

# Hizkuntza anitza, jarduera anitzak\*

Dave eta Jane Willis

*Gaur egun gehienek onartzen dute ikasgelan bi eratako jarduerak burutu behar ditugula, batzuk zuzentasunari begira daudenak, eta beste batzuk, berriz, jarioasuna lantzekoak. Artikulu honetan zera adierazi nahi dugu, formari begiratzen dioten jarduerak eta emaitza komunikatiboari erreparatzen diotenak bereiztea baliozko planteamendua dela; eta bestalde, ikasgelako komunikazioaren zirkunstantziak aldatuta, jarioasuna lantzeko jarduera baten kontestuan sor ditzakegula zuzentasun formala ere eskatzen duten jarduerak.*

## **Jardueraren arretagunea: forma edo emaitza**

Lehenengo eta behin, Brumfit-ek egindakoaren antzeko bereizketa bat onar dakidala eskatu gura genizueke. Brumfit-ek hizkuntz eskolan barruan bi eratako jarduerak bereizten zituen: “zuzentasun-jarduerak” eta “jarioasun-jarduerak”. Ikasleei eskatzen zaienean irakasleak dioena arretaz entzuteko eta gero errepikatzeko, nahiko argi dago arretagunea zuzentasuna dela. Ez dauka ardurarik esaten dena egia den ala ez, edo interesgarria den ala ez. Kontestu horretan egiten diren adierazpenak xede-hizkuntzako forma erakusteko sortzen dira: “aipamen-formak” dira. Hori dela eta, jarduera horiei *aipamen-jarduerak* deituko diegu. Horrelako ariketak besterik egiten ez direnean, ikasleak hizketagai gutxi izaten du –edo batere ez– berak sortzen dituen hizkuntz formetan. Edukiari dagokionez, erantzuna egokia ala desegokia izango da, baina eskatutako forman ematen ez bada, irakasleak arbuia egingo du.

Hona hemen eskola batean bildutako datuetatik ateratako adibide bat. Irakasleak ahalegin handiak egin ditu taldean egoera jakin bat ezartzeko, non ikasleek ...*tzen* amaiera duten hainbat aditz erabili behar dituzten. Beraz, irakasleak hala esan dio ikasle bati:

– Antonio, galdetu Mikeli ea gustatzen zaion eemm aita izatea

Eta Antoniok:

– Mikel, gustatzen al zaizu aita izatea?

Irakaslea ez da batere poztu Mikelen erantzunarekin:

– Bai, nik... eem... nik lau seme-alaba ditut.

Beharbada, Mikel jokoan parte hartzen ari da, baina ez momentu horretan dagokion jokoan. Eta irakasleak hauxe esan dio:

– Bai, oso ondo, baina entzun galderari.

Horrek nahastu egin ditu ikasleak, harik eta irakasleak erantzuna berak ematea eta arazoa horrela konpontzea erabaki duen arte:

– Bai, aita izatea gustatzen zait.

Gehienetan hori ez litzateke espero den erantzuna, eta batez ere kasu honetan, irakaslea emakumea izanda! Ikasgelan horri ez zaio begiratzeko, jakina. Irakasleak aipamen-forma bat eratu du ikasleen onurarako, besterik ez. Eskolaren etapa honetan, ikasleek eta irakasleak esaten dutenaren esangurak ez dauka garrantzirik, neurri handi batean. Arretagunea ez da bakarrik zuzentasun formala, baina baita forma jakin baten produkzio zuzena ere.

Hariaren beste muturrean, berriz, komunikazioaren emaitzari ematen zaio garrantzia, eta ez komunikazio horren formari. Jarduera horien adibiderik behinenak jokoak, problema-konponketak eta informazio-hutsu-neen ariketak ditugu, gaur egun ikasgela askotan usu erabiltzen direnak. Horietan guztietan, arretagunea esanahia da, zalantzarik gabe. Jarduera horiek helburu zehatz bat dute –jokoa irabaztea, problema konpontzea, informazioa trukitzea– eta helburu horrek moldatzen du komunikazioaren forma. Agian hizkuntz aldetik huts asko egingo dira. Ez dio ardura. Jarduera horietan emaitzari erreparatzen zaio, eta ez formari. Horrek ez du esan gura, hala ere, edozein hizkera mordoilok balio duenik. Esan nahi da, lehenago adierazi dugun legez, komunikazioaren helburuak erabakitzen duela komunikazioaren forma. Lortu nahi den helburua eskuratzeko, zuzentasun formalaren maila bati eutsi behar zaio. Adibidez, jarduera baten barruan kalkulu aritmetikorik egin behar bada, oso garrantzitsua izango da partaideek *laurogei* eta *berrogei* zenbakiak ondo bereiztea. Nolabait esanda, gehiago eskatzen da zuzentasun funtzionala, zuzentasun formala baino. Jarduera horietan, ikasleak harremanetan jartzen dira ikasgelatik kanpo emaitzak lortzeko funtsezkoak diren komunikazioaren alderdiekin. Geure komunikazioaren arrakasta monitorizatu egin behar dugu eta hizkuntzaren lanabesak erabili informazioari indarra emateko, adierazten ditugun proposizioen egia edo probabilitatearen aurrean daukagun jarrera erakusteko (edo nahita ezkutatzeko). Halako komunikazioa eskatzen duten jarduerak “islatu” egiten dituzte ikasgelatik kanpo erabiltzen den hizkuntzaren ezaugarri asko, eta horregatik *islada-jarduerak* deituko diegu.

Zoritxarrez, ikasgelako zeregin asko ez kategoriatan ez bestean sartzen dira zeharo. Zer da eskolako idazlana, esaterako? Hor badago komunikazio itxura bat. Irakasleak seriotasun-itxura guztia ematen dio “nire bizitzako egunik zoriontsuena” kontatzen duen idazkiari. Ikasle gehienak, hala ere, nahiko sofistikatuak dira hor beste zeozer ere bada-goela susmatzeko. Ariketaren helburua ez da irakurlea informatu, diber-

titu, komentzitu edo berari denbora pasa ematea. Ariketaren helburu nagusia da ikasleari aukera ematea xede-hizkuntzako sistema batzuk, gutxienez, kontrolatzen dituela erakusteko. Ikasleak kodearen kontrola erakutsi behar duen neurrian, ariketa horiek aipamen-jarduerak izango dira, erabiltzen ari diren irizpideak gehienbat formalak direlako. Ikasleak bere irakurlea (irakaslea) dibertitu, entretenitu edo komentzitu nahi duen neurrian, ariketa horiek islada-jarduerak izango dira, komunikazioaren helburuak erabakiko duelako komunikazioaren forma. Kanpotik ikusita, batek pentsa lezake idazlanek, rol-joko askok eta ikasgelan burutu ohi diren beste hainbeste zeregin arruntek komunikazioa dutela aurreneko helburu. Komunikazioa simulatuz, ikasleek kodearen kontrola erakusten dute, adibidez irakasleak, fikzioan parte hartuz, “nire bizitzako egunik zoriontsuena” gaiari buruz irakurri behar edo nahi duela dioenean. Horregatik dela eta, halako jardueren *simulazio-jarduerak* deituko diegu.

Ikasleak aipamen-jardueretan dabilzan bitartean, arretagunea zuzentasuna da. Islada-jardueretan ari direnean, berriz, arretagunea lanaren emaitza. Kasu biotan, jarduera-motak erabakitzen du arretagunea zein den. Simulazio-jardueren kasuan, ordea, ikaslearen jarrera mentalak erabakitzen du jardueraren arretagunea zein den. Gure proposamena hau da: ikaslea kodearen kontrola erakusten saiatzen den neurrian, arretagunea zuzentasuna edo forma dela, eta ikaslea berak sortzen duen hizkuntzaren eragin komunikatiboaz arduratzen den neurrian, berriz, arretagunea emaitzan dagoela.

### **Zuzentasuna edota jarioetasuna**

Gaur egun gehienek onartzen dute zuzentasunaren eta jarioetasunaren nahasketa egoki bat praktikatzeko oso dieta osasungarria dela ELTrako<sup>1</sup>. Ez guke ideia hori aldatu gura, baina bai argitu. Lehenengo esango guke gure ikasleak jarioetasuna lantzen ari direla ziurtatzeko modu bakarra ikasgelan islada-jarduerak jartzea dela. Aipamen-jardueretan zuzentasunari begiratzen zaio, jakina, eta simulazio-jardueretan ezin gara inoiz ziur egon ikaslea ez ote dagoen arduratuago mezuaren formaz, mezuaren edukiaz baino.

Bigarrenik, aztertu nahi guke zelan lotu daitezkeen elkarrekin zuzentasun-jarduerak eta jarioetasun-jarduerak eskola edo ikastunitate baten barruan. Hirugarrenik, begiratu gura guke ea zuzentasunaren eta jarioetasunaren arteko bereizketa horrek orain arte aditzera eman dugun bezain garbia izan behar duen. Ezin ote dira jarduera edo prozedura metodologiko batzuk diseinatu, islada-jarduera baten kontestuan zuzentasunari erreparatzeko era emango digutenak? Ezin al dugu, finean, zuzentasun *formalaren* premia *funtzional* bat identifikatu?

### **Egoera desberdinei onura ateratzen**

Labov-en lanak (1972) aukera ematen digu islada-jarduera baten kontestuan zuzentasunari erreparatzeko. Autore horren lanak erakusten digu badagoela harremana komunikazioa gertatzen den zirkunstantzien eta berorietan sortzen den hizkuntz motaren artean, eta harreman hori

aurrez ikus daitekeela. Komunikazioa aurrez aurrekoa eta informala denean, hiztunek “lekuan lekuko” aldakia edo aldaki naturala erabiltzen dute. Komunikazioaren zirkunstantziak formalagoak direnean, ordea, hiztunek prestigio handiagoko aldakietara jotzen dute. Labov-ek aurkitu zuen New Yorktarren kasuan, estilo berezkoan askoz ere sarriago erabiltzen zirela /dis/ eta /dat/ formak, prestigio handiagoko aldakian /ðis/ eta /ðæt/ erabiltzen ziren bitartean. Hortaz, egoera batzuetan hiztunek arreta berezia jartzen dute forman, nahiz eta hizkuntza komunikazioa lortzeko erabili. Ez da zentzugabea bigarren hizkuntza edo hizkuntza arrotzaren erabiltzaileek berdin jokatu dutela pentsatzea.

Ikasleak talde txikitan edo bikoteka daudenean oso erraz gerta daiteke eurentzat berezko aldakia den formara jotzea, hots, errazen datorkien hizkerara, New Yorkeko hiztun askori /dis/ eta /ðæt/ formak beste aldakiak baino errazago datozkien bezala. Hona hemen zein izan daitezkeen komunikazio-egoerak:

*Pribatua*: ikasleak talde txikian daude lanean. Taldekide guztiak ari dira batera lanean, helburu bat bera lortzeko.

*Bat-batekoa*: ikasleek denbora errealean sortzen dute hizkuntza, aurrean daukaten problema era desberdinetan ikusten joan ahala eta problemak izan ditzakeen konponbiderik onenak ikusten dituzten heinean.

*Ikertzekoa*: ikasleek banatuta daukate emaitza egokia lortzeko erantzukizuna. Zehazgabetasuna barkatu egiten da neurri batean. Esangurak modu irekian negoziatzen ahal dira etengabeko feedbacken bitartez. Esanahi erabilgarriak “huts egin eta berriro ere saiatu” delakoaren bitartez eta zeharreko seinale-erantzunen bidez eratzen dira.

Beste alde batetik, ikasle bati eskatzen bazaio talde osoaren aurrean zutunik jarri eta bere talde txikian izandako eztabaidaren emaitzak taxuz azaltzeko, komunikazioaren zirkunstantziak oso bestelakoak izango dira:

*Jendaurrekoa*: ikaslea talde handiago baten aurrean dago berbetan. Talde horrek ez dauka helburu amankomunak eskatzen duen elkartasun hura. Kontestua beste bat da. Ikasgela osoa da, ez ikasgelako bazter bat. Horrek esan nahi du adierazpena gehiago zaindu behar dela.

*Entseiatua*: ikaslea azalpen *prestatua* ematen ari da. Ez du denbora errealean hizkuntza sortzen: azalpen hori, neurri batean bederen, entseiatu egin du aurretiaz.

*Amaierakoa*: hemen ez dabilta taldekide batzuk elkarlanean ondorio bakar batera heltzeko. Oraingo hau bakarrizketa da, eta hizlariak neurritz kanpoko erantzukizuna dauka lan osoaren arrakastan edo huts egitean. Zehatza eta argia izan behar du, oraingo egoerak ez diolako aukerarik ematen esanahia talde txikian bezala negoziatzeko.

Guk uste dugu –eta uste hori behaketa informalak sendotua da– aurreneko egoera-multzoan berez datorren hizkuntz mota hori sortzen dutela

ikasleek. Bigarren egoera-multzoan, berriz, ikasleak euren ustez xede-hizkuntzaren aldaki dotorea den forma erabiltzen ahalegintzen dira. Ondo eta argi egin nahi dute berba.

Gauzak horrela, metodologia bat eratu dugu, jardueren ziklo batean oinarritua. Ziklo horri *performantzia-entseiu-azalpena* deitu diogu. *Performantziaren* fasea islada-jarduera bat dugu. Hasierako ikasgai batean, adibidez, ikaslea bata bestearekin elkarriketan jarriko dira, eta hortik biltzen duten informazioaz baliatuta, lagunaren familia-zuhaitza egingo dute. Performantziaren zirkunstantziak pribatuak, bat-batekoak eta zerbait ikertzekoak dira. Ikasleek gehiago jotzen dute ariketa bera ondo burutzera, zuzentasun formala lortzera baino. Fase honetan, zuzenketa funtzionalak egitera mugatzeko eskatzen diegu irakasleei. Beste era batera esanda, irakasleek komunikazio-arazoak konpontzeko egingo dituzte zuzenketak, baina ez dute ezer arretzuko zuzentasun formala lortze hutsagatik. Zuzentasun funtzionala landuz, irakasleak *ikasleekin* ariko dira lanean, hau da laguntza emango diete ikasleei, hauek beren lanarekin lortu nahi duten emaitza lor dezaten.

*Azalpenaren fasean*, berriz, ikasleek gainerako kideei kontatuko diete zein izan diren performantziaren fasean egin duten lanaren emaitzak. Hemen, komunikazioaren zirkunstantziak jendaurrekoak, entseiatuak eta amaierakoak dira. Zirkunstantzia horietan mezuaren formak garrantzi handia hartzen du. Ikasleek euren iritziz xede-hizkuntzaren aldaki prestigiotsua den formara joko dute. Aldaki horrek, besteak beste, zuzentasun formala maila altukoa eskatzen du. Azalpenaren fasea islada-jarduera bat ere bada, azalpen horrek emaitzaren bat badauka behintzat. (esaterako, eman dugun adibidean, familia-zuhaitzaren ariketaren emaitzak talde osoak jaso litzake, talde osoari buruzko azterlan batean sartzeko). Hala ere, zuzentasun formalari aparteko garrantzia ematen dion islada-jarduera bat da; nahi baduzue, zuzentasunari arretaz begiratzeko dion jariatutasun-jarduera bat.

Azalpenaren fasean ikasleek, besteen aurrean ondo geratzeko, laguntza beharko dute. Horrexetarako dago *entseiuaren fasea*. Ikasleak elkarrekin azalpena prestatzen dabiltzanean, irakasleak eurekin egingo du lan, eta esaldiak txukuntzen eta birmoldatzen lagunduko die, harik eta bertsiio onargarri bat lortu arte. Horrek esan gura du zuzenketak zuzentasun formalari begira egingo direla. Alabaina zuzentasun formalari erreparatze hori ez da egongo irakaslearen apetaren menpe, eta ez da izango aipamen-jarduera baten ondorio. Azalpenaren fasean sortuko diren zirkunstantzia komunikatibo jakin batzuen emaitza izango da. Berriz ere, irakaslea ikasleekin batera arituko da lanean, ikasleei laguntza ematen eurek gura duten hizkuntz forma bat lor dezaten. Horrek, zeregina bera ondo burutzeaz gain, zuzentasun formala ere behar bezala zaintzea eskatzen du.

### **Metodologiaren beste osagai batzuk**

Oinarrian gure metodologiak zazpi osagai ditu, oraintsu deskribatutako zikloaren hiru osagaiak barne. Bakoitza behin baino gehiagotan azal daiteke ikasgai batean, eta, besterik adierazten ez den bitartean, edozein

ordenatan ager daitezke. Metodologiaren osagaiak dira, etapak baino. Orain, osagai horiek deskribatuko ditugu gain-gainetik, elkarrekin duten loturaren berri emanez eta bakoitzak besteei zelan laguntzen dien azalduz:

- Inputa* Hasiera-hasieratik ingeles naturalaren oso “input” naharoa eman nahi diegu ikasleei, baina, jakina, ez dugu espero ikasleek hori guztia behingoan ikasiko dutenik, ezta ulertu ere. Hauexek izan daitezke inputaren iturriak, besteak beste: irakaslearen hizketa, jatorrizko hitzunen elkarrizketen grabaketak (testurik gabe), bestelako grabaketak, ikasleen hizketa, eta hainbat eratako testu idatziak, testuliburuetakoa argibideak barne.
- Performantzia* Ikasgai bakoitzean badaude bi, hiru edo lau ariketa; ariketa horietan hizkuntza horretan dakiten guztia erabiltzeko eskatzen zaie ikasleei, elkarrengandik halako informazio zehatz bat lortzeko, edo elkarren artean problema bat konpontzeko, edota puzzle bat batera egiteko. Halako lanetan, azaldu dugun legez, arretagunea ez da hizkuntza bera izaten, zeregina bera burutzea baino, nahi den emaitza lortzera. Ikasleek taldeka edo binaka egin ohi dituzte horrelako atazak. Ia-ia gauza segurua da forma aldeko akatsak egingo dituztena, baina, etapa horretan, komunikatzeko ahalegin guztiak bultzatzea izango da gure ardura, eta ikasleei esku artean daukaten atazaren helburuak lortzen laguntzea. Sutsu gomendatzen dugu etapa honetan zuzenketa formalik ez egitea.
- Azalpena* Ariketa bukatu ondoren, talde edo bikote bakoitzeko bozemaleak talde txikiko emaitzak talde osoaren aurrean aurkeztuko ditu, hartara gainerako taldeek euren emaitzekin erkatu ahal izan ditzaten, edo datu horiek ikerlan batean jaso. Esaterako, familia-zuhaitzak azaltzean, talde handiari eskatuko zaio familia bakoitzean zenbat gizon edo emakume dauden jasotzeko, zein familiak daukan gizon edo emakume gehien begiratzeko, eta ikusteko ea azkenean kopuruak talde osoan orekatuta gelditzen diren. Ohartarazi dugun legez, azalpen hau “jendaurrekoa” da, talde osoa dagoelako pertsona bakar bati entzuten. Horregatik, jarduna ondo antolatua egotea komeni da, eta hizkuntza formaren aldetik zuzena izatea.
- Entseia* Etapa hau *performantziaren* ostean eta *azalpena* baino lehenago bete behar da, ikasleek aukera izan dezaten pentsatzeko zelan antolatuko eta hitzataratuko duten azalpena modu argi eta zuzenean. Irakaslea taldez talde joango da, ikasleei esan nahi dutena formulatzeko laguntza ematen, gauzak gainbegiratzen eta okerrak zuzentzen. Etapa honetan da garrantzitsua zuzenketak egitea, hain zuzen, ikasleak etapa honexetan egongo direlako zuzentasunari adi, talde osoaren aurrean azalpena emateko prestatzen ari baitira.
- Behatzea* Etapa honek aukera ematen die ikasleei jatorrizko hitzunen bat-bateko berbaldi batekin (eta testu idatzirik gabe) lan egiteko. *Performantzia-*

*entseiua-azalpena* zikloaren aurretik edo ostean, ikasleek zinta bat entzungo dute. Grabaketa horretan jatorrizko hitzun batzuk arituko dira, ikasleek egin berri duten edo egitera doazen ataza bera burutzen. Ikasleek arretaz entzungo dute zer egin zuten hitzun horiek, nondik heldu zioten lanari, eta zein emaitza lortu zuten. Gehienetan ikasleek ariketa burutu baino lehenago egin ohi dute behaketa hori, horri esker argiago ulertzen baitute nondik heldu lanari. Grabaketa entzunez, ikasleek hitz edo sintagma erabilgarriak jasotzen ahal dituzte, gero horietaz baliatzeko. Bestalde, zintan erabili diren baino taktika hobekak ere asma ditzakete. Grabaketa entzunda, ikasleek hobeto ulertuko dituzte ariketari lotutako esanahi eta kontzeptuak, dudarik gabe.

Batzuetan, dena den, egokiagoa izaten da lehenago ikasleei ataza egiten uztea. Horrela, jatorrizko hitzunek nola egiten duten ikusten dutenerako, zeregin horren esperientzia zuzena izango dute, eta, lanean sartuago sentitzeaz gainera, gai izango dira hizkuntza zelan erabiliko den aurrez asmatzeko, bai eta, horrenbestez, hizkuntza naturala errazago ulertzeko ere. Jatorrizko hitzunei ataza egiten entzuteak hizkuntza naturalarekin harremanetan jartzen ditu ikasleak, eta erraz bereganatzeko moduan, gainera. Beraz, hizkuntz inputaren iturri guztiz garrantzitsua da.

#### *Analisia*

Jarduera honek hizkuntza bera du arretagune. Ikasleei testu bat ematen zaie, hizkuntzaren ezaugarri jakin baten adibideak bila ditzaten esaten zaie, gero adibide horien gainean gogoeta egiteko. Hori egin daiteke, behaketa-fasean erabilitako grabaketaren zati bat berriro entzunez edo grabaketaren transkribapena irakurritz, edota benetako testu idatzi bat aztertuz.

Esaterako: beren familien gainean berbetan dauden jatorrizko bi hitzunen grabaketa entzun ondoren, ikasleei eskatzen ahal zaie transkribapenaren zati bat irakurtzeko, “k”z amaitzen diren hitz guztiak aurkitzeko, eta gero hitzok taldeka sailkatzeko, “k” horren esanguraren arabera. (Adibidez honelakoak ager daitezke: *Nire bi ahizpak ezkondata daude... Nire nebak bi ume ditu...*)

Beste adibide bat jartzeko, “omen” hitzaren aurretik eta atzetik ager daitezkeen berbak bilatzeko esaten ahal diegu; gero, grabaketa berriz entzun dezatela, eta ezezko esaldietan hitzak zelan konbinatzen diren begiratu.

Bestalde, esanahi gramatikalei begiratu beharrean, hitzen funtzioak azter ditzakete; ikasgai batean, esaterako, berbaldi luze batean “ederto” eta “bai” hitzek duten funtzioa.

*Analisiaren ezaugarri garrantzitsu bat da ikasleek beren abiaduran ikasten dutela. Izan ere, ikasleak norbere gauza bat egon daitezke ikasten. Analiaren ondorioz, ikasleek hizkuntzaren funtzionamenduari buruzko ezagutza baliotsuak bereganatuko dituzte, eta ez bakarrik sistema gramatikalari buruz, baita berbaldiaren ereduai, intonazioari eta sistema lexikalei buruz ere. Aldi berean, ikasteko ohitura baliotsu bat ere eskuratu dute, hots, hizkuntzan ereduak modu kritikoa bilatzekoa.*

### *Aipatzea*

Aipatze-lanaren bidez, hizkuntzan oso sarritan agertzen diren hitz-konbinazio erabilgarriak praktikatzen dituzte ikasleek. Errepikatze-drillen bitartez ikasleak ohitu egiten dira sintagma edo esaldi berriak ahoskatzera; saio laburrak eginez gero, ariketa lagungarriak dira, baldin eta kontestua eta esanahia argiak badira. *Aipatze-lana* ez da hizkuntzaren gramatika irakastea (hori analisiaren eginkizuna da batez ere), baizik eta hizkuntzaren hots eta intonazio-ereduak sortzeko ikasleek daukaten gaitasuna garatuz joatea, eta ikasleak hots eta eredu horiek ondo ezagutzeko bidean jartzea.

### **Laburpena**

Hasteko, “zuzentasunaren” eta “jariotasunaren” arteko bereizketa modu bat egitea proposatu dugu. Hala ere, aurreraxeago esan dugu funtsezko bereizketa ez dela inondik ere jariotasunaren eta zuzentasunaren artekoa. Gure iritziz, euren arretagunearen arabera bereiztu behar ditugu jarduerak; esan nahi da, formari begiratzen dioten jarduerak eta emaitzari begiratzen diotenak bereiztu. Horrek badauka zerikusia jariotasunaren eta zuzentasunaren arteko bereizketarekin, baina ez da gauza bera.

Bestalde, kontuz aztertu behar ditugu ikasgelan gertatzen diren komunikazio-egoerak. Galdera hau egin dugu: “identifikatu ahal dezakegu zuzentasun *formalaren* premia *funtzionala*?”. Guk uste dugu baietz. Hori lortzeko, ikasgelako komunikazioaren zirkunstantziak manipulatu behar ditugu, ikasleak zuzentasun formalaz ere arduratu daitezten, baina lortu gura duten emaitzaren parte bezala. *Azalpena* deritzon osagaiak zuzentasun formala eskatzen du. Ikuspegi ideazioaletik<sup>3</sup>, *azalpenak*, neurri handi batean, *performantzia* eta *behatze* osagaien esanahi berberak erabiltzen ditu. Hori dela eta, oso alde estua dago osagai baten eta bestearen premia linguistikoen artean. Gorago jarri dugun beste galdera bat jarriotasuna lantzeko jardueren eta zuzentasuna lantzeko jardueren arteko loturari zegokion. Guk esanahiak birziklatzen dituen metodologia bat zirriboratu dugu, ikasleari hizkuntz eskaera berriak egiten dizkiona, komunikazio-zirkunstantzia desberdinei aurre egin behar dien neurrian.

Bestalde, esan dugu jarriotasuna landuko dena ziurtatzeko modu bakarra ikasleei islada-jarduerak eskaintzea dela, hau da, emaitzari begiratzen dioten zereginak proposatzea. Halaber, saiatu gara azaltzen zuzentasun formalean arreta jartzeko modurik egokiena zuzentasun horren premia sortzea dela. Horrela, ikasleak formaz arduratuko dira, baina *eurentzat* garrantzitsua delako, eta ez irakaslearentzat garrantzitsua delako, bakarrik.

*Itzultzailea: Ana Isabel Morales*



## Oharrak

- \* Ingelesez "Varied activities for variable language", *ELT Journal* (41/1 bol.: 12-18, 1987) aldizkarian argitaratua. Beraien baimenez itzulia eta berrargitaratua.
- 1 English Language Teaching. Britaina Handian erabiltzen da ingelesa bigarren hizkuntza gisa edota ingelesa hizkuntza arrotz gisa irakastea adierazteko. Ameriketan, berriz, TESOL erabiltzen dute gauza bera esateko. I. O.
- 2 Halliday-ren arabera, hizkuntzak hiru funtzio nagusi ditu: ideazionala, hitzun edo idazleak mundu errealaz edo irudimenezko munduaz daukan esperientzia antolatzeke balio duena; interperstonala, pertsonen arteko harremanak ezartzeko balio duena; testuala, ahozko edo idatzizko testu koherente eta testuingururako ego-kiak sortzeko balio duena. I. O.

## Aipuak

Labov, W. 1972. *Language in the Inner City*. Philadelphia, P. A: University of Pennsylvania Press.

## Egileak

David Willis British Council-eko arduradunetako bat da, gaur egun Ingelesaren Arduraduna Singaporre-n. Syllabusen diseinuari buruzko tesia egin zuen, Birmingham-eko unibertsitatean.

Jane Willis idazlea eta irakasleen prestatzailea da. Bere kontura egiten du behar. Bere lanen artean Teaching English Through English (Longman 1981) eta Television English telesaila (BBC eta British Council 1985 eta 1986) aipa ditzakegu. Gaur egun, autore biak testuliburu-sail batean ari dira lanean. Lehengo alea 1987an argitaratu zen. Lan horretan, autoreek syllabus lexikala hartu dute oinarri, eta artikulu honetan azaldutako metodologiaz baliatu dira.