

biarzen aritzen dena dela. Azken batean, 'jakin-min' bezalakoak duena, haur txiki batek gauzak jakiteko gogoz denean egiten duen bezalaxe.

Oso garrantzitsua da irakasleak, hasierako prestakuntzarik, horrelako praktika arakatzaileran mugiltezi; modu jarraituan era esanguratsuan, gainera. Asko falta zaigu oraindik horretarako, baina bidean gaude.

6. Kataluniako

Generalitatearentzat lan egin duzu lau urtez, eta 200

irakasleri baino gehiagori lagundu diezu hausnarketan oinarritutako praktika egiten.

Egin ezazu hausnarketa zuk lan horren inguruan: zer aukeratuko zenuke? Zer aldatu? Eta gehitu?

Guztia, baina zailtasunak ere. Izugarrizko pozten nauelako irakasle-en begiak diridrakia ikusteak, ulertzen dutelako zer egiten ari diren, zergatik egiten duten era, batez ere, nola egin dezaketen aurrera. Nik ere burutu nuen prozesu hori, eta, zenbaitetan, nekeza eta gogorra izan zen, baina oso baliagarria, ez nuke aztertu egingo. Kataluniako Generalitatean egindako lana oso ascegin izan da, eta da oraindik ere. Arrazoi askotengatik izan da horrela, baina, batez ere, lehen aldiz ikusi dudalako erlunde bat prestakuntza eredu mota horren alde gogor eta serio apustu egiten. Oharrak dirudalako idritzen eta ez indituen harremanean oinarritutako prestakuntza ereduak ez direla

erakitzailleak.

Prestatu dituzdan prestakuntzeak berrisi dezakete esaren dudana. Horietako askok prestakuntza ibilbide luzea egin dute (LOGSEren hasieratik edo), eta guztiak bar-datoz ideia beretan: metodologia honek aldaketa esanguratsua dakar darabizela; betiere ongi era modu sistematikoan egiten bada. Gainera, guztiak nabarmentzen dute hasierako irakasle ikasketetan erantsako beharra.

Ez ezazue pentsa prozesu erraza izan denik, ez; urte luuetan guzkitan egin behar izan ditugun aldaketak eta zuzenketak amagabek izan dira. Baina guztiok ditugun argi: prestakuntza eredu hau erakitzeko unean bertan hausnarketa oinarritutako praktika erabiltzen ari gara. Ba al da adibide hobetrik?

7. Asko hausnartzen al duzu irakasleok? Zein galderean inguruan egin beharko genuke beretziki hausnarketa: zer?, nola?, noiz?, zergatik?

Hausnarketa asko egiten dugu, baina ez modu sistematikoan. Gelatik ateratzen garenean egiten dugu, edo lankideekin kafeta hartzen ari garenean... Hausnarketa interesgarriak dira, baina ez dira nahikoa lehen aipatu dugun irakasle ikertzaile sozial horretara ailegatzeko. Horretarako, zergatik barneratu beharra dagoelako. Horixe da gakoa, eta horretarako ezarbaiderako gune egituratuak eta antolatutak izan behar ditugu gelan beharutakoak aztertzeko, guztiak besteak baino hobeto zerga-

rik funtzionatzen duen ikuspeki, irakasleek dituzten erreakzio berrak hitz egiteko, irakasleak sormenari arte txikia zergatik zuzen dion pentsatzeko... Nire irakasle handienetako batek, Leo van Lierrek, beti hitz egiten dit zergatik: bizi izazu zergatik askoren erantzunak eta ikuspegiak dituzunak baino gauza gehiago ikusiko dituzu gelari burren. Berez, irakasleak euren zergatik biarzen animatzen ditur.

Nola bihurtu ahozkoa irakasgarri? Generoetan oinarritutako proposamen baterantz!



Arantza Ozaeta

MU-HUHEZIKO irakaslea



Eneritz Garro

MU-HUHEZIKO irakaslea

Azken urteotan areagotu egin da eskolan ahozkoa irakaste-tzairaren irakaspenean duen garrantzia azalera: da:

bateik, hitza hartzeko gai diren herritar parte hartzaile eta kritikoak sortu nahi dira; bigarrenik, beste ikasgai batzuk ikasteko bitartekari gisa ikusten da ahozkoa; hirugarrenik, ahozkoak gelako interakzio didaktikoaren eremua eta metodologia aktiboak ukitzen ditu; laugarrenik, ikasleen eskola arrakastarako eta integratuziorako

erremintatzen hartzen da, eta abar.

Ahazkoaren irakaskuntza, berriz, eronka bihurtu zaigu irakaskori: ahozko irakaskuntzaren toki, disziplin, progresio eta sistematizazioan sakondu nahi dugu. Nola ekin, ordea, ahazkoaren lankeari? Nola bihurtu ahozkoa irakasgarri? Zer landu? Zer alderdi hartu kontuan? Monografiko honen sorreran erakutsi dugu ahazkoaren lankeari nola ulertzen dugun. Guk alderdi horietako bari erreparatuak diugu orain: generoa edo testu molda. Asko eta asko idarri da generoa-

ri buruz, beretziki, LOGSEren erformaren ondorioz hizkuntza irakaste modua diskurtsu teoriarat hurbildu zenetik. Gure ustez, hain ere, generoek ahozko hizkuntzaren irakaskuntzan duten egiteko ez da nahi beste idarri edo sakondu gure herrian. Gure arrikatu hau testuinguru horrean kokatzen da, horrenbestez. Lehenik, generora hurbiltzeko ahalegina egingo dugu, eta, ondoren, generoa didaktikarekin eta, zehazki, ahozko hizkuntzaren didaktikarekin harremanetan jarriko dugu. Azkenik, ahazkoaren irakaskuntzan aintzat hartu behar diren berezko ezaugarri batzuk agetzeko ahalegina egingo dugu.

1. Generora hurbiltzea

Generoa zer da? Guretzat, orain eta heren, ahozko hizkuntza irakaste bali duen objektua da generoa. Gainera, kontuan hartzen dugu minzaiaren praktika esanguratsua direla generoek, gizarte-an kokatutak eta garrantziak; eta hain zuzen horretengatik uste dugu hizkuntzaren irakaskuntza (ahozkoa zein idatzia) gidatu behar duela. Generoa definitzeki diskurtsuaren komunikaziozko izanera eta izan-

Lan hau ondoko proiektu eskler egin da: MICHNEK finantzatuak *Diseño de una metodología para la práctica reflexiva del profesorado en la enseñanza-aprendizaje de la lengua oral (Escuela Infantil y Primaria) (EDU-2008-0567/EDU)* eta Eusko Jaurlaritzak finantzatuak *El desarrollo del euskara oral en la educación obligatoria. Estudio del aprendizaje en los usos orales de un centro escolar y su entorno.*

era soziala aintzat hartzea eskarzen du. Adibidez, jendaurreko hizaldian, ezinbestekoa da elkarrekin-
ezaren egoera ondo hausnartzera: non egingo den, zein entzuleri begira, zer espero duen entzuleak, zer helbururkin joango den hizalaria, zer-nolako erantzuna espero duen, eta abar. Tesuinguru sozial horrez gain, beharrezko da gure hizariak genero horren (hizaldia-
ren) erregulartasunak eta ezagunari formalki kontuan hartzea. Era ares-

tiko ezagunari horiek arauen bidez funtzionatzen dute: historian zehar belunaldiz belunaldi egun diren hautu linguistiko eta diskurtsiboak daude eskertuan. Adibidez: rol diskurtsiboen banaketa era egiteko, edukiak era esateko moduak (fraseologia, antolaketa, hasiera eta bukaera...) historian zehar garatu eta finkatu dira, esan bezala, gure aurreko belunaldiek era askotariko instituzioek hartuak erabakietan.

Gure hizariak kontuan izan beharke luke, Bajin-en hitzekin esateko (1995), gizaikiaren zein ekintra esferatan kokatzen den bere hizaldia, era zein helburu planteatzen diren esferan horietan (komunikabideen esfera, elizarena, politikakabideen esfera, elizarena, politikakabideen esfera...). Hizaldia esfera edo eskolarrena...). Hizaldia esfera batean edo beste batean emateak goitik behera era errotik baldintzatu behar gure hizlariaren diskurtsoa. "La riqueza y la variedad de los generos del discurso son infinitos, pues la variedad virtual de la actividad humana es imogerable y cada esfera de esta actividad comporta un repertorio de géneros del discurso que se diferencia y amplia

a media que se desarrolla y se complejiza la esfera en cuestión" (Bajin, 1995).

Horrela, bada, generoak lotura daude pertsonen ekinzarakin, eta pertsonen arteko ekinzararen bitartekari funsezkoak dira, askotariko egoeretan jarduteko erremintak balira moduan. Era nola barmenatu eta garatu erremintak horiek? Era-bileraren bidez.

2. Generoa ahozkoa ikasteko eta irakasteko erreminta gisa

Didaktikaren ikuspuntutik, generoa aspalditik hartzen da ahozko-aren eta idaztaren irakaskuntzaren oinarritzko unitate gisa. Erabaki hau generoak komunikazio egoerakin duen loturagaririk ulertu behar da. Testuak (ahozkoak edo idaztakoak izan daitezke testuak) elkarrekinzaizak erantzuten diete, eta giza sozialak erantzuten diete, eta giza egoera partikularretara egokitzeko. Komunikazioa ez da gertatzen esaldiak edo hitz bakarrikak lorzen direlako; ez da nahikoa esaldi zuzenak egitea ipuin bat kontatzeko edo gutun bat idazteko.

Dolz eta Gagnon-ek (2008) aipatzen dute testua didaktikarako unitate gisa hartzeak badituela mugur batzuk: Lehen mugur hizkuntza jardueraren ugartasuna da. Alegia, hizkuntzaren funtzioari begiratzen baditugu, gizaikiaren berbakto praktika askotarikoa dela ikusten dugu: komunikazio egoerari lotura, beharrei, konbentzio sozialei eta abarri lotura, hitzeko hamaika zeregin bete behar ditugu egunero. Irakaskuntzari begira, estrategiak bilatu behar dira, aniztasun horri

ektireko. Generoek irakaskuntzari dakarkioten bigarren arazo testuen sailkapena da. Generoak dima-
mikoak dira, aldatu egiten dira denborarekin (genero batzuk ageritu, beste batzuk desagertu), eta ez-nezkoa da sailkapen egonkor eta behin betikoa egitea. Didaktikari lotura, ahozkoaren eta idaztaren progresio bat eralki ahal izateko, ezaguna da Dolz eta Schneuwly-k proposaturako sailkapena (1997): sailkapen horietan, bost kategoriarara ekarri zituzten testu asko eta asko: narraitu (ekinzen mimesia intrigaren bidez modu sinetsagarrian), kontatu (diskurtsuarekin bidez denboran kokaturako bizipenak irudikatzen), argumentatu (ikuspuntu baten batiatzeko, errefusatze eta negoziatzea), azaldu (ezagutzaren aurkezpen testuak egitea), ekinzen deskribapena egintza (porraeten elkar erregulatzea).

Horiez gainera, beste bat legoke, testu poetikoak zipiritzen dituztena: poesia egina. Arestiko kategoriaz horien argitan, era ahozko hizkuntzari dagokionez, guk nahiago dugun "ahozkoak" esatea, eta ez "ahozkoa". Ahozkoa ez baita beti bar eta bezala. Ahozkoa, idatzia bezala, egokitu egiten da komunikazio egoerari, eta horrek erabaki batzuk hartzen dakarkio hizunari (eta solaskidalaritza). Ez da berdina debtean parte hartzea edo hizaldia ematen, edo bertso bat botatzea, edo existe bat kontatzea, edo matematikako enuntziatu bat ebazteko hitz egitea. Era irakurketa ozena ere ez da berdina, poema bat denean, edo

manifestu bat, edo albiste bat. Tebeasun desberdinak eskarzen dituzte, eta oso bestetako hizkuntza planak era haurtuak. Modu honetara, gogoratu behar dugun genero batean egindako lanberak ez duela bermatzen beste komunikazio egoera bati zein egoki erantzuteko balibide linguistiko-diskurtsiboen jabe izango denik ikaslea. Hau da, ikasle batek egoki bete dezake ipuin bat kontatzeko egiteko, baina elkarriketa bat gidatzerakoan gaizki molda daiteke. Esan dugun moduan, batean eta bestean aktibuzten diren balibideak desberdinak direlako. Hori dela eta, azpimarratu nahi dugun ahazkoaren didaktikaren diseinuan askotariko egoerak era generoak kontuan hartzea eskarzen duela horrek. Ikasleek euren burua behar komunikatibo berriei erantzuteko premian ikus-ten dutenean, egoera horiei egokitasunez erantzuteko errepertorio zabal eza aberatsak izan ditzauden.

Baina mugak bakarrik ez, Dolz eta Gagnon-ek (2008) generoak lantzeko dakartzan zenbait abantaila ere azpimarratzen dituzte: Hemen, abantaila horiek gogoratatu, eta gureara ekarri ditugu: - Lehenik eta behin, generoak multzokatzek errazago biltuzten du beruak irakastea eta progresio batean zein genero txeratzaren den azpimarratu daiteke. Horrela, bada, narrazio testuen ezagugarriak ikus-ten baditugu, errazago ulertuko ditugu misteriozko ipuinarenak: Eza era berean, misteriozko ipuinari ekiten baditugu, lehenago landu-

tako fikziozko narrazio generoetako transferentziarik egongo direla espero dezakegu. Horrela, aniztasunarekin lan egiteak ikuspegi konpartitibo eta bereizgarria ematen du, ezagunari espeziifikoetan zentratuik, baina multzo bereko beste baruzten kontrastean.

- Bigarren abantaila erreferentziala da. Generoak nola erabiltzen diren analizatzea garrantzitsua da, zein egokitasunekin irakusten diren ebaluarazko. Horrela, bada, pedulogoez eta irakusleek testuak gizarrean dituzten ekoizpen eta harrera baldintzak ezagutu behar dituzte. Egin da gure herrian testuen analisisak falta direla, era oso garrantzitsua litzatekeela debare corpusak bilatzea, hizaldiak, disertazioak, narrazioak, eta abar, genero horien ezagutari zeharrek ezagutzeo eta horien traktera didaktiko-an aurteratzen joateko, betiere, ikasleek gaitasunak garrantzari begira.

- Hirrugarten abantaila genero bakoitzari buruz dugun errepreserazio kolektiboa da. Har dezagun mitin bat, sermoi bat, isripu bati buruzko txosten bat. Gure eskarmentu sozial eta diskurtsiboa delatzen, egoera horri loturik egon ditezkeen testuak era euren ezagutari material era linguistikoak irudikatzen ditugu. Generoak gizarrean daude, eta aipatu egiten ditugu (esaten dugun "hizaldia", "errepordajea", "xisrea", "bertsoa", "xoste-na..."), eta betiere, erabileraren arabera identifikatzen era multzokatzzen ditugu. Horrenbestez, errepreserentzio sozialekin lan egiteak erraztu egiten du irakskuntzaren zentzia era esanguratasuna. Generoa irudikatzek txanopanak sortzen ditu ekoizlearen eta hartzailearen baitan. Horrela, bada, generoak orientatzen ditu ikaslearen ahozko jarduerak era estrategialak. Era arrego oraindik, irakusleoi ere aukera ematen digun ikaslearen aurrezgaruzten arabera esku hartze estrategiak garrantzeko. Izan ere, ahazkoaren zein idaztaren irakskuntza "aurre-testu" baten konfrontazioaren bidez egiten da.

- Generoa gizarrean piltarutako esperientziaren gertalekua da, eta, generoak irakarsiz, eskolak irakskuntza ikuspuntu historiko era sozialek antolatzen da. Larriagonek (1998) dioten moduan, hiztunak, bere jardunari ekitreko, kontuan izan ohi ditu generoak, era eskura dituen horietatik guztieta-rik komunikazio egoerara ondoren egokitzen zaiona aukeratzeko dir; ez da normala aldez aurretik erudirik ez balego bezala jardutea.

- Generoak orientatu egiten dituz irakagari diren dimentsioak: komunikazio egoera zedarritzea, testu plana, generoari zor zaitzaien hizkuntza unitateak, eta abar. Generoa eredu didaktiko gisa erabiltzeko zera dakar: irakagari diren dimentsioak identifikatzea, eta dimentsio horiek ikaskera jarduerak era sekulentiak sortzeko erabiltzea. Eredul hau maritze edo nagusi bezala erabil daiteke, eta honen bidez integratzen dira testu berriak aurretik zeuden konstruk-

tuean. Eskolan generoen eredu didaktikari jarraituz egiten den lana bi tentsioen artean munitzen da: baretik, mugen dinamika, zeren generoak gauzak esateko modu bat inposatzen digu; beste-rik, sormena eta autonomia, genero guztieran nobnakortze prozesu bat dagoelako.

- Azkenik, generoak irakasko transformazio garrantzitsuenk ulertzen laguntzen digu. Zer transformazio? Adituen jakintzak eta hizkuntza praktikak transformatu egiten dira eskola egoeran. Egokitu egiten dira, "murriztu", irakasko bihurtzeko. Generoak ere transformatu egiten dira eskolan sartzean. Ikasleak ikasketan laguntzeko, irakaskari diren dimentsioak definitu behar dira, era horrek erreferentziazko praktiketikiko distantzia hartzea eta aurrerera dakartzara. Horixe genuke transposizio didaktikoa. Baina, transposizio horretan, Dolz eta Schneuwly-k (1997) kontuan izan beharretako zenbait aspektu aipatzen dizkigute: a) genero bat eskolan sartzea erabaki didaktikoa baren ondorioa da, helburu jakin batzuk lortu guran, bai testu genero horren ezaugarriak memoratze-ko, bai antzeko generoetarako abileziak gartzeko; b) generoa eskolan sartzen den momentorik, jatorrizkoa ez den leku sozial batean gauzatzen da. Horrek nahitaez aldaketak ekarriko ditu. Berez, eskolak erreferentzia genero horren eskola aldaera landuko du. Aldaera hori ikasketara prozesuan garrantukoa da, eta prozesu hori bera izango da, gainera, azken helburua.

3. Generoak irakasteko erremintak: eredu didaktikoa eta sekuentzia didaktikoa

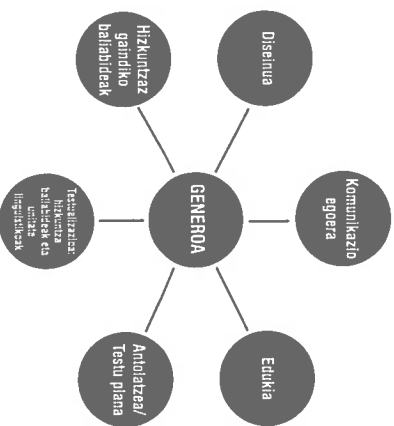
Eskolari begira bada beste alderdi garrantzitsu bat ere: ingeniari-tza didaktikoaren alderdia. Alde baretik, eredu didaktikoa dago (Dolz eta Gagnon, 2008), eta baretik, horren gauzatzea, sekuentzia didaktikoa (Dolz eta Schneuwly, 1998).

Generoen eredu didaktikoa (Dolz eta Gagnon-ek aipatuak: De Pietro eta Dolz 1997; Dolz eta Schneuwly, 1998; De Pietro eta Schneuwly, 2003) deritza ahozkoaren irakaskuntzarako (eta idaztaren irakaskuntzarako) irakaskari izan daitezkeen osagaien formalizazioari. Eredu didaktikoak genero baren osagaien deskripzioa egiten du, betonen irakaskuntzarako, hau da, genero baretako zein alderdi eta edukia bilur daitezkeen ikaste eta irakaste prozesurako gai zehazten du. Halaber, eredu didaktikoak honako dimentsio hauek esplizituki bilturzen laguntzen du: generoekin lan egiteko zcin erreferentziaz-

ko jakintza mobilizatu behar den zehazten du, testuen osagai zehaztzen deskripzioa egiten du, eta ikaslearen hizkuntza gaitasuna erakusten du.

Eredu didaktikoa jakintza teoretikoa dazoen datuean oinarritzen da, bai eta adituen jardueren analiticitatik eta irakaskoan jardueren analiticitatik dazotzenen ere. Horien arteko interakzioaren egiten dira analitiko, eta baliokoaren didaktikorako honako hiru irizpideak erabiltzen dira:

- Zilegitasun irizpidea, erabiltzen diren baliabideak eta jakintza egiazkoak dira, baliabideak erabiltzen diren baliabideak eta jakintza egokiak dira eskolako helburu eta nahierarako.
- Solidaritate irizpidea, baliabide guztien koherentzia ziurartzen duena. Eredu didaktikoaren jakintza "osotasun" baren bidez aurkezten dira, eta ikaskuntza eta irakaskuntzaren esparruan hartzen dute zentzua.

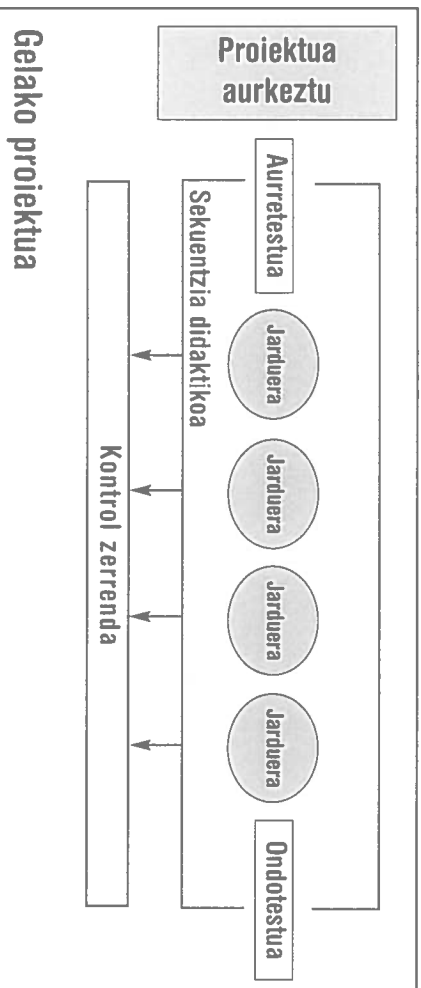


1. irudia. Generoaren eredu didaktikoa, irakaskari diren alderdiak (Dolz eta Gagnon, 2008)

Eredu didaktiko horrek genero baren baitan irakaskariak eta irakaskariak diren alderdiak eskainiko dizkigu, eta, horietatik abiatuta, hainbat eta hainbat esku hartze diseinatu ahal izango dira, hau da: Dolz eta Gagnon-en esanetan, eredu didaktikoa izango da generoen "dutu baste", irakaskari potentzialki langai diren alderdiak edo edukirik eskainiko dizkiona.

Zer tresna sortuko dugun genero irakasteko, eredu didaktiko horren baitan? Modu askotara gauza daitezke ikaste eta irakaste prozesu hori. Hala ere, generoak lantzeko gehien erabiltzeko erreminta sekuentzia didaktikoa da (Dolz eta Schneuwly, 1998). Izan ere, generoari buruzko ikasketen aurretiazko ezagutzak ebaluatzeko erabiltzen du, hainbat alderdi lantzeko lanerik diseinatzea errazten du, eta baita prozesua eta azken emaitza ebaluatzeko aukerak ere eskainitzen dizkigu.

2. irudiak sekuentzia didaktiko baren egitura erakusten du:



2. irudia. Sekuentzia didaktikoaren egitura. Dolz eta Schneuwly, 1998 (modatuta)

Irudian ikus daitezkeen, genero baren inguruan egiten den lanak komunikazio proiektu baren esparrua du, eta sekuentzia didaktikoa hau sartzen aurreratzen da: egoerari buruzko kokarpena, hasierako ekoizpena, lanerik eta azken ekoizpena.

1. Azken xedea aurkezteak.

Ikasleak hasiera-hasieratik argi izan behar du zein izango den egiteko. Kontsignak argia eta ulerterraza izan behar du.

2. Aurre-testia.

Ikaskuntza irakaste gaitasun eta beharren arabera aukeratu eta egokituko dira. Gaitasun eta beharrezko horiek aurre-testuan identifikatu dituzte irakaskoak.

3. Jarduerak.

Behin ikasketen abiapunua ezagututa, ondo-testua ekoizteko behar duen baliabideak eta gaitasunak lortu biden egiteko jarduerak egingo dira. Hala, Dolz eta Schneuwly-k (1997:85) diotenaren haririk, "Las actividades comunicativas completas que los alumnos todavía no son capaces de realizar de forma autónoma son descompuestas para permitirles abordar de una en una aquellas que les supongan un problema".

4. Ondo-testia.

Behin jarduerak burutuak, ikasleak ondo-testua ekoiztuko du. Hori izango da azken ebaluaziorako datua, bai irakaskuntzari, bai irakaskoari.

5. Kontrol zerranda.

Prozesu guztian zehar, ikasleak eta irakaskoak kontrol zerranda osatuko dute. Kontrol zerranda horretan jasoko da sekuentzia didaktikoan zehar ikasitakoak. Horrek lagunduko dio ikasleri ondo-testua ekoizten eta bere burua autorregulatzeko, eta irakaskari ebaluazioa sistematuratzen eta irizpideak argitzea.

Gainera, Dolz eta Gagnon-ek gogoratzen digutez, sekuentzia didaktikoa ez da soilik eskolaren lan eremina, ahozko ekoizpenaren eta ekoizpen idaztaren zerbizura sortuta dagoena. Gehiago da. Ahozkoaren eta idaztaren oztipoak eta trabak hobeto ulertzen

lagundu diezagukeen tresna da, eta, modu horretan, ahaz eta idaztuz egiten diren ekoizpenean dauz den prozesuak kontzientzeari kontratarren lagundu diezagu.

4. Kontuan hartu beharreko ahazko bertaldien zenbait ezaugarri

Orain arte generoz eta betonen irakaskuntzaz jardun dugu. Aipatu

A /baakit askotan/galderekin hasita zuzenean ez dela izaten erraza orduan ba/ nik eh aurrena// baan 10 minutuz eo gutxiagoz ba gauza txiki bat // esango dizuet gauza txiki bat kontaktuko dizuet// eta // gauza txiki hori kontaktuta geoa ba ikusiko deu aterako det halako ondorio bat halako moralaja txiki bat aterako de/ eta handikan aurrea ba zuei utziko dizuet hitza ezta? // esango nuke// nire iritiz / mundu hontan dena sekretua da eo garrantzia duen / dana o gehien sekretua da // eta jakin behar dugu sekretu horiek geureganatzen da sekretu horiek asmatzen // eta hori erakusteko / hain zuzen ere dena sekretua dela erakusteko nik orain hemen jarriko dizuet / kanta oso txikiya / seguru asko ba ezagutuko duzuenaz ez dakit ezagutzen duzuen kanta txiki bat // euskaraz // gutxi gorabehera esaten duena...

Bernardo Atxaga

dugu egokiazkoa dela "ahozkoaz" keurten kontuan hartu behar diren baina "ahozkoaz" mintzatzen, eta, genero baten lantera planifikatzen ko orduan, genero hori ezaugarritza dela abajuntua, horri jakin-go bairugu ikasleak zein alderi landu behariko litzukeen eskarren zaien eginikizuna betetzeko. Hala ere, uste dugu badirela zenbait ezaugarri, oro har, ahazko kodetari dagokionak, eta beraz, ahazko lan-

B /badakit askotan galderekin hasita zuzenean ez dela izaten erraza; orduan, aurrena, gauza txiki bat esango dizuet, 10 minutuz edo gutxiagoz, eta ondoren, halako ondorio edo moralaja bat aterako dut. Gero, zuei utziko dizuet hitza. Nire iritiz, mundu honetan dena sekretua da, garrantzia duen dena da sekretua; halatan, jakin egin behar da sekretu horiek asmatzen eta geureganatzen. Eta horretarako, hots, dena sekretua dela erakusteko, nik orain kanta txiki bat jarriko dizuet euskaraz; ez dakit ezagutzen duzuen, seguru asko bai. Gutxi gorabehera honela esaten du...

Esan bezala, areskiko adibideak agerian jarren ditu ahazkoaren alderdi barzuek. Guri bereziki argigarriak iruditzen zaizkigun hortecariko bi jorrutuko digut: errepikapenak era erredundantziak, era erredundantziaren Errepikapen era erredundantziak ohiak dira ahazko berbaldiran, eta ahazkoaren nolakorazuna definitzeko balio dute. Ahazkoan gaink joun-erortian

ematen dira, ez linealki, baizik eta jira-biran. Horrela, errepikapen era erredundantziak lagungarri dira bai hiztunak bai entzuleak hariari eusteko, hau da, "memoriaren mugak era denboraren presioak sarturako eragozpenak gainditzeko joko luke hiztunak errepikapeneara" (Larrinagan, 2007:5). Beste

1993 edo Ávarez 1994) errepikapenak izan ohi dituzten funtzio erretrikoak eta poetikoak ere mintzatzen dira. Hala ere, errepikapen berekoak: barzuek baliabide falta, prestaketa falta eta abar adieraz ditzakete, eta beste barzuek ez, ahazkoaren esparturikoak dira, hiztunak sinergiak, esaldiak edo zenbait zati errepikatuz ematen ditu,

esandakoa ahaztu egin zaitoiako edo pentsatzeko bera hartu nahi duela ko. Gogoratu behar dugu ahazkoaren ulermena ziurtatzeko ardura ekoizten bezala; horregatik, hizlariaren erantzuleak harri gal ez dezan eta informazioa prozesatzeko asira izan dezan, idelak berrasan era errepikatzen ditu. Horrela, Larrinaganek dioten moduan, bertaldien artizineratze geldoak eragiten da, baina hizkeradaren artea guneari behin eta berriro eusiz.

Erroretan tratamenduari dagokionez, gogoratu behar dugu ahazkoak, behin ekoiztuta, ez duela zuzenkerarik onartzen, hau da, ez du uzten beregain bueltatu eta aldatzen. Ahazkoan, errore bat dagoenean, hiztunak konpondu egin dezake, esana luzatuz, birformulatuz... Esate baterako, erexkoei ohar bat idazten diegunean, badukagu hori berriz begiratu era zuzentzerik; ohar hori ahaz emanaz gero, ostera, bere horretan jasoko du hartzaileak, guk inolako zuzenkerarik egiteko aukera gabek; soilik

luzatu, birformulatuz, eta horrela; loek eginez konponduko dugu. Ezaguna den moduan, ahazkoan hiztunak esaldi laburrak egiteko jenera dauka, gehiago egiten dituen esaldi koordinatuak monekoak baina, delikrikak balintzen ditu ("hor" "han", "zera"...); edota zelaztasun lexiko txikiagoa erabiltzen du ("gauza bat ikusi dut..."). Ahazko hizkuntzaren transkribatzenaz geldoak eragiten da, penek (gofko adibidekoak, kasu guxiago egituratuak dira, edo, akats gehiago dituztela ematen badure ere, ahazkoa hizkuntza "bertidatzi" gabe aurkezten dugu-lako da; hala ere, idatzia ez da ahazko baina egituratuago edo konplexuago. Ahazko askotan idatzia-ekin kontrajarrira agertzen da

(Luque eta Alcobá, 1999), eta bat-aren izanera jasoa era besteren formaltasunik eza aipatzen du oraindik ere batek baino gehiagok. Baina badirudi garai hauean, informazioa eta komunikazio teknologien garapenarekin, ahazkoaren era idatziaren kodeztean desberdintzasunak lausotu egin direla, eta

continuum bat martzatu dela bi kodezteen artean, inork gutxiarik jarriko baliatze zailtasun exat berran erabili ohi den hizkuntza baino jasoago dela hiztaldi bat ematera-koan erabiltzen dena, nahiz eta lehendabizikoa idatzia izan, eta bigarrena ahazkoa. Gainera, exat-an erabiltzeko hizkuntza erregistrotan era baliabideak oso hurbil daude solasaldi informatik.

Ahazkoaren berekotasun horiek guztiak kontuan hartzea bereziki garrantzitsua da ahazko jardunen ebaluaziorik begira, zuzena eta okerra zer den aldatu egin baina, zer den egokia eta zer desgokia, hizkuntza begiratzeko moduaren arabera, hau da, ahazkoaren edo idatziaren "beraurkekoekin". Bestalde, ahazkoaren beste ezugarri berezizgarriakoa bat hitzezkotak ez diren baliabideak dira. Dolz eta Schneuwly-k (1998) zerranda bat proposatzen dute hitzezkotak ez diren elementu horien berri emateko:

Hizkuntzaz kanpoko baliabideak ahazko komunikazioan

| Alderdi paralinguistikoak | Alderdi kinesikoak | Esatariaren lekua | Kanpoko itxura | Espazioaren zatiketa |
|---|--|--|---|---|
| Ahotsaren kaitatea, melodia, kadentzia eta isiluneak, arnasa, barra, hasperenak | Gorputzaren jarrera, mugimenduak, keinuak, begirada trukeak, aurrepegiko mimika... | Espazioa betetzea, pertsonaren espazioa, distantzia, kontaktu fisikoa... | Jantzia, moxorroak, garbitasuna, betaurrekoak, garbitasuna... | Tokiarren alonntzea, argitasuna, aulkien kokapena, akustika, ordena, aireztatzea, dekorazioa... |

Hizkuntzaz kanpoko balibideek umbertso oso bar osatzen dute, eta ahozko jarduna baldintzatu dezakete (espazioaren ezaugarriak, argi-faktak, aukien antolaketa); eta hitza osatu edo ukatu ere egin dezakete (ahoz esaten ari garena eta gorpuzez adierazten duguna kontrajartirik direnean).

Taulari hori bi aldeetatik errepara dakiok, ikaslearen ikuspegitik edo irakaslearenetik. Ikaslearen ikuspegitik, ahozko generoen lankeari ekiten, alderdi ez-linguistikoak konbentzian hartzea eta arreta eskaintzea ere programatu behar da: ikaskide guztiak begiratzea, eta ez soilik irakasleari; gorputzaren jarraera lasaia izatea eta natural jardutea; hitz egitean ez azkarregi eta ez moretelegi hitz egitea (urduiratsun seinale?); eskuald ez gorderzei; boligrafarekin zaratarik ez egitea; presentzia fisiko sendoarekin hitz egitea; espazioan eroso sentitzea; eta abar.

Keinuek bar erori behar dute hizlaria esaten ari denarekin, eta hizlari trebeak jakingo du eskuen mugimenduen bidez esaten ari dena indartzen eta azpimarratzen. Jakingo du, orobak, isilune bar egiten arretari eusteko, emozioa transmitzeko, testua bera antolatzeko.

Irakasleari dagokionez, ahozkoaren didaktikan bereziki zaindu behar dugun alderdi bar eskolako giroa da, errespetua, parte hartzea, erroterako askatasuna, barak beste-ari entzutea... bermatuko duen giro "treki" bar sortzea. Irakasleon alderdi enpatikoa gorputzaren bidez (ahosaren tonua, begirada...) transmititzen dugun, curricula

lum gorde gisa askotan.

Orobak, ezin dugun ahaztu hietzekoak ez diren alderdiak kulturalki izan ohi direla, eta desberdin interpretatzen dira keinuek, dismurtzia fisikoak, begiradak eta abar munduan, han eta hemen. Izatera kulturari hori ere aintzat hartu behar dugun, gure eskoletako aniztasunari erreparatu.

Aral honetara ekarri ditugun ahozko hizkuntzaren ezaugarriak eredu didaktikoaren baitan ulertuko dira, genero baren sekuentzia didaktikoa diseinatzeko orduan.

5. Hondar hitzak

Agerian jarri nahi izan da ahozko jardunak duen konplexutasuna: komunikazio egoerako egokiatan generoa menderatzeaz gain, ikasleak hiztun gisa jardun behar dute (eta ez idurtziz balitz bezala: esan beharrekoa buruz ikasi eta bota), eta, hori gukxi balitz, hitzekoak ez diren alderdiak ere aintzat hartu behar dira. Ahozkoak besarkatzen dituen alderdi guztiak aldi berean gertatzen diren arren, irakaskuntzari begira ezin dira denak aldi berean irakatsi. Horregatik, ere ure dugun ahozkoaren lankeak aukera eskaintzen duela modu konbentzienterago, sistemarikoa eta antolatua.

Horretarako, ahozko generoen sekuentzia didaktikoa helburu gurtxi, zehatzak eta neurgarriak programatu behar dira. Berere, ikaslearen eskola jardunbidetara hartu behar da kontuan, eta ibilbide osoa begien aurtean izanda egin ahozkoaren planifikazioa eta hurrenkera. Dolz

era Schneuwly-k aipaturako genero multzoak eta progresioa izan daitezke horretarako laguntza eta abiapuntu.

Bukarzeko, gogoratu nahiko genuke ikaslearen prestatuntzan askotariko elkarrekinza egoerara egokirik diren diskurtso motak ekoizteko gaitasun teknikoak izateak lehenasuna duela. Barzuek ahozkoaren ikuskuntzaz eta irakaskuntzaz hitz egiten dute, beste barzuek komunikazio gaitasunaz edo trebetasunaz, baina argi dago ez garetla ari ondo hitz egiten duen ikaslearen prestatuntza, "liburu barak bezala" hitz egiten dakienaz, baizik eta askotariko komunikazio egoerara (monologala eta dialogal, formalak eta informalak...) egokitzten dakien hiztunaz eta entzuleaz. Ahozko generoen lankeak gizarte eta eskola bizitzaren garapenean laguntzeko balio behar du.

Bibliografia

BAJTIN, MM. (1995): *Estética de la creación verbal*, Madrid: Siglo XXI.

DOIZ, J. & GAGNON, R. (2008): Le genre du texte, un outil didactique pour développer la langue oral et écrit. In *Pratiques*, 137/138, 179-198.

DOIZ, J. eta SCHNEUWLY, B. (1997): "Géneros y progresión en expresión oral y escrita. Elementos de reflexión a partir de un experiencia realizada en la Suiza francófona", *Textos*, 11 zk., 77-98 or. [B:

Dolz, J. & Schneuwly, B. (1996): "Genres et progression en expression écrite: éléments de réflexion à propos d'une expérience romande", *Enjeux*, 37/38 zk., 49-75 or.]

DOIZ, J. eta SCHNEUWLY, B. (1998): *Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école*, Paris: ESF.

LARRINGAN, L.M. (1998): "Testuen analisirako zenbait nozio-ren konzeptualizazio bidean". In Idiazabal, I.; Larringan, L.M. (koord) *Kohbertziaz. Kobetsia eta konexia: testuraz balibideak. Hizkuntzaren azterketa eta irakaskuntza*, Gasteiz: EHU-UPV.

LARRINGAN, L.M. (2007): Ahozko hizkuntzari antza hartzeko hiru gogoera, in I. Idiazabal & I. Garcia (argit.): Ahozko euskara. Azterkerak eta irakaskuntza. Bilbo, UPV-EHU (sareko argitalpena: www.testubilegia.ehu.es).

LUQUE, S. eta ALCOBA, S. (1999): "Comunicación oral y oralización", In Alcobá, S. (koord) *La oralización*, Barzelona: Ariel Praticum, 17-44 or.