

Ikerketak

103. zenb.
XLII. URTEA
2024 URTARRILA-EKAINA

ISSN 2530-3287

**Axun
Urtzelai
Etxaniz**

urtzelaiaxun@gmail.eus

Euskara-eskoletan eraginkortasun didaktikoa hobetzeko proposamen bat¹

“Euskararen jabekuntza kudeaketa eta hizkuntza-praktikak XXI. mendean” masterreko amaierako lan baten laburpena da honako artikulua hau. Ikerlan honekin, irakasleei euskara-eskoletako egoeraren berri eman eta irizpide nahiz jarraibide didaktiko egokiak eskaini nahi zaizkie. Esan bezala, laburpena baino ez da honako hau.

Eskolen eraginkortasun didaktikoa hobetzeko, xedea da jardun didaktikoan irizpide metodologiko argiak izan eta era argi eta sistematizatuan ematea eskolak. Era berean, helburu ere bada eraginkortasunaren alde jotzen duten irizpide eta praktika egokiak sustatzea. Izan ere, hizkuntza-irakasle izateko, ez da nahikoa hizkuntza menperatzea, gaitasun didaktikoki dagokionez ere jantzia behar du irakasleak. Horregatik, irakasleak ikas-irakas prozesuaren zergatietan sakondu eta hausnartu beharra du.

Gako-hitzak

ataza, ekintza komunikatiboa, ikastunitatea, ikas-irakas prozesua

1. SARRERA

Asko dira irakasleok helduen euskalduntzearen ikas-irakas prozesuaz ditugun zalantzak: zein dira erabiltzen ditugun praktika eta estrategia metodologikoak? Zer egiten dugu? Zergatik? Euskara-irakasleon jarduera ez ote dago, oraindik ere, metodo sintetiko tradizionalei lotuegia?

Kezka horiek argitzeak helduen euskalduntzearen ikas-irakas prozesu didaktikoak zernola bideratu behar diren hobeto ulertzen lagunduko digu. Horretarako, ezinbestekoa zaigu ikertzea irakasleon eskola-jarduna eta gogoeta egitea eskolak emateko moduez irakasleekin batera; eskola horiek hobeto planifikatzen ikasteko, helburuak lortu eta ikasle guztien inplikazioa eskuratuz, hizkuntzaren erabileraren aldeko ikasleen jarrera positiboak sortzeko.

¹ Eskerrak Alex Mungiari, MALa egiteko eskainitako dedikazio eta laguntza guztiagatik.

Helduen euskalduntzerako jarraibide metodologiko egokiak zein diren aztertu dugu, metodologian asmatzeak ekarriko digulako eraginkortasun didaktiko handiagoz jardutea. Zenbait ikuspegi eta baliabide metodologikoz aritu bagintezke ere, ikerlan honetan ikastunitateetan jarri da fokua, euskaltegian bitarteko horiek dira-eta irakasleen lan-tresna nagusiak ikas-irakas prozesuan aurrera egiteko, prozesuan esku hartzen duten elementu guztien antolamendua egituratzen baita horrela, betiere barnekoherentzia metodologikoz eta denbora-tarte jakin baterako. Beraz, garrantzitsua izan da aztertzea irakasleek unitate didaktikoak nola baliatzen dituzten; hau da, nola sekuentzializatzen dituzten jarduerak, ekintza-ikuspegia izaten duten helburu ikastunitateetan, nola bideratzen duten ikasleen autonomia, non jartzen den fokua ikaslea ardatz izan dadin, zein estrategia metodologiko erabiltzen dituzten, estrategia horiek ikasleen ezaugarrietara eta curriculumera –Helduen Euskalduntzearen Oinarrizko Curriculumera zein Euskaltegiaren Curriculum Proiektura– egokitzen diren, edota nola bideratzen dituzten feedbacka eta ebaluazioa.

Ikasleak euskaraz hitz egitera eraman nahi baditugu, zenbaitetan irakasleonek jokabide didaktikoa hobetu beharra dago, hizkuntzalaritza aplikatuaren eta pedagogiaren arloetako adituek egindako lanen ondorioz azken urteetan plazaratutako teoriak erakusten baitute Hizkuntzen Irakaskuntzako Europako Erreferentzia Markoak (EEMB) eta HABEren Helduen Euskalduntzearen Oinarrizko Curriculumak (HEOC) adierazitakoa dela bide metodologiko eraginkorra.

2. H2-KO IKAS-IRAKASKUNTZAREN TEORIA PEDAGOGIKOAK

Konplexua eta erabakigarria da irakaslearen egitekoa bigarren hizkuntzen (H2) irakaskuntzan. Ikas-irakas prozesuaren zergatietan sakondu, hausnartu eta irizpide nahiz jarraibide didaktiko egokiak eskaini ahal izateko, lehen-lehenik kontzeptu didaktikoak argitzea komeni da eta, horretarako, hizkuntzalaritza aplikatuaren eta pedagogiaren arloetako adituek egindako lanetatik elikatu naiz, gerora praktika eta teoriaren arteko alderaketa egin ahal izateko.

H2ko ikas-irakaskuntzaren teoria pedagogikoen ikuspegi komunikatibo, soziokonstruktibista eta ekintzara bideratutako ikas-irakaskuntzaren alde egin dute. Hala erakusten dute EEMBAk, EMMBaren Liburu osagarriak eta HEOCak. Ikuspegi komunikatiboaren arabera, ezinbestean izan behar dira kontuan ikaslearen beharrak eta interesak, ikaslea bera baita ikas-irakas prozesuaren oinarri nagusietako bat. H2 hizkuntzaren irakaskuntzan aditu diren askok azpimarratzen dute ikaslearen garrantzia ikas-irakas prozesuan, hala nola Breen (1990), Martín Peris (2000)...

Unitate didaktikoak (UD) izango ditu irakasleak lan-tresna (Zanón eta Estaire, 2010); izan ere, ikasteredua dena delakoa izanda ere –onlinekoa, jardun bikoa edo aurrez aurrekoa– euskara eskoletan eraginkortasun didaktikoz jardutea ahalbideratuko du. UDak HEOCaren helburu, eduki eta ildo metodologikoen isla izan behar du; hau da, ikaslearen beharrak kontuan izan beharko ditu, azken ekintzara begirako atazak proposatuko ditu, hizkuntza-jarduerak ere landuko ditu, ikaslearen gaitasunak eta elkarreragina sustatuko ditu eta, azkenik, ebaluazioa ere jasoko du.

Bai hizkuntza batean komunikatzeko, bai hizkuntza bat ikasteko, ikasleak ekintza komunikatiboak gauzatzeko gai izan behar du. “Gauzak egitea” ataza edo jardueren bidez egikaritutako dugu, eta, horretarako, komeni da argi izatea zein diren Atazatan Oinarrizko Irakaskuntzaren (AOI) ezaugarriak, nolakoa behar duen izan ataza eraginkorrak (Raths in Coll et al., 1998 apud Ferrando, 2017):

Ataza bat beste bat baino hobe izango da...

1. Baldin eta eginkizuna nola burutu erabakitzea bultzatzen badu.
2. Baldin eta ikasleari egin beharrekoari buruzko erabakiak hartzeko aukera ematen badio.
3. Baldin eta ataza burutu ahal izateko, ikasleari pentsarazten badio.
4. Baldin eta ikaslearen egunerokotasunari lotua badago.
5. Baldin eta ataza bat interes eta maila desberdinetako ikasleek egiteko diseinatua badago.
6. Baldin eta testuinguru berrietan ikaslea bultzatzen badu arauak, ideiak... aztertzea.
7. Baldin eta ikaslea motibatzen badu ideiak aztertzea eta sakontzea.
8. Baldin eta ikaslea arrakasta-, kritika- edo porrot-egoeren atakan jartzen badu.
9. Baldin eta ikasleari egindako lanaz hausnarrarazten badio (ikasten ikasi).
10. Baldin eta ikaslea arauak menperatzea bideratzen badu.
11. Baldin eta ataza egin ahal izateko talde-lana ahalbideratzen badu.
12. Baldin eta ikasleentzat interesgarria eta garrantzitsua bada.

3. IKERKETAREN FASEAK

Lehenik eta behin, euskaltegietan erabiltzen diren praktika eta estrategia metodologikoen argazkia egin da, gerora praktika metodologiko horien nondik norakoetan sakondu ahal izateko.

Hiru fase izan ditu ikerketak:

- i. inkesta;
- ii. eztabaida-taldeak;
- iii. emaitzen interpretazioa.

3.1. INKESTA

Unitate didaktikoa izan da galdetegiaren ardatza (ikus eranskina). Hala, 15 itenez osatutako galdetegia egin da online. 1etik 5erako eskalan baloratu da item bakoitza (1 inoiz ez, 5 beti).

Sare publiko zein pribatuko 8 euskaltegik parte hartu dute eta ikasteredu desberdinetan ari diren irakasleek osatu dute inkesta. 36 erantzun jaso dira, era anonimoan.

3.2. EZTABAIDA-TALDEAK

Sare publiko zein pribatuko 4 euskaltegitako irakasleek parte hartu dute. 4-5 irakaslez osatutako taldeak izan dira eta 4 saio egin dira guztira.

Irakasleek galde-sortari emandako erantzunak oinarri hartuta, alderdi metodologiko horiei buruzko iritzietan sakondu da eztabaida-taldeetan. Saioak grabatu egin dira eta transkripzioak erabili dira, ikerlanaren fidagarritasuna bermatzearren.

3.3. EMAITZEN INTERPRETAZIOA

Irakasleen praktika didaktikoak zein neurritan datozen bat egungo oinarriko marko teorikoan azpimarratzen diren interesgune metodologikoekin aztertu da.

Kontrastea egiteko, batetik, irakasleek inkestan eta eztabaida-taldeetan esandakoak erabili dira; eta, bestetik, hizkuntzalaritza aplikatuaren eta pedagogiaren arloetako adituen teoria nagusiek diotena.

Hona hemen puntu nagusiak.

Ikastunitatearen egitura eta koherentzia.

Inork ez du adierazi ikastunitateak inoiz erabiltzen ez dituenik. Hala ere, irakasle batzuek aitortu dute kostatzen diren sistematikoki aritzea ikastunitateen lan-sisteman.

Lau trebetasunen integrazioa ikastunitateetan.

Lau trebetasunek presentzia handia dute irakasleen lan-jardunean. Erraz lotzen dituzte ekintza komunikatiboak eta trebetasunak, eta kontziente eta sistematikoki darabiltzate.

Ikasleen beharrak atzeman.

Irakasleek diote gaur egungo ikaslearen helburua, oro har, titulu bat ateratzea dela. Ondorioz, interes horiek ikasleen beharren fokua azterketak egitera eramaten dituela irakasleak, ikasleek hala eskatuta. Gehienbat, gaitasun linguistikoei eta diskurtsiboei errepikatzen diete, eta ez hainbeste estrategikoei, eta hortxe dago gakoa ikaslea autonomia izan dadin.

Egoera erreala esanguratsuak.

Irakasleak jakitun dira ikas-eremutik kanpo input esanguratsuak jasotzea aberasgarria dela ikasprozesurako, baina zail egiten zaie taldeko programazioan integratzea.

Ekintzara bideratutako ikuspegia.

HEOCak markatutako ildo metodologikoak oinarri dituztela, ekintza komunikatiboa izango da irakasle gehienek helburua ikastunitatea edo jarduerak antolatzeke garaian.

Hizkuntz jarduerak eta eduki linguistikoak.

Ekintza komunikatibotan lantzen dituzten galdetu denean, gramatika lantzeko jardueretan jarri da fokua, eta inkestan *beti* eta *gehienetan* balioak gailendu dira, % 55 eta % 15 hurrenez hurren. Eztabaida-saioetan baieztatu ahal izan da gramatika lantzeko eredu tradizionalak oraindik ere indar handia duela gurean.

Testuak.

Batzuentzat, ezinbesteko lan-tresna da testua eta sistematikoki lantzen dute (testu-geroak...). Beste batzuk, berriz, testua ikastunitatearen ardatz izan dadin ahalegintzen badira ere, batzuetan gramatika izaten dute ardatz (metodo tradizionalaren bideari jarraituz).

Feedbacka eta ebaluazioa.

Askok adierazi dute feedbackaren bidez bideratzen dutela ikasleek egindako lanaren hausnarketa eta zuzenketa, baina gehienek aitortu dute norabide bakarrekoa izaten dela, irakaslearengandik ikaslearenganako alegia. Autoikaskuntzako taldeetan, ordea, jardueren zuzenketa ikasleek egiten dute, bukaerako bi ekintza komunikatiboetan izan ezik, horien feedbacka irakasleak ematen die. Adituek diotenez (esate baterako, Instituto Cervantes, 2018), feedbackak ez du zuzenketara mugatu behar, zuzenketaren zergatia azaldu behar du, baita egindakoa hobetzeko pistak eman ere. Ikasleak beti jakin behar du zer egin duen ondo, zer ez eta nola hobetu dezakeen.

Inkestako erantzunak eta eztabaida-saioetan jaso dena ere ildo beretik doaz. Gehienek adierazi dute ebaluazio sumatiboa dela nagusi; izan ere, praktikan, maila gaitzuzteak du pisu handien. Ebaluazio jarraitua ere egikaritzen da euskaltegietan, baina neurri handi batean senaz egiten da.

Helduen euskalduntzearen helburua komunikagaitasuna ebaluatzea da, horregatik ebaluazioa ekintza komunikatiboen bidez gauzatuko da. Ikasleak testuak ulertzeko eta ekoizteko gai dela erakutsi beharko du, baita elkarreragineko atazak burutzeko gai dela ere. Bi funtzio nagusi ditu ebaluazioak, beraz, "ikas-irakas prozesua bideratzea eta lortutako emaitzak ezagutzea" (Gonzalez de Txabarri eta al., 2021, 75. or.).

Ebaluazioa ez da ekintza puntuala, ikas-irakas prozesuan etengabe egin beharrekoa baizik. 2020ko irailaren 9ko ebaluazioa eta egiaztatzea arautzen duen Aginduak ezartzen duenaren arabera:

- **Abiapuntuaren ebaluazioa.:** Ikastaroaren hasieran egingo da, eta ikaslearen hizkuntza-gaitasuna eta gaitasun linguistikoen berri emango digu. Ikasprozesua ikasleen beharretara egokitzeko lagungarri izango da.
- **Aurrerapenaren ebaluazioa.** Ebaluazio-mota honek, ikas-irakas prozesuan zehar, HEOCak ikastarorako programatutako helburuen ebaluazioa egitea eskatzen du, eta horrek eragingo du irakasleak irakaskuntza planifikatu eta egokitu behar izatea, ikasleen ikas-estiloa kontuan izanda eta errefortzu-ekintzak planifikatuz.

4. IKERLANAREN EKARPENA

4.1. UNITATE DIDAKTIKOAREN OSAGAIK

Unitate didaktikoa euskara-eskoletan nola erabili azalduko dut jarraian. Atal hau osatzeko ere, aditu askoren irizpideak jaso –besteak beste, Cassany (2021), Ferrando (2017) eta Txabarri (1997)– eta euskaltegiatar egokitutako proposamena egin dut.

4.1.1. Prestaketa

Unitatearen aurkezpena egingo dugu, ikasleek argi izan behar dute-eta zer egingo duten unitatean zehar, zertarako egingo duten, zer ikasiko duten eta zein izango den azken eginkizuna. Momentu hori aprobetxatuko dugu helburu-testua aurkezteko (testu-generoa), hurrengo fasean erabiliko dugun inputarekin lehen kontaktua izan dezaten.

Jarraian, ikasleen aurrezagutzak aktibatzeke probestuko dugu: hizkuntza-ezagutzak, munduaren ezagutzak, beraien bizipen, esperientzia eta abarren berri izaten saiatuko gara. Hasierako ekoizpena (aurretestua) eska diezaiekegu. Sortuko duten testu honek ikasleek dakitenaren eta ez dakitenaren berri eman ahal digu, baita dituzten beharren eta lehentasunen arrastoa eman ere. Azken finean, unitate didaktikoaren gida moduan erabili ahal izango da.

Gaiarekin lotura duen hiztegia lantzeko unea ere izan daiteke, eta taldeka, banaka edo binakako ariketaren bat egin dezakegu, ikastereduaren arabera.

4.1.2. Jarduera didaktikoak lantzeko fasea

Saio bat baino gehiagoz osatua egongo da ikastunitatea, eta bertan ekintza komunikatiiboak zein edukiak lantzeko jarduerak egingo ditugu.

Helburua ikasleak azken eginkizuna burutu ahal izateko trebatzea ez ezik, beharrezko izango dituen tresnak ematea ere bada.

Input ulergarriak eskainiko dizkiogu ikasleari, duen mailatik goraxeago daudenak, baina ikaslearentzat, oro har, ulergarri izango direnak. Kontua ez da ikasleek den-dena ulertzea, jasoko dutena ulergarri egiteko estrategiak bilatzea da gakoa, horixe egin behar harko baitute benetako hiztunekin komunikatzen direnean.

Inputak, bestalde, edukien hausnarketa egiteko ere erabiliko dira. Gramatikaren lanketa ez da forma lantzeaz bakarrik arduratuko, esanahia ere aztertu behar du; horregatik, gramatika eta komunikazioa uztartzen dituzten jarduerak hautatu behar dira.

Gramatikaren didaktika ez da ikas-irakaskuntzaren ardatza izango. Gramatika-ariketek pragmatikoak eta dinamikoak izan behar dute. Irakasleak azalpenak/jarduerak hizkuntzaren erabilera sustatzera bideratuko ditu eta, noski, testu errealez baliatuko da gaitasun linguistikoak lantzerakoan.

Ikasleari hizkuntza-laginak (inputak) eskainiko dizkiogu, eta lanketaren bat egin behar du lagin horiekin. Ahal denetan, egin beharreko jarduera gehienak bikoteka edo talde txikitan egingo dute, lan-era horrek hausnarketara eta ikasleen artean negoziatzera behartuko ditu; beraz, negoziaketan ere, elkarreagineko jarduerak proposatuko ditugu. Irakasleak bideratzaile-rola hartuko du, eta taldez talde ibiliko da aholkuak eta argibideak ematen.

Komunikazio-jarduerak ere pisu handia izango dute, eta garrantzitsua izango da elkarreaginea bultzatzen duten jarduerak egitea, jarduera horiek ahalbideratuko dutelako ikaslea bere ikasprozesuaren jabe izatea eta ikaslea autonomo bilakatzea.

Inputa erabili dugu hitzetik hortzera atal honetan, eta ezin dugu ahaztu erabiliko ditugun inputak ulergarriak ez ezik, testu-mailakoak ere izan behar direla, ahal bada. Bestalde, azpimarratu beharra dago ikasleak egingo dituen jarduera guztiak jasoko dutela ikasprozesua bideratzen lagunduko dien feedbacka; talde-feedbacka, ikasle-ikasle artekoa zein irakasle-ikasle norabidekoa. Era batekoa edo bestekoa izatea jarduera-motaren araberkoa izango da.

Azken ekoizpena egingo dute bukaeran. Taldeka zein banaka, eta ahozkoa edota idatzizkoa izan daiteke.

4.1.3 Ebaluazioa.

Ebaluatzea ez da egindako lanari nota jartzea, ebaluazioa ikasprozesuaren parte da, eta ikaslearen ikasprozesuaren nondik norakoak bistaratuko dizkigu.

Horregatik, unitate didaktikoaren jarduera guztiak izan behar dute feedbacka. Nor bere ikasprozesuaren jabe egitea komeni bada, garrantzitsua izango da ikasleek egin duten lanaren inguruko hausnarketa egitea; horretarako, autoebaluazioa eta koebaluazioa izan daitezke tresna egokiak egindako lanaren inguruko gogoeta eragiten baitute. Modu honetan, ikasleak bere jardueraren balorazioa egingo du. Talde-ebaluazioa ere interesgarria da, baldin eta egindako lana taldean gauzatu bada. Erabilitako materialen inguruko balorazioak ere balio handikoak izan daitezke.

Irakasle-ikasle ebaluazioa egitea ere komeni da, jakina, irakasleak jakin behar baitu ikasleak gai izan diren azken ataza egiteko. Beraz, erabaki beharra dago ebaluazioa **nork** egingo duen, **nola** egingo den eta **zer** ebaluatuko den.

4.2 IKASTUNITATEAK ANTOLATZEKO TXANTILOIA

Aztertu berri diren ikastunitatearen osagai horiek guztiak jaso behar ditu ikastunitate batek. Beraz, HEOCaren oinarriak ardatz dituen txantiloia proposatzen dut ikastunitateak antolatzeke (1. taula).

1. taula. Ikastunitateak antolatzeko txantiloia

| | | | | | |
|----------------------|---|---|-----------|--|-----------|
| UDaren izenburua | | | | | |
| Ikasleen ezaugarriak | <ul style="list-style-type: none"> • Ikasleen maila: • Ikasleen ezaugarriak: • Ikasleen lehentasunak: | | | | |
| UDaren ezaugarriak | <ul style="list-style-type: none"> • Egileak: • Azken eginkizuna: • Gaia: • Testuak: (ahozkoak zein idatzizkoak) • Baliabideak: (bideoak, Internet...) • Taldekatzea: | | | | |
| | <table border="1"> <tr> <td>Helburuak</td> <td>Orokorra:</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Zehatzak:</td> </tr> </table> | Helburuak | Orokorra: | | Zehatzak: |
| Helburuak | Orokorra: | | | | |
| | Zehatzak: | | | | |
| UDaren diseinua | Edukiak | <ul style="list-style-type: none"> • Testuinguruaren ezaugarriak: (ekintza komunikatiboaren 5 osagaiak) • Eduki lingustikoak, soziolinguistikoak, testualak eta estrategikoak | | | |
| | Prestaketa | <ul style="list-style-type: none"> • Ikastunitatearen aurkezpena • Testuinguruan kokatu: adib., hiztegia lantzeko ariketak, estrategiak lantzekoak... • Ekoizpena: aurretestua | | | |
| | | 1. saioa / 2. saioa / 3. saioa | | | |
| | | Denbora: | | | |
| | | Jarduerak: | | | |
| | Jarduerak | Irakaslearen egitekoa: | | | |
| | | Taldekatzea: | | | |
| | | Trebetasunak: | | | |
| | | Eduki linguistikoak: | | | |
| | | Eduki ez linguistikoak: | | | |
| | Feedbacka: | | | | |
| Azken eginkizuna | Azken eginkizunaren ekoizpena <ul style="list-style-type: none"> • Idatzia, ahozkoa • Taldean, bakarka | | | | |
| Ebaluazioa | Zer ebaluatu: | <ul style="list-style-type: none"> • Unitatearen prozesua, hasieratik azken atazara • Azken ataza | | | |
| | Nork ebaluatu: | <ul style="list-style-type: none"> • Irakasleak • Ikasleak • Norberak | | | |
| | Nola ebaluatu: | <ul style="list-style-type: none"> • Autoebaluazioa (ikasleak) • Koebaluazioa (ikasleen artekoa)... | | | |

4.3. UNITATE DIDAKTIKOAK APLIKATEKO GOMENDIOAK

Irakasleen helburua ikasleen gaitasun komunikatiboa hobetzea da; horretarako, ikas-irakas prozesuak eraginkorra izan behar du, eta, azken urteetan adituek hartu duten joerari jarraikiz, unitate didaktikoen aldeko apustua egin dugu. Ekintza komunikatibo bat helburu duen ataza- edo jarduera-kate batek osatzen du UDa. Atazek azken ekintza komunikatiboa elikatuko dute; eta unitateak bermatu behar du ahozko zein idatzizko –edo biak– testu bat izango dela azken ekoizpena.

Hona hemen UD bat aplikatzean kontuan izateko proposatzen ditudan irizpideak.

1. Komeni da ikastunitatean ikasleen beharrak atzemateko tresnak erabiltzea: elkarrizketak, behaketa... (Ferrando, 2017).
2. Komeni da ikastunitatea irekia izatea eta ikasleen beharren arabera moldaketak egin ahal izatea (Instituto Cervantes, 2018).
3. Komeni da aurretestua eginaraztea ikasleei. Ikasleen beharren berri eman baitezake eta ebaluazio-diagnosirako baliagarri izan daitekeelako (Perez et al., 2021).
4. Komeni da jarduera komunikatiboak eta jarduera linguistikoak bereiztea, eta biak ala biak burutzeko elkarreraginaz baliatzea (Zanón eta Estaire, 2010).
5. Komeni da eduki linguistikoak lantzea komunikazio-helburuak lortuko baditugu, baina ez dira abiapuntu izango (Estaire, 2007).
6. Gramatika ezinbesteko elementua izango da, baina komunikazio-helburuak lortzeko tresna izango da, ez ardatz. Gramatikak ezagutza inplizitua eraman behar du ikaslea, baina ezin da ezagutza esplizitua alde batera utzi (Gonzalez de Txabarri et al., 2021).
7. Komeni da jardueretako elkarreragina eskoletan nola kudeatuko dugun analisi-eredu bat (txantilo bat) izatea (Perez et al., 2021).
8. Komeni da gelako jardueretan, negoziazioak, arazoaren ebazpena eta lankidetzaren bidezko sorkuntza bultzatzea (Instituto Cervantes, 2018).
9. Komeni da ikasleen parte-hartzea sustatzea, galde-erantzunen bidez, unitate didaktikoaren edukian parte hartzeak ikaslearen motibazioa eta autonomia bultzatuko baititu (Vilà Santasusana eta Castellà Lidón, 2016).
10. Ahozko ekoizpenaren ebaluazioa egiteko, komeni da azken diskurtsoa egin aurreko prestaketa-prozesua ebaluatzea. Ebaluazio formatiboa bultzatzea komeni da, azken ekoizpenaren kalitatea berma baitezake (Vilà Santasusana eta Castellà Lidón, 2016).

5. ONDORIOAK

5.1. ZERGATIK IKUSPEGI KOMUNIKATIBOA ETA EKINTZARA BIDERATUTAKOA?

Eskolak ematean eta prestatzean erabiltzen diren praktika eta estrategia metodologikoen ingurukoak dira irakaslearen kezka. Horregatik, euskaltegietako irakasleek, eskolak ematean –ikasteredua bat edo beste izan– erabiltzen duten metodologia aztertzea izan da ikerlanaren xedea. Ziurtasunez adieraz daiteke ikuspegi komunikatiboa eta ekintzara bideratutakoa dela –ikaslea ardatz izanik– ikasleak euskal hiztun bihurtzeko hobesten den ikuspegia.

5.1.1. Zergatik ikuspegi hau?

Eraginkorrena izan daitekeelako, baldin eta asmatzen bada jardun didaktikoan. Ikasleak hizkuntza bat menperatzeko behar dituen gaitasun guztiak, hizkuntza-gaitasunak zein gaitasun orokorrak, abian jartzen dituelako. Eta ez gaitasun linguistikoak soilik, eredu tradizionalen bezala.

5.1.2. Zer egin behar da?

Ekintzara bideratutako ikuspegia txertatu eskola-programazioetan. Ikaslea hizkuntza-erabiltzailea izateko trebatu behar da. Ikasprozesuak bideratu behar du ikaslea bizitzako edozein eginkizun betetzeko gai izatea. Beraz, ikaslea izango da ikas-irakas prozesuaren erdigune. Era berean, gogoeta metalinguistikoa sustatzen asmatu behar du irakasleak (dela gramatika, dela fonetika, dela estrategia, lexikoa edo komunikazioa ezartzeko moduak), ezagutza implizitua ezagutza kontziente, esplizitu eta sistematiko bihurtarazteko bidea erraztuz. Kontziente izatea da jarduera didaktiko ororen oinarritzko urratsa (Pastor, 2004).

5.1.3. Nola egingo da?

Ikastunitateak izango ditugu lan-tresna. Lan-tresna horrek jasoko ditu hizkuntzen irakas-programa batek biltzen dituen faseak, eta era sistematikoan landuko dira foku metodologikoak:

1. Ikasleen beharrak kontuan izango ditu, eta, ahal den neurrian, ikasleekin negoziatuz hartuko dira erabakiak.
2. HEOCak eta ECPak markatutako helburuak zehaztuko dira, kasuan kasuko ikasle nahiz egoeraren arabera. Ikas-irakas prozesu aktibo eta kolaboratiboa sustatuko da.
3. Helburuak betetzeko, azken eginkizuna behar bezala bideratzeko edukien hautaketa egokia planifikatuko da.
4. Ikasleek azken ekintza burutu ahal izateko jardueren antolaketa koherentea egingo da.
5. Ebaluazio-prozedura egokiak hautatuko dira, helburuak zenbateraino lortu diren balioesteko, ikasleari ikasprozesua hobetzeko orientabideak emateko eta programazioa egokitzen joateko.

5.1.4 Noiz egingo da?

Etenik gabe, behar ahalean. Ikas-irakas prozesuak irauten duen bitartean.

5.2. EZARRITAKO HELBURUEN ARABERAKO ONDORIOAK

Hiru helburu ezarri ziren ikerlan honetan, eta honakoak dira ikerlana egin ondoren atera ditugun ondorioak.

1. helburua. Euskaltegien praktika metodologikoak aztertzea

Irakasleek benetako interesa azaldu dute eskolan erabiltzen dituzten praktikak aztertzerakoan, eta eztabaida-saioetan erakutsi dute zer-nolako saiakerak ari diren egiten, ekintzara bideratutako ikuspegia txertatzeko euskararen ikas-irakas prozesuan. Ekintza-ikuspegia eskoletan ezartzeak irakasteko eredu tradizionala alde batera uztea eskatzen du, eta horixe da, hain zuzen ere, irakasleei lan handien ematen dien aldeetako bat. Eskarmentu handia dute eztabaida-saioetan parte hartu duten irakasle gehienek, baina, oraindik, askotan senaz baliatzen direla adierazi dute. Ikuspegi komunikatiboa aztertzeak erakutsi du orain arteko eskolak emateko era tradizionala alde batera utzi beharra dagoela, eta sistematikoki eta kontzienteki antolatu behar dela lan-jarduna. Hortaz, garrantzitsua da ikasleekin bideratzen diren prozesu didaktikoen zergatian edo metodologian sakontzea.

2. helburua. Teoriaren eta praktikaren arteko aldea azaleratzea

Irakasleak, oro har, saiatzen dira HEOCak biltzen dituen ildo metodologiko nagusiak betetzen. Dena dela, bai inkestetako erantzunetan, bai eztabaida-saioetan esandakoetatik ondoriozta dezakegu H2ko irakasleei zailagoa egiten zaiela ikas-irakaskuntza bideratzeko garrantzitsuak diren zenbait gaitasun praktikan jartzea, hala nola ikasleen beharrak atzemateko tresnak erabiltzea, ebaluazioan ikaslea inplikatzeko, gramatika lantzeko eredu tradizionaletik aldentzea, elkarreragina barne duten jarduerak programatzea...

3. helburua. Eraginkortasun didaktikoa hobetzeko foku metodologikoak identifikatzea

Ikerlan honen bi atal —marko teorikoa eta ikerketaren metodologia— izan dira zimentuak, eraginkortasun didaktikoa hobetzeko foku metodologikoak identifikatzeko garaian. Azterlan honen ondorio da artikulu honen 4. atalean txertatu dugun ikerlan honen ekarpena. Atal horretan bildutako jarraibideek irakasleek eskolak bideratzeko kontuan hartu beharreko ildoak markatzen lagundu nahi dute. Hau da, eraginkortasun didaktikoa hobetzeko printzipioak izan daitezke, irakasleen zenbait kezka argitzera baitatoz. Irakasleek, ikasleen eraginkortasun komunikatiboa areagotzeko, honako lan-ildoak garbi izatea du helburu ekarpenak:

- Irakasleak argi izan behar du zer nahi duen ikasleak egitea.
- Irakasleak garbi izan behar du UDa, ataza edo jarduera diseinatzen denean, koherentea izan eta doitzen joan behar dela.
- Irakasleak argi izan behar du jarduerak esanguratsuak izateko, osagaien eta jardueren arteko hari-emaile egokia behar dela. Hau da, testu on bat aukeratu behar dela.
- Irakasleak argi izan behar du ikasleak inplikatzeko estrategiak aurreikusi behar direla.
- Irakasleak argi izan behar du orojakilearen rola baztertu eta bideratzailearena hartu behar duela, ikaslea ikas-irakas prozesuaren erdigunean jarri eta aurrerapenen dinamizatzaile eta laguntzaile izatera igaro behar duela, nor bere ikasprozesuaren arduradun bilakatu dadin. Horretarako, ezinbestekoa da ikasprozesuaren gaineko gogoeta sustatzea, ikasleak bere ikasprozesua berariaz zehaztu dezan.
- Unitate didaktikoak aplikatzeko gomendioen gaineko hausnarketa bideratu behar du irakasleak eta jardun didaktikoa norabide horretan sistematizatu.

6. AZKEN HITZAK

Nire ustez, metodo eta ikuspegi berriak gero eta garrantzitsuagoak diren arren, irakaslearen paperak oso garrantzitsua izaten jarraitzen du oraindik ere. Nunanek dioen bezala (1996, 135. or.), irakaskuntza-egoeran, irakaslea da aldagai erabakigarria; eta Scrivenerren arabera (2018, 169.or.), "irakaslearen esku-hartzeek, aurrez antolaturikoak ala berez sortutakoak izan, xede bat eduki behar dute eta eraginkorrak izan behar dute". Ikerlan honetan, adituen iritzia horiekin bat egiten dugulako jo da irakasleen esperientzia eta iritzietan sakontzera, uste baitut euskararen irakaskuntzan emaitza hobekiak lor daitezkeela, baldin eta erronka diren foku metodologikoak atzeman eta horietan sakontzen eta hobetzen jarraitzen bada.

Ikerlanaren emaitzak ikusita, bidegurutze batean murgilduta gabiltzala esan liteke: aurrera egiten ari gara HEOCaren nahiz Europako Markoaren irizpide metodologikoak gauzatzean, baina, zenbaitetan, kosta egiten da paradigmatikoa aldatzea eta eraginkortasun handiagoz jardutea.

Bibliografia eta erreferentziak

- AGINDUA, 2020ko irailaren 9koa, Kultura eta Hizkuntza Politikako sailburuarena, euskarazko komunikagaitasun-mailen ebaluazioa eta egiaztatze-gintza arautzen dituen, eta euskara-ikasle helduentzako dirulaguntzen deialdietarako irizpideak finkatzen dituen (EHAA, 191. zenbakia, 2020/09/28, 3876).
[https://www.legegunea.euskadi.eus/eli/es-pv/o/2020/09/09/\(2\)/dof/eus/html/webleg00-contfich/eu/](https://www.legegunea.euskadi.eus/eli/es-pv/o/2020/09/09/(2)/dof/eus/html/webleg00-contfich/eu/)
- Breen, M (1990). Paradigmas actuales en el diseño de programas de lenguas. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 2, 7-32.
<https://doi.org/10.1080/02147033.1990.10820940>
- Cassany, D. (2021). *El arte de dar clase (según un lingüista)*. Anagrama Argumentos.
- Estaire, S. (2007). *La enseñanza de lenguas mediante tareas. Principios y planificación de unidades didácticas*. FAEA.
<http://www.nebrija.es/espanolparainmigrantes/flash/ensenar/PDF/articulo-tareas.pdf>
- Europako Kontseilua. (2005). *Hizkuntzen ikaskuntza, irakaskuntza eta ebaluaziorako Europako Erreferentzia Markoa*. HABE – Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa saila.
<https://doi.org/10.54512/EEMB-2005>
- Europako Kontseilua. (2021). *Hizkuntzen Europako Erreferentzia Marko Bateratua: ikaskuntza, irakaskuntza, ebaluazioa*. HABE. <https://doi.org/10.54512/EEMBLO-2022>
- Ferrando, E. (2017). Propuestas metodológicas para el diseño de un curso de lengua extranjera basado en el enfoque por tareas. Análisis de necesidades, selección y tipos de tareas. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 56(3), 801-837.
<https://doi.org/10.1590/010318138649737287421>
- Gonzalez de Txabarri, J., Elozegi, L., Agirre, H., Larramendi, A., Maiz, A. eta Gonzalez de Txabarri, L. M. (2021). *Helduen euskalduntzearen oinarritzko curriculum (HEOC)*. (2. argitaraldia). HABE.
<https://doi.org/10.54512/HEOC-2021>
- Guasch, T. eta Espasa, A. (2020). Menos es más: menos correcciones y más feedback para aprender. In A. Sangrá (koord.), *Decálogo para la mejora de la docencia online. Propuestas para educar en contextos presenciales discontinuos* (151-167. or.). UOC.
<http://hdl.handle.net/10609/122307>
- Instituto Cervantes. (2018). *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras*.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/competencias/default.htm
- Nunan, D. (1996). *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Cambridge University Press.
- Pastor, S. (2004). El papel de la reflexión metalingüística en la adquisición de la gramática de E/LE. In M. A. Castillo Carballo et al. (koord.), *Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua: deseo y realidad, Actas del XV congreso internacional de ASELE* (638-645. or.). Universidad de Sevilla Secretariado de Publicaciones. <http://hdl.handle.net/10045/48789>
- Perez, K., Azpeitia, A. eta Ozaeta, A. (2021). *Irakasleen prestakuntza gogoetatsua, hezkuntza berritzeko giltza*. Mondragon Unibertsitatea.
<https://hdl.handle.net/20.500.11984/5392>
- Martín Peris, E. (2000). La enseñanza centrada en el alumno: algo más que una propuesta políticamente correcta. *Frecuencia L*, 13, 3-30.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque02/martin_peris.htm
- Scrivener, J. (2018). *Ikasgela kudeatzeko teknikak*. HABE.
- Txabarri, L.M. (1997). Kurrikulua mamu berri hori. *Hizpide* 38, 33-52.
<https://www.ikasten.ikasbil.eus/mod/habecms/view.php/irakasbil/didakteka/kurrikulua-mamu-berri-hori>
- Urtzelai, A. (2022). *Helduen euskalduntzean eskolak emateko teoria eta praktika didaktikoaren azterketa. Eraginkortasun didaktikoa hobetzeko proposamena, euskara eskolak era argi eta sistematizatuan emateko eta ikasleen komunikagaitasuna areagotzeko*. [Master Amaierako Lana]. Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Vilà Santasusana, M. eta Castellà Lidón, J. M. (2016). La evaluación de la lengua oral. Retos y alternativas. *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura*, 73, 7-18.
<http://hdl.handle.net/11162/148723>
- Zanón, J. eta Estaire, S. (2010). El diseño de unidades didácticas mediante tareas en la clase de español. *Marco ELE*, 11.
<https://marcoele.com/descargas/navas/21.zanon-estaire.pdf>

ERANSKINA

INKESTA: EUSKARA-IKASLEEN KOMUNIKAGAITASUNEAN ERAGITEKO ESTRATEGIAK

1. Unitate didaktikoaren egitura jakin bat erabiltzen dut sistematikoki (hasierako fasea, garapen fasea, azken fasea)
 - Inoiz ez
 - Gutxitan
 - Batzuetan
 - Gehienetan
 - Beti
2. Lau trebetasunen garapena integratzen dut ikastunitatean.
 - Inoiz ez
 - Gutxitan
 - Batzuetan
 - Gehienetan
 - Beti
3. Ikasleen beharrak antzemateko, inkestak, galdeketak, behaketa, saioaren ondorengo oharra... bezalako tresnak erabiltzen ditut.
 - Inoiz ez
 - Gutxitan
 - Batzuetan
 - Gehienetan
 - Beti
4. Ikastunitateetan egoera erreal esanguratsuak planteatzen dira.
 - Inoiz ez
 - Gutxitan
 - Batzuetan
 - Gehienetan
 - Beti
5. Jarduerak eta inputak ahal den neurrian errealak dira, ikaslearen testuingurua aintzat hartzen dute.
 - Inoiz ez
 - Gutxitan
 - Batzuetan
 - Gehienetan
 - Beti
6. Azken ekintzaren arabera antolatzen ditut edukiak eta jarduerak
 - Inoiz ez
 - Gutxitan
 - Batzuetan
 - Gehienetan
 - Beti
7. Hizkuntz jarduerak ekintza komunikatiboetan antolatzen dira (ekoizpen-jarduerak, jarduera hartzaileak, elkarreraginezkoak...)
 - Inoiz ez
 - Gutxitan
 - Batzuetan
 - Gehienetan
 - Beti

8. Gramatika lantzeko jarduerak ere ekintza komunikatiboen arabera lantzen dira.
 - Inoiz ez
 - Gutxitan
 - Batzuetan
 - Gehienetan
 - Beti
9. Testu-generoa da ardatz eta sistematikoki erabiltzen dut ikastunitateetan.
 - Inoiz ez
 - Gutxitan
 - Batzuetan
 - Gehienetan
 - Beti
10. Ikasleentzat xede-hizkuntzan ezaguna denetik abiatzen naiz item berriak aurkezteko.
 - Inoiz ez
 - Gutxitan
 - Batzuetan
 - Gehienetan
 - Beti
11. Ikaskuntza-prosezuan, negoziazioa, arazoen ebazpena eta lankidetzaren jarduerak dira nagusi.
 - Inoiz ez
 - Gutxitan
 - Batzuetan
 - Gehienetan
 - Beti
12. Ikas-irakas dinamikak ikasleen zein irakasle-ikasleen ateko elkarreragina bultzatzen du.
 - Inoiz ez
 - Gutxitan
 - Batzuetan
 - Gehienetan
 - Beti
13. Ikastunitatearen jarduerak motibagarriak dira ikasleentzat.
 - Inoiz ez
 - Gutxitan
 - Batzuetan
 - Gehienetan
 - Beti
14. Jardueretan feedbackaren bidez ikasleek egindako lanaren inguruko hausnarketa bultzatzen dut.
 - Inoiz ez
 - Gutxitan
 - Batzuetan
 - Gehienetan
 - Beti
15. Ikasleak jardueren kudeaketan eta ebaluazioan inplikatzeko bultzatzen dut, ebaluazio mota desberdinak sustatuz.
 - Inoiz ez
 - Gutxitan
 - Batzuetan
 - Gehienetan
 - Beti