testu-markatzaile guztiak eta lehen bi sailekoak oro har; inoiz ez, ordea, juntagailuak eta menderagailuak. Tarteki izate hori estu lotuta dago intonazioarekin. Adibidez, honela diote Martínek eta Portolések gaztelaniazko markatzailei buruz (Martín, Portolés, 1999: 4.064):

Los marcadores que estudiamos se encuentran limitados como incisos por la entonación. En una pronunciación esmerada, se percibe una pausa posterior al marcador y, a veces, también una anterior.

Eta salbuespen bat egiten dute: **pues** lokailuarena. Eta geroxeago erantsen dute (4.065):

En la escritura, la entonación peculiar de los marcadores del discurso se refleja habitualmente situando el marcador entre comas, aunque no sea extraño que en ocasiones no se escriba ningún signo de puntuación.

Horixe esan daiteke euskal markatzailei buruz ere: bi pausaldiren arteko tartekiak dira eta komen artean idatzi ohi dira normalean. Eta gurean ere bada salbuespenik. Horietan, nagusi bat: **ere**; eta beste gutxi batzuk: **behintzat** (ez beti), **zeren...**

4. Testu-antolatzaileak eta gaitasun estrategikoa

Canale eta Swain abiapuntu hartuta, lau (azpi)gaitasun bereizten ditu HEOKak gaitasun komunikatiboaren baitan (HABE, 1999: 20). Horietako bi dira gaitasun linguistikoa edo gramatikala eta gaitasun estrategikoa.

Jakina denez, hizkuntz arauen mundura garamatza gaitasun linguistikoak edo gramatikalak; gaitasun estrategikoak, berriz, erabakien mundura.

Hain zuzen, erabakiak egoki hartzeko gaitasuna da gaitasun estrategikoa. Eta bizitzaren edozein arlotan da garrantzizkoa. Baita kirolean ere. Esaterako, pilotaren munduan, aldian-aldian erabakiak egoki hartzen (pilota luze ala motz sakatu, edo noiz txapa gainean moztu ala zabalean utzi...) dakien pilotaria da gaitasun estrategikoaren jabe. Erabakiak egoki hartzen, beti ere arauen baitan. Beste horrenbeste gertatzen da hizkuntzaren munduan ere.

Batetik, arauen mundua dago hizkuntzan. Eta horiek betetzen laguntzen digu gaitasun gramatikalak. Arauek, ordea, gutxienekoa markatzen dute. Eta, (ia) beti, hitz egiterakoan eta idazterakoan, aukera bat baino gehiago gelditzen zaio hizkuntz erabiltzaileari. Adibidez:

Nik, egia esan, arrantzale edo baserritar izatea nahiago nuke; baina ez naiz, zoritxarrez, ez arrantzale eta ez baserritar.

Esaldi honetan, **nik** behar du izan –eta ez **ni**–, esaldia gramatikala izango bada. Era berean, ez litzateke gramatikala izango beste honako hau:

* Nik izatea nahiago, egia esan, arrantzale edo baserritar nuke; baina ez naiz, zoritxarrez, ez arrantzale eta ez baserritar.

Baina, behin arau gramatikalak betez gero, aukera bat baino gehiago du hizkuntz erabiltzaileak. Adibidez, **egia esan** kokatzeko. Edo **zoritxarrez** tartekatzerakoan:

Egia esan, nik arrantzale edo baserritar izatea nahiago nuke;
Nik, **egia esan**, arrantzale edo baserritar izatea nahiago nuke;
Nik arrantzale edo baserritar izatea nahiago nuke, **egia esan**;

baina, **zoritxarrez**, ez naiz ez arrantzale eta ez baserritar.
baina ez naiz, **zoritxarrez**, ez arrantzale eta ez baserritar.
baina ez naiz ez arrantzale eta ez baserritar, **zoritxarrez**.

Hizkuntz erabiltzaileak behin eta berriro hartzen ditu erabakiak, hizkuntza ahoz nahi idatziz baliatzean. Dela berak dituen arazoengatik, dela hartzailearengana hurbiltzeko, dela hizkuntzaren egoera soziolinguistikoagatik, dela komunikazioa errazteko edo biziagotzeko...

Euskararen kasuan, ezagunak dira egoera soziolinguistikoak eragindako oztopoak, edo euskararen beraren garapen mugatuari darizkionak. Argi mintzatu zen, adibidez, Luis Villasante euskara idatziaz (Villasante, 1988: 142):

Bai. Euskarak behar du prosa egiteko moldea ongi finkatua eta trenpatua izan. Hau da, segur aski, euskarak duen premia gogorrenetako bat. Hori duen egunean, euskara bere bizkar-hezurraz horniturik izanen da. Eta hori ez duen bitartean, tresna alferra izango da, gai ez dena, zeregin askotarako balio ez duena.

Euskara hizkuntza bizia izan dadila: horra gure mintzairaren premietan lehenbizikoa; baina horren hurrengo, prosa egiteko tresna moldaturik edukitzea da, ene ustez, bigarrena.

Halaber, Villasantek berak esan zigun zer landu, euskal prosa gordina umotzeko: hitzen ordena eta testu-antolatzaileak.

Eta, hain zuzen, testu-antolatzaileen erabilera estrategikoan dago, neurri handi batean, testugintzaren gakoa eta gaitasun testualaren giltza.

Hemen, ondoren, zazpi estrategia aipatuko ditugu: lehenengo lauek, antolatzaileen lotzaile- eta iragarle-izaerarekin dute zerikusia; eta hurrengo hirurek, tarteki-izaerarekin. Adibide-iturritzat, berriz, “Jainko txikia” artikulua bi bertsio erabiliko ditugu (Rose, 1991), aurreko lan batean bezala (Esnal, 2000b). Lan horretan daude, gainera, artikulua lehen bertsioa eta zazpi estrategien adibide gehiago. Are adibide gehiagotarako, ikus Zubimendi, Esnal, 1993: 189-230.

Dena den, batzuetan, kontua ez da mugatzen testu-antolatzaileetara. Hauek erabiltzean (lekuz aldatuz, ordezkatur, berriak tartekatuz...) aldatu egin beharko dira testuko beste osagai batzuk ere; puntuazio-markak ere bai, agian. Hain da estua testu baten osagaien arteko elkarreragina. Horregatik, tarteka, testu-antolatzaile batekin ez ezik, birekin ere jokatu beharko dugu.

Besterik gabe, hona hemen zazpi estrategiak.

1. *Testu-antolatzailea, ahal den neurrian, lotzen dituen zatien tartean erabili, edo ahalik aurrean*

Batzuetan, nahikoa da antolatzailea lekuz aldatzea (horretarako aukera ematen duenean):

haurraren *txorakeria* batzuen aurrean, **adibidez**
adibidez, haurraren *txorakeria* batzuen aurrean [13. lerrokada]

Beste batzuetan, alabaina (testu-antolatzaileak horretarako aukerarik ematen ez duenean), bestelako estrategiak erabili beharko dira. Esaterako, berez aurrean joaten den (edo joan daitekeen) sinonimoaz ordezkatu:

Haurrarekin hitz egitea beharrezkoa **bada ere...**

Nahiz eta haurrarekin hitz egitea beharrezkoa izan... [13]

Edo, nahiz eta sinonimoa izan ez, antzeko balioa-edo duen testu-antolatzaileaz ordezkatu, egin beharreko gainerako aldaketak eginez:

Baina nola bultzatu dinamika hau, inguruak etengabe adierazten **badu** haurra beti asebeste behar dela?

Baina nola bideratu dinamika hori, **non eta** haurra etengabe asebetetzera bultzatzen duen giroan? [11]

bizitza bere okerren aurrean beti onbera izango dela erakutsiz **bezala.**

eta sinestarazi bizitza beti onbera izango dela bere hutsegiteekin. [13]

2. Iragarlez hornitu
hala horni daitekeen
testu-antolatzailea

Badaude testu-antolatzaile batzuk (**ba-** baldintzazkoa, **arte** denborazkoa, zenbait superlatibo, **ere...**) iragarleren (indartzailerren) bat eraman dezaketenenak aurretik: **baldin (eta), harik (eta), ahalik (eta), baita, ezta...**

Frustrazio jakin bat onuragarria izan daiteke, **baldin eta** gizakiari aukera ematen **badio** egitura psikikoa garatu eta ezintasun hori gainditzeko eta, ondoren, gero eta hobeto aurre egiteko antzeko egoerei. [10]

Batzuetan, iragarle horrek zertxobait alda lezake pasartearen esanahia. “Jaingo txikia” artikuluan, esaterako, indartu egin du testuaren argudio-kutsua.

Zenbat gurasok ez du aitortzen, munduko kontzientziarik onenaz bestalde, beren haurra dela “guztia beraientzat”, guraso bezala duten egitekoa guztiz bestelakoa izan beharko **zukeenean:** beraiek izan behar dute erakarpen gunea beren haurrentzat.

Guraso askok aitortzen dute, gauzarik naturalena balitz bezala, beren haurra dela “dena berentzat”, **noiz eta** gurasoen egitekoak guztiz bestelakoa izan beharko **lukeenean:** beraiek izan haurraren erakarpen-gune. [3]

3. Tarteki (testu-
markatzaile) bihurtu,
eta aurreratu, berez
ez dena

Batzuetan, sintagma jakin bat, nahiz eta berez tarteki (testu-markatzaile) izan ez, tarteki bihur daiteke esaldiaren esanahia funtsean aldatu gabe. Eta, hala, aurreratzeko aukera ere ematen du, behar izanez gero.

hurrengoan gisa bereko egoerei hobeto aurre egin ahal diezaien. **eta, ondoren,** gero eta hobeto aurre egiteko antzeko egoerei. [10]

4. Testu-antolatzailea
sartu

Testu-antolatzaile berriak ere sar daitezke testuan.

Moral bitxi honek psikoanaliaren ekarpenak ukatzen ditu –handik elikatuz, hala ere–: psikoanaliak garbi azpimarratu du pozak eta nekeak txandaka joan behar dutela haurraren munduarekin dituen harremanetan.

Moral bitxi honek ukatu egiten ditu psikoanaliaren ekarpenak, nahiz eta bertatik elikatu. **Izan ere,** psikoanaliarentzat garrantzizkoa da pozak eta nekeak txandatzea, haurrak munduarekin dituen harremanetan. [9]

Aurreko lau estrategiek xede jakin bat zuten: ahalik eta gehien aurreratu (nabarmendu) testu-antolatzaileak. Oraingo hiru hauek, berriz, antolatzaileak pausaldi prosodikoa egiten den tokian kokatzera joko dute: subjektuaren eta predikatuaren artean edo aditzaren eta osagaien artean (Zubimendi; Esnal, 1993: 219).

5. Testu-markatzailea
kokagunez mugitu

Ordinetan, **noski**, berarengan ipini den itxaropen izugarriari erantzun beharrean izango da haurra.
Ordinetan, haurrak gai izan beharko du, **jakina**, berarengan ipinitako itxaropen izugarriari erantzuteko. [4]

6. Tarteki (testu-
markatzaile) bihurtu,
eta kokagune egokira
eraman (behar izanez
gero), berez ez dena

Eta pozgarriztat jotzen da **gaur** gizarteko zenbait sailetan, haurra helduaren interesgune bihurtu delako
Pozgarriztat jotzen da, **gaur**, haurra helduaren interesgune bihurtu izana gizarteko zenbait sailetan [2]

“Haurra kontutan hartu” izan **ordez** “hura bizitzako erdigune bihurtu” bilakatzen da **orduan**.
“Haurra kontuan hartu”, **orduan**, “haurra bizitzako erdigune egin” bihurtzen da. [3]

Haurrari erantzuteko prest egoteak **sarri** mendekotasun moduko bat ezkutatzen du,
Haurraren gain-gainean egotea, **askotan**, gurasoen neurosia ezkutatzen duen morrontza da. [5]

Bi ondorio nahiko nola halako dituen bi postuladutan **oinarritzen da** jokamolde hau.

Jokaera horren oinarrian, bi uste daude, ondorio zalantzarriak dituztenak. [7]

7. Testu-markatzailea
tartekatu

Baina kultur aldetik dagoen adostasunak eta merkataritzaren presioak joera hori indartzen dutenez oso zaila da azalerrarazten.
Eta are ezkutuago geratzen da, **gainera**, giro kulturalaren eraginez eta merkataritzaren presioagatik. [5]

Oinarritzko bibliografia

- Bronckart, J. P.** 1996. *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionisme socio-discursif*, Lausanne – Paris, Delachaux et Niestlé.
- Esnal, P.** 2002a. Testu-antolatzaileak. *Hizpide* 50: 25-36.
- Esnal, P.** 2002b. Testu-antolatzaileen erabilera estrategikoa. *Hizpide* 51: 19-33.
- Euskaltzaindia: Gramatika batzordea.** 1990. *Euskal Gramatika. Lehen Urratsak – III (Lokailuak)*. Bilbo: Euskaltzaindia.
- Martín, M. A., Portolés, J.**, 1999. Los marcadores del discurso. In I. Bosque & V. Demonte (dir.), *Gramática descriptiva de la Lengua Española*. Madrid: Espasa Calpe, 4.051-4.213.
- Zubimendi, J. R., Esnal, P.** 1993. *Idazkera-liburua*. Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.

6. Konexioa: testu-antolatzaileak

Kapitulu honetan, konexioaz eta testu-antolatzaileez jardungo dugu. Konexioak, lotura lineala adierazten du, eta testu-antolatzaileek gauza-zen dute esaldiz esaldi, testu-zati handiak nahiz txikiak elkarrekin josiz.

Lehen ere, landua dugu gaia HIZPIDEko bi artikulutan (Esnal, 2002a; 2002b), orain arte horretaz euskaraz argitaratutako zenbait lan baliatuz (Agirre, 1991; Zock, 1992; Zubimendi, Esnal, 1993; Larringan, 1996; Zabala, 1996; Eusko Jaurlaritza, 1997).

Bi artikulua horietan esandakoa bilduz, beste urrats bat egingo dugu ondoren.

Euskaltzaindiak 1990ean argitaratu zuen *Euskal Gramatika. Lehen Urratsak III (EGLU III)*, Gramatika batzordeak lokailuak aztertuz egin-dako lan bikaina. Garrantzi handiko lana da, bai aztertzen duen gaiagatik, bai zabaltzen duen ikuspegiagatik.

Lokailuak aztergai, honela dio (Euskaltzaindia, 1990: XIII):

Edukiari dagokionez, liburuki berri honek, *lokailu* deitu ditugun zer gramatikal batzu ditu aztergai. Ez dakigu asmatu ote dugun izen honekin. Baina hor zehar perpausen artean, testuari lotura ematerakoan perpaus batetik bestera eraman behar izaten den hariari eusten laguntzen diguten hainbat hitz eta esapide berezirentzat lekua bilatu nahi izan dugu geure gramatikan. Hemen aurkituko diren hitzak askotan perpausen arteko zirrikitu horietan kokatuak ikusten ditugu, sarri ez dakigularik zein den garbi beren gramatika kategoria. Hauek dira *lokailu* izenez bataiatu ditugun elementuak.

Gero, jakina denez, bost sail handitan banatzen ditu lokailuak, emendiozkoak, hautakariak, aurkaritzakoak, ondoriozkoak eta kausazkoak bereiziz. Eta lokailu horiekin batera aipatzen ditu, era berean, lokailu moduan erabil daitezkeen juntagailuak (**eta, edo, ala, baina**) eta esapide batzuk (**zernahi gisaz, nolana ere, edozelan bere, edozein modutan ere, edozein moduz, guztiarekin ere**).

Hala, ondorengo lokailuak aipatzen eta jorratzen ditu *EGLU III*-ak (letra lodian doaz juntagailuak eta esapideak).

Emendiozkoak: **Eta**, ere, gainera, bestalde / bertzalde, halaber (orobat, berebat), behintzat, bederen, bederik, behinik behin, badere, badarik (ere).

Hautakariak:	Edo, ala, bestela / bertzenaz, osterantzean, gainerantzean (gainerakoan, gaineratikoan, gainerakoz), ezpere(n), ezpabere.
Aurkaritzakoak:	Baina, ordea, berriz, ostera, aldiz, aitzitik, bizkitartean, bitartean, bien bitartean, (t)arte horretan, artean, alta, alabaina, alabadere, dena dela, dena den, hala ere (halere), hala eta guztiz ere, haatik / hargatik, horratik / horregatik, barren, badarik ere, zernahi gisaz, nolana ere, edozelan bere, edozein modutan ere, edozein moduz, guztiarekin ere...
Ondoriozkoak:	Beraz, bada, hortaz, orduan, honenbestez, horrenbestez, hainbestez, halatan, hala.
Kausazkoak:	Zeren, zergatik, alabaina, bada, izan ere.

EGLU III-ak, lokailuak definitu, atzeman eta sailkatu ez ezik, hizkuntzaren ikuspegi berria ere zabaltzen digu: ikuspegi testuala. Hitz gutxitan esanda, testua ez da esaldi-pilaketa hutsa; eta esaldiek, elkarrekin lotuz, esaldi mailakoa baino unitate handiagoa osatzen dute: testu mailako unitatea. Horrek ondorio batzuk ditu, bai testu bat ekoizteko, bai atzemateko. Esaterako, idazterakoan, dena esaldi batean sartzen ibili gabe, beharrezkoa izango da informazioa egoki antolatzen eta banatzen eta lotzen jakitea, lerrokadaz lerrokada eta esaldiz esaldi. Irakurtzerakoan ere, hori guztia kontuan izanda jardun beharko da, esaldiz esaldiko irakurketara mugatu gabe.

Funtsezko urratsak egin zituen EGLU III-ak, nahiz eta lehenak eta mugatuak izan. Zentzu hertsian ulertu zituen lokailuak, baina urratua zegoen bidea. Aztertu, beti lokailu diren elementuak soilik aztertu zituen; baina, aldi berean, aipatu zituen lokailu-funtzioa ere egin lezaketentzuntagailuak eta lokailu diren zenbait lokuzio eta esapide.

Ondoren, batez ere bi lan gelditzen dira eginkizun: batetik, zentzu zabalagoan ulertu lokailuak eta, bestetik, testu-antolatzaileen eremu osoa zedarritu; izan ere, azken batean, testu-antolatzaileen esparru bat besterik ez dute hartzen lokailuek.

Eginkizun horietan aurrera egiteko, laguntza handiko izan ditugu bi lan, euskarazkoen gain: Bronckartena (Bronckart, 1996) eta Martín Zorraquinok eta Portolés Lázaroekin egina (Martín, Portolés, 1999). Azken bi hauek, lokailuak ez ezik, beste lau elementu-sail bilduz osatzen dute gaztelaniazko testu-markatzaileen eremua (beraiek “marcadores del discurso” terminoaz izendatzen dituzte). Hauek dira lau sail berriak: informazioaren antolatzaileak, berformulatzaileak, operatzaile argudiozkoak eta berbaldi-markatzaileak.

Baina hori baino ere handiagoa da testu-antolatzaileen eremua, baldin eta ikuspegi zabalagoaz ulertzen badugu, Bronckartek egiten duen bezala, berehala ikusiko dugunez; besteak beste, juntagailuak eta menderagailuak ere testu-antolatzailetzat jotzen dituelako.

Guk, Bronckarten lana oinarritzat hartuta, lau puntutan jardungo dugu hemen. Lehenengoan, testu-antolatzaileen eremua markatuko dugu. Bigarrenean, testu jakin bat aztertuz, antolatzaileak zehatz-mehatz atzematen saiatuko gara. Horrela, hirugarrenean, errazago azalduko ditugu testu-antolatzaileen funtzioak. Eta bideratua izango dugu azkeneko puntua, testu-antolatzaileen erabilera estrategikoa langai.

1. Testu-antolatzaileak

Arestian esan dugunez, Bronckart oinarritzat hartuta zedarritikoa ditugu testu-antolatzaileak. Guk ere, berak frantses hizkuntzako testu-antolatzaileak bezala, lau sail handitan bil ditzakegu euskarazkoak, honako irizpide hauek gidari (Bronckart, 1996: 270; frantsesez utzi ditugu adibideak):

- a Un subconjunto de adverbios o de locuciones adverbiales de carácter transfrásico (*toutefois, en fait, puis, premièrement, d'une part, finalement, en outre*, etc.). La mayoría de esas unidades no están regidas por reglas microsintácticas y no desempeñan, por lo tanto, función sintáctica alguna en la frase donde aparecen; pero algunas de ellas pueden, sin embargo, asumir la función de complemento (*hier, j'ai rencontré...*). De manera general, esas unidades aparecen en la juntura de las estructuras de la frase, pero pueden también estar integradas en ella (*Répêtent-ils alors pour les vérifier...*).
- b Un subconjunto de sintagmas preposicionales, que son regidos bien por la microsintaxis, bien por la macrosintaxis. En el primer caso, asumen la función de complemento (*après trois jours, il rencontra...*); en el segundo, tienen status de estructuras adjuntas (*pour la concrétisation de ce projet, il décida de...*). Colocaremos igualmente en este conjunto, por un lado, las estructuras adjuntas que atestiguan el encaje de una frase en un grupo proposicional (*pour réaliser ce projet, il décida de...*), por otro, el subconjunto limitado de sintagmas nominales que funcionan como sintagmas preposicionales y que pueden tomar el status de complemento (*un jour, ce matin, le lendemain*, etc.). Como en a), estas unidades aparecen generalmente en la juntura de las estructuras de frase, pero a veces pueden también estar integradas en ella.
- c Los coordinantes, es decir, el conjunto de conjunciones de coordinación, en su forma simple (*et, ou, ni, mais*, etc.), o en su forma más compleja de locución (*c'est alors que, c'est-à-dire*, etc.).
- d Los subordinantes, o conjunciones de subordinación (*avant de, dès que, parce que*, etc.) que encajan frases sintácticas en frase compleja.

Eta sailkapen hori egin ondoren, honela jarraitzen du (Bronckart, 1996: 271):

Las marcas de conexión **proviienen**, pues, de categorías gramaticales (*partes del discurso*) diferentes (adverbio, preposición, nombre, coordinante, subordinante, etc.); se organizan eventualmente en sintagmas asimismo diferentes (sintagma nominal, sintagma preposicional); asumen eventualmente funciones específicas en el marco micro o macrosintáctico. A pesar de esas diferencias de status sintáctico, pueden ser agrupadas según el criterio de la función de conexión que asumen a nivel textual, y es en tanto cuanto se inscriben en este conjunto funcional que son calificadas de **organizadores textuales**.

Eta lerrokada hasierako “categorías gramaticales” hori honela osatzen eta zehazten du oin-oharrean:

Se podría sin embargo considerar que llevan igualmente marcas de conexión diversos procedimientos paralingüísticos, que no son fácilmente objetivables más que en el escrito: composición (títulos y subtítulos; división en capítulos y párrafos) y marcas de puntuación. En el oral, las marcas correspondientes consisten esencialmente en pausas, de duración variable, y en acentuaciones entonativas.

Aurreko sailkapen horren harian, guk honela zehatz dezakegu euskal testu-antolatzaileena.

Lehenengo sailean, bi multzo bereiz ditzakegu. Batetik, Martín Zorraquinok eta Portolés Lázarak atzemandako testu-markatzaileak (lokailuak, barne) eta, hauekin batera, funtzio bera betetzen duten elementuak, nahiz eta hizkuntz unitate aldakorrak izan (berehala ikusiko dugunez). Eta, bestetik, adberbioak (aditzondo nahiz adizlagun) eta adberbio-esapideak. Hauek, normalean, esaldiaren aurrean joan ohi dira, eta koma artean. Ez ditugu hemen zerrendatuko. Lehenengo multzokoak zerrendatzeko, berriz, lagungarri dugu Martín Zorraquinok eta Portolés Lázarak gaztelaniazko testu-markatzaileak sailkatzeko egindako taula (Martín, Portolés, 1996: 4.081). Hona hemen, egokitua, lokailuak *EGLU III*-aren arabera emanda.

Testu-markatzaileak			
INFORMAZIOAREN EGITURATZAILEAK	{	IRUZKINGILEAK	ba, horiek horrela...
		ORDENATZAILEAK	lehenik / bigarrenik; (alde) batetik / bestetik...
		ZEHARKARIAK	hau dela-eta, bide batez...
LOKAILUAK	{	EMENDIOZKOAK	ere, gainera, bestalde / bertzalde, halaber (orobat, berebat), behintzat, bederen, bederik, behinik behin, badere, badarik (ere).
		HAUTAKARIAK	bestela / bertzenaz, osterrantzean, gainontzean (gainerakoan, gaineratikoan, gainerakoz), ezpere(n), ez-pabere.
		AURKARITZAKOAK	ordea, berriz, ostera, aldiz, aitzitik, bizkitartean, bitartean, bien bitartean, (t)arte horretan, artean, alta, alabaina, alabadere, dena dela, dena den, hala ere (halere), hala eta guztiz ere, haatik / hargatik, horratik / horregatik, barren, badarik ere.
		ONDORIOZKOAK	beraz, bada, hortaz, orduan, honenbestez, horrenbestez, hainbestez, halatan, hala.
		KAUSAZKOAK	zeren, zergatik, alabaina, bada, izan ere.
BIRFORMULATZAILEAK	{	ESPLIKATIBOAK	hau da, hots, alegia...
		ZUZENTZAILEAK	hobeto esan, bestela esan...
		URRUNTZAILEAK	nolanahi (ere)...
		LABURBILTZAILEAK	ondorioz, azken batean, azken finean...
OPERATZAILE ARGUDIOZKOAK	{	INDARTZAILEAK	benetan, berez...
		ZEHATZAILEAK	adibidez, esate baterako, esaterako, konparazione, kasu...
BERBALDI- -MARKATZAILEAK	{	EPISTEMIKOAK	noski, jakina, omen, ote, agi danean, antza, dirudie-nez, nonbait...
		DEONTIKOAK	tira, ondo da...
		BESTERATZAILEAK	aizu, aizue...
		METADISKURTSIBOAK	zera, ba...

Testu-markatzaile hauek ezaugarri jakina dute, Martínek eta Portolésekin diotenez: hizkuntz unitate aldaezinak dira (4.059-4.060):

Como ya se ha expuesto en la definición de marcador del discurso, se trata de unidades lingüísticas invariables. Esta propiedad distingue nuestros marcadores de los sintagmas que conservan las capacidades de flexión y combinación de sus miembros. Comparemos:

- a. Lucía está lesionada y, *por consiguiente*, no puede formar parte del equipo.
- b. Lucía está lesionada y, *por este motivo*, no puede formar parte del equipo.

Mientras que *por consiguiente* es un marcador del discurso, no lo es *por este motivo*. Ello se manifiesta en que el primero se encuentra gramaticalmente fijado –es un adverbio– (**por consiguientes*), mientras que *por este motivo* conserva su capacidad de flexión y de recibir especificadores y complementos (*hasta por estos pequeños motivos*). De acuerdo con esta propiedad de los marcadores, tampoco se estudiarán dentro del presente capítulo otros sintagmas que poseen un comportamiento gramatical semejante al de *por este motivo*, *por ello*, *por esto*, *por esta razón*, *por esta causa*, *a causa de esto*, etc.

Guk, ordea, bereizketak bereizketa, hizkuntz elementu aldaezinak eta aldakorak, biak, joko ditugu testu-antolatzaile, Bronckartek egiten duen bezala.

Bigarren saileko testu-antolatzaileak, berriz, zenbait sintagma jakin dira: adverbio-sintagma nahiz izen-sintagma, esaldi mailako osagarri nahiz esaldien arteko lotura.

Hirugarren eta laugarren sailekoak ditugu, azkenik, juntagailuak eta menderagailuak. Hauek errazago atzemango ditugu, ikuspegi gramatikarekin ohituagoak gauden neurrian.

Dena den, gehiago zehaztuko ditugu gauzak ondoren, testu jakin bat aztertuz: “Jainko txikia” artikulua.

2. Testu-antolatzaileak, testu erreal batean: “Jainko txikia”

“Jainko txikia” artikulua, hemen soil-soil aztertuko duguna, zertxobait egokitutako testua da (Rose, 1991). Baina horrek ez dio berezkotasunik kentzen (Esnal, 2002b: 28).

Hasteko, testu-antolatzaileak bereiziko ditugu letra lodiaz eta azpimarratuz. Gero, arestian zedarritutako lau sailetan banatuko ditugu.

Jainko txikia

Maite al daiteke gehiegi haurra?

- 1 Gaizki maitatutako haurrak **aipatzean**, gutxiegi maitatuak etorri ohi dira gogora, **baina** ez gehiegi maitatuak.
- 2 Pozgarritzat jotzen da, **gaur**, haurra helduaren interesgune bihurtu izana gizarteko zenbait sailetan; **baina** oraindik zehaztu gabe dago

harreman-modu berri horren zer-nolakoa. Gure garaikideei **behatzean**, ikusten da **nola** haurra sarri bihurtu **den** jainko berri ukiezin, izaki sakratu, bakoitzak bere txokoan babestu nahi **duena**, munduko erasoetatik urrun.

- 3 “Haurra kontuan hartu”, **orduan**, “haurra bizitzako erdigune egin” bihurtzen da. Guraso askok aitortzen dute, gauzarik naturalena **balitz bezala**, beren haurra **dela** “dena berentzat”, **noiz eta** gurasoen egitekoak guztiz bestelakoa izan beharko **lukeenean**: beraiek izan haurraren erakarpen-gune.
- 4 Haurra, desiratua **denean**, gurasoek idealizatu egiten dute sarritan: hutsune bat betetzen du, bikotearen garaipenik gorenena da. **Eta** nork esan ezetz jainko txikiari? Haurra jainko-mailan **ipinita**, ez diote ezer ukatzen, **eta** gurasoek nahiago dute beren burua zapuztu, haurra zapuztuta ikustea **baino**. Askok lanbidea aldatzen dute, **edo** etxea; **eta** dibortziaztera **ere** iristen dira, haurraren ustezko “mesedetan”. **Ordainetan**, haurrak gai izan beharko du, **jakina**, berarengan ipinitako itxaropen izugarriari erantzuteko.
- 5 Haurraren gain-gainean egotea, **askotan**, gurasoen neurosia ezkutatzen **duen** morrontza da. **Eta** are ezkutuago geratzen da, **gainera**, giro kulturalaren eraginez **eta** merkataritzaren presioagatik.
- 6 Gure hiri modernoetako bihotzean, parkeak, autobusak, eskola-inguruak, jatetxeak dira kultu berri horren aparteko behatoki. Alde guztietan errepikatzen da lelo bera: haurra babestu. **Bestela esanda**: bere ekimenak ito, bere nagikeria indartu.
- 7 Jokaera horren oinarrian, bi uste daude, ondorio zalantzarriak **dituztenak**. **Batetik**, gizakiak ahalik eta neke gutxien jasan behar du era harmonikoan hazteko; **eta** harmonia, kasu honetan, gehiago da gatazkarik eza, indar osagarrien arteko oreka **baino**. **Bestetik**, haurraren egiazko premia, **berriz**, bat dator berak azaltzen **duenarekin eta** hau **ere** bat dator gurasoek premiaz **duten** ideiarekin.
- 8 **Beraz**, haurrak, jaio **orduko**, senaz jakingo luke **zer den** on beretzat. Harrigarria: senaren azalpen hutsera murrizten da kontzientzia. **Nolabait**, azken mendeko moral victoriarraren gehiegikerien ordaina da.
- 9 Moral bitxi honek ukatu egiten ditu psikoanaliaren ekarpenak, **nahiz eta** bertatik elikatu. **Izan ere**, psikoanaliarentzat garrantzizkoa da pozak **eta** nekeak txandatzea, haurrak munduarekin **dituen** harremanetan.
- 10 Frustrazio jakin bat onuragarria izan daiteke, **baldin eta** gizakiari aukera ematen **badio** egitura psikikoa garatu **eta** ezintasun hori gainditzeko **eta**, **ondoren**, gero **eta** hobeto aurre egiteko antzeko egoerei. Frustrazio bat gainditzeko gaitasunari esker egingo da ume koxkorra, **astiro-astiro**, bere autonomiaren jabe.
- 11 **Baina** nola bideratu dinamika hori, **non eta** haurra etengabe asebetetzera bultzatzen **duen** giroan?
- 12 Helduaren zeregina, **lehen-lehenik**, haurrari laguntzea da heldu bihurtzen; **hau da**, laguntzea errealitateari aurre egiten **-eta** ez bizkar ematen-. Gurasoek, **hobe beharrez**, hesia jartzen **duenean** haurraren **eta**

errealitatearen artean, benetakoa esperientzia eragozten diote **eta** erreferentzia egokiak finkatzeko aukerak ukatzen dizkiote.

- 13 **Nahiz eta** haurrarekin hitz egitea beharrezkoa izan, zenbait helduren argibide sistematikoak **eta** pazientzia neurrigabea, **ordea** –**adibidez**, haurraren txorakeria batzuen aurrean–, kaltegarriak izan daitezke haurrarentzat, murriztu egiten **baitiote** errealitatea osorik atzemateko gaitasuna, **eta** sinestarazi bizitza beti onbera izango **dela** bere hutsegiteekin.
- 14 **Horrela**, eragotzi egiten diote munduarekin harreman sentsuala izatea **ere**, harreman erabat zerebralaren mesedetan. **Adibidez**: berdin al da jakitea zerbaitek, ukituz **gero**, min ematen **duela**, **eta** ukitu **eta** mina sentitzea? Haurra, **berez**, erresistentzien bila dabil, bere burua kokatzeko **eta** garatzeko. Aurkitu **ezean**, hutsune horrek sortutako antsiaren aurka erreakzionatuko du bihar **edo** etzi.
- 15 Gure hurrek ez dute ikasten mundura “jaiotzen”, **eta** jasanezina egiten zaie adoleszentiako aldaketa. **Orduan**, depresio sakon bat sortzen zaie askotan; **eta** horri, **gainera**, halako jarrera zinikoa **eta** nihilista eransten zaio, lehen bizi izandako gabezia azaltzen ariko **balitz beazala**: ezer ez du ukitu, ezerk ez du hunkitu, dena zaio higuigarri!
- 16 Adoleszente honentzat, erresistentziarik txikiena **ere** bortizkeria da; bizitzaren indar bizia, jasanezina. Gabeziak jota bizi da, **eta** egituratzeko –**eta** ez soilik babesteko– aukera emango **dion** maitasunaren egarritz; atzera **eginez**, **ordea**, errealitatera **eta** honen basakeriara iristeko aukeren aurrean. Agresibitatearen eta malenkoniaren erdian **harrapaturik**, sufritzen **dagoen** izakiak ezin du bizitzan berak bakarrik aurrera egin.
- 17 **Hala**, gizarte-laguntzaileak, medikuak, psikologoak **edo** psikoanalistak etsipen-mota berri batekin egiten dute topo gero **eta** gehiagotan. Haurraren arazoan sorburua ez dago zorritzarreko haurtzaro batean, **baizik eta**, **alderantziz**, haurtzaro mimatu batean.

Zalantza batzuk gorabehera, testu-antolatzaile horiek atzeman ditugu testuan. Hona hemen, ondoren, Bronckarten lau sailetan banatuta.

*1. sailekoak: testu-
-markatzaileak eta
adberbiok (eta
adberbio-esapideak)*

Testu-markatzaileak

Informazioaren egituratzaileak

Ordenatzaileak: batetik / bestetik [7], ondoren [10], lehen-lehenik [12].

Lokailuak

Emendiozkoak: gainera [5, 15], ere [4, 7, 14, 16].

Aurkaritzakoak: berriz [7], ordea [13, 16].

Ondoriozkoak: beraz [8], hala [17].

Kausazkoak: izan ere [9].

Birformulatzaileak

Esplikatiboak: hau da [12].

Zuzentzaileak: bestela esanda [6].

Operatzaile argudiozkoak

Zehatzaileak: adibidez [13, 14].

Berbaldi-markatzaileak

Epistemikoak: jakina [4], nolabait [8?].

Adberbioak [aditzondo nahiz adizlagun] eta adberbio-esapideak: gaur [2], orduan [3], ordainetan [4], askotan [5], astiro-astiro [10], hobe beharrez [12], horrela [14], berez [14], orduan [15], alderantziz [17].

2. *sailekoak* Gure hiri modernoetako bihotzean [6], jokaera horren oinarrian [7], kasu honetan [7], adolezente honentzat [16].

3. *sailekoak:*
juntagailuak

Emendiozkoak: eta [guztira, 26 aldiz].

Hautakariak: edo [4, 14, 17].

Aurkariak: baina [1, 2, 11], baizik eta [17].

4. *sailekoak*

Konpletiboak: dela [3, 13], duela [14].

Zehar-galdera: nola... den [2], zer den [8].

Kausalak: baitiote [13].

Baldintzazkoak: baldin eta ... ba- [10], -z gero [14], ... ezean [14].

Erlatibozkoak

Arruntak: duen [5], duenarekin [7], duten [7], dituen [9], duen [11], dion [16], dagoen [16].

Aposizioan: ... duena [2], ... dituztenak [7].

Denborazkoak: gaizki maitatutako haurrak aipatzean [1], gure garaikideei behatzean [2], noiz eta... lukeenean [3], desiratua denean [4], jaio orduko [8], ... dutenean [12].

Lekuzkoak: non eta... [11].

Kontzesiboak: nahiz eta... [9, 13].

Moduzkoak: ... balitz bezala [3, 15], haurra jainko-mailan ipinita [4], atzera eginez [16], agresibitatearen eta malenkoniaren erdian harrapatu [16].

Konparatiboak: -ago ... baino [4, 7].

Denera, 102 testu-antolatzaile dira, sail eta era guztietakoak. Eta horiei beste zazpi gehitu behar zaizkie, bi puntuak (:) ere antolatzailetzat hartuz gero (3, 4, 6, 6, 8, 14, 15).

Baina beste irizpide batzuk ere erabil daitezke testu-antolatzaileak sailkatzeko. Besteak beste: 1) zer-nolako testu-atalak lotzen dituzten: esaldiak ala esaldi-zatiak, 2) koma artean doazen ala ez, 3) aurretik doazen (preposizio izaki) ala atzetik (posposizio izaki), 4) mugikorrek diren ala ez.

Oso kontuan hartzekoak dira aipatutako aldagaiok. Izan ere, horiek direla-eta, testu-antolatzaile batzuek pisu handiagoa hartzen dute testuen eraketan, beste batzuek baino. Esaterako, aztertutako testuan, **eta** askok apenas duen pisurik; eta beste horrenbeste gertatzen da erlatibo arruntekin ere. Halaber, zenbat eta aurrerago joan antolatzailea esaldian, orduan eta egokiago beteko du bere zeregina, berehala ikusiko dugunez.

Aldagai horiek, gainera, testu-antolatzaileen erabilera estrategikora garamatzate. Laugarren puntuan jardungo dugu horretaz.

3. Testu-antolatzaileen egitekoak

Testu-antolatzaile guztiek, funtsean, egiteko nagusi bat dute: testu-zatiak lotu, testua artikulatuz (lotzaile dira). Baina, horretaz gain, testu-antolatzaile batzuek iragarri ere egin dezakete (iragarle dira). Eta beste batzuk (lehen bi sailtako gehienak), azkenik, tarteki izan ohi dira.

Lotzaile

Testu-antolatzaileek, lehenengo eta behin, lotu egiten dute. Horixe dute egiteko nagusi, testu-antolatzaile izaki. Bronckarten hitzetan esanda (Bronckart, 1996: 267, 268):

Los mecanismos de **conexión** contribuyen a marcar las grandes articulaciones de la progresión temática y son realizados por un subconjunto de unidades calificadas como *organizadores textuales*. Estos organizadores pueden señalar las transiciones entre los tipos de discurso constitutivos de un texto; pueden señalar las transiciones entre frases de una secuencia o de otra forma de planificación, y pueden aún señalar articulaciones más locales entre frases.

[...] Por extensión, se considera que son esos mismos elementos los que articulan dos o más frases sintácticas en una sola frase gráfica.

Lotura (artikulazio) horiek, ordea, estuagoak dira batzuetan: lotura sintaktikoetan (juntagailu eta menderagailuek gauzatutakoetan); eta lasaiagoak bestetan: esaldien artekoak direnetan (markatzaileek-eta gauzatutakoetan).

Iragarle

Gainera, batzuetan, beste egiteko bat ere badute testu-antolatzaileek. Lotu ez ezik, iragarri ere egiten dute: ondoren zer datorren iragarri, ondorengoa nola irakurri (entzun) adierazi.

Baina, euskaraz, testu-antolatzaile guztiak ez dira iragarle. Izan ere, iragarle izateko, dena delako testu-zatiaren aurretik joan behar dute. Eta, dakigunez, testu-antolatzaile batzuk (menderagailu batzuk) testu-zatiaren amaieran joan ohi dira berez. Beste testu-antolatzaile batzuek (markatzaileek-eta), berriz, mugikortasun handia dute esaldiaren baitan: berdin joan daitezke esaldiaren abiaburuan, erdialdean edo amaieran. Eta, kasu haueetan, hiztunaren esku geratzen da testu-antolatzailearen iragarletasuna.

Tarteki

Halaber, tarteki moduan erabili ohi dira testu-antolatzaile batzuk: ia testu-markatzaile guztiak eta lehen bi sailekoak oro har; inoiz ez, ordea, juntagailuak eta menderagailuak. Tarteki izate hori estu lotuta dago intonazioarekin. Adibidez, honela diote Martínek eta Portolések gaztelaniazko markatzailei buruz (Martín, Portolés, 1999: 4.064):

Los marcadores que estudiamos se encuentran limitados como incisos por la entonación. En una pronunciación esmerada, se percibe una pausa posterior al marcador y, a veces, también una anterior.

Eta salbuespen bat egiten dute: **pues** lokailuarena. Eta geroxeago erantsen dute (4.065):

En la escritura, la entonación peculiar de los marcadores del discurso se refleja habitualmente situando el marcador entre comas, aunque no sea extraño que en ocasiones no se escriba ningún signo de puntuación.

Horixe esan daiteke euskal markatzailei buruz ere: bi pausaldiren arteko tartekiak dira eta komen artean idatzi ohi dira normalean. Eta gurean ere bada salbuespenik. Horietan, nagusi bat: **ere**; eta beste gutxi batzuk: **behintzat** (ez beti), **zeren...**

4. Testu-antolatzaileak eta gaitasun estrategikoa

Canale eta Swain abiapuntu hartuta, lau (azpi)gaitasun bereizten ditu HEOKak gaitasun komunikatiboaren baitan (HABE, 1999: 20). Horietako bi dira gaitasun linguistikoa edo gramatikala eta gaitasun estrategikoa.

Jakina denez, hizkuntz arauen mundura garamatza gaitasun linguistikoak edo gramatikalak; gaitasun estrategikoak, berriz, erabakien mundura.

Hain zuzen, erabakiak egoki hartzeko gaitasuna da gaitasun estrategikoa. Eta bizitzaren edozein arlotan da garrantzizkoa. Baita kirolean ere. Esaterako, pilotaren munduan, aldi-aldi erabakiak egoki hartzen (pilota luze ala motz sakatu, edo noiz txapa gainean moztu ala zabalean utzi...) dakien pilotaria da gaitasun estrategikoaren jabe. Erabakiak egoki hartzen, beti ere arauen baitan. Beste horrenbeste gertatzen da hizkuntzaren munduan ere.

Batetik, arauen mundua dago hizkuntzan. Eta horiek betetzen laguntzen digu gaitasun gramatikalak. Arauek, ordea, gutxienekoa markatzen dute. Eta, (ia) beti, hitz egiterakoan eta idazterakoan, aukera bat baino gehiago gelditzen zaio hizkuntz erabiltzaileari. Adibidez:

Nik, egia esan, arrantzale edo baserritar izatea nahiago nuke; baina ez naiz, zoritxarrez, ez arrantzale eta ez baserritar.

Esaldi honetan, **nik** behar du izan –eta ez **ni**–, esaldia gramatikala izango bada. Era berean, ez litzateke gramatikala izango beste honako hau:

* Nik izatea nahiago, egia esan, arrantzale edo baserritar nuke; baina ez naiz, zoritxarrez, ez arrantzale eta ez baserritar.

Baina, behin arau gramatikalak betez gero, aukera bat baino gehiago du hizkuntz erabiltzaileak. Adibidez, **egia esan** kokatzeko. Edo **zoritxarrez** tartekatzerakoan:

Egia esan, nik arrantzale edo baserritar izatea nahiago nuke;
Nik, **egia esan**, arrantzale edo baserritar izatea nahiago nuke;
Nik arrantzale edo baserritar izatea nahiago nuke, **egia esan**;

baina, **zoritxarrez**, ez naiz ez arrantzale eta ez baserritar.
baina ez naiz, **zoritxarrez**, ez arrantzale eta ez baserritar.
baina ez naiz ez arrantzale eta ez baserritar, **zoritxarrez**.

Hizkuntz erabiltzaileak behin eta berriro hartzen ditu erabakiak, hizkuntza ahoz nahi idatziz baliatzean. Dela berak dituen arazoengatik, dela hartzailearengana hurbiltzeko, dela hizkuntzaren egoera soziolinguistikoagatik, dela komunikazioa errazteko edo biziagotzeko...

Euskararen kasuan, ezagunak dira egoera soziolinguistikoak eragindako oztopoak, edo euskararen beraren garapen mugatuari darizkionak. Argi mintzatu zen, adibidez, Luis Villasante euskara idatziaz (Villasante, 1988: 142):

Bai. Euskarak behar du prosa egiteko moldea ongi finkatua eta trenpatua izan. Hau da, segur aski, euskarak duen premia gogorrenetako bat. Hori duen egunean, euskara bere bizkar-hezurraz horniturik izanena da. Eta hori ez duen bitartean, tresna alferra izango da, gai ez dena, zeregin askotarako balio ez duena.

Euskara hizkuntza bizia izan dadila: horra gure mintzairaren premietan lehenbizikoa; baina horren hurrengo, prosa egiteko tresna moldaturik edukitzea da, ene ustez, bigarrena.

Halaber, Villasantek berak esan zigun zer landu, euskal prosa gordina umotzeko: hitzen ordena eta testu-antolatzaileak.

Eta, hain zuzen, testu-antolatzaileen erabilera estrategikoan dago, neurri handi batean, testugintzaren gakoa eta gaitasun testualaren giltza.

Hemen, ondoren, zazpi estrategia aipatuko ditugu: lehenengo lauek, antolatzaileen lotzaile- eta iragarle-izaerarekin dute zerikusia; eta hurrengo hirurek, tarteki-izaerarekin. Adibide-iturritzat, berriz, “Jainko txikia” artikularen bi bertsio erabiliko ditugu (Rose, 1991), aurreko lan batean bezala (Esnal, 2000b). Lan horretan daude, gainera, artikularen lehen bertsioa eta zazpi estrategien adibide gehiago. Are adibide gehiagotarako, ikus Zubimendi, Esnal, 1993: 189-230.

Dena den, batzuetan, kontua ez da mugatzen testu-antolatzaileetara. Hauek erabiltzean (lekuz aldatuz, ordezkatur, berriak tartekatuz...) aldatu egin beharko dira testuko beste osagai batzuk ere; puntuazio-markak ere bai, agian. Hain da estua testu baten osagaien arteko elkarreragina. Horregatik, tarteka, testu-antolatzaile batekin ez ezik, birekin ere jokatu beharko dugu.

Besterik gabe, hona hemen zazpi estrategiak.

1. *Testu-antolatzailea, ahal den neurrian, lotzen dituen zatien tartean erabili, edo ahalik aurrean*

Batzuetan, nahikoa da antolatzailea lekuz aldatzea (horretarako aukera ematen duenean):

haurraren *txorakeria* batzuen aurrean, **adibidez**
adibidez, haurraren *txorakeria* batzuen aurrean [13. lerrokada]

Beste batzuetan, alabaina (testu-antolatzaileak horretarako aukerarik ematen ez duenean), bestelako estrategiak erabili beharko dira. Esaterako, berez aurrean joaten den (edo joan daitekeen) sinonimoaz ordezkatu:

Haurrarekin hitz egitea beharrezkoa **bada ere...**

Nahiz eta haurrarekin hitz egitea beharrezkoa izan... [13]

Edo, nahiz eta sinonimoa izan ez, antzeko balioa-edo duen testu-antolatzaileaz ordezkatu, egin beharreko gainerako aldaketak eginez:

Baina nola bultzatu dinamika hau, inguruak etengabe adierazten **badu** haurra beti asebate behar dela?

Baina nola bideratu dinamika hori, **non eta** haurra etengabe asebetetzera bultzatzen duen giroan? [11]

bizitza bere okerren aurrean beti onbera izango dela erakutsiz **bezala.**

eta sinestarazi bizitza beti onbera izango dela bere hutsegiteekin. [13]

2. Iragarlez hornitu
hala horni daitekeen
testu-antolatzailea

Badaude testu-antolatzaile batzuk (**ba-** baldintzazkoa, **arte** denborazkoa, zenbait superlatibo, **ere...**) iragarleren (indartzailerren) bat eraman dezaketenenak aurretik: **baldin (eta), harik (eta), ahalik (eta), baita, ezta...**

Frustrazio jakin bat onuragarria izan daiteke, **baldin eta** gizakiari aukera ematen **badio** egitura psikikoa garatu eta ezintasun hori gainditzeko eta, ondoren, gero eta hobeto aurre egiteko antzeko egoerei. [10]

Batzuetan, iragarle horrek zertxobait alda lezake pasartearen esanahia. “Jaingo txikia” artikuluan, esaterako, indartu egin du testuaren argudio-kutsua.

Zenbat gurasok ez du aitortzen, munduko kontzientziarik onenaz bestalde, beren haurra dela “guztia beraientzat”, guraso bezala duten egitekoa guztiz bestelakoa izan beharko **zukeenean:** beraiek izan behar dute erakarpen gunea beren haurrentzat.

Guraso askok aitortzen dute, gauzarik naturalena balitz bezala, beren haurra dela “dena berentzat”, **noiz eta** gurasoen egitekoak guztiz bestelakoa izan beharko **lukeenean:** beraiek izan haurraren erakarpen-gune. [3]

3. Tarteki (testu-
markatzaile) bihurtu,
eta aurreratu, berez
ez dena

Batzuetan, sintagma jakin bat, nahiz eta berez tarteki (testu-markatzaile) izan ez, tarteki bihur daiteke esaldiaren esanahia funtsean aldatu gabe. Eta, hala, aurreratzeko aukera ere ematen du, behar izanez gero.

hurrengoan gisa bereko egoerei hobeto aurre egin ahal diezaien. **eta, ondoren,** gero eta hobeto aurre egiteko antzeko egoerei. [10]

4. Testu-antolatzailea
sartu

Testu-antolatzaile berriak ere sar daitezke testuan.

Moral bitxi honek psikoanaliaren ekarpenak ukatzen ditu –handik elikatuz, hala ere–: psikoanaliak garbi azpimarratu du pozak eta nekeak txandaka joan behar dutela haurraren munduarekin dituen harremanetan.

Moral bitxi honek ukatu egiten ditu psikoanaliaren ekarpenak, nahiz eta bertatik elikatu. **Izan ere,** psikoanaliarentzat garrantzizkoa da pozak eta nekeak txandatzea, haurrak munduarekin dituen harremanetan. [9]

Aurreko lau estrategiek xede jakin bat zuten: ahalik eta gehien aurreratu (nabarmendu) testu-antolatzaileak. Oraingo hiru hauek, berriz, antolatzaileak pausaldi prosodikoa egiten den tokian kokatzera joko dute: subjektuaren eta predikatuaren artean edo aditzaren eta osagaien artean (Zubimendi; Esnal, 1993: 219).

5. Testu-markatzailea
kokagunez mugitu

Ordineta, **noski**, berarengan ipini den itxaropen izugarriari erantzun beharrean izango da haurra.
Ordineta, haurrak gai izan beharko du, **jakina**, berarengan ipinitako itxaropen izugarriari erantzuteko. [4]

6. Tarteki (testu-
markatzaile) bihurtu,
eta kokagune egokira
eraman (behar izanez
gero), berez ez dena

Eta pozgarriztat jotzen da **gaur** gizarteko zenbait sailetan, haurra helduaren interesgune bihurtu delako
Pozgarriztat jotzen da, **gaur**, haurra helduaren interesgune bihurtu izana gizarteko zenbait sailetan [2]

“Haurra kontutan hartu” izan **ordez** “hura bizitzako erdigune bihurtu” bilakatzen da **orduan**.
“Haurra kontuan hartu”, **orduan**, “haurra bizitzako erdigune egin” bihurtzen da. [3]

Haurrari erantzuteko prest egoteak **sarri** mendekotasun moduko bat ezkutatzen du,
Haurraren gain-gainean egotea, **askotan**, gurasoen neurosia ezkutatzen duen morrontza da. [5]

Bi ondorio nahiko nola halako dituen bi postuladutan **oinarritzen da** jokamolde hau.

Jokaera horren oinarrian, bi uste daude, ondorio zalantzarriak dituztenak. [7]

7. Testu-markatzailea
tartekatu

Baina kultur aldetik dagoen adostasunak eta merkataritzaren presioak joera hori indartzen dutenez oso zaila da azalerrarazten.
Eta are ezkutuago geratzen da, **gainera**, giro kulturalaren eraginez eta merkataritzaren presioagatik. [5]

Oinarritzko bibliografia

Bronckart, J. P. 1996. *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionisme socio-discursif*, Lausanne – Paris, Delachaux et Niestlé.

Esnal, P. 2002a. Testu-antolatzaileak. *Hizpide* 50: 25-36.

Esnal, P. 2002b. Testu-antolatzaileen erabilera estrategikoa. *Hizpide* 51: 19-33.

Euskaltzaindia: Gramatika batzordea. 1990. *Euskal Gramatika. Lehen Urratsak – III (Lokai-luak)*. Bilbo: Euskaltzaindia.

Martín, M. A., Portolés, J., 1999. Los marcadores del discurso. In I. Bosque & V. Demonte (dir.), *Gramática descriptiva de la Lengua Española*. Madrid: Espasa Calpe, 4.051-4.213.

Zubimendi, J. R., Esnal, P. 1993. *Idazkera-liburua*. Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.

7. Aditz-kohesioa

Testualizatzeko-mekanismoetan hirugarrena landuko dugu kapitulu honetan: aditz-kohesioa. Lehendik urratua dugu gaia, modu mugatuan bada ere, artikulu batean (Esnal, 2002). Han, adizkiek kontaktetan (baina kontaketa interaktiboak eta ez-interaktiboak bereizi gabe) duten funtzioetako bat (kontraste orokorra) jorratu genuen batik bat, nahiz eta lehen denboratasuna ere (beste funtzio bat) zertxobait landu, baina behar bezala bereizi gabe. Hala ere, mugak muga, ez da modu desegokia aditz-kohesioaren eremuan lehen urratsak egiteko.

Orain, osoago landu nahi dugu gaia. Batetik, kontraste orokorrari ez ezik, lehen denboratasunari ere dagokion arreta eskainiz; horiek baitira aditz-kohesiozko bi funtzio nagusiak. Eta, bestetik, kontuan izanez azalpenetan ere duten egitekoa (badutenean).

Gaia horrela hartuta, berez konplexua da eta gurean berria; beraz, gehiegia monografia honetako kapitulu batean sartzeko. Horregatik, gauzak erraztearren, beste lan baterako utzi ditugu aditz-kohesiozko bi funtzio (bakanenak), eta hemen gaiaren bizkarrezurra azaltzera mugatuko gara, zenbait ñabarduratan murgildu gabe. Bestalde, adibideek ere lagunduko digute gauzak argitzen.

Didaktika dugu abiapuntu eta helburu, eta hizkuntzalaritza bitarteko. Hizkuntza eta ekintza ari gara lotzen: ekintza hizkuntzaz nola gauzatzen den atzematen. Lotze eta gauzatze horren muinean dago aditza. Gure lanaren bihotzean dago aditz-kohesioa; eta, honekin batera, diskurtso-tipoena.

Asmoak asmo, konturatzen gara trinkoegiak direla kapitulu honetako zenbait pasarte eta ilunegi gera daitezkeela zenbait kontu. Hauek egoikiago, osoago eta sakonago ikusteko, ezinbestekoa da Bronckart baliatzea (Bronckart, 1996: 127-130; 277-316) eta euskal testuak zehatz aztertzea.

Bost puntutan landuko dugu gaia. Lehenengoan, oro har mintzatuko gara aditz-kohesioaz. Ondoren ikusiko dugu nola gauzatzen den euskaraz diskurtso-tipo banatan: kontaketa ez-interaktiboan, bigarren puntuan; kontaketa interaktiboan, hirugarren puntuan; azalpen ez-interaktiboan, laugarrenean; eta azalpen interaktiboan, bosgarrenean.

Gaiaz hobeto jabetzeko, ezinbestekoa da gogoan izatea laugarren kapituluan diskurtso-tipoaz esana. Aldi berean, komeni da eskueran izatea *EGLU II*: 397-434 (Euskaltzaindia, 1987); hemen beste dimentsio bat hartuko baitute adizkiek, *EGLU II*-k aitortutako balioak galdu gabe.

1. Aditz-kohesioa oro har

Bronckartek aditz-kohesiozko lau funtzio atzematen ditu: lehen denboratasuna, bigarren denboratasuna, kontraste orokorra eta kontraste lokala. Guk, hemen, lehen denboratasuna eta kontraste orokorra baizik ez ditugu landuko, oinarritzkoenak eta erabilienak izaki.

Funtzio horiek zehaztu aurretik, ordea, oinarritzko puntu bat argitzen du Bronckartek, denboratasuna dela-eta. Hauxe dio (Bronckart, 1996: 279-280):

En los enfoques estándares, está generalmente admitido que los valores de temporalidad son expresados por los determinantes de los verbos (o tiempos de verbos: presente, pretérito perfecto, pretérito imperfecto, pretérito simple, etc.), eventualmente en interacción con ciertos subconjuntos de adverbios. Y está también comúnmente admitido que esos mismos valores deben de ser analizados en términos de **relaciones** existentes entre el *momento del habla* (o momento de producción) y el *momento del proceso*¹ expresado por el verbo. Desde esta perspectiva, pueden pues identificarse relaciones de simultaneidad entre los dos momentos (marcadas por las formas del presente), relaciones de anterioridad al momento del proceso en relación con el de la producción (marcadas por las formas del pasado) o de posterioridad del proceso en relación al momento de producción (marcadas por las formas del futuro).

Nosotros admitimos el rol específico de los tiempos del verbo, así como el carácter fundamentalmente relacional de los valores temporales, pero cuestionamos el carácter a la vez binario y fiscalista de ese tipo de enfoque.

Eta, ondoren, “binario” eta “fiscalista” hitzen esanahiak argitzen ditu. Merezi du pasarte arretaz irakurtzea. Izan ere, bi hitz horiek salatutako ikuspegi zurruna dugu askok. Eta hori gaingitu ezean, ezin izango dugu aditz-kohesioaren gaia (ezta aditzaren erabilera ere) behar bezala ulertu.

Este enfoque es *binario*, en el sentido de que las relaciones temporales no existirían más que entre dos términos; y es *fiscalista*, en el sentido de que esos dos términos están definidos como momentos objetivables: por una parte, el momento de la actividad externa de producción textual; por la otra, el momento de la realización efectiva del proceso codificado por los verbos. Si esta concepción fuera correcta, no habría realmente relación de simultaneidad más que cuando el momento de un proceso coincidiera estrictamente con el momento del uso de la palabra; ahora bien, numerosos casos de presente se aplican a verbos que denotan procesos que, desde un punto de vista objetivo, pueden ser anteriores o posteriores al momento de producción.

Eta adibide bat dakar ondoren. Guk, geurera egokituz, *EGLU II*-koak (Euskaltzaindia, 1987: 411) hartu ditugu abiapuntutzat:

- (1) Bihar dator Kattalin.
- (2) Bihar etorriko da Kattalin.

1. Bronckartek berak honela dio *prozesu* terminoaz (Bronckart, 1996: 127):

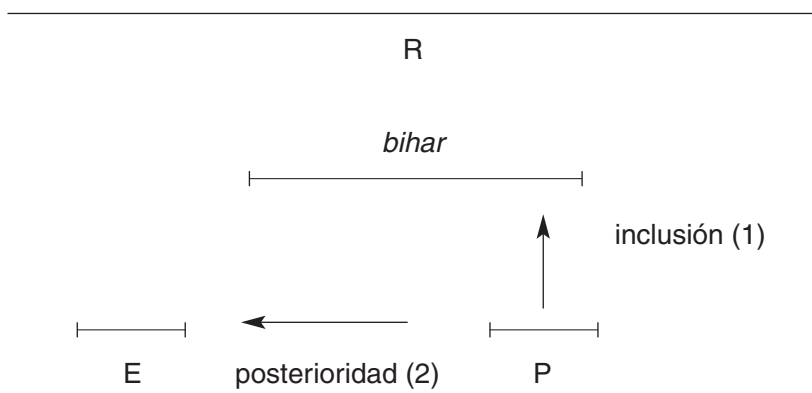
El término *proceso* tiene un valor genérico; designa toda suerte de relaciones expresables por la semántica del verbo, entre las que distinguimos, por comodidad, las tres clases más importantes, que son los estados, los acontecimientos y las acciones.

Horra hor, geroa adierazten, **dator** orainaldia eta **etorriko da** geroaldia. Zergatik dira biak zuzenak? Honela dio Bronckartek (Bronckart, 1996: 280):

En realidad todo análisis de las relaciones temporales debe tener en cuenta, no dos, sino tres parámetros; al momento de producción y al momento del proceso debe añadirse lo que Reichenbach calificaba de *momento psicológico de referencia*.

Eta, hain zuzen, hirugarren parametro honek (erreferentzi uneak) esplikatzeko zergatik diren zuzenak **dator** eta **etorriko da**. Izan ere, bi parametroekin erlazionatzen da hemen prozesu-unea (P): lehenengoan, erreferentzi unearekin (R), honen baitan kokatuz; eta bigarreanean, ekoizpen-unearekin (E), honen ondorengotzat jotz.

Bronckartek eskema bat baliatzen du hori argitzeko.



Eta, ondoren, honela dio (1996: 281)²:

Este esquema muestra que el momento del proceso (P) está en una relación de inclusión con el momento de referencia (R) explicitado por *bihar*, y en una relación de posterioridad para con el momento de producción (E). Se puede pues analizar la forma presente (*dator*) del enunciado (1) como el resultado de una decisión de codificación de la relación de inclusión entre P y R, y el futuro (*etorriko da*) del enunciado (2) como el resultado de una codificación de la relación de posterioridad entre P y E.

Ikuspegi bitarra gainditu beharrak ekarri gaitu honaino, Bronckarten eskutik. Ondoren, ikuspegi fisikalista gainditzera jotzen du berak. Eta horrek, besteak beste, albora uztera darama “ekoizpen-unea”, “prozesu-unea” eta “erreferentzi una” terminoak; eta horien ordezt, “ekoizpen-aldia”, “prozesua” eta “denbora-erreferentzi ardatza” erabiltzera, hurrenez hurren³. Azken batean, ikuspegi fisikalista edo “objektiboa” gainditu eta ikuspegi “psikologikoa” islatu nahiaren ondorio da.

2. Guk geurera egokitu ditugu siglak (P, R, E) eta adibideak (*bihar*, *dator*, *etorriko da*).
 3. Frantsesez: “dureé de production”, “procès” eta “axe de référence temporelle”.

Ildo berekoak ditugu *EGLU II*-ren hitzak ere (Euskaltzaindia, 1987: 399; jatorrizkoa da letra lodia):

Denbora zer den zehaztu nahi dugunean, kronometro batek neurtzen duen **denbora kronologikoa** eta gizakiok erabiltzen dugun **denbora psikologikoa** berezi behar ditugu kontzeptualki. Hizkuntzetan adierazten ditugun denborazko kontzeptuak badirudi denbora psikologikotik hurbilago daudela denbora kronologikotik baino. Horregatik berezi ditugu lehenago **tempus**-a (denbora gramatikala eta psikologikoa) eta **denbora** (denbora kronologikoa alegia).

Beraz, aipatutako hiru parametroak hartzen ditu kontuan Bronckartek, aditz-kohesioa aztertzeko: prozesua, denborazko erreferentzi ardatza eta ekoizpen-aldia.

Prozesua (P⁴): aditzaz adierazten den egoera, gertaera, ekintza...; batzuetan, denboratasun objektiboan ere koka daiteke.

Denborazko **erreferentzi ardatzak** (R): dela diskurtso-tipo bati dagokion ardatz orokorra, dela ardatz lokalagoa.

Ekoizpen-egintzari dagokion aldi psikologikoa (E).

Eta horiek baliatuz atzematen ditu aditz-kohesiozko funtzioak. Aurreratu bezala, guk bi azalduko ditugu (oinarrizkoenak eta erabilienak): lehen denboratasuna eta kontraste orokorra.

Lehen denboratasunaz, honela dio Bronckartek (Bronckart, 1996: 287):

En la función de **temporalidad primaria**, el proceso [P] es puesto *directamente* en relación bien con uno de los ejes de referencia [R], bien con la duración asociada al acto de producción [E]. En términos culiolieneses [Culioli-ri erreferentzia eginez], esta función establece un modo determinado de **marcaje** del proceso por relación a uno de esos parámetros de control. Cuando ese parámetro de control es la duración asociada al acto de producción [E], distinguiremos marcajes de *anterioridad* [lehengotasuna], de *simultaneidad* [aldiberekotasuna] y de *posterioridad* [ondorengotasuna]; cuando el parámetro es el eje de referencia global de un tipo de discurso [R], distinguiremos marcajes *neutros* [markatze neutroa], así como marcajes *isocrónicos* [isokronikoa], *retroactivo* [atzeranzkoa] y *proactivo* [aurreranzkoa].

Aurreraxeago, berriz (Bronckart, 1996: 287-288):

Las funciones de contraste consisten, no en situar los procesos en relación con los parámetros de control, sino en *oponer* los procesos entre ellos.

En la función de **contraste global** [kontraste orokorra], series isotópicas de proceso se distinguen unas estando situadas en *primer plano*, las otras en *segundo plano*.

Horiek horrela, nola erlazionatu aipatutako hiru parametroak eta diskurtso-tipoak? Bi (E eta P) komuntzat jo daitezke lau diskurtso-tipoetan.

4. Nahiz eta parametroen izenak aldatu, guk lehengo siglak berak (P, R eta E) erabiltzen jarraituko dugu, gauzak gehiegi ez korapilatzearren.

Denborazko erreferentzi ardatzak (R), ordea, bereziak eta ezberdinak ditu diskurtso-mundu bakoitzak; hain zuzen, besteak beste ardatz horiek eratzen dutelako diskurtso-mundua. Bestalde, bi kontaketeetan eta azalpen ez-interaktiboan, E parametroak ez du pertinentziarik; azalpen interaktiboan, ordea, izan dezake. Ikus ditzagun banan-banan.

2. Aditz-kohesioa kontaketa ez-interaktiboan

Lehenago ikusia dugunez (4. kapituluaren), *disjuntuak* dira kontaketei dagozkien munduak eta ekoizpenaren ohiko mundua. Eta esan dugu zein den eten horren ezaugarri nagusia ere: kontaketa orok duen denborazko hasiera. Izan ere, hasiera hori abiaburu hartuta antolatzen da kontaketa; eta, hain zuzen, abiaburutik amaiera bitarteko *aldi formal* hori da kontaketen denborazko erreferentzi ardatza (R).

Abiaburua, kontaketa ez-interaktiboan, absolutua da. Hurrengo puntuan ikusiko dugunez, bestela gertatzen da, ordea, kontaketa interaktiboan; honetan, deiktikoa da abiaburua: lotuta dago ekoizpen-aldiarekin (*atzo, joan den astean, iaz...*).

Hala, kontaketa ez-interaktiboan, lehen denboratasuna funtzioa dela-eta, markatze isokronikoa, atzeranzkoa eta aurreranzkoa bereiziko ditugu; kontraste orokorrean, berriz, lehen planoa eta bigarrena.

Lehen denboratasuna

Bi testu baliatuz landuko dugu lehen denboratasuna kontaketa ez-interaktiboan: “Samariar ona” (Elizen Arteko Biblia Elkarteak, 1994) eta “Astoa, zakurra eta oilarra” (Letamendia, 1995).

Hasteko, har dezagun “Samariar ona”, baina parabolara mugatuz. Eta azpimarra ditzagun kontaketa adizkiak (jokatuak soilik, lanak erraztearren).

Behin batean, gizon bat **zihoan** Jerusalemik behera Jerikorantz eta lapurren eskuetan **erori zen**; **zeuzkanak** kendu eta, egurtu ondoren, **alde egin zuten**, erdi hilik utziz. Apaiz bat **gertatu zen**, hain zuzen, bide hartan behe-
ra, eta, gizona ikustean, bidetik okertu eta aurrera **jo zuen**. Gauza bera **egin zuen** handik **igaro zen** tenpluko lebitar batek ere: ikustean, bidetik okertu eta aurrera **jo zuen**. Baina bidaian **zen** samariar bat bertara iritsi eta, hura ikustean, **errukitu egin zitzaion**. Hurbildu eta zauriak **lotu zizkion**, olio
eta ardoz igurtzi ondoren; gero, bere asto gainean ezarri, ostatura eraman eta bere ardurapean **hartu zuen**. Biharamunean, zilarrezko bi txanpon atera eta ostalariari **eman zizkion**, esanez: “Zain ezazu eta, gehiago gastatzen baduzu, hurrena natorrenean ordainduko dizut”.

Adizki guztien denborak dira istorioaren “baitakoak”: isokronikoak. Ez garmatzate kontaketa konpoko denboretara: ez atzera (lehenaldira) eta ez aurrera (geroaldira). Bronckarten hitzetan esanda, **markatze isokronikoa** gauzatzen dute. Formaz, berriz, “iragan puntualak” dira (**zihoan**) edo “iragan burutuak” (**erori zen**). Era berean, “iragan ez-burutuak” ere (**etortzen zen**) azal zitezkeen testuan, berehala ikusiko dugunez. Izan ere, kontaketa ez-interaktiboan (eta interaktiboan ere bai), batik bat hiru adizki horiek gauzatzen dute markatze isokronikoa.

Azter ditzagun, orain, “Astoa, zakurra eta oilarra” ipuinaren hasierako adizkiak.

Etxe batean ba omen **zen** asto bat, lanean zahartua, ezertarako gauza ez **zena**. Bizitza osoa **eman zuen** zakuak errotara eramaten, eta oso nekatua **zegoen**.

Behin batean honela **esan zion** morroiak nagusiari:

Bost adizki horietatik, istorioaren “baitakoak” dira lau: **markatze isokronikoa** gauzatzen dute. Baina batek (**eman zuen** adizkiak) istorioaz kanpoko aldira garamatza –atzerantz, istorioa hasi baino lehenagoko aldira–, **markatze atzeranzkoa** gauzatuz.

Markatze atzeranzkoa, gaztelaniaz, “pretérito pluscuamperfecto” delakotan joan ohi da (horixe da, hain zuzen, “pluskuanperfektua”: “perfektua” baino ere areagokoa). Euskaraz, baina, arazo bat dugu, Bernardo Atxagak aspaldi salatu zuenez (Atxaga, 1982: 101-102):

Aditzaren iragana da nobelaren karkoa. Katalanek eta frantsesek indefinituarekin omen daukate problema. Guk pluskuanperfekto delakoarekin (ez dakit orain hola deitzen den, “había venido” eta horrelakoei deitzen diet nik pluskuanperfekto). Horregatik daude hain nobela gutxi euskaraz, problema hori oraindik soluzionatu ez delako. Eta, jakina, estiloa nobelan lantzen da gehienbat, beraz...

Arazo horren erakusle dugu, hain zuzen, ipuineko **eman zuen** hori⁵. Lehendik (istorioaren hasiera kokatzen den denbora baino lehenago) egingdako lanagatik dago astoa nekatuta. Gaztelaniaz, **había vivido** itzuliko genuke, eta ez **vivió**. Baina euskaraz? Dagoen dagoenean ere zuzen dago, baina ez dugu laguntzen bereizten markatze isokronikoa eta atzeranzkoa.

Euskaraz badago, ordea, forma bat gaztelaniazko “pluscuamperfecto” horren baliokidea: **partizipioa + a(k) + izan iragana**. Gure kasu hone-tan, **emana zuen**.

Etxe batean ba omen zen asto bat, lanean zahartua, ezertarako gauza ez zena. Bizitza osoa **emana zuen** zakuak errotara eramaten, eta oso nekatua zegoen.

Bestalde, kontaketatik, markatze atzeranzkoa ez ezik, bada aurreranzko markatze bat ere: kontaktzen ari direnak baino aurreragokoen (geroagokoen) denbora markatzen dutenak. Hirugarren puntuan ikusiko dugu, aditz-kohesioa kontaketa interaktiboan lantzean. Han esandakoak berdin balioko du kontaketa ez-interaktiborako ere.

Kontraste orokorra

Kontaketa ez-interaktiboko kontraste orokorra azaltzeko, azter dezagun “Astoa, zakurra, katua eta oilarra”. Ikusi berria dugunez, markatze isokronikoa gauzatzen dute adizki batek ez beste guztiek. Hain zuzen, hauek baliatuko ditugu kontraste orokorra azaltzeko.

5. Berez, jatorrizko bertsioan ez zegoen arazorik. Honela baitio bigarren esaldian:

Bizitza osoa zakuak errotara eramaten igarota oso nekatuta baitzegoen.

Testua moldatzean azaldu da arazoa. Horrelako arriskuak ditu testu-moldaketak.

Kontraste orokorrak, azken batean, lehen plano eta bigarren planoaren arteko oposizioa markatzen du. Adierazgarriak dira bi terminoak –“lehen plano” eta “bigarren plano”–: modu intuitiboan esaten dute zer den kontrastea, hizkera zinematografikoa lagun. Markoaren –eskenatokiaren– berri ematen du bigarren planoak; marko horretan –eskenatoki horretan– garatuko da lehen plano.

Azpimarra soilaz nabarmendu ditugu bigarren plano markatzen duten adizkiak; eta letra eta azpimarra lodiez, lehen plano markatzen dutenak.

Astoa, zakurra, katua eta oilarra

- 1 Etxe batean ba omen zen asto bat, lanean zahartua, ezertarako gauza ez zena. Bizitza osoa eman zuen zakuak errotara eramaten, eta oso nekatua zegoen.
- 2 Behin batean honela esan zion morroiak nagusiari:
- 3 –Asto hau zaharregia da eta hobe dugu lehenbailehen hiltzea, alferrik ematen diogu jaten eta.
- 4 Astoak hori entzunik etxetik ihes egitea erabaki zuen. Bide luzea egin ondoren zakur batekin egin zuen topo. Zakurrak ez zuen zaunka egiten eta oso triste zegoen. Astoak galdetu zion:
- 5 –Zer gertatzen zaizu? Oso triste ikusten zaitut. Zergatik ez duzu zaunka egiten?
- 6 –Bihar hilko nautelako. Oso zaharra naiz eta ez omen dut ehizan ibiltzeko balio.
- 7 –Zatoz nirekin –esan zion astoak– eta zirko bat antolatuko dugu herrian.
- 8 Aurrera joan ziren bidean, elkarri kontuak esanez, eta etxe batera iritsi zirenean katu bat ikus zuten leihoan. Katuaren aurpegi larria ikusirik honela galdetu zioten astoak eta zakurrak:
- 9 –Zergatik zaude horren ilun?
- 10 –Gaur gauean zaku batean sartuta errekarra botako nautela entzun dudalako. Zahartua nago eta saguak harrapatzeko ez omen naiz gauza.
- 11 –Ez estutu horregatik. Gurekin eramango zaitugu eta zirkoa antolatuko dugu hiruron artean.
- 12 Horrela, bada, elkarrekin abiatu ziren hirurak.
- 13 Hiru lagunak oilategi batera iritsi ziren eta oilar bat ikus zuten kukurruku egiten ez zuena.
- 14 –Zer ari zara hor kukurruku egin gabe? –galdetu zioten.
- 15 –Ez dut gogorik. Bihar lapikoan sartuko naute eta.
- 16 –Zatoz, bada, gurekin –esan zioten– eta elkarrekin joango gara herrira.
- 17 Bidean zihozela, ordea, ilundu egin zuen eta basoan galtzeko beldur ziren. Halako batean argi bat sumatu zuten eta harantz abiatu ziren. Hurbildu zirenean etxe bat aurkitu zuten, baina leihoa goi-goian zeukan eta ezin zuten ezer ikusi. Orduan zakurra astoaren bizkarrera igo

zen, gero katua zakurraren gainera eta azkenean oilarra hegaka katua-
ren buruan **gelditu** zen. Oilarrak leihotik **begiratu** zuenean lapur
batzuk **ikus**i zituen, jan eta edan bitartean dirua kontaktzen **ari** zirenak.
Orduan astoa arrantzaka **hasi** zen, zakurra zaunka, katua miauka eta
oilarra kukurrukuka, lauron artean egundoko zarata atereaz. Halako
zarata entzunda, ikaratuta **geratu** ziren lapurrak, eta infernuko deabru
guztiak etxean **sartu** zirelakoan ihes egin **nahi izan** zuten. Kanpora
zihoazenean, ordea, astoak sekulako ostikoa **eman** zion bati, bitartean
zakurrak hozka **egin** zion beste bati hankan, hirugarrenari katuak atza-
marka aurpegian eta azkenari oilarrak mokoka **eraso** zion buruan.

- 18 Beldurraren beldurrez korrika **joan** ziren lapurrak eta harrezkero ez
ziren etxe hartan **azaldu**. Lau lagunek pozik **jan** zuten lapurrek utzita-
ko afaria eta handik egun batzuetara, nahiko dirua **bazuten** eta, zirkoa
antolatu zuten herrian eta inor baino hobeto **bizi izan** ziren.

Guztira, 48 adizkik markatzen dituzte kontaktaren bi planoak: 35k
lehen plano eta 13k bigarrena. Lehen plano markatzen duten guztiak
dira aspektuz burutuak; bigarren plano markatzen dutenak, berriz, 9
dira puntualak eta 4 ez-burutuak (**egiten** [4,13], **ezin** [17], **ari** [17]).

3. Aditz-kohesioa kontaketa interaktiboan

Aurreko puntuan gogoratu dugunez, *disjuntuak* dira kontaketei dagoz-
kien munduak eta ekoizpenaren ohiko mundua. Esan dugu ere zein den
eten horren ezaugarri nagusia: kontaketa orok duen denborazko hasiera.
Hasiera hori abiaburu hartuta antolatzen da kontaketa; eta, hain zuzen,
abiaburutik amaiera bitarteko *aldi formal* hori da kontaketen denborazko
erreferentzi ardatza (R).

Horrek berdin balio du bai kontaketa ez-interaktiboarentzat, bai kontake-
ta interaktiboarentzat. Baina, aurreratu dugunez, abiaburua absolutua da
kontaketa ez-interaktiboan; deiktikoa, ordea, kontaketa interaktiboan
(*atzo, joan den astean, iaz...*). Ezaguna dugu horren arrazoa: kontaketa
ez-interaktiboa *autonomoa* den bezala, *inplikatu*a da kontaketa interakti-
boa. Horrek egiten ditu ezberdinak.

Bronckartek dioenez (Bronckart, 1996: 299):

Esta diferencia de status del origen es importante, y se traduce particular-
mente, en francés, por la explotación [en el *récit interactif*] de un para-
digma de tiempos del verbo particularmente diferente al de la *narration*
[kontaketa ez-interaktiboa].

Alegia, frantsesez, batik bat adizkien “denboretan” nabarmentzen da
kontaketa interkatiboaren eta ez-interaktiboaren arteko aldea. Baina
beste hizkuntzatan? Eta euskaraz?

Beste leku batean Bronckartek dio (Bronckart, 2001: 5-6):

Desde nuestra perspectiva, los tipos de discurso constituyen entidades fun-
damentalmente bifaciales. En un nivel “profundo”, se apoyan en operacio-
nes socio-cognitivas, por naturaleza universales, y constituyen por
consiguiente arquetipos generales, atestables en toda lengua. Pero en un
nivel “superficial”, los sistemas de marcaje lingüístico de estos arquetipos
varían según las lenguas naturales (a título de ejemplo, el francés marca la

diferencia entre *récit* [kontaketa interaktiboa] y *narration* [kontaketa ez-interaktiboa] por el empleo de los tiempos de los verbos, pero el español y el alemán no marcan esa misma distinción más que por la selección de marcas pronominales).

Beraz, Bronckarten esanetan, izenordain-marketan soilik bereizten dira gaztelaniaz (eta alemanez), azaleko mailan, kontaketa ez-interaktiboa eta interaktiboa. Baina *soilik* ote? Eta euskaraz?

Hasteko, gure testuen azterketen arabera, euskaraz ere izenordain-marketan nabarmentzen da bi kontaketen arteko aldea, bai izenordainetan, bai adizkietan (nor-nori-nork marketan), 4. kapituluan ikusi bezala. Baina ez soilik.

Izan ere, orainaldian ere erabili ohi dira euskaraz kontaketa interaktiboko adizkiak, berehala azalduko dugunez: parentesi bat eginez, lehen denboratasuna landu ondoren. Bide batez esanda, horrela gertatzen da gaztelaniaz ere.

Lehen denboratasuna

Beste bi testu baliatuz azalduko dugu lehen denboratasuna kontaketa interaktiboan; biak daude azalpen interaktiboaren baitan kokatuak: “Nafarrete” (Alkain, 1981) eta “Hondartzan” (Azpiazu, 2002).

Lehenengoa, ahozko kontaketa batetik dago hartua. Protagonistak, gerrateko ibilerak hizpide, Nafarrete mendiko borroka dihardu (Alkain, 1981: 148). Hasteko, “Samariar ona” parabolan bezala, kontaketa adizki jokatuak azpimarratuko ditugu (azpimarratu gabe utzi dugu **gelditu baginen** ere).

Nafarrete

- 1 [Nafarreteko] mendi gain hura soil-soilik **zegoen**. Ezta zuhaitz bat ere. Txilarra bakarrik, eta hau ere motza. Inon gaizki gelditu baginen, hantxe bai **gelditu ginela** benetan gaizki. Horretaz gainera, ez **zegoen** ez lur-zulorik eta ez trintxerarik; eta egiterik ere ez, harik eta ilundu arte.
- 2 Etsai batzuk beste gain batean **geldituak ziren**, eta handik saihetsez garbi-garbi **harrapatzen zuten** gure mendi gain hura. Inor deskuidatu eta zutik **jartzen bazen**, edo burua **altxatzen bazuen**, laster **zuen** balazoa.
- 3 Handik ordu pare batera, hor **ikusi ditugu** bi trenkada, *mercancías* esaten zaien horietakoak, Miranda aldetik Gasteizera sartzen. Etxeberria orduantxe **etorria zen** eta honela **esaten dit**⁶:

Guztira, 11 adizki azpimarratu ditugu. Horietako 7 markatze isokronikoa gauzatzen ari dira: 3 “iragan puntual” (**zegoen**, **zegoen**, **zuen**), “iragan

6. Testu hau lehen ere erabilia dugu (Esnal, 2000), gipuzkeratik euskara batura moldatuta. Moldaketa egitean, **esaten dit** ez baina, **esan zidan** idatzi genuen, jatorrizko **dit** (onela dit) formaren ordainetan. Jakina, askoz ere egokiagoa da **esaten dit**: orainaldian. Aurrerago, 18. lerrokadan, berriro **onela dit** dio jatorrizko testuak. Guk, artikulurako moldatzean, **esan dit** idatzi genuen, zalantzak zalantza. Baina gaur, besteak beste IVAP (2003) irakurri ondoren, uste dugu egokiagoa dela **esaten dit**.

burutu” bat (**gelditu ginela**) eta 3 “iragan ez-burutu” (**harrapatzen zuten, jartzen bazen, altxatzen zuten**).

Horretan, ez dago alderik bi kontakteten artean. Ezta markatze atzeranzkoan eta markatze aurreranzkoan ere.

Esaterako, “Nafarrete” testu-zati horretan, bi adizki ditugu markatze atzeranzkoa gauzatzen: **geldituak ziren** (“habían quedado”) eta **etorria zen** (“había venido”). Biak, hain zuzen, kontaktzen diren gertaerak baino lehenagokoen denbora markatzen ari dira.

“Nafarrete” testuan bertan, markatze aurreranzko bat ere badugu: 12. lerrokadan.

Zaldizko horiek harro-harro zetozen. Haiek ez zuten pentsatzen ere, bidean, zabalgunen haietan, ezeren oztoporik **izango zutenik**. Haiek, mendi gain hartaraino etsairik ez zegoela usteko zuten. Gizajo haiek ere ez izan guztizko maleziak.

Esan dugunez, gertaerak aurreratzen dizkigulako gauzatzen du markatze aurreranzkoa.

“Hondartzan” testuan, berriz, hasieran dugu adizki bat markatze atzeranzkoa gauzatzen. Honela hasten baita:

Beldurra noiz pasa ote dudan? Ba, bueno, txiki-txikitan, ez dakit ba, hiru urte hor inguru izango nituen, artean etxean ginen anaia zaharrena, gero ni, eta uste dut ahizpa **jaioa zegoela**, laugarrena jaio gabea.

Testu-zati honetxek ere ematen digu aukera markatze aurreranzkoa lantzeko, nahiz eta horretarako zertxobait moldatu behar dugun.

Esan dugunez, hemen ere, “Nafarrete”-n testuan bezala, azalpen interaktiboan dago txertatuta kontaketa interaktiboa. Txertatu gabe, honelatsu izango litzateke:

Txiki-txikitan, hiru urte hor inguru izango nituen, ordurako etxean ginen anaia zaharrena eta ni, eta jaioa izango zen ahizpa ere; geroago jaioko zen laugarrena...

Horra hor, esaldi batean, kontaktetako hiru markatzeak: markatze isokronikoa (**izango nituen, ginen**), markatze atzeranzkoa (**jaioa izango zen**) eta markatze aurreranzkoa (**jaioko zen**).

Bide batez, beste puntu bat argitzeko aukera ematen digu adibide horrek: zer alde dagoen, batetik, **izango nituen** eta **jaioa izango zen** eta, bestetik, **jaioko zen** adizkien artean. Hirurak dira formaz “iragan gero”, baina balio desberdina dute. Izan ere, *EGLU II*-k dioen bezala (Euskaltzaindia, 1987: 425), lehenengo biek “menturazko modaltasuna” adierazten dute; hirugarrenak, berriz, “iraganeko ikuspegitik geroago gertatu behar zuena”. Edo, gure hitzez esanda, lehenengo biek modalizazioa gauzatzen dute (ikus datorren kapitulua); hirugarrenak, markatze aurreranzkoa.

Modalizaziorik gabe, honela litzateke esaldi hori:

Txiki-txikitan, hiru urte inguru nituen, ordurako etxean ginen anaia zaharrena eta ni, eta jaioa zen ahizpa ere; geroago jaioko zen laugarrena...

Baina, kontaketa interaktiboan, orainaldian ere erabil daitezke adizkiak. Eta, hain zuzen, horrek bereizten ditu kontaketa interaktiboaren eta ez-interaktiboaren mundu diskurtsiboak.

“Nafarrete” testuan azpimarratu baina iruzkinik gabe utzitako bi adizki lagun urratuko dugu bidea: **ikusi ditugu** eta **esaten dit** [3].

Lehen aipatutako artikuluan, adizki horiek lehen-lehenengo planoan gauzatzen dutela esan genuen (Esnaola, 2000: 33-35): “Orain burutu hauek [...] indar berezia ematen diote kontaktari, hartzaileengana hurbilagotuz; edo, zinemako hizkeraz esanda, lehen planoan lehen-lehenengo plano bihurtuz”; zoma erabilita. Kontraste funtzioaz ari ginen, beraz. Orain, ordea, funtzioetatik bereizita ikusten ditugu, Bronckarti jarraiki.

“Nafarrete” kontaketa-zatian, horrelako beste zazpi ere baditugu: 3, 7, 8, 10, 18 eta 20. lerrokadetan:

Handik ordu pare batera, hor **ikusi ditugu** bi trenkada, *mercancías* esaten zaien horietakoak, Miranda aldetik Gasteizera sartzen. Etxeberria orduan-txe etorria zen eta honela **esaten dit**:

Halako batez, esku-bonbak botatzen **hasi zaizkigu**. Gu ere bai mendiaren atzeko aldetik, geure fusilen muturretan baioneta sartuta. Baina haiek ere atzeko aldetik; ez ziren gainera azaltzen. Han nahiko lanak bagenituen denok ere. Lehenengo saioa, behintzat, horrela bukatu zen.

Handik laster, osterara saioa. Baina, oraingoan, sekulako zaldi-sailarekin. Etxeberriak, haiek nola zetozen ikusirik, honela **esaten dit**:

Halaxe egin genuen. **Jaitsi gara** txilar tartetik lurtean arrastaka, eta halako txoko batean jarri.

Hizketa hauek denak minutu erdi barruan ziren. Halako batez, ehun bat metrora zeudenean, honela **esaten dit**:

–Ea, Zarpa! Hasi, motel!

Hasi gara hirurok batera. Nik, *ta-ta-ta-ta-ta-ta*, fusil metrailadorea alde batetik bestera mugitzen nuen, marra bat bezala eginik. Zaldiek, zauriturik, *iiiiii* irrintzi egiten zuten eta zutik jartzen ziren, bi eskuak gora altxatuta. Orduan, jakina, gainean zihoana lurrera; eta zaldia, nahiz zaurituta egon, korrika osterara Gasteiz aldera, lehen etorri zen bidetik. Nik lehenagotik astoek zer egiten zuten banekien, baina zaldiek ez. Egun hartan ederki asko ikasi nuen.

Oraingoan, honela uzten dugu gai hau, nahiz eta mereziko lukeen zehaztea, batetik, noiz erabiltzen diren kontaketa-adizkiak orainaldian eta, bestetik, noiz erabiltzen den “orain burutua” eta noiz “ez-burutua”. Baina, sarreran esan dugunez, kapitulu honetan ez gara horrelako ñabar-duratan murgilduko.

Hala ere, garbi utzi nahi dugu gauza bat: orainaldiko adizkiak kontaketa interaktiboetan soilik erabiltzen direla, eta ez kontaketa ez-interaktiboetan. Beraz, euskaraz izenordain-marketan nabarmentzen da bi kontaketen arteko aldea. Baina ez soilik horretan. Orainaldian ere erabil baitaitezke kontaketa interaktiboetako adizkiak.

Gai hau amaitzeko, merezi du berriro ere IVAPeko lankideek idatzitako pasarte bat irakurtzea (IVAP, 2003: 90-91):

Ipuin zaharrak, normalean, lehenaldian eta era burutuan narratzen dira. Hau da, istorioaren haria (*etxetik bota zuen, erreka ondora hurbildu zen, lamina ikusi zuen...*) era horretara kontaktzen da; eta hori horrela dela ikusteko, zabaldu Joxe Arratibelen *Kontu zaharrak* liburua eta begiratu: ipuin guztiak era horretara idatzi ditu: lehen aldian eta era burutuan. Zabaldu *Euskalerrriaren Yakintza II* eta zabaltzen duzun orria zabaltzen duzula, berdin.

Dena den, badakigu ez direla beti horrela kontaktzen. Badirudi batzuetan kontalariek, zooma erabilia, hurbildu egiten dizkigutela aditzak.

Orain, badakigu zergatik dauden iraganean *Kontu zaharrak* eta *Euskalerrriaren Yakintza II* liburuetakoa ipuin guztietako kontaketa-adizkiak: ipuin horiek kontaketa ez-interaktiboak direlako, nahiz ahozkoak izan. Horri dagokionez, ipuina ahozkoa izan ala ez, ez da pertinentea. Interaktiboa izan ala ez da pertinentea.

Bai: oinarri-oinarrizkoa da diskurtso-tipoak bereiztea. Hemen bezala, asko lagun diezaguke zenbait zalantza gramatikal argitzen. Izan ere, azken batean, aditzaren denborek paradigma ezberdinak osatzen dituzte, diskurtso-tipoen arabera. Bestela esanda, bere gramatika du diskurtso-tipo bakoitzak.

Kontraste orokorra

“Nafarrete” aztertuz azalduko dugu kontaketa interaktiboko kontraste orokorra funtzioa ere.

Berez, gauza bat baieztatzeko balioko digu: berdin gauzatzen dela funtzio hau kontaketa ez-interaktiboan eta interaktiboan.

Testua osoago hartuz, lehen bezala egingo dugu bereizketa: azpimarra soilaz, bigarren planoan markatzen duten adizkiak; eta letra eta azpimarra lodiez, lehen planoan markatzen dutenak.

Azpimarratu gabe utzi ditugu, adizki ez-jokatuez gainera: 1) azalpenezko zatietakoak (orainaldian daude); 2) markatze atzeranzkoa gauzatzen duten hirurak (**geldituak ziren** [2], **etorria zen** [3] eta **etorri zen** [20]), 3) markatze aurreranzkoa gauzatzen duena (**izango zutenik** [12]), 4) modalizazioa markatzen dutenak (**usteko zuten** [12], **zuten hartuko** [15] eta **ziren izango** [21]), eta 5) orainaldian dauden zazpi kontaketa-adizkiak.

Nafarrete

- 1 [Nafarreteko] mendi gain hura soil-soilik zegoen. Ezta zuhaitz bat ere. Txilarra bakarrik, eta hau ere motza. Inon gaizki **gelditu** baginen, hantxe bai **gelditu** ginela benetan gaizki. Horretaz gainera, ez zegoen ez lur-zulorik eta ez trintxerarik; eta egiterik ere ez, harik eta ilundu arte.
- 2 Etsai batzuk beste gain batean geldituak ziren, eta handik saihetsez garbi-garbi harrapatzen zuten gure mendi gain hura. Inor deskuidatu eta zutik jartzen bazen, edo burua altxatzen bazuen, laster zuen bala-zoa.

- 3 Handik ordu pare batera, hor ikusi ditugu bi trenkada, *mercancías* esaten zaien horietakoak, Miranda aldetik Gasteizera sartzen. Etxeberria orduantxe etorria zen eta honela esaten dit:
- 4 –Iñaki, laster hemen zetorrek guretzat jasa. Hor etorri diren bi trenkada horiek guretzat konfite txarrak zekartzatek, eta guk hemen zulorik egiterik ez gau iluna arte.
- 5 Hura bai zela negargarria benetan. Oiloak kotan bezala, kuzkur-kuzkur eginda han egon behar. Hura bai zela egiazko makurtasuna. Ez da, ez, halako espetxe eta kartzelarik. Hura zen nahi eta ezin ezer egin.
- 6 Ez zuten ordu erdirik **igaro**, gu atakatzeko gauzak antolatzen. Berehala, sekulako kanoinazo pilak **hasi** zitzaizkigun. Tropak guregana nola zetozen ikusten genuen, eta ezer egiterik ez.
- 7 Halako batez, esku-bonbak botatzen hasi zaizkigu. Gu ere bai mendia- ren atzeko aldetik, geure fusilen muturretan baioneta sartuta. Baina haiek ere atzeko aldetik; ez ziren gainera azaltzen. Han nahiko lanak bagenituen denok ere. Lehenengo saioa, behintzat, horrela **bukatu** zen.
- 8 Handik laster, ostera saioa. Baina, oraingoan, sekulako zaldi-sailarekin. Etxeberriak, haiek nola zetozen ikusirik, honela esaten dit:
- 9 –Hi, Iñaki. Metrailadore bat hartu eta, txilar tartez tarte, hor beheko zabal horretara joan behar diagu. Bestela, hemen denok hilko gaituk.
- 10 Halaxe **egin** genuen. Jaitsi gara txilar tartetik lurrean arrastaka, eta halako txoko batean jarri.
- 11 Handik hain egoki harrapatzen genuen zaldizkoen etorrera, eta bai goizean hartutako mendi gainaren bizkarra ere. Txilar handirik ez zegoen; eta gu hantxe, lurrari musu emanez. Hiru lagun ginen: Etxeberria, ni eta hirugarrena, Luis Arregi, azkoitiarra; nik ezagutu dudan iaioeneta-ko bat. Gerraz geroztik ez dut haren berririk jakin. Ez dakit bizi den ala hila den. Bizi bada, liburu honetatik nire zorionak eta agurrak.
- 12 Zaldizko horiek harro-harro zetozen. Haiek ez zuten pentساتzen ere, bidean, zabalgunee haietan, ezeren oztoporik izango zutenik. Haiek, mendi gain hartaraino etsairik ez zegoela usteko zuten. Gizajo haiek ere ez izan guztizko maleziak.
- 13 Gu, hiru lagunok, patxadan-patxadan eta hil ala bizi, hortxe ehun bat metrora inguratzen **utzi** genien. Etxeberriak pistola metrailadorea zeu-kan. Luis Arregik ere, pistola metrailadorea. Eta nik, fusil metrailadore bat, berrogeita bost peinerekin.
- 14 Berrogeita bost peine haiek katua bezala lurrean arrastaka eramaten, nekaldi ederra **izan** genuen. Haiekin zaldieria hura ez zatitzekotan, gureak **egin** zuen. Honekin esan nahi dut gure bizia hantxe **jokatu** genuela, behin behar eta.
- 15 Zaldizko haiek, zabaldurik eta lerro bat eginik, orroka eta builaka zeto-zen. Nire ustetan, pattar puskaren bat edanik zeuden: *asaltaparapetos*, alegia. Izan ere, Gasteiztik ateratzean, ez zuten C bitamina hartuko. Behintzat, oso itsutuak **etorri** ziren guregana.
- 16 Ni ezin egonik nengoen, neure fusil metrailadorearekin tiroka hasi gabe. Etxeberria, berriz, nahiz berez urduri samarra izan, oso burutsua zen, eta honela esaten zidan:

- 17 –Iñaki, hago lasai, hago lasai! Hemen gu ez gaudek inork ikusteko eta! Utzi oraindik gehiago arrimatzen.
- 18 Hizketa hauek denak minutu erdi barruan ziren. Halako batez, ehun bat metrora zeudenean, honela esaten dit:
- 19 –Ea, Zarpa! Hasi, motel!
- 20 Hasi gara hirurok batera. Nik, *ta-ta-ta-ta-ta-ta*, fusil metrailadorea alde batetik bestera mugitzen nuen, marra bat bezala eginik. Zaldiek, zauriturik, *iiiiii* irrintzi egiten zuten eta zutik jartzen ziren, bi eskuak gora altxatuta. Orduan, jakina, gainean zihoana lurrera; eta zaldia, nahiz zaurituta egon, korrika ostera Gasteiz aldera, lehen etorri zen bidetik. Nik lehenagotik astoek zer egiten zuten banekien, baina zaldiek ez. Egun hartan ederki asko ikasi nuen.
- 21 Gainean zihoazanak, noski, den-denak zauritu eta hilak ez ziren izango. Hori badakit. Baina zutik ihesi abiatzen zena botatzen nuela ere ongi dakit. Han ez zitzaigun inor gehiago azaldu. Ezta txindurrik ere.

Guztira, 50 adizki bereizi ditugu: 13, lehen planoan gauzatzen dutenak, denak “iragan burutu”; eta 37, bigarren planoan gauzatzen dutenak, 23 “iragan puntual” eta 14 “iragan ez-burutu”.

4. Aditz-kohesioa azalpen ez- -interaktiboan

Gatozen, orain, azalpen ez-interaktibora. Azalpen ez-interaktiboaren mundua, batetik (eta hau ere ikusia dugu 4. kapituluari), *konjuntua* da ekoizlearen mundu arruntarekiko. Horren ezaugarri nagusia da denborazko hasierarik eza. Azalpen ez-interaktiboa, bestetik, *autonomia* ere bada ekoizpenaren parametroekiko. Bi ezaugarri horiek direla-eta (hasierarik eza eta erabateko autonomia), mugagabea (*illimité*) da azalpen ez-interaktiboaren denborazko erreferentzi ardatza (R).

Eta, kontaketatik bezala, kontaketa ez-interaktiboan ere ez du inolako eraginik ekoizpen-aldiak (E).

Ondorioz, bi zera markatuko ditu lehen denboratasuna funtzioak. Batetik, nola kokatzen den prozesua (P) mugagabeko denboratasunean (edo denboratasunik ezean). Orduan, **markatze neutroa** gauzatuko dute adizkiek, eta hauek formaz “orain puntualak” edo “orain ez-burutuak” izango dira⁷. Bestetik, prozesua (P) lot daiteke azalpenarekin berarekin ere, eta orduan kontaketatik atzemandako hiru markatzeak **–isokronikoa, atzeranzkoa** eta **aurreranzkoa**– gauza ditzekete adizkiek.

Bestalde, **kontrasterik** ez da ematen azalpen ez-interaktiboan. Esandakoa adibidez argitzeko, “Autismoa” artikulua baliatuko dugu (Agirre, 1992). Hasteko, hona hemen, letra lodiaz bereizita, markatze neutroa gauzatzen duten adizkiak:

7. Hitzez hitz honela dio Bronckartek (Bronckart, 1996: 302):

Son [...] el objeto de un marcaje neutro [...], que se realiza en francés, bien por ausencia de sintagma verbal, bien por formas de presente *gnómico*.

EGLU II-k ere badarabil *gnómico* terminoa (Euskaltzaindia, 1987: 418). Hain zuzen, orain puntualaz dihardunean, Laffittek esana gogoratuz.

- 2 Ume autistak onegiak **izan ohi dira**, ia inoiz ez **dute** negarrik **egiten** edo ez **dira urduritzen**, eta beren sehaskan luze egon daitezke, lasai-lasai, bakarrik egon arren. Beren gurasoen aurrean “distraituta” bezala **egoten dira** eta ez **diete** haien maitasun-ekintzei **erantzuten**.
- 3 Mintzaira-problema, gutxi-asko grabeak, **edukitzen dituzte** ume autistek. Batzuetan, mintzaira ez **da** batere **garatzen**; beste batzuetan, berriz, umea hitz egiten **hasten da**, baina bi urte beteta, hortxe **geratzen da** ez atzera ez aurrera. Autismoan oso tipikoa **da** beste pertsona batek esandako hitzak edo esaldiak umearen adinaren arabera automatikoki erreplikatzeari. Mintzairak ongi **eboluzionatzen duen** kasuetan ere, ez **da** normal **garatzen** (sintaxian bitxikeriak agertzen **baitira**) eta hizkera monotonoa **izan ohi da**.
- 4 Ume autisten beste ezaugarri bat gauza eta tresnenganako interesa **da**. Beren ingurugiroa konstante, beti berdin, mantentzea **gustatzen zaie**. Edozein aldaketak (eguneroko pasean **egin ohi duen** bidean aldaketak txoren batek, edota etxean zerbait lekuz aldatzeak, adibidez) larritasun eta estuasun handia **sortzen die**. Beren portaeraren alor honek asko **mugatzen ditu**, behin eta berriz **errepikatzen dituzten** jokabide eta eritmo-multzo mugatu batzuk soilik **bereganatzen dituztelako**.

Adizki guztiak dira “orain puntualak” edo “orain ez-burutuak”, **egon daitezke** izan ezik. Eta hau ere “orain ez-burutua” izango litzakete, **egoten dira**, modalizazio-markarik ez balu.

Adizki horiek gaiaren azalpenaren baitakoak dira. Baina azalpenean bertan egon daitezke, gaiaren azalpenari ez baina, egintzari berari dagozkion azalpenak. Bronckarten hitzetan (Bronckart, 1996: 303):

En este mismo tipo de discurso, los procesos expuestos pueden ser sin embargo puestos también en relación con los cursos del proceso expositivo mismo, y entonces se dan las tres formas de marcaje de temporalidad primaria evocadas antes: **un marcaje isocrónico** [...], **un marcaje retroactivo** [...] y un **marcaje proactivo**.

Alegia: markatze isokronikoa, atzerantzkoa eta aurrerantzkoa. Esaterako, honela jarraitzen du artikuluak:

- 5 Gaur egun, oraindik ez **dira ezagutzen** [isok.] autismoaren sustraiak eta arrazoiak. Hasieran, ikertzaileek haurrarekiko maitasun-faltagatik sortzen zela **uste zuten** [atzer.]. Baina azkenaldi honetan, kasurik gehienetan sustrai organikoren bat, genetikaren arlokoa, badela **onartzen da** [isok.]. Horren adibide eta lekuko **da** [isok.] lau autistetatik hiru mutikoen izatea eta bakarra neska izatea.

Bigarren azalpen hori –azalpenari berari buruzkoa– nabarmenagoa da ondorengo hiru lerrokadatan:

- 6 GAUTENAK, Gipuzkoako Autisten Guraso-Elkarteak, **argitaratu zuen** [atzer.] liburuxka batetik **atera dira** [atzer.] ondorengo datu asko.
- 7 Leo Kranner-ek Sindrome hau **deskribatu zuenetik** [atzer.], berrogeita bost urteotan autismoaren kontzeptuak interpretazio desberdinak **eduki ditu** [atzer.], eta honek nahaste-borraste handia **sortu du** [atzer.].

- 8 Gaur egun, eta OME-ren irizpideei jarraituz, aditu gehienek Autismoa *bizitzako hirugarren urtea baino lehen* agertzen den jokabide-multzo bezala **ulertzen dute** [isok.]; umea garapen normaletik oso bestelako bideetan barrena murgiltzen duten jokabide-multzo bezala, hain zuzen.

Artikuluak honela jarraituko balu, markatze aurreranzkoa ere bereiziko genuke:

Datozen urteetan aurrerabide handiak **izango dira** [aur.] arlo honetan. Izan ere...

5. Aditz-kohesioa azalpen interaktiboetan

Azalpen ez-interaktiboaren mundua bezala, azalpen interaktiboarena ere *konjuntua* da ekoizlearen mundu arruntarekiko, eta denborazko hasierarik eza du ezaugarri nagusi. Baina azalpen interaktiboaren mundua *implikatu* dago ekoizpenaren parametroetan. Horregatik, parametro pertinetea izan daiteke, hemen, ekoizpenari dagokion aldi psikologikoa (E).

Baina, pertinetzia hori gorabehera, bestelako denborazko erreferentzi ardatzak (R) ere sor daitezke azalpen interaktiboan. Horregatik, lehen denboratasuna funtzioak oso konplexuak dira azalpen honetan, gainerako diskurtsoetakoan aldean.

Hemen, dena den, P eta E erlazionatuta egotean sortzen diren hiru markatzeak baizik ez ditugu landuko, soil-soil, “Eskari-gutuna” testuan bereiziz (Zillaurren, 2002): lehengotasun [lehen.], aldiberekotasun [ald.] eta ondorengotasun [ond.] markatzeak.

Bestalde, **kontraste orokorra** oso bakan gertatzen da azalpen interaktiboan. Eta landu gabe utziko dugu oraingoz.

1 Getxon, 2002ko urtarrilaren 14an

- 2 Aupa, Mikel!
- 3 Zelan **bizi zara** [ald.] sindikatuan lan egiten? Bulegoko lana lantegikoa baino hobea **izango da** [ald.], ezta? Ba, lantegian **ditugun** [ald.] arazo batzuk komentatzeko **idazten dizut** [ald.].
- 4 **Badakit** [ald.] zeu ere hemen **ibilia zarela** [lehen.] lanean eta gure arazoen berri **badaukazula** [ald.], baina lantegiko egoera asko **aldatu da** [lehen.] azken urteotan. Gero eta larriagoa **da** [ald.]. Honelako baldintzetan lan egitea ezinezkoa **da** [ald.]. Lantegi guztia mekanizatu **nahi dute** [ald.] eta azkenaldian makina berri piloa **ekartzen ari dira** [ald.], baina langileok gero eta okerrago **bizi gara** [ald.]. Arduraduna egun osoan **ibiltzen da** [ald.] gure atzetik oihuka. Esklaboek bezala lan egitea **nahi dute** [ald.] eta txarrena kontrola **da** [ald.]. Bideokamerak **jarri dituzte** [lehen.] leku guztietan eta **egiten dugun** [ald.] guztia **kontrolatzen dute** [ald.]. Martxa honetan, komunean ere laster **jarriko dute** [ond.] pantailaren bat. Gainera, morroi batzuk, polizia jantzita, lantegian **ibiltzen dira** [ald.] batetik bestera dena kontrolatzen. **Ezin dugu** [ald.] horrelakorik jasan eta zerbait egitea **erabaki dugu** [lehen.]. Nagusiarekin hitz egiten **saiatu gara** [lehen.], baina ez **digute** jaramonik **egiten** [ald.].

- 5 Egoera larri hau salatu aurretik eta grebara joan baino lehen, nahiago **dugu** [ald.] zuek, sindikatukoek, nagusiekin hitz egitea; eta horrexegatik **idazten dizut** [ald.]. Hauxe **da** [ald.] dena.
- 6 Beno, ba, ahal duzunean erantzun edo telefonoz deitu. Zure erantzunaren zain **egongo gara** [ond.].

[7 Jontxu]

Guztira, 29 adizki bereizi ditugu: 5 lehengotasun-markatzea gauzatzen ari dira; 22 aldiberekotasun-markatzea; eta 2 ondorengotasun-markatzea.

Bi ohar eginez amaituko dugu. Bat: hemen ere, ez dira modu fisikalistan ulertu behar lehengotasun, aldiberekotasun eta ondorengotasun horiek. Eta bi: **izango da** adizkiak [3] ez du ondorengotasun-markatzea gauzatzeko, aldiberekotasun-markatzea baizik, modalizazio-forma izaki.

Oinarrizko bibliografia

Bronckart, J. P. 1996. *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionisme socio-discursif*. Lausanne – Paris: Delachaux et Niestlé.

Esnaola, P. 2000. Kontakizuna: hiru osagai eta zenbait adizki. *Hizpide* 46: 29-44.

Euskaltzaindia: Gramatika batzordea. 1987. *Euskal Gramatika. Lehen Urratsak – II*. Bilbo: Euskaltzaindia.

8. Modalizazioa

Bronckartek, testu-arkitekturaren hirugarren mailan, gauzatze enuntziati-boaren mekanismoez dihardu, bi bereiziz: ahots enuntziatzaileak eta modalizazioa.

Modalizazioa aspalditik aztertu dute filosofoek eta hizkuntzalariek. Baina indar eta esanahi berria hartzen du ikuspegi diskurtsibotik aztertuta; eta aldi berean, garrantzi handia.

Alde horretatik, gai berria da modalizazioa. Eta, berria den neurrian, oraindik zer landu asko duena.

Kapitulu honetan, urratu besterik ez dugu egingo gaia, betiere irizpide didaktikoa gidari. Gehiago landu nahi izan duenak oinarritzkoa du Bronckartek idatzia (Bronckart, 1996: 132-133; 328-334) eta osagarri egokia Lozano eta lankideena (Lozano et alii, 1982: 56-88). Euskaraz nola gauzatzen den jorratzeko, berriz, bi lan har ditzake abiapuntutzat (Agirre, 1991: 869-919; Alberdi, 1996: 35-37).

Aldez aurretik, ordea, ohar bat egin beharrean gaude. Izan ere, badago arriskua modalizazioa gaizki ulertu eta (ia) esaldi guztiak modalizatutzat jotzekoa. Edo, nahiz eta gauzak hain muturrera eramanez, zabalegi ulertzekoa modalizazioa.

Hemen, modalizazioa zer den azalduko dugu lehenbizi: definizio baten eskutik eta modalizazio-motak sailkatuz. Horretan saiatuko gara lehenengo puntuan. Eta bigarrenean, testu bat aztertuz hasiko gara. Azterketa horrek emango digu bide ikusteko zer-nolako hizkuntz formak gauzaten duten modalizazioa.

1. Modalizazioa: definizioa eta sailkapen bat

Modalizazioa zer den atzemateko, definiziotik abiatuko gara. Horrek lagunduko digu, ondoren, modalizazio-moten sailkapen bat egiten. Eta sailkapen hau ondo etorriko zaigu, aldi berean, modalizazioa zer den hobeto ulertzeko.

1.1. Definizioa

Ez da batere erraza modalizazioa definitzen. Eta edozein definizio auke-ratuta ere, iluna gertatuko zaigu, lehen momentuan behintzat. Baina lagungarri gerta dakiguke abiapuntu moduan. Esaterako, honela defini-tzen du Agirre Berezibarrek (Agirre, 1991: 869):

Modalizazioa, enuntziatu bati buruz esateriak ageri duen balioztapena da, jarre-ra konkretu batez hura determinatzen duena. Adierazgai objetibo arruntari ezar-tzen zaion eranspen subjektiboa dugu beraz.

Halatsu mintzo da Bronckart ere, *iruzkina* eta *ebaluazio* terminoak azpimarratuz (Bronckart, 996: 328):

Las modalizaciones tienen por finalidad general traducir los diversos **comentarios** o **evaluaciones** que son formulados, no importa desde qué voz enunciativa, a propósito de ciertos elementos del contenido temático.

Definizio horietako hiru puntu azpimarratuko ditugu, ordena honetan: 1) “iruzkina edo ebaluazioa”, 2) “eduki tematikoaren elementu batzuk” eta 3) “ahots enuntziatzailea”.

Lehenik, iruzkina edo ebaluazioa. Modalizatzean, enuntziatzailea ez da mugatzen zerbait esatera. Aldi berean, besterik ere eranstean dio esaten duenari: iruzkin bat edo ebaluazio bat. Bestalde, oso jakingarria da atzematea non duten iruzkin edo ebaluazio horiek oinarria: nondik (zein mundutatik) egiten dituzten enuntziatzaileak iruzkin edo ebaluazio horiek. Hain zuzen, irizpide honen arabera sailkatuko ditugu berehala modalizazio-motak.

Modalizazioa, bigarrenik, soilik eduki tematikoaren elementu batzuei dagokie, eta ez edozeini. Hau kontuan izateak asko lagun diezaguke modalizazioaren eremua mugatzen.

Azkenik, “ahots enuntziatzailea” edo “enuntziatzailea” esatean (“esataria” dio Agirrek), hiztunarengan jartzen dugu arreta; haratago: enuntziatzaileak “zer” dioen bainoago interesatzen zaigu “nola” dioen; edo, egokiago esanda, zer egiten ari den enuntziatzailea (baina modalizazioa eta ilokuzioa nahastu gabe; ez baitira gauza bera). Izan ere, modalizatzean, arestian aurreratu dugunez, enuntziatzailea ez da mugatzen zerbait esatera; aldi berean, iruzkin bat edo ebaluazio bat eranstean dio esaten duenari. Adibide batek lagunduko digu ulertzen.

Eman dezagun, kasu, lagun baten etxera goazela eta honen senide batekin egiten dugula topo kalean eta galdetzen diogula ea gure laguna etxean dagoen. Senideak honela erantzun diezaguke, besteak beste:

Han dago.

Han egongo da.

Uste dut han dagoela.

Pentsatzen dut baietz.

Han egongo da, noski.

Han egongo da, jakina.

Han omen dago.

Han egon behar du.

Daitekeena da han egotea oraindik.

Egingo nuke baietz.

...

Egongo ahal da.

Egongo ahal da, baldinbaitere.

Han egonda da, zoritxarrez (tamalez, zorionez...).

Han egon behar du, derrigorrez.

Erantzun guztietan dugu eskatutako informazioa, baina ez hori bakarrik. Izan ere, beste informazio bat ere ematen dute erantzunek: zer-nolako jarreraz edo intentzioz esaten duen enuntziatzaileak. Hau da, bi gauza egiten ari da enuntziatzailea: 1) laguna etxean dagoen ala ez esaten eta 2) esaten duen horretaz gain beste informazio bat eransten (kasu honetan, nolabaiteko zalantza, lehenengoan ez beste erantzun guztietan).

Horiek horrela, modalizatu gabea dugu lehenengo erantzuna eta modalizatuak gainerakoak. Edo, bestela esanda, markatu gabe dago lehenengo erantzuna: neutroa-edo izango litzateke; eta markatuta daude beste guztiak (enuntziatzailearen zalantzaz markatuak).

Horrek guztiak izugarri zabaltzen digu hizketa, ahozkoa nahiz idatzia, ikusteko era. Eta, jakina, horrek ondorio garrantzizkoak ditu hizkuntz irakaskuntzarako. Alegia, hizkuntza bat ikastea ez dela soilik gauzak esaten ikastea. Gauzak esaten ez ezik, esandakoa modalizatzen ikastea ere badela. Hain da hala, non Lozano-eta gaitasun modalez ere mintzo baitira (Lozano et alii, 1982: 74-76). Horretaz gain, berehala konturatzen gara zer-nolako pisua duen modalizazioak komunikazioan: zeinen garrantzizko estrategia den.

Baina jarrai dezagun modalizazioa zer den lantzen. Egingo dugun sailkapenak ere lagunduko digu horretan.

1.2. Sailkapena

Era askotan sailka daiteke modalizazioa. Guk, Bronckarti jarraiki, lau mota bereiziko ditugu: 1) logikoa, 2) deontikoa, 3) balioeslea eta 4) pragmatikoa.

Bronckartek, sailkapen hori egiteko, Habermasek bereizitako hiru munduak hartzen ditu kontuan: mundu objektiboa, mundu soziala eta mundu subjektiboa; eta pragmatikoa eransten die horiei. Segun eta horietako zein mundutatik egiten duen enuntziatzaileak iruzkina edo ebaluazioa, halakoa izango da modalizazioa.

Modalizazio logikoa, adibidez, mundu objektibotik egindako ebaluazioa da, eta esaten denaren egitasuna balioesten du: ziurra den, zalantzazkoa, daitekeena, ezinbestekoa...

Esaterako, arestian ikusitako adibidean, mundu objektibora garamatza galderak: laguna etxean dagoen ala ez. Eta mundu objektibo horretatik erantzuten du enuntziatzaileak, batik bat zalantza adieraziz, lehenengoan ez beste erantzun guztietan, nahiz eta bestelako iruzkinak eta ebaluazioak ere adierazten dituen.

Modalizazio deontikoa (*deón*: beharra, obligazioa; grekoz) mundu sozialetik egiten da (balore, ohitura, betebeharrak, arau... eta iritzien mundutik), esandakoa sozialki balioetsiz: beharrezkoa, komenigarria, kaltegarria, gizalegezkoa... den.

Adibidez, autoan doazela, bi lagunek argi bat ikusten dute metro batzuetara keinuka, eta ohar idatzi bat bide-bazterrean: "Kontuz! Lanean ari gara". Eta, orduan, lagun batek besteari esan diezaioke:

Kontuz joan behar dugu.
Kontuz joan beharko dugu.
Hobe izango dugu kontuz joatea.
Komeni zaigu kontuz joatea.
Komenigarria izango da kontuz joatea.
...

Horra hor, lehenik, mundu deontikoa: kasu honetan, trafikoko arauena. Testuinguru horretan, berriz, bi mezu-mota ditugu: batetik, bide-bazterreko ohar idatzia, modalizatu gabea; eta, bestetik, lagun batek besteari esan diezazkiokeenak, lehenengoa ez beste guztiak modalizatuak.

Modalizazio balioesleak, berriz, enuntziatzailearen mundu subjektiboan du iturburu; enuntziatzaileak bere ikuspegitik balioesten du nolakoa zaien esandakoaren edukia: ongari, kaltegarri, zorioneko, zoritxarreko, desiragarri...

Esaterako, lehenengo adibideko azken hiru esaldiek, zalantza ez ezik, enuntziatzailearen balioespen subjektiboak ere adierazten dituzte.

Egongo ahal da.
Egongo ahal da, baldinbaitere.
Han egonda da, zoritxarrez (tamalez, zorionez...).

Modalizazio pragmatikoak, izenak berak adierazten duenez, ekintzen mundutik dihardu; eta, mundu horretan, dena delako egilearen erantzukizuna-edo adierazten du: zer neurritan norbaitek edo zerbaitek zer edo zer egin dezakeen. Egile hori era askotakoa izan daiteke: gizakia ez ezik, gauza bat, entitate bat...

Adibidez, “tabakoak kalte egiten du” irakur dezakegu zigarro-pakete baten azalean. Kasu honetan, tabakoa dugu egilea, eta horrek egiten duena, mezua. Baina mezu hori bestela ere eman daiteke. Esaterako:

Tabakoa kaltegarria izan daiteke.
Tabakoak kalte egin dezake.
Tabakoak biriketako minbizia sor lezake.

Dena den, zehatz dezagun gehiago. Besteak beste, benetako testu baten azterketak lagunduko digu ikusten zer hizkuntz formak gauzatzen duten modalizazioa.

2. Modalizazioa, benetako testu batean

2.1. Testu baten azterketa

Lehenik, benetako testua aztertuko dugu, modalizazioak bereiziz. Eta, ondoren, modalizazio horien hizkuntz adierazleak jorratuko ditugu.

Hizketa bat da testua: “Hobeto kontzentratzeko aholkuak” (HABE, 2000b). Irratiko bi kazetarik –Susanak eta Margarik– elkarrekin dihardute, txandaka irakurriz eta iruzkinduz “Kontzentrazio-arazorik?” artikulua (HABE, 2000a; ikus 5. kapituluan).

Bi arrazoiengatik hautatu dugu testua. Batetik, idatzia (artikulua) eta ahozkoa (bi kazetarien arteko hizketa) aztertzeko aukera ematen duela-

ko; eta, bestetik, hiru motatako modalizazioak (balioeslea ez beste hirurak) darabiltzalako.

Azterketan, modalizaziorik agerikoenak bereizi ditugu: 1) logikoak, letra arrunta azpimarratuz, 2) **deontikoak**, letra lodiaz eta 3) **pragmatikoak**, letra lodiaz eta azpimarratuz.

Hobeto kontzentratzeko aholkuak

- 1 Susana: Lan guztietan behar da era bateko edo besteko kontzentrazioa, Margari. Bai, ez?
- 2 Margari: Bai. Bai horixe! Eta astelehenetan, zer esanik ez. Asteari hasiera ematea, niri behintzat, ikaragarri kostatzen zait. Ez naiz kontzentratzen.
- 3 S: Beno. Ba, **kontzentratzeari buruzko arau batzuk ematea izango da onena.**
- 4 M: Sei aholku bildu ditut nik. Baina, agian, gehiago ere egon daitezke. Txandaka egingo dugu, Susana. Ados?
- 5 S: Ados. Hasi zu.
- 6 M: Beno. Ba, lehenengo, ordurik onena aukeratu behar da. Beno. Hori zail samarra da...
- 7 S: Kontzentratzeko ordurik onena?
- 8 M: Bai, bai. Agian, zenbait lanetan, ba, ezin dugu aukeratu ordua, baina bueno. **Komenigarria da, lan egiteko edo ikasteko, egunero ordutegi bera izatea.** Zenbaitek etekin handiagoa lortzen du goizean lan eginda; eta beste batzuek, aldiz, arratsalde gauean. Dena den, kontzentraziorako ordurik onenak honako hauek dira: zortzietatik hamabietara (goizez hori); eta arratsaldean, zazprietatik aurrera.
- 9 S: A! Guk, orduan, kontzentraziorako arazoak izatea normala izango da, ez? Ze, gure saioa zazprietan bukatzen da... Entzuleek kontuan izateko datua hortxe, e. Beno, bigarren aholkua. Hau ere ez dakit ba, e. Atsedena hartu. Noizbehinka lana utzi eta etenak egin behar dira. **Hobe da atsedeen laburrak egitea maiztasun handiarekin, etenaldi gutxi eta luzeak egitea baino hobe, beste hori. Ordu erdiro edo hiru ordu laurdenero bost minutuko tartea hartzea egokiena izango litzateke.** Joan nagusiarengana eta esaiozu hori.
- 10 M: Bueno, nik hori kontuan hartuko dut. Planteatu egingo diogu. Oso ondo. **Komenigarria dela, eta gehiago produzitzeko eta abar, ez?**
- 11 S: Bale. Esango diogu.
- 12 M: Beste aholku bat: plangintza egokia egitea. Eguneko lanean edo ikasten hasi baino lehen, helburu batzuk jariezazkiozu zure buruari. Hasi kontzentrazio handiena eskatzen duten gaiak lantzen; eta gainerakoak, ba, bukaerarako utzi. Nekatuta zaudenerako, alegia. Hori egiten duzu zuk?
- 13 S: Ahal denean, bai. Bueno. Laugarrena, eta oso inportantea, nire iritzi: leku egokiak bilatzea. Toki erosoan lan egin behar da; baina ez du, e, erosoegia izan behar, ordea. Argiak zuria edo urdinxka izan behar

du; gutxiago nekatzen du-eta. Temperatura ere garrantzitsua da: 20° inguru. Hori da onena.

- 14 M: Galdera bat datorkit ba orain, Susana.
- 15 S: Esan, ba.
- 16 M: 20° bai. Baina aire egokitua edo akondizionatua edo dena delakoa ona ote da?
- 17 S: **Hori ere tamainan erabiltzea komeniko da, nik uste.**
- 18 M: Ba, nire eztarriari behintzat ez dio mejora handirik egiten. Beno, bosgarrena: kontuz kafearekin. **Kafea bizigarria da eta logureari aurre egiteko erabil daiteke;** baina, **nekatuta egonez gero, antsietatea sor dezake,** eta **gauza bera gerta daiteke tabakoarekin,** Susana.
- 19 S: Niri begiratu didazu?
- 20 M: Ez zuri bakarrik. Beno. Beste inor ez daukat aurrean, beraz... Baina, bueno. Uste dut hori jende askotxoren kontua dela, e.
- 21 S: Beno. Musikara pasako naiz. Konforme?
- 22 M: Konforme.
- 23 S: **Musika lagungarria izaten da kontzentrazioa lortzeko.** Hala ere, ez du edozein musikak balio, e. Musika klasikoa edota letrarik gabekoa, hori omen da oso ona. Kantu ezagunak edota letradunak aukeratzan baditugu, malo. Kontrakoa lortuko dugu.
- 24 M: Eta kitto, ezta? Besterik bururatzen zaizu?
- 25 S: Ba, lo-kuluxka egiteak ere lagunduko du, ez?
- 26 M: Bai, **hori, nik hori, gai hori beste / hurrengo baterako utziko nuke, e.**
- 27 S: Oso, oso...
- 28 M: Lo-kuluxka, bai. Askotan komentatzen dugu Babelen, e. Ai! Siesta egingo banu oraintxe ta, ai, ze ondo.
- 29 S: Halere, guk kontzentratzeko arazo handiak izango ditugu, e. Normalean, kantik letrarekin entzuten ditugu; ordu erdira ez dugu atsedetik egiten, ez behintzat bost minutukoak.
- 30 M: Kafetxo bat edo beste, bai, hartzen dugu...
- 31 S: Baina gutxi, baina gutxi.
- 32 M: Bai, bai.
- 33 S: Eta lo-kuluxkarena ere ez dugu betetzen; zazpitan bukatzen zaigu saioa. Hala ere, zuentzako baliagarriak baldin badira aholkuak, ba, apuntatu ondo eta betetzen saiatu. Konforme? Oraingoz lo-kuluxkarena iluntzerako utziko dugu, Margari.
- 34 M: Hori da.
- 35 S: Gero arte.
- 36 M: Gero arte.
- 37 S: Agur.

Guztira, hogeita sei modalizazio bereizi ditugu (nahiz eta formaren batean bi modalizazio adierazi eta ez dugun behar bezala bereizterik izan). Ondoren, sailkatu egingo ditugu, bai modalizazio-motaka, eta bai, mota bakoitzean, modalizazioa gauzatzen duten hizkuntz adierazleen arabera. Gero, hizkuntz adierazle horien ikuspegi orokorra emango dugu.

Adberbioak-eta

Baina, **agian**, gehiago ere egon daitezke. [4]

Agian, zenbait lanetan, ba, ezin dugu aukeratu ordua. [8]

Hau ere **ez dakit** ba, e. [9]

Laugarrena, eta oso inportantea, **nire iritziz**: leku egokiak bilatzea. [13]

Baina aire egokitua edo akondizionatua edo dena delakoa ona **ote** da? [16]

Musika klasikoa edota letrarik gabekoa, hori **omen** da oso ona. [23]

Aditzak

Hori ere tamainan erabiltzea komeniko da, nik **uste**. [17]

Uste dut hori jende askotxoren kontua dela, e. [20]

“Orain-geroa”: **etorriko da**

Testuan, horrelako hamabi adizki-forma daude, baina bostek soilik adierazten dute modalizazioa (*EGLU II*, 421: “menturazko modalizazioa”).

Ba, kontzentratzeari buruzko arau batzuk ematea **izango** da onena. [3]

Guk, orduan, kontzentrazioarako arazoak izatea normala **izango** da, ez? [9]

Hori ere tamainan erabiltzea **komeniko** da, nik **uste**. [17]

Ba, lo-kuluxka egiteak ere **lagunduko** du, ez? [25]

Halere, guk kontzentratzeko arazo handiak **izango** ditugu, e. [29]

“KE orain aspektugabea”: **etor daiteke**, eta “KE alegiazko geroa”: **etorriko litzateke**

Modalizazioa den “orain-gero” horren harikoak dira honako bi forma hauek, batzuetan (esaterako, ikus modalizazio pragmatikoan lau adizki “KE orain aspektugabe”):

Baina, agian, gehiago ere **egon daitezke**. [4]

Ordu erdiro edo hiru ordu laurdenero bost minutuko tartea hartzea egokiena **izango litzateke**. [9]

Horiek horrela, ez ote dira ondorengo formak (**egongo dira**, **egon daitezke** eta **egongo lirateke**) elkarren modalizazio, gero eta modalizatuago?

Baina, agian, gehiago ere **egongo dira**.

Baina, agian, gehiago ere **egon daitezke**.

Baina, agian, gehiago ere **egongo lirateke**.

Halaber:

Ordu erdiro edo hiru ordu laurdenero bost minutuko tartea hartzea egokiena **izango da**.

Ordu erdiro edo hiru ordu laurdenero bost minutuko tartea hartzea egokiena **izan daiteke**.

Ordu erdiro edo hiru ordu laurdenero bost minutuko tartea hartzea egokiena **izango litzateke**.

*Modalizazio
deontikoa*

Adjektiboak

Ba, kontzentratzeari buruzko arau batzuk ematea izango da **onena**. [3]
Komenigarria da, lan egiteko edo ikasteko, egunero ordutegi bera izatea. [8]

Hobe da atsedean laburrak egitea maiztasun handiarekin, etenaldi gutxi eta luzeak egitea baino. [9]

Ordu erdiro edo hiru ordu laurdenero bost minutuko tartea hartzea **egokiena** izango litzateke. [9]

Komenigarria dela, eta gehiago produzitzeko eta abar, ez? [10]

Musika **lagungarria** izaten da kontzentrazioa lortzeko. [23]

Aditzak

Hori ere taiman erabiltzea **komeniko da**, nik uste. [17]

*Modalizazio
pragmatikoa*

Aditzak

“KE orain aspektugabea”: **etor daiteke**, eta “KE alegiazko geroa”: **etorriko litzateke**

Baina, aztergai dugun testuan, badira beste hiru “KE orain aspektugabe” ere. Ez dute, ordea, aurreko horien balio berbera. Hona hemen, hirurak lerrokada berean:

Ba, nire eztarriari behintzat ez dio mejora handirik egiten. Beno, bosgarrena: kontuz kafearekin. Kafea bizigarria da eta logureari aurre egiteko **erabil daiteke**; baina, nekatuta egonez gero, antsietatea **sor dezake**, eta gauza bera **gerta daiteke** tabakoarekin, Susana. [18]

EGLU II-k dioenez (Euskaltzaindia, 1987: 430), “adizki hau euskalki guztietan erabiltzen da gaitasun edo posibilitatea adierazteko”.

Oraingo honetan, gaitasuna adierazten dute (modalizazio pragmatikoa); lehen, berriz, posibilitatea (modalizazio logikoa).

Horretaz gain, bada “KE alegiazko gero” adizki bat ere.

Bai, hori, nik hori, gai hori beste/ hurrengo baterako **utziko nuke**, e. [26]

Beraz, aditzek, adberbioek eta adjektiboek gauzatzen dituzte euskaraz modalizazioak. Baina zehatz dezagun gehiago.

Azken batean, lau sailetan bil ditzakegu, Bronckartek egiten duenaren haritik (Bronckart, 1996: 331-332), modalizazioa markatzen duten unitate horiek:

- “Orain-geroa” (*EGLU II*: 421).
- “KE orain aspektugabea” eta “KE alegiazko geroa” (*EGLU II*: 430, 432). Eta adizki horiei, gainera, aditz batzuk erantsi beharko dizkiogu: **uste izan, pentsatu, behar izan, komeni izan...**
- Adberbioak eta adberbio-esapideak: **agian, beharbada, noski, jakina, zalantzarik gabe, nire / zure ustez, zoritxarrez, zorionez...** Beraz, sail honetakoak ditugu, besteak beste, testu-antolatzaile jakin batzuk: testu-markatzaileetan bereizitako berbaldi-markatzaile epistemikoak eta deontikoak (ikus 6. kapitulua).
- Zenbait esaldi inpertsonal, **beharrezkoa da... egitea** esaldiaren modukoak: **daitekeena da... izatea, komenigarria da... hartzea...**

Laugarren sail honetakoak bat datoz, hein handi batean, instrukzio (eta agindua) hizkuntz ekintzak hain bereak dituen **balorazio-adjektibo + izan** formekin.

Bestalde, badago halako korrespondentzia bat, nahiz eta partziala izan, sail horietako formen eta modalizazio-moten artean: batez ere, modalizazio logikoak izaten dira lehen sailekoak, modalizazio pragmatikoak –KE adizkiak, eta deontikoak laugarren sailekoak.

Dena den, sarritan elkartzen dira bizpahiru modalizazio, mota berekoak izan ala ez:

Baina, agian, gehiago ere egon daitezke. [4]

Hori ere tamainan erabiltzea komeniko da, nik uste. [17]

Ba, kontzentratzeari buruzko arau batzuk ematea izango da onena. [3]

Ordu erdira edo hiru ordu laurdenero bost minutuko tartea hartzea egokiena izango litzateke. [9]

Oinarrizko Bibliografia

Bronckart, J. P. 1996. *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionisme socio-discursif*. Lausanne - Paris: Delachaux et Niestlé.

I. eranskina:

Ekintza komunikatiboak

helburu

Hemen, I. eranskin honetan, euskalduntzearen hiru lehen mailetako hainbat ikas-helburu eskaintzen ditugu, ahozkoak eta idatziak bereiziz.

Lehen formulazio honetan, oinarri egokiak dira helburuak zehazteko, 1. kapituluaz azaldu dugunez (ikus 2. puntua: jardunbidearen 1. urratsa). Ondoren etorriko da behin betiko idazketa: helburu bakoitzari dagokion testua hautatu eta aztertu eta gero (ikus jardunbidearen 2. eta 3. urratsak).

1A MAILA

Euskalduntzearen 1A maila amaitzean, ikaslea gai izango da:

Ahoz

- Talde txikian edo bi lagunekin zein senideekin, aurrez aurre zein telefonoz, solasaldi batean parte hartzeko, bere buruaren berri emanaz.
- Ezagun zein ezezagunekin topo egitean, konplimenduzko solasaldietan parte hartzeko.
- Lagunartean eta aurrez aurre, norberari, familiari eta inguruko ezagunei buruzko deskripzioa eginez informazioa emateko.
- Eguneroko harremanetan, aurrez aurre zein telefonoz, galde-erantzunak egiteko, zerbitzu baten inguruko informazioa eskatuz eta emanaz.
- Lagunekin, plan (irteera, bidaia, txango) bat egitearren elkarrizketa burutzeko, proposamenak eginez, adostasuna eskatuz eta ahalak eta ezinak adieraziz.
- Familiartekoen esparruan aginduak emateko, zerbait egitera bultzatzeko xedez.
- Lagunartean, aurrez aurre, albiste labur bat kontatzeko, besteak jakinaren gainean jarri eta aholkua edo iritzia eskatzearen.
- Lagunekin eta ezezagunekin, aurrez aurre zein telefonoz, hitzordua eskatu eta zita egiteko edo bertan behera uzteko.
- Lagunartean eta senideen artean, aurrez aurre, gaitzen baten sintomak azaltzeko besteengandik aholkua jasotzeko xedez.
- ...

Idatziz

- Informazioa emateko asmoz formularioak osatzeko.
- Lagunei, familiakoei edo lankideei ohar bat egiteko, zerbait jakinarazteko, asmoen berri emateko edo zerbait eginarazteko asmoz.
- Lagunari norabait joateko gonbidapen-gutun bat egiteko, gonbidapena onartua izan dadin tokia edo dena delakoa deskribatuz.
- Lagunei eta familiakoei postala (krisma, txartela...) bidaltzeko, zorionak emanez, desio onak opa izanez edota gonbidatuz.
- ...

1B MAILA

Euskalduntzearen 1B maila amaitzean, ikaslea gai izango da:

Ahoz

- Lagunartean zein familiarartean, ezagunei, ingurukoei zein familiakoei buruzko informazioa emateko eta jasotzeko, deskribapenak eginez jakin-mina asetzeko, eta beroriei buruzko zurrumurruen berri emanez.
- Lagun bati edo guraso zein seme-alabei, aurrez aurre zein telefonoz, errezeta baten berri emateko, prozesu horren inguruko argibideak eskainiz eragitea sortzeko asmoz.
- Bere mailakoei –lagun, senide, ikaskide zein lankide– aurrez aurre gertaera bat kontatzeko, kontaketa honek beste zerbait zuritzea duenean helburu.
- Maila bereko solaskide ezagun zein ezezagunen artean, ezaguna duen toki baten azalpena egiteko, tokiaren ezaugarriak deskribatuz eta bertara joateko gonbitea eginez.
- Lagun edo senitarteko batekin, aurrez aurre zein telefonoz, gai ezagun bati buruzko aholkuak trukatzeko.
- Lagun zein senide bati, eta solaskide hau aurrez aurre duenean, bizitutako gertaera bat kontatzeko eta solaskideak eskatutako azalpenei erantzuteko.
- Solaskide ezagun zein ezezagunen aurrean, gai ezagun eta jakin bat esplikatzeko, adibide soilak emanez eta zerbait kontatuz.
- Lan-esparruan eta ezezagunekin, telefonoz hitzordua adosteko, asmoen berri eskatuz, nahia azalduz eta adostasuna eskatuz eta adieraziz.
- Lagunartean, aurrez aurre zein telefonoz, bere bizitzako pasarte bat kontatzeko, jakin-mina asetzeko zein aholkua edo iritzia eskatzeko xedez.

- Lagunartean zein familiarartean, aurrez aurre, albiste diren gertaerak kontatzeko, besteak jakinaren gainean jartzeko, harridura, ustekabea, gaitzespena... adierazteko edota iritzia eskatzeko helburuz.
- Lagunei zein familiartekoei, egindako irteera, txango edo bidaiak kontatzeko, ikusitakoa deskribatuz irrika sortarazteko, proposamenak egiteko edota, besterik gabe, jakin-mina asetzeko.
- Maila bereko bi lagun artean, edo talde txikian, egungo gai eta egoera ezagunei buruz eztabaidatzeko, adostasuna zein desadostasuna, oniritzia edo gaitzespena adieraziz eta informazioa ere alderatuz.
- Lagunei zein senitartekoei (gazteagoi), senide baten biografia egiteko, honen ezaugarriak deskribatuz eta honek eginga azalduz eta ezaugarraziz.
- Lagunartean eta familiakoen artean, elkarrizketa batean parte hartzeko, bertan azaldutako iritzien aurrean adostasuna zein desadostasuna azalduz.
- Kazetari batek egindako galderi erantzuteko, betiere gaia ezaguna eta gertukoa duenean eta xedea argibideak ematea denean.
- Maila bereko bi lagun artean edo senideen artean, gai eta egoera ezagunei buruz eztabaidatzeko, norberak bere iritzia defendatuz eta, behar izanez gero, iritzietan amore emanez.
- ...

Idatziz

- Inorengandik aurrez aurre zein telefonoz jasotako agindu, mandatu eta antzeko mezuak transmitituz ohar laburra egiteko.
- Lagunei, familiakoei edo lankideei ohar bat egiteko, zerbait jakinaraziz, asmoen berri emanez, zerbait eraginez edo mesede bat eskatuz.
- Erakundeetan, bere berri emanez *curriculum vitae*-a osatu eta aurkezteko.
- Lagun edo lankideei, gai ezagun bati buruzko aholkuak –banan-banan eta labur– emateko.
- Ezagun zein ezezagunei eskari-gutun bat egiteko, egoera zein den adieraziz eta eskaeraren arrazoiak zehaztuz.
- Lagun, senitarteko edo edozeini, errezeta, erremedio edo prozesu baten berri emateko, argibideak eskainiz eta eragitea sortzeko asmoz.
- Lagunari, norabait joateko gonbidapen-gutun bat egiteko, gonbidapena onartua izan dadin tokia edo dena delakoa deskribatuz.
- Ohar-taula batean, salgai duen edo eskaintzen duen zerbaiten berri emanez iragarkia jartzeko, objektuaren informazioa azalduz, ezaugarri on guztiez konbentziaziz.

- ❑ Ipuin tradizionala kontatzeko, betiere kontaketa familiarreko zein lagunarteko bati egiten bazaio eta helburua zerbait irakastea edota eragitea baldin bada.
- ❑ Administrazioari erreklamazioak egiteko, desadostasuna adieraziz, arrazoiak azalduz eta ordaina eskatuz.
- ❑ Berari gertatutako zerbait kontatuz administrazioa zein beste erakunde batera jotzeko, gertaera zurutuz edota, adibidez, errugabetasuna adieraziz.
- ❑ Lagun bati, inguruko ezagun edo herritar baten biografia egiteko, pertsonaia ezagutaraziz eta honek eginak adieraziz.
- ❑ Maila bereko lagun eta senideei, gai ezagun bat azaltzeko, gaiaren inguruko kontaketa ere eginez, batzuetan argudiatzeko eta beste batzuetan esplikazioa emateko xedez, hartzailearen arabera.
- ❑ ...

BIGARREN MAILA

Euskalduntzearen 2. maila amaitzean, ikaslea gai izango da:

Ahoz

- ❑ Eguneroko ohiko harremanetan baina maila bereko solaskideekin, aurrez aurre albiste diren gertaerak kontatzeko, besteak jakinaren gainean jarriz, harridura, ustekabea, gaitzespena-eta adieraziz edota iritzia eskatuz.
- ❑ Lankideei, gai ezagunen inguruko argibide eta aholkuak emateko, bai aurrez aurre eta bai telefonoz, zer egin behar den eta zer ez den egin behar jakinaraziz edo gomendioak emanez.
- ❑ Lagun batekin zein talde txikian, beldurra, poza edo harridura adieraziz pasadizoak kontatzeko.
- ❑ Aurrez aurre zein telefonoz, lagunartean eta erakunde batean kexa adierazteko, kexaren inguruko esplikazioak emanez eta kexa-hartzaileak egindako galderei erantzunez.
- ❑ Lanean, lankide batekin zein talde txikian, gai eta egoera ezagunei buruz eztabaidatzeko, informazioa alderatzeko adostasuna eta desadostasuna adieraziz edota amore emateko oniritzia edo gaitzespena adieraziz.
- ❑ Sendagileari, bere zein beste baten gaitzen sintomak adierazteko, medikuaren sendabidea jaso ahal izateko moduan.
- ❑ Lagunartean eta eguneroko ohiko harremanetan, proposamenak egin eta azaldutako aukerak defendatuz eztabaida batean parte hartzeko.

- ❑ Administrazioan zein beste erakunde batean, ezezagunei egoera baten berri emateko, ondorengo irtenbideak eta aholkuak eskatzeko asmoz.
- ❑ Aurrez aurre zein telefonoz, lagun bati, lankideei edo umeei errezeta baten berri emateko, joko-arauak eta ekintza baten prozesua azaltzeko, argitasunak eta gomendioak emanez eragina sortzeko.
- ❑ Maila bereko lagun eta senideen artean, gai ezagun baten inguruko azalpen laburra egiteko, xedea informazioa ematea eta iritzia ematea izanik.
- ❑ Maila bereko lagunen artean, gai bati buruzko elkarrizketa bideratu eta sustatzeko, gaiaren inguruko bere desioak eta nahiak adieraziz eta hipotesiak eginez.
- ❑ ...

Idatziz

- ❑ Herriko elkarte zein erakundeko partaide izanik, gutun bat egiteko herritar guztiei, zerbait eskatuz eta eskaria arrazoitzeko behar beste-ko azalpen eta argudio emanez.
- ❑ Lagun, lankide eta senideei, gutuna egiteko, gertaera tamalgarri zein poztgarri baten inguruko sentimenduak (zoriona, atsekabea, poztasuna, amorrua, egonezina, dolua, adiskidetasuna, laguntza...) azalduz.
- ❑ Erakundeekiko harremanetan eta lan-esparruan, gutunak (eskabideak, proposamenak, bilera-deiak, erreklamazioak...) egiteko, baime-nak eskatuz, zerbait jakinaraziz, kexu bat azalduz, konponbidea eskatuz...
- ❑ Esparru akademikoan, gai ezagun bati buruzko azalpen laburra egiteko (apunteak), definizioak eta argibideak emanez, informatzea izanik helburu.
- ❑ Herriko aldizkarian, errezeta, erremedio edo tresna baten erabilerari buruzko instrukzioak emateko, eragiteko behar diren argibideak, gomendioak eta azalpenak eskainiz.
- ❑ Lagunartean eta herriko aldizkarian –hau da, maila berekoen zein ezberdinekoen artean–, albiste izandako gertaera bat kontatzeko, besteak jakinaren gainean jartzeko helburuz.
- ❑ Herriko aldizkarian, film ezagun baten argumentua azaltzeko besteen jakin-mina asez, gustukoa izan duen ala ez adierazteko, eta kritika egin eta iritzia emateko.
- ❑ Aldizkari didaktiko batean edo esparru akademikoan, gai ezagun bati buruz azalpena egin eta aholkuren bat emateko.
- ❑ ...

HIRUGARREN MAILA

Euskalduntzearen 3. maila amaitzean, ikaslea gai izango da:

Ahoz

- Lagunartean, gaurkotasuna duten gaien edo gai ezagunen inguruan eztabaidatu eta bere iritziak arrazoitu eta defendatzeko.
- Lagunartean, txikitako pasadizoak kontatzeko, bizipenak konpartituz eta gaurko eta garai bateko bizimoduak alderatuz.
- Lagunartean zein lan-esparruan, eztabaida batean parte hartzeko, bere usteak azalduz eta, bere iritziak defendatzeko eta besteenak arbuiatzeko, arrazoibideak eskainiz.
- Lagun- edo lankide-talde batean, aurrez aurre –eta gaia guztiz ezaguna duenean baita irratian ere–, gai bat eztabaidatzeko, iritziak eman eta hauek defendatzeko azalpenak eta arrazoi argiak eskainiz.
- Maila ezberdinen arteko ezagun zein ezezagunen aurrean, gai ezagun bat labur azaltzeko, argibide eta instrukzioen bidez, informazioa eman eta eragina sortzeko asmoz.
- Esparru akademikoan, hartzaileek gaia ezezaguna dutenean, gaiari buruzko azalpen zehatza egiteko, betiere hartzaileen zailtasun eta zalantzak argitzea xede.
- ...

Idatziz

- Norbaiten inguruko datuak bildu ondoren, aldizkari edo egunkari batean biografia egiteko, irakurleek pertsona horren bizitzaren berri izan dezaten.
- Komunikabideetan, gai ezagun bati buruzko iritzi-artikulua egiteko, besteak konbentzitzeko eta zerbait egitera bultzatzeko asmoz.
- Dibulgazio-aldizkari batean eta eragina sortzeko asmoz, gai ezagun bati buruzko testu esplikatihoa egiteko.
- Gutun batean, maitasuna, barne-egoera eta sentimenduak azaltzeko, bizitzaren berri emanez.
- Gai bati buruz iritzi-artikulua egiteko aldizkari batean, bere tesiaren aurkako argudioen ahulezia azalduz eta aldekoena azpimarratuz.
- Komunikabideetan, gertaera bat labur azaltzeko, gertatutakoaren berri eman eta hartzailearengan eraginez.
- Bidaia bat-edo egin ondoren, egindakoa herri aldizkarian kontatzeko, deskribapenak eginez, sentimenduak adieraziz..., irakurleak antzeko sentimenduak izan ditzan edo zerbait egiteko argibideak eskura ditzan.
- Lan-esparruan, lankide guztiei zuzenduriko bilera-akta idatzeko, betiere helburua hartutako erabakien berri soila ematea bada.

- Lan-esparruan, nagusiari zuzenduriko lan-txostena egiteko, buruturiko proiektu bat azalduz.
- Dibulgazio-aldizkari batean, gai bati buruz azalpen-artikulua egiteko, gaiari buruzko informazioa ematea xede, gaia erraz eta argi ulertzeko moduan.
- Aldizkari batean, gai bati buruzko erreportajea egiteko, gaiari buruzko xehetasunak azaltzearen gertaerak eta adibide egokiak emanez.
- ...

II. eranskina:

Testu baten azterketa

Eranskin honetan, testu baten azterketa soil eskaintzen dugu. Testua, 1. kapituluaren aurkeztu dugu. Transkripzio bat da: Errenteriako Udal Euskaltegiko Begoña Azpiazu irakasleak, ekintza komunikatibo jakin bat gauzatuz, sortutako ahozko testuaren transkripzioa. Ondoren, kapitulu horretan bertan azaldu ditugu testu horren –ekintza komunikatibo horren– ezaugarri nagusiak. Ezaugarri horiek, azken batean, orain eskaintzera goazen azterketa honen ondorio eta bilduma dira.

Azterketa, Bronckarti jarraiki egin dugu, funtsean. Honek proposatutako testu-arkitektura eta testu-osagaiak hartu ditugu oinarritzat eta abiapuntutzat. Arkitektura eta osagai horiek 3. kapituluaren azaldu ditugu oro har eta ondorengoetan xehatu batzuk, banan-banan aztertuz nola hezurmitzen diren euskal testuetan: 4. kapituluaren, diskurtso-tipoak; 5. kapituluaren, testu-motak (edo sekuentziak); 6. kapituluaren, konexioa; 7. ean, aditz-kohesioa; eta 8. ean, modalizazioa.

Urte hauetako lanean, etengabeko joan-etorrian elikatu ditugu testu-azterketak eta testu-osagaiak: testu-osagai bakoitza zer den atzeman izanak bideratu digu testu-azterketa; eta testu-azterketa egin ahalean joan gara ikusiz nola gauzatzen diren testu-osagaiak euskaraz eta, horrekin batera, gero eta egokiago atzemanek zer den testu-osagai bakoitza.

Prozesu horretan, gero eta osoagoak eta xeheagoak izan dira testu-azterketak. Eranskin honetan, hala ere, ahalik eta soilen jardungo dugu, argitasunaren mesedetan.

Esan gabe doa: aztertuz ikasten da bai aztertzen, bai testu-osagaiez jabetzen. Esan gabe doa, halaber, adibide moduan eskaintzen dugula azterketa hau; eta ez, lan eredugarri moduan.

Hasteko, testua bera ematen dugu. Nola sortua izan zen gogoratzeko, ikus 1. kapituluaren 2.2. Ondoren, testu-osagai bakoitza testuan nola hezurmitzen den azalduko dugu, zenbait iruzkin ere gineuz, baina soil-soil.

0. Testua

HONDARTZAN

- 1 Beldurra noiz pasa ote dudan? Ba, bueno, txiki-txikitan, ez dakit ba, hiru urte hor inguru izango nituen, artean etxean ginen anaia zaharrena, gero ni, eta uste dut ahizpa jaiola zegoela, laugarrena jaiola gabea.
- 2 Ba, udara omen zen.

- 3 Ni ez naiz oso ondo gogoratzen e!, kontatu egin didate, baina inpresio batzuk geratu zitzaizkidan.
- 4 Hondartzara joan omen ginen, eta... Kontxako hondartzara.
- 5 Eta han, orain izaten diren bezala, jende mordoa izango zen, noski.
- 6 Eta badirudi, ba momentu batean, ur ertzerabiatu nintzela-edo, eta gero, itzultzeko orduan, bidea ez nuen topatzen.
- 7 Eta jendea ikusten nuen, besterik ez, jendea eta jendea, jende pila bat, eta ama ez nuen inondik ere ikusten, eta jada urduri jartzen hasi nintzen eta negarrez, eta garai hartako sokorristek-edo hartu ninduten eta zerara, ba *kuarto sokorro* edo delako horretara eraman ninduten. Gogoratzen naiz ba komunaren antzeko zela, baldosa, nik hotza sentitzen nuen, klaro, bainujantzia besterik ez neukan, eta oinutsik, eta lurra ba hotza, eta dena grisa, eta... sokorrista eta beste emakume bat han zegoen. Eta lepotik kate bat neraman, garai hartan badakizue, ba norberaren izenak, eta alde batean aingerua eta bestean datu pertsonalekin-eta, urrezko kate bat beti zintzilik, eta niri denak hizketan. Nik ez nuen ezer ulertzen, nik negarrez besterik ez nuen egiten, eta denak nire kateari begira: “Se llama Begoña”, eta “¿Tú eres Begoña?”, eta ni negarrez, “Ama, non zaude? Ama, ama. Nik nire amarekin nahi dut!”. Antza denez, halaxe egon nintzen.
- 8 Eta halako batean, ba ez dakit, altabozetatik-edo nire izena esango zuten, eta hantxe agertu zen nire ama.
- 9 Nik ama ikusi nuenean zerua ireki zitzaidan, eta negar batean berarengana joan, eta besarkatu orde zerk?, eta sekulako zaplaztekoa eman, ipurdikoa, eta eskutik heldu eta, hala!, toailara. Nik ez nuen ezertxo ere ulertu.
- 10 Nik ez dakit zergatik hartu ninduten ezezagun haiek, ez dakit amak zergatik jo ninduen. Nik bakarrik dakit oso gaizki pasa nuela. Oso estresantea izan zen hura.

1. Plan orokorra

Galdera bat abiapuntu hartuta –“noiz pasa duzu beldurra?”–, umetako pasadizo baten berri emanez erantzuten du enuntziatzaileak. Azkeneko lerrokadan dena laburbiltzen du.

2. Diskurtso-tipoak

Testuan, kontaketa da nagusi. Baina azalpen batean dago txertatuta. Biak dira interaktiboak.

Kontaketa, azalpenean txertatuta

Bereizi ditugu: ohiko letraz, azalpena; eta **letra lodiaz**, kontaketa.

HONDARTZAN

- 1 Beldurra noiz pasa ote dudan? Ba, bueno, **txiki-txikitan**, ez dakit ba, **hiru urte hor inguru izango nituen, artean etxean ginen anaia zaharrena, gero ni, eta uste dut ahizpa jaioa zegoela, laugarrena jaio gabea.**
- 2 **Ba, udara omen zen.**

- 3 Ni ez naiz oso ondo gogoratzen e!, kontatu egin didate, baina **inpresio batzuk geratu zitzaizkidan**.
- 4 **Hondartzara joan omen ginen, eta... Kontxako hondartzara.**
- 5 **Eta han**, orain izaten diren bezala, **jende mordo**a izango zen, noski.
- 6 **Eta** badirudi, ba **momentu batean**, ur ertzera abiatu nintzela-edo, **eta gero**, itzultzeko orduan, **bidea ez nuen topatzen**.
- 7 **Eta jendea ikusten nuen**, **bestarik ez**, **jendea eta jendea**, **jende pila bat**, **eta ama ez nuen inondik ere ikusten**, **eta jada urduri jartzen hasi nintzen eta negarrez**, **eta garai hartako sokorristek-edo hartu ninduten eta zerara**, ba *kuarto sokorro* edo delako horretara eramanez ninduten. Gogoratzen naiz ba komunaren antzeko zela, baldosa, nik hotza sentitzen nuen, **klaro**, bainujantzia **bestarik ez neukan**, **eta oinutsik**, **eta lurra ba hotza**, **eta dena grisa**, **eta... sokorrista eta beste emakume bat han zegoen**. **Eta lepotik kate bat neraman**, **garai hartan badakizue**, ba **norberaren izenak**, **eta alde batean aingerua eta bestean datu pertsonalekin-eta**, **urrezko kate bat beti zintzilik**, **eta niri denak hizketan**. **Nik ez nuen ezer ulertzen**, **nik negarrez bestarik ez nuen egiten**, **eta denak nire kateari begira**: “Se llama Begoña”, **eta “¿Tú eres Begoña?”**, **eta ni negarrez**, “Ama, non zaude? Ama, ama. **Nik nire amarekin nahi dut!**”. Antza denez, **halaxe egon nintzen**.
- 8 **Eta halako batean**, ba ez dakit, **altabozetatik-edo nire izena esango zuten**, **eta hantxe agertu zen nire ama**.
- 9 **Nik ama ikusi nuenean zerua ireki zitzaidan**, **eta negar batean berarengana joan**, **eta besarkatu orde zerk?**, **eta sekulako zaplaztekoa eman**, **ipurdikoa**, **eta eskutik heldu eta**, **hala!**, **toailara**. **Nik ez nuen ezertxo ere ulertu**.
- 10 **Nik ez dakit zergatik hartu ninduten ezezagun haiek**, **ez dakit amak zergatik jo ninduen**. **Nik bakarrik dakit oso gaizki pasa nuela**. **Oso estresantea izan zen hura**.

Aurreratu dugunez, kontaketa da nagusi testuan (leku gehiena berak hartzen du), baina azalpen baten baitan egindakoa da kontaketa. Edo, hobeto esanda, azalpena da funtsean (nahiz eta oso esaldi urri izan), eta azalpen horren gainean doa kontaketa, batzuetan (ia) loturarik gabe, beste batzuetan txertatuta (esaldi menderatuak osatuz). Txertaketa hori nabarmena da azkeneko lerrokadan.

Interaktibotasuna

Letra lodiaz bereizi ditugu deixia adierazten duten formak.

HONDARTZAN

- 1 Beldurra noiz pasa ote **dudan**? Ba, bueno, txiki-txikitik, ez **dakit** ba, hiru urte hor inguru izango **nituen**, artean etxean **ginen** anaia zaharrena, gero **ni**, eta uste **dut** ahizpa jaioa zegoela, laugarrena jaio gabea.
- 2 Ba, udara omen zen.
- 3 **Ni ez naiz** oso ondo gogoratzen e!, kontatu egin **didate**, baina **inpresio batzuk geratu zitzaizkidan**.

- 4 Hondartzara joan omen **ginen**, eta... Kontxako hondartzara.
- 5 Eta han, **orain** izaten diren bezala, jende mordoa izango zen, noski.
- 6 Eta badirudi, ba momentu batean, ur ertzerara abiatu **nintzela**-edo, eta gero, itzultzeko orduan, bidea ez **nuen** topatzen.
- 7 Eta jendea ikusten **nuen**, besterik ez, jendea eta jendea, jende pila bat, eta ama ez **nuen** inondik ere ikusten, eta jada urduri jartzen hasi **nintzen** eta negarrez, eta garai hartako sokorristek-edo hartu **ninduten** eta zerara, ba *kuarto sokorro* edo delako horretara eraman **ninduten**. Gogoratzen **naiz** ba komunaren antzeko zela, baldosa, **nik** hotza sentitzen **nuen**, klaro, bainujantzia besterik ez **neukan**, eta oinutsik, eta lurra ba hotza, eta dena grisa, eta... sokorrista eta beste emakume bat han zegoen. Eta lepotik kate bat **neraman**, garai hartan **badakizue**, ba norberaren izenak, eta alde batean aingerua eta bestean datu pertsonalekin-eta, urrezko kate bat beti zintzilik, eta **niri** denak hizketan. **Nik** ez **nuen** ezer ulertzen, **nik** negarrez besterik ez **nuen** egiten, eta denak **nire** kateari begira: “Se llama Begoña”, eta “¿Tú eres Begoña?”, eta **ni** negarrez, “Ama, non zaude? Ama, ama. **Nik nire** amarekin nahi **dut!**”. Antza denez, halaxe egon **nintzen**.
- 8 Eta halako batean, ba ez **dakit**, altabozetatik-edo **nire** izena esango zuten, eta hantxe agertu zen **nire** ama.
- 9 **Nik** ama ikusi **nuenean** zerua ireki **zitzaidan**, eta negar batean berarengana joan, eta besarkatu ordez zer?, eta sekulako zaplaztekoa eman, ipurdikoa, eta eskutik heldu eta, hala!, toailara. **Nik** ez **nuen** ezertxo ere ulertu.
- 10 **Nik** ez **dakit** zergatik hartu **ninduten** ezezagun haiek, ez **dakit** amak zergatik jo **ninduen**. **Nik** bakarrik **dakit** oso gaizki pasa **nuela**. Oso estresantea izan zen hura.

Azalpena eta kontaketa, biak, dira interaktiboak.

3. Testu-motak

Apenas markatzen den testua.

Hala ere, merezi du aintzat hartzea lau deskripzio soil (7. lerrokadan): hondartzarena (jende mordoa, jendea eta jendea, jende pila...), *kuarto sokorro* delakoarena (komunaren antzeko, baldosa, lur hotza, dena grisa) eta protagonistarena berarena (soilik bainujantzia soinean, oinutsik, urrezko katea lepotik zintzilik), medailarena (protagonistaren izenarekin; alde batean aingerua eta bestean datu pertsonalak).

4. Konexioa: testu-antolatzaileak

Hona hemen, **letra lodiaz**, testu-antolatzaile nagusiak.

HONDARTZAN

- 1 Beldurra noiz pasa ote dudan? **Ba, bueno**, txiki-txikitan, ez dakit **ba**, hiru urte hor inguru izango nituen, artean etxean ginen anaia zaharrena, gero ni, eta uste dut ahizpa jaioa zegoela, laugarrena jaio gabea.
- 2 **Ba**, udara omen zen.

- 3 Ni ez naiz oso ondo gogoratzen e!, kontatu egin didate, **baina** inpresio batzuk geratu zitzaizkidan.
- 4 Hondartzara joan omen ginen, **eta**... Kontxako hondartzara.
- 5 **Eta** han, orain izaten diren bezala, jende mordoia izango zen, noski.
- 6 **Eta** badirudi, **ba** momentu batean, ur ertzera abiatu nintzela-edo, **eta** gero, itzultzeko orduan, bidea ez nuen topatzen.
- 7 **Eta** jendea ikusten nuen, besterik ez, jendea eta jendea, jende pila bat, **eta** ama ez nuen inondik ere ikusten, **eta** jada urduri jartzen hasi nintzen eta negarrez, **eta** garai hartako sokorristek-edo hartu ninduten **eta** zerara, **ba kuarto sokorro edo** delako horretara eraman ninduten. Gogoratzen naiz **ba** komunaren antzeko zela, baldosa, nik hotza sentitzen nuen, klaro, bainujantzia besterik ez neukan, **eta** oinutsik, **eta** lurra ba hotza, **eta** dena grisa, eta... sokorrista eta beste emakume bat han zegoen. **Eta** lepotik kate bat neraman, garai hartan badakizue, **ba** norberaren izenak, **eta** alde batean aingerua eta bestean datu pertsonalekin-eta, urrezko kate bat beti zintzilik, **eta** niri denak hizketan. Nik ez nuen ezer ulertzen, nik negarrez besterik ez nuen egiten, **eta** denak nire kateari begira: “Se llama Begoña”, eta “¿Tú eres Begoña?”, **eta** ni negarrez, “Ama, non zaude? Ama, ama. Nik nire amarekin nahi dut!”. Antza denez, halaxe egon nintzen.
- 8 **Eta** halako batean, **ba** ez dakit, altabozetatik-edo nire izena esango zuten, **eta** hantxe agertu zen nire ama.
- 9 Nik ama ikusi nuenean zerua ireki zitzaidan, **eta** negar batean berarengana joan, **eta** besarkatu ordez zer?, **eta** sekulako zaplaztekoa eman, ipurdikoa, **eta** eskutik heldu **eta**, hala!, toailara. Nik ez nuen ezertxo ere ulertu.
- 10 Nik ez dakit zergatik hartu ninduten ezezagun haiek, ez dakit amak zergatik jo ninduen. Nik bakarrik dakit oso gaizki pasa nuela. Oso estresantea izan zen hura.

Azpimarratutako antolatzaileek **-ba, eta...** nabarmen uzten dute bat-bateko ahozko testu baten aurrean gaudela. Komeni da erreparatzea, dena den, oso leku estrategikoetan daudela kokatuak askotan: bi diskurtso-tiporen mugan, esaterako.

5. Izen-kohesioa

Berriro ere, nabarmen daude bat-bateko ahozko jardunaren zantzuak. Esaterako, apenas dago ordezkapen lexikalik.

6. Aditz-kohesioa

Soilik, kontaktaren adizkiak bereizi ditugu: **letra lodiaz**, bigarren plano gaiztatzen dutenak, eta **letra lodiaz eta azpimarratuta**, lehen plano gaiztatzen dutenak.

HONDARTZAN

- 1 Beldurra noiz pasa ote dudan? Ba, bueno, txiki-txikitan, ez dakit ba, hiru urte hor inguru **izango nituen**, artean etxean ginen anaia zaharrena, gero ni, eta uste dut ahizpa jaioa zegoela, laugarrena jaio gabea.
- 2 Ba, udara omen **zen**.
- 3 Ni ez naiz oso ondo gogoratzen e!, kontatu egin didate, baina inpresio batzuk **geratu** zitzaizkidan.

- 4 Hondartzara **joan** omen ginen, eta... Kontxako hondartzara.
- 5 Eta han, orain izaten diren bezala, jende mordoia **izango zen**, noski.
- 6 Eta badirudi, ba momentu batean, ur ertzera **abiatu** nintzela-edo, eta gero, itzultzeko orduan, bidea ez nuen **topatzen**.
- 7 Eta jendea **ikusten** nuen, besterik ez, jendea eta jendea, jende pila bat, eta ama ez nuen inondik ere **ikusten**, eta jada urduri jartzen **hasi** nintzen eta negarrez, eta garai hartako sokorristek-edo **hartu** ninduten eta zerara, ba *kuarto sokorro* edo delako horretara **eraman** ninduten. Gogoratzen naiz ba komunaren antzeko **zela**, baldosa, nik hotza **senti-tzen** nuen, klaro, bainujantzia besterik ez **neukan**, eta oinutsik, eta lurra ba hotza, eta dena grisa, eta... sokorrista eta beste emakume bat han **zegoen**. Eta lepotik kate bat **neraman**, garai hartan badakizue, ba norberaren izenak, eta alde batean aingerua eta bestean datu pertsonalekin-eta, urrezko kate bat beti zintzilik, eta niri denak hizketan. Nik ez nuen ezer **ulertzen**, nik negarrez besterik ez nuen **egiten**, eta denak nire kateari begira: “Se llama Begoña”, eta “¿Tú eres Begoña?”, eta ni negarrez, “Ama, non zaude? Ama, ama. Nik nire amarekin nahi dut!”. Antza denez, halaxe **egon** nintzen.
- 8 Eta halako batean, ba ez dakit, altabozetatik-edo nire izena **esango zuten**, eta hantxe **agertu** zen nire ama.
- 9 Nik ama **ikus**i nuenean zerua **ireki** zitzaidan, eta negar batean berarengana joan, eta besarkatu ordez zer?, eta sekulako zaplaztekoa eman, ipurdikoa, eta eskutik **heldu** eta, hala!, toailara. Nik ez nuen ezertxo ere **ulertu**.
- 10 Nik ez dakit zergatik **hartu** ninduten ezezagun haiek, ez dakit amak zergatik **jo** ninduen. Nik bakarrik dakit oso gaizki **pasa** nuela. Oso estresantea **izan** zen hura.

Guztira, 30 adizki bereizi ditugu: hamahiruk bigarren planoan gauzatzen dute, eta hamazazpik lehenengoa. Hala ere, horietako hiruk –**izango nituen** [1], **izango zen** [5] eta **esango zuten** [8]–, adierazitako planoez gain, modalizazioa ere gauzatzen dute, 8. puntuan ikusiko dugunez.

Baina adizki bat utzi dugu bereizi gabe: lehen lerrokadako **jaioa**.

Ba, bueno, txiki-txikitan, ez dakit ba, hiru urte hor inguru izango nituen, artean etxean ginen anaia zaharrena, gero ni, eta uste dut ahizpa **jaioa** zegoela, laugarrena jaiio gabea.

Adizki hau aztertua dugu 7. kapituluan, esanez markatze atzeranzkoa gauzatzen duela. Bestela esanda, **jaioa** honek istorioaz kanpoko aldira garamatza: atzerantz, istorioa gertatzen deneko denbora baino lehena-gora.

Kontuan izan dezagun, halaber, berezitako 30 adizkiek markatze isokronikoa gauzatzen dutela: istorioa gertatzen deneko denboraren baitara garamatzate.

Horretaz gain, 7. kapituluan bertan esan dugu nola “laugarrena jaiio gabea” hori bestela ere eman daitekeen: “geroago jaioko zen laugarrena”. Orduan, “**jaioko** zen” horrek markatze aurreranzkoa gauzatuko luke, istorioa gertatzen deneko denbora baino geroagokora bidaliz.

7. Ahots enuntziatzaileak

Nahiz eta monologoa izan (hau da, ahots fisiko bakarrekoa), lau ahots enuntziatzaile ageri dira testuan: ahots nagusia, azaltzaile (oinarrian) eta kontalari; Begoña haurrarena (“Ama, non zaude? Ama, ama. Nik nire amarekin nahi dut” [7]); eta bi zaintzailerena, erdaraz daudenak [7]. Zuzenean daude emanak bai Begoña haurrarena eta bai zaintzaileena.

Bada beste ahots bat ere –bozgorailuetakoa–, baina kontalariarenean doa txertatuta.

Dena den, bete ahots batzuen oihartzuna da enuntziatzailearen ahotsa kontalari denean (“kontatu egin didate” [3]). Horregatik dira ugariak modalizazio-formak, batzuetan azaltzailearen ahotsean eta bestetan kontalariarenean.

8. Modalizazioa

Hona hemen, **letra lodiaz eta azpimarratuta**, modalizazioa gauzatzen duten forma nagusiak.

HONDARTZAN

- 1 Beldurra noiz pasa ote dudan? Ba, bueno, txiki-txikitan, ez dakit ba, hiru urte **hor inguru izango nituen**, artean etxean ginen anaia zaharrena, gero ni, eta **uste dut** ahizpa jaioa zegoela, laugarrena jaio gabea.
- 2 Ba, udara **omen** zen.
- 3 Ni ez naiz oso ondo gogoratzen e!, kontatu egin didate, baina inpresio batzuk geratu zitzaizkidan.
- 4 Hondartzara joan **omen** ginen, eta... Kontxako hondartzara.
- 5 Eta han, orain izaten diren bezala, jende mordoia **izango zen, noski**.
- 6 Eta **badirudi**, ba momentu batean, ur ertzerara abiatu nintzela-**edo**, eta gero, itzultzeko orduan, bidea ez nuen topatzen.
- 7 Eta jendea ikusten nuen, besterik ez, jendea eta jendea, jende pila bat, eta ama ez nuen inondik ere ikusten, eta jada urduri jartzen hasi nintzen eta negarrez, eta garai hartako sokorristek-**edo** hartu ninduten eta zerara, ba *kuarto sokorro* edo delako horretara eraman ninduten. Gogoratzen naiz ba komunaren antzeko zela, baldosa, nik hotza sentitzen nuen, **klaro**, bainujantzia besterik ez neukan, eta oinutsik, eta lurra ba hotza, eta dena grisa, eta... sokorrista eta beste emakume bat han zegoen. Eta lepotik kate bat neraman, garai hartan badakizue, ba norberaren izenak, eta alde batean aingerua eta bestean datu pertsonalekin-eta, lurrezko kate bat beti zintzilik, eta niri denak hizketan. Nik ez nuen ezer ulertzen, nik negarrez besterik ez nuen egiten, eta denak nire kateari begira: “Se llama Begoña”, eta “¿Tú eres Begoña?”, eta ni negarrez, “Ama, non zaude? Ama, ama. Nik nire amarekin nahi dut!”. **Antza denez**, halaxe egon nintzen.
- 8 Eta halako batean, ba ez dakit, altabozetatik-**edo** nire izena **esango zuten**, eta hantxe agertu zen nire ama.
- 9 Nik ama ikusi nuenean zerua ireki zitzaidan, eta negar batean berarengana joan, eta besarkatu orde zerk?, eta sekulako zaplaztekoa eman,

ipurdikoa, eta eskutik heldu eta, hala!, toailara. Nik ez nuen ezertxo ere ulertu.

- 10** Nik ez dakit zergatik hartu ninduten ezezagun haiek, ez dakit amak zergatik jo ninduen. Nik bakarrik dakit oso gaizki pasa nuela. Oso estresantea izan zen hura.

Guztira, 14 modalizazio-forma bereizi ditugu. Denek gauzatzen dute modalizazio logikoa.

Omen [2, 4].

Aditzak: uste dut [1], badirudi [6], antza denez [7].

Orain-geroa: izango nituen [1], izango zen [5], esango zuten [8].

Noski [5]. Klaro [7].

Edo: [2, 7, 8].

Hor inguru [1].

Bibliografia

- Adam, J. M.** 1996. Testu-motak. *Hizpide* 37: 62-72. [Jatorrizkoa: Quel types de textes. *Le français dans le Monde* 192: 39-43; 1985.]
- Agirre, J. M.** 1991. *Euskal gramatika deskriptiboa*. Bilbo: Labayru Ikastegia.
- A.E.K.** 1985. *Alfabetatzen ekintzatik komunikaziora*. Bilbo.
- Alberdi, A.** 1996. *Eskola Gramatika*. Donostia: Elkar.
- Alcaraz, E.** 1996. El paradigma de la pragmática. In Cenoz, J, Valencia, J.F. (eds). *La competencia pragmática: elementos lingüísticos y psicosociales*. Bilbo: Euskal Herriko Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua, 21-46.
- Almgren, M. et alii.** (ed). 2001. *Research in Child Language Acquisition*. New York: Cascadilla Press.
- Alonso-Fourcade, M. P.** 2002: *Le rôle des organisateurs et des séquences dans la structuration des textes basques. Une approche fractale*. [Genevako Unibertsitatean, Psikologia eta Hezkuntza Zientzietako fakultatean, aurkeztutako doktoretza-tesia.]
- Arano, R. M. et alii.** 1990. Testu azterketarako ezauzgarri galbahea. Euskal testuen tipologia eta bere azterketarako metodologia. In Idiazabal, I. (ed.): *Hizkuntzaren psikopedagogia. Testu motak, funtzionamendu eta didaktika*. Bilbo: Labayru Ikastegia, 149-210.
- Atxaga, B.** 1982. Euskal narratibaren arazoak. *Jakin* 25: 94-103.
- Austin, J. L.** 1962. *How to Do Things with Words*. Oxford. [Gaztelaniaz: *Cómo hacer cosas con palabras*. Barcelona: Paidós, 1990.]
- Aznar, E. et alii.** 1991: *Coherencia textual y lectura*. Barcelona: I.C.E. Universidad de Barcelona / Editorial Horsori.
- Beaute, J.** 1996: Tipologia egin nahian, *Hizpide*, 37: 73-77. [Jatorrizkoa: Vers un essai de typologie. *REPÈRES pour la renouation de l'enseignement du français* 73: 63-67, 1987.]
- Benveniste, E.** 1971. *Problemas de lingüística*. Madrid: Siglo veintiuno.
- Benveniste, E.** 1977. *Problemas de lingüística II*. Madrid: Siglo veintiuno.
- Bosque, I., Demonte, V.** (dir.). 1999. *Gramática descriptiva de la Lengua Española*. Madrid: Espasa Calpe.
- Bren, M. P.** 1990. Paradigmas contemporáneos en el diseño de programas. *Comunicación, Lenguaje y Educación* 7-8: 7-32.
- Bronckart, J. P.** 1985. *Le fonctionnement des discours. Un modèle psychologique et une méthode d'analyse*. Neuchâtel – Paris: Delachaux et Niestlé.
- Bronckart, J. P.** 1992. El discurso como acción. Por un nuevo paradigma psicolingüístico. *Anuario de Psicología* 54: 5-48. [Frantsesez: Action, langage et discours. Les fondaments d'une psychologie du langage. *Bulletin suisse de linguistique appliquée* 59: 7-64, 1994.]
- Bronckart, J. P.** 1993. *Hizkuntzaren zientziak: irakaskuntzarako desafioa?* Donostia: HABE, Itzulpen Saila 33. [Jatorrizkoa frantsesez dago: *Les sciences du langage: un défi pour l'enseignement?* Paris: Unesco – Delachaux & Niestlé, 1985. Lan honetan, orrialdeak euskarazko bertsioaren arabera adierazi ditugu, nahiz eta batzuetan testua (zerbait) moldatu dugun, frantses bertsioa erreferente hartuta.]
- Bronckart, J. P.** 1996. *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionisme socio-discursif*. Lausanne – Paris: Delachaux et Niestlé.
- Bronckart, J. P.** 2001. L'enseignement des discours. De l'appropriation pratique à la maîtrise formelle. In Almgren, M. et alii. (ed.). *Research in Child Language Acquisition*. New York: Cascadilla Press, 1-16.
- Canale, M.** 1983. De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje. In Varios autores: *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, 1995.

- Canale, M., Swain, M.** 1980. Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos. La enseñanza y la evaluación de una segunda lengua. *Signos* 17: 54-62; 18: 78-89, 1996.
- Celce-Murcia, M. et alii.** 1998. Gaitasun komunikatiboa: asmo pedagogikoez sortutako eredu bat, osagaien edukiak zehaztuta. *Hizpide* 41: 59-89.
- Cenoz, J., Valencia, J. F.** (eds.). 1996. *La competencia pragmática: elementos lingüísticos y psicosociales*. Bilbo: Euskal Herriko Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua.
- Eguren, L. J.** 1999. Pronombres y adverbios demostrativos. Las relaciones deícticas. In Bosque, I., Demonte, V. (dir.): *Gramática descriptiva de la Lengua Española*. Madrid: Espasa Calpe, 929-972.
- EHAA.** 1987. Kultura eta Turismo Sailaren 1987.eko Urtarrilaren 7ko Agindua, Euskaltegietan helduen euskalduntzerako ikasketen edukiak eta horren ebaluaketarako oinarritzko erizpideak erabakiz. EHAA: 1987.01.28.
- EHAA.** 1989. Agindua, 1989.eko azaroaren 17koa, Kultura eta Turismo Sailarena, HABE Erakunde Publikoak diru-laguntza ematen dien Euskaltegietan derrigorrez Helduen Alfabetatzeko Irakaskuntz Programari jarraitu beharra xedatuz. EHAA: 1989.12.01.
- EHAA.** 2000. Agindua, 2000ko urtarrilaren 24koa, Kultura sailburuarena, Helduen Euskalduntzearen Oinarritzko Kurrikulua onartuz. EHAA: 2000.02.08.
- Elosegi, G. et alii.** 1986. Kulturgintzan oinarritutako ikaskuntza. *ELE 1*: 41-127.
- EsnaI, P.** 1987. Euskalduntzearen lehen zortzi urratsetako edukia eta ebaluatzeo oinarritzko irizpideak. *Zutabe* 13: 95-118.
- EsnaI, P.** 1999. Metakurrikulua. *Hizpide* 44: 22-50.
- EsnaI, P.** 2000. Kontakizuna: hiru osagai eta zenbait adizki. *Hizpide* 46: 29-44.
- EsnaI, P.** 2002a. Testu-antolatzaileak. *Hizpide* 50: 25-36.
- EsnaI, P.** 2002b. Testu-antolatzaileen erabilera estrategikoa. *Hizpide* 51: 19-33.
- EsnaI, P.** 2003a. Diskurtso-tipoak. *Hizpide* 52: 34-43.
- EsnaI, P.** 2003b. Testu-motak: sekuentzia eta hizkuntz ekintza. *Hizpide* 53: 55-66.
- EsnaI, P.** 2004. Preskripzioa: oinarritzko hizkuntz ekintza. *Hizpide* 55: 80-88.
- Estaire, S., Zanón, J.** 1990. El diseño de unidades didácticas en L2 mediante tareas: Principios y desarrollo. *Comunicación, Lenguaje y Educación* 7-8: 55-90.
- Europako Kontseilua.** 2002. *Erreferentzi Marko Europar Bateratua. Hizkuntzen ikaskuntzarako, irakaskuntzarako eta ebaluaziorako*. Donostia: HABE. [Frantsesez: *Un cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 2001; Ingelesez: *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Strasbourg: Council of Europe, 2001. Gaztelaniaz: *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas*. Madrid: Instituto Cervantes, 2002.]
- Euskaltzaindia.** 1985. *Euskal Gramatika. Lehen Urratsak-I*. Iruñea: Euskaltzaindia.
- Euskaltzaindia: Gramatika batzordea.** 1987: *Euskal Gramatika. Lehen Urratsak – II*. Bilbo: Euskaltzaindia.
- Euskaltzaindia: Gramatika batzordea.** 1990. *Euskal Gramatika. Lehen urratsak – III (Lokai-luak)*. Bilbo: Euskaltzaindia.
- Eusko Jaurlaritza: Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila.** 1997. *Irakasleen euskalduntzea. HE2rako Curriculum (4.000 eta 5.000 atalak)*. Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia (Euskara Zebitzua: Glotodidaktikanak 49).
- Gutiérrez, S.** 2002. *De pragmática y semántica*. Madrid: Arco/Libros.
- HABE.** 1981. *Helduen euskalduntzerako programazioa*. HABE, Eusko Jaurlaritza: Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- HABE.** 1983. *Helduen euskalduntzea programatzen-84*. HABE, Eusko Jaurlaritza: Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- HABE.** 1989. *Alfabetatzeko eta euskalduntzeko programak*. Donostia: HABE. [Liburuxkak, berez, *Alfabetatzeko PROGRAMAK Euskalduntzeko dio azalean, eta urte hartako agindu bat jasotzen du: 1989.eko azaroaren 17koa, Kultura eta Turismo Sailarena. EHHA: 1989.12.01.]*

- HABE.** 1999. *Helduen Euskalduntzearen Oinarrizko Kurrikulua*. Donostia: HABE.
- Habermas, J.** 1999a. *Teoría de la acción comunicativa I. Racionalidad de la acción y racionalización social*. Madrid: Taurus.
- Habermas, J.** 1999b. *Teoría de la acción comunicativa II. Crítica de la razón funcionalista*. Madrid: Taurus.
- Hizkuntza Politikarako Sailordetza.** 1999. *Euskara Biziberritzeko Plan Nagusia*. Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- Idiazabal, I.** (ed.) 1990: *Hizkuntzaren psikopedagogia. Testu motak, funtzionamendu eta didaktika*. Bilbo: Labayru Ikastegia.
- Idiazabal, I., Larringan, L. M.** 1998. *Koherentzia, kohesioa eta konexioa: testuratzeko baliabideak. Hizkuntzaren azterketa eta irakaskuntza, testu-antolatzaileak bi testu motatan: testu informatiboan eta argudiapen-testuan*. Gasteiz: Euskal Herriko Unibertsitatea eta Arabako Foru Aldundia.
- IVAP.** 2003. Narraziogintza: denbora- eta aspektu-jauziak. In *Galdezka. Euskarazko zalantzei erantzunez*. Gasteiz: HAEE (Herri-Ardularitzaren Euskal Erakundea), 89-99.
- Jauregi, P.** 1998. *Berezko taldeak euskalduntzeko ikas estrategia*. Donostia: Euskal Herriko Unibertsitatea: Hezkuntzaren Teoria eta Historia Saila (Doktorego Tesia).
- Kemmis, S.** 1988. *El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.
- Kuhn, T. S.** 1962. *The Structure of Scientific Revolutions*. University of Chicago Press. [Gaztelaniaz: *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica, 1971. Euskaraz: *Iraultza zientifikoaren egitura*. Donostia: Elkar, 1990.]
- Larringan, L. M.** 1996. *Testu-antolatzaileak bi testu motatan: testu informatiboan eta argudiapen-testuan*. Gasteiz: Euskal Herriko Unibertsitatea (tesi doktoralak).
- Larringan, L. M.** 1998. Testuen analisisirako zenbait nozioen kontzeptualizazio bidean. In Idiazabal, I., Larringan, L. M. 1998. *Koherentzia, kohesioa eta konexioa: testuratzeko baliabideak. Hizkuntzaren azterketa eta irakaskuntza, testu-antolatzaileak bi testu motatan: testu informatiboan eta argudiapen-testuan*. Gasteiz: Euskal Herriko Unibertsitatea eta Arabako Foru Aldundia, 47-94.
- Lozano, J. et alii.** 1982. *Análisis del discurso*. Madrid: Cátedra.
- Martín, M. A., Portolés, J.** 1999. Los marcadores del discurso. In Bosque, I, Demonte, V. (dir.). *Gramática descriptiva de la Lengua Española*. Madrid: Espasa Calpe, 4.051-4.213.
- Nabera, J., Osa, E.** 1986. Kulturgintzan programatzeko sistematizazio baten bila. *ELE* 2: 35-85.
- Nunan, D.** 1996. *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Cambridge: University Press.
- Osa, E., Nuñez, J. M.** 1989. Ekintza bidezko ikaskuntza programatzeko sistematizazio ereduak. *ELE* 5: 85-111.
- Perales, J.** 2004. Gaitasun Komunikatiboa ebaluatzen: mintzamaena eta idazmaena. *Hizpide* 56: 21-40.
- Plazaola, I.** 1988. Trois types de textes en basque. In II. *Euskal mundu-biltzarra: euskara-biltzarra, I. atala*. Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen-zerbitzu nagusia, 151-156.
- Plazaola, I.** 1990. Euskal testuen tipolojiaz: azterketarako galbahea eta lehen analisi estatistikoak. In Idiazabal, I. (ed.): *Hizkuntzaren psikopedagogia. Testu motak, funtzionamendu eta didaktika*. Bilbo: Labayru Ikastegia, 81-98
- Ricouer, P.** 1996. *Si mismo como otro*. Madrid: Siglo Veintiuno de España Editores.
- Ricouer, P.** 2001. *Del texto a la acción*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Sainz, M.** 2001. *Azalpenezko testu entziklopedikoen azterketa eta didaktika*. Donostia: Erein.
- Searle, J. R.** 1969. *Speech-Acts. An Essay in the Philosophy of Language*. Cambridge University Press. [Gaztelaniaz: *Actos de habla*. Madrid: Ediciones Cátedra, 1990].
- Villasante, L.** 1988. *Euskararen auziaz*. "Luis Eleizalde" saila 9.
- Vygotsky, L. S.** 1981. *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.
- Willis, J.** 1999. *Atazatan oinarriritako ikaskuntzarako lan-markoa*. Donostia: HABE, Itzulpen saila 41.

Zabala, I. (koord.) 1996. *Testu-loturarako baliabideak: euskara teknikoa*. Bilbo: Euskal Herriko Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua.

Zock, M. 1992. *Arianaren Haria edo testuaren gramatikak ama-hizkuntzan nahiz hizkuntza arrotzean pentsatutakoaren antolamendu eta*

adierazpenaren gisa. Donostia: HABE, Itzulpen Saila, 31.

Zubimendi, J.R., Esnal, P. 1993. *Idazkera-liburua*. Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.

Testuak

Guztira, berrogeita hamahiru testu aztertu genituen EKP bideratzen jardun genuen hamazazpi euskaltegietan. Haietako hamabi erabili ditugu lan monografiko honetan. Ondorengo zerrendan, horien berri ematean, taket artean ipini dugu zein euskaltegitan landu genuen bakoitza. Gainerako testuetako bat, NAPIko irakasleekin landu genuen, Iruñean. Beste hirurak, geure aukeraz baliatu ditugu, azalpenak erraztearren.

Bi testu –*Consumer* aldizkarikoa eta Rosek idatzia– egokituak daude. Hirugarren bat –Alkainena– euskara batuan ipini dugu. Gainerakoak, (ia) zeuden zeudenean erabili ditugu, ortografia eguneratuz eta batzuetan huskeriaren-edo zuzenduz. Aldaketa esanguratsuen bat egin dugunean, adierazi dugu.

Agirre, J. 1992. Autismoa. *Elhuyar* 65: 15-17. [Irungo Udal Euskaltegia]

Agirre, T. 1989. *Garoa*. Euskal Editoreen Elkarte (Igone Etxebarriaren edizioa): Klasikoak 31.

Agirregoikoa, J., Infiesta, I. 2002. Asteburu berezia [Jose Antonio Agirre Euskaltegia].

Alkain, I. 1981. Nafarrete. In *Gerrateko ibillerak I*. Tolosa: Auspoa 148-151. [Berez, gipuzkeraz dago testua; honako, batuan ipini dugu, huskeriaren bat ere moldatuz.]

Azpiaz, B. 2002. Hondartzan [Errenteriako Udal Euskaltegia].

Consumer. 2002. Ospitalea behartuta dago zakurra-
ren hozkada salatzeraz, jabeari egin arren. *Consumer* 54. [Bilbo Zaharra Euskaltegia]

Elizen Arteko Biblia Elkarte. 1994. *Elizen Arteko Biblia: Itun Berria*. Lazkao / Donostia: Bibli Elkarte Batuak / Euskal Elizbarrutiak.

HABE. 2000a. Kontzentrazio-arazorik? In *DB Dokumentu biltegia* 670; *Gaztetxulo* aldizkaritik hartua. [Leintz Udal Euskaltegia].

HABE. 2000b. Hobeto kontzentratzeko aholkuak In *DB Dokumentu biltegia* 852; Euskadi Irratia: “Lauretan Babel” irratsaioa. [Leintz Udal Euskaltegia; Ruben Beitiaren transkripzioa.]

HABE. 2001a. Eguberri on!. In *Barrene*, 1B maila, Irakaslearen liburua: 10. unitatea, 24. or. [Ermuko Udal Euskaltegia]

HABE. 2001b. Zer egin seme-alabak nabigatzen ari direnean? In *DB Dokumentu biltegia* 1.906; *Gara* egunkaritik hartua (2001.09.28). [NAPI, Iruñea]

IKA. 1998. Sagardoa egiteko prozesua. In *Ikaslearen liburua. 5. urratsa*: 323-324; Ardatz Kultur Elkarte. [Pasaiaiko Udal Euskaltegia]

Letamendia, J. A. 1995. Astoa, zakurra, katua eta oilarra. In *Bakarka, método de aprendizaje individual 3*. Donostia: Elkar, 124-125 [Hitzez Euskaltegia]

Nazabal, J. 2001. Ezkontzako kronika. In *Txutxumutxuak, Barrene*, 11. ikastunitatea, 1B maila, ikaslearen liburuxka: 12. HABE. [Jose Antonio Agirre Euskaltegia]

Rose, A. 1991. Jainko txikia. *Unescoren Albistaria* 83: 32-33. [Eibarko Udal Euskaltegia]

Zillaurren, D. 2002. Eskari-gutuna, [Jose Antonio Agirre Euskaltegia]