

HHko eta LHko ikasgeletan ahozko euskara hobetzeko esku hartzeko programa

Iñaki Pikabea

Hezkuntzarako Ikerkuntza eta Diagnosi-Metodoen Saila
Euskal Herriko Unibertsitatea
Filosofia eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea

GAKO-HITZAK: Euskara. Haurtzaroa. Lehen Hezkuntza. Programa. Ikasgela.

1. ESPERIENZIAREN AURKEZPENA

Artikulu honetan, haurren ahozko euskara hobetu nahi izan duen esperientzia baten berri ematen da. Esperientzia hau Gipuzkoako Lezoko Herri Ikastetxean gauzatu da bi ikasturtetan zehar (2001-2003). Ikastetxe horrek D eredia jarraitzen du. Haur Hezkuntza, Lehen Hezkuntza eta Bigarren Hezkuntza eskaintzen dituen arren, esperientzia hau Haur-Hezkuntzako (aurrerantzean HH) eta Lehen Hezkuntzako (aurrerantzean LH) haur eta irakasleekin egin da. Maila horietan 425 ikasle inguru daude matrikulaturik.

Donostiatik 8 km-ra dago Lezo, eta 5.753 biztanle daude bertan. Inguuru industrialia du, eta nekazari-mundua azkar urritzen ari da. Erreterria eta Donibane herrien artean kokatuta dagoenez, herri horietako haurrak ere biltzen dira Lezon, baita alderantziz ere. Ikastetxea herriko bakarra da.

Lezoko herritarrek, hizkuntza-gaitasunaren arabera, honela sailkatuko genituzke: %54 euskaldunak (euskaraz ondo ulertu eta hitz egiten dutenak), %13,5 elebidun hartzaileak (euskaraz nekez hitz egin, ulertu edo irakurtzen dutenak), %33,1 erdaldun elebakarrak (euskaraz batere ez ulertu eta hitz egiten ez duten pertsonak).

Eskolako umeak hiru hizkuntza-eremutatik datoz: familia euskaldun petoetatik, familia erdaldun hutsetatik, edo familiako kideren bat euskaldun dutenetatik.

Ikastetxeko klaustroak laguntza eskatu zuen ikasleen ahozko euskaren maila hobetzeko, ikusia baitzuen azken urteetan mintzamenaren kalita-

teak behera egin zuela. Egoera horretan, artikulua honen sinatzailearen laguntza jaso zuten prestatzaile, aholkulari eta programaren koordinatzaile gisa bi ikasturtetan zehar.

Esku hartzeko prozesuan bi urrats bereiziko genituzke:

—2001-2002 ikasturtea: Ikasturte teorikoa.

—2002-2003 ikasturtea: ikasgeletako esku hartzeko programa

Bi urratsetan, irakasleen parte-hartzea hautazkoa izan zen. Hurrengo lerroetan, esku-hartzearen oinarri teorikoak, diseinua eta lortutako emaitzak azaltzen dira. Lehenik eta behin, azpimarratu beharrekoa da programa honetan parte hartu duten irakasleen ahalegin eta lan aparta.

2. PROGRAMAREN HELBURUAK

—Helburu nagusia:

- Ikasgeletako ahozko euskararen erabileraren epe luzeko hobekuntzarako oinarriak finkatzea.

—Helburu zehatzak:

- Irakasleek duten ezagutzari esparru teorikoa eskaintzea eta ezagutza horiek eguneratzea.
- Irakasleek ahozkotasanaz eta elebitasanaz ahotan darabilten terminologia bateratzea eta argitzea, elkar hobeto ulertzeko asmoz.
- Eremu honetako egungo ikerketa-gaien egoera azaltzea.
- Programan parte hartuko duten haurren ahozkotasanaren diagnostikoa egitea.
- Irakasle bakoitzaren kezkak eta lan-sistema ezagutu eta aberastea.
- Irakasleen esperientzien trukea erraztea.

3. ESPARRU TEORIKOA

Hizkuntzaren garapena hain bitxia eta interesgarria denez, makina bat galdera sortzen ditu. Duela gutxi arte, hizkuntza aberasteko premiaz hitz egiten zenean, idazmenara mugatzen zen ahalegina, ikusgarriagoa eta neurgarriagoa baitzen. Gaur egun ahozko hizkuntzaren berri zehatzagoa duguenez, ahalmen handiagoa dugu haren hobekuntza ikuspegi desberdinetatik aztertzeko. Dena dela, abiapuntua edozein izanik, beharrezkoa dugu irizpide orokor batzuk aintzat hartzea.

Alde batetik, badakigu umearen mintzamenaren garapenerako eragile nagusia helduekiko harremana dela. Umeak arauak eskuratzen ditu, alderatu, landu, imitatu, hipotesiak egin, ondorioak atera eta hizkuntzarekin pro-

batu. Sormenerako ahalmen izugarriak ditu eta jaiotzetikako lanabesak ditu munduaren ezagutza osatuz joateko. Medrano-ren (1994) ustez, ume guztien gaitasunak landu behar dira haien jokabidea behartu edo oztopatu gabe, eta ikasiz gozatzeko aukerak eskainiz. Ikasketa horien barruan norberarena(k) ez den/diren hizkuntza(ar)en ikasketa kokatzen da.

Bruner-en (1984) arabera, umea jaiotzen denetik, heldua hezitzaile bilakatzen da, alegia, umearen mugimenduei zentzua emango dien bitartekoa. Umearen ekintzak errito bihurtzen dira beraren buruan errepresentazioa garatu arte. Egoera horiek, non helduek eta umeek kultur ezagutza lantzen duten, jolas-itxurako formato bihurtzen dira. Guillen eta Alario-ren (2002) arabera, hizkuntzen irakaskuntzako metodologiak bi formato mota izan behar ditu oinarri: formato narratzaileak eta ez-narratzaileak (jolas eta errutina ohikoenak). Prozesu horretan, hezkuntzaren esparruko esku-hartzea eragile ezinbestekoa da haurraren garapenerako, non alderdi afektibo, sozial eta ezagutzazkoak hizkuntzakoekin harremanetan sartzen diren (Ruiz Bikandi, 2000).

Ahazkotasuna hobetuko lukeen eskola- eta gizarte-esparrua beharrezkotzat jotzen da, nahiz eta nahikoa ez izan. Serra eta Vila-k (2000) dioteenez, hainbeste direnez aldi berean eragiten duten eta menderatu behar diren eragileak, hizkuntza menderatzea neurri handi batean antolaketa didaktikolari, ikasgelan sortzen diren harremanei, eta irakasleak hizkuntza ezagutzeko eta hitz-jarioz erabiltzeko umei erraztuko dizkien irizpide eta estrategiei zor zaie. Bestetik, Etxeberria Sagastume-ren ustez (2003) ikastetxeko hezkuntza-proiektuak argi jaso behar ditu hezkuntza- nahiz hizkuntza-helburuak, baita horretarako beharrezko programak ere.

Caballero de Rodas-ek (2001) uste du ahozko komunikazioaren trebetasunak mikrotrebetasunak dituela barne eta era integralean landu behar direla. Aldi berean, ikaslea bigarren hizkuntzan (H_2) gustura sentiarazteko eta arriskatzeko estrategien erabilera bultzatu behar direla dio. Elkarreaginean gauzatzen diren jardueretan beharrezkoa da oreka bat bilatzea zuzentasunaren eta jarioetasunaren artean. Ikasgelak mikrotrebetasunen garapena erraztu behar du. Horretarako proposamenak aurkeztu behar dira testuinguru aberats eta zehaztuan; hartara, ikasleak jasotzen dituen mezuak interpretatzen asmatu beharko du, baita erantzun egokia ematen ere. Ezinbestekoa da gelan zeregin komunikatiboak eskaintzea, non errealitatean biltzen diren tipologiak eta ahozko testuen ezaugarri desberdinak eskaintzen diren.

Tabors eta Snow-entzat (1994), bigarren hizkuntza baten eskurapena hobekien bideratzen duten ikasgelek honako ezaugarri hauek dituzte:

- Antolaketa sendoa da eta errutinaz betea, jarduerak era erregularrez antolatuta daude eta aurrez asmatzeko modukoak dira.
- Hizkuntza-ingurune aberatsa dute, non irakasleek hizkuntza aberatsa eta estimulagarria erabiltzen duten, bai ulertzeko bai produzitzeko trebetasunetan.

- H₂-ko jatorrizko hiztunekiko harremanak errazten dituzte, hiztun berriek izan ditzaten sozialki onaturik dauden hizkuntza-ereduak.
- Egoeretan aldaketak direnean, mugak zehaztu egiten dira. Muga horiek egoera horietako hizkuntzaren ulergarritasunaren oinarri bihurtzen dira.
- Hasierak eta bukaerak erritualez zehaztuta daude.
- Ekintza programatuetarako denbora eta lekua mugatuta daude.
- Argibideak zehatzak dira, eta zereginak ondo mugatuak.
- Ikasle bakoitzarentzat esku hartzeko txandak daude.
- Ikasleen parte-hartzea sistematikoki antolaturik dago.
- Erantzun ugari eragin ditzaketen galderak egiten zaizkie.

Ruiz Bikandi-rentzat (2000), Haur Hezkuntzarako eta Lehen Hezkuntzarako jardueretan oinarrizko irizpide batzuk hartu behar dira aintzat. Irizpideok umearen adinaren, hizkuntza-garapenaren nahiz gaitasun intelektualaren arabera aplikatu beharko dira. Hona hemen irizpideok:

- Berbaldiak bultzatzen dituen ikasgela-antolaketa sustatzea.
- Umeen arreta erakartzea, mintzaldiaren alde interesgarriak agerian jarritz.
- Elkarrizketaren arauen barneratzea erraztea.
- Ulermena eta oroimena erraztea: irudien, sinboloen eta grafikoen erabilera.
- Hizkuntzaren barne-arauen aurkikuntza erraztea zentzuzko errepikapenen bitartez.
- Hizkuntzaren inguruko hausnarketa bultzatzea.
- Ikasleak jatorrizko hiztunekin harremanetan jartzea. Ikasgelaz kanpo H₂-ren erabilera bultzatzea.
- Umore ona eta konfidantza eskola-giroan nagusi izaten saiatzea.

Oinarrizko irizpide horiek ataza bidez aplikatu behar dira. Ataza horiek informazioa elkarri ematea, esanahia negoziatzea eta harremanetan parte-hartzea dute helburu. Konplexutasun-maila desberdina dute. Ruiz Bikandi-k (1. eranskina) HHko eta LHko mintzamenaren eta ulermenaren zenbait jarduera sailkatzen ditu, zeintzuk HHren hasieratik garatuak izan daitezkeen. Denek egoera esanguratsua eta komunikazioan aberatsa izatea eskatzen diote irakasleari. Autore horren arabera, 10 ideia hauek oinarrizkoak dira H₂-az jabetzeko:

- Kalitatezko eta neurri egokiko komunikazio-trukeetan parte hartzea.
- Egiazko elkarrizketak antolatzea.
- Ulermena sakontzea, eta mintzamina nahiz idazmina era sistematikoan garatzea.
- Irakaslearen hizkera zaintzea, baita ikaskideekikoa ere, input-aren jatorri nagusia baita.
- Ikasleak esan nahi duena etengabea aintzat hartzea, ondoren esango denaren oinarritzat hartuz.
- Ikasleen gustuko gaiak biltzea eta plazaratzea.

- Sasielkarrizketak baztertzea, alegia, mamiz interes gutxikoak direnak eta formari lehenetasuna ematen diotenak edukiari eman beharrean.
- Elkarrizketaren aldaerak menderatzea: parafraasiak, estentsioak, e.a.
- Hizkuntzaren ikuspegitik hizkera zuzena erabiltzea.
- Ikaslea galderak egiten trebatzea.

Aipatu diren irizpideok bereziki hartu dira aintzat ondoren azalduko den esku hartzeko programan.

4. PROGRAMAREN DISEINUA

Ezaugarri orokorrak

Programak helburu apalak zituen hasiera-hasieratik. Programak irakasle bakoitzaren metodologia eta ikastetxeko metodologia errespetatu nahi zuen. Programak euskararen ahozketasuna hobetu nahi zuen. Euskara ume batzuentzat beren H_1 zen, beste batzuentzat bi H_1 -etako bat, eta beste batzuentzat H_2 . Egoki ikusi zen bi urrats antolatzea: *teorikoa* eta *praktikoa*.

Horretarako, bilatu nahi ziren aldaketek ez zuten egoera guztiz eraldatu nahi, baizik eta ikasgelako ohitura pedagogikoetan aldaketa sistematiko batzuk txertatu. Programa gauzatzeko, honako baldintza hauek ezarri ziren:

- Irakasle bakoitzaren parte-hartzeak borondatezkoa izan behar zuen.
- Ikertzaileari baimena eman behar zioten ikasgelan nahi adina aldiz sartzeko.
- Irakasleek prest egon behar zuten programaren inguruko lan osagarriak egiteko: grabaketen transkripzioak, behaketak, e.a.
- Irakasleek prest egon behar zuten batzuk besteen ikasgeletan sartzeko eta behatzeko.
- Irakasleek prest egon behar zuten norberaren esperientziak eta jarduerak besteei jakinarazteko, bai arrakastatsuak izandakoak, baita porrot egindakoak ere.

5. GARAPENA

Programak bi urrats izan zituen. Laburturik, honako hauek izan ziren:

2001-2002: Ikasturte teorikoa

Ikasturte teorikoan ideiak eta esperientziak trukatzeko oinarriak ezarri ahal izan ziren. 75 minutuko 15 saio eskaini ziren. Lehenik, irakasleek (30) hizkuntzaren jabekuntzaz zituzten usteak jaso ziren galdera-sorta baten bidez. Horrela, irakasleak zertxobait gehiago ezagutu genituen. Aldi berean,

galdera-sortako erantzunak aintzat hartuz, H₁ nahiz H₂-ren jabekuntzaren inguruko gaien hautaketa bat egin zen. Gai-zerrenda hau osatu zen: *hizkuntzaren jabekuntzari buruzko teoriak, hizkuntzaren osagaiak, komunikazioaren oinarri biologikoak, hizkuntzaren oinarri sozial eta ezagutzazkoak, hizkuntzaren garapen orokorra, hizkuntzaren gaitzak eta ikerketa-metodoak, soziolinguistika, hizkuntzaren jabekuntza eremu elebidunetan, ahozko hizkuntzaren ezaugarriak.*

2002-2003: Ikasgeletako esku hartzeko programa

14 irakaslek hartu zuten parte, eta esku hartzeko programa 200 umek jaso zuten. Bi lantalde osatu ziren, 7na irakasle zituztela.

2 talde	14 irakasle	Lan-eremua
A taldea	7	Haur-Hezkuntza LH: 1 zikloa
B taldea	7	LH: 2. zikloa LH: 3. zikloa

Irakasle bakoitzaren ardurak eta egutegiak honako hauek izan ziren:

- Taldea-saioak: 7 saio (hilean behin), 75 minutukoak. Saio bakoitzaren akta idatzi zen txandaka.
- Bakarkako lana: talde-saioetan onartutako ardurak hurrengorako prestatzea.

Lan-metodologia eta garapena taula honetan zehazten dira:

Datak	Helburuak	Garapena
Urria	Umeak ezagutzea	Ikertzailea ikasgeletan sartu zen eta umeen arteko ahozko harremanak behatu zituen, baita irakasle-ume artekoak ere.
Urria	Programa gauzatu eta koordinatzea	Irakasle bakoitzak, 2. eranskineko eskemari jarraituz, ume bakoitzaren mintzamenaren diagnostiko laburtua egin zuen.
Azaroa	Helburuak zehaztea	Talde-saioan iritzi-trukearen ondoren, irakasle bakoitzak zenbait helburu zehaztu zituen ume bakoitzaren ahozkotetasuna hobetzeko. Horretarako, 1. eranskineko zerrendaz baliatu ziren. Zerrenda horretatik, irakasleak ume bakoitzarentzat 3-4 helburu mota aukeratu zituen, ume bakoitzaren hizkeraren hutsune nagusiak betetzeko asmoz. Aldi berean, talde-mailako helburuak ere zehaztu zituen, aipaturiko eranskinan lagungarri zuela.

Datak	Helburuak	Garapena
Azaroa- Maiatza	Antolaketa Aplikazioa Jarraipena Trukea	Irakasle bakoitzak bere metodologian aldaketa arin eta sistematizatuak aplikatu zituen, aurrez zehazturiko helburuak betetzeko asmoz. Aldaketok astez aste irakasleak aurrez antolatutako plan sistematikoan jaso ziren. Irakasle bakoitzak, ekitaldiak antolatzeaz gain, ikasgelan ikasleengandik jasotako erreakzioen eta ahozko produkzioen jarraipen idatzia egin zuen. Jasotako behaketak irakasleen talde-saioetan azaltzen eta aztertzen ziren. Irakasleek erabilitako material didaktikoa jaso eta sailkatu egin zuten, eta esperientzien eta jardueren trukea gauzatu zen.
Maiatza	Behaketa	Ikasgelaz kanpoko jendearen behaketak egin ziren (ikertzailearenak eta programako lankideena). Hartara, ikasgela barruko ohiko irakaslearen ikuspegia osatu nahi zen.
Maiatza	Balorazioa	Ikasle-talde bakoitzaren eta programaren ebaluazioa egin zen parte-hartzaile guztien aldetik.
Ekaina	Klaustroari aurkeztea	Programaren garapenaren eta emaitzen berri eman zitzaizen klaustroko kideei.
Uztaila- iraila	Materiala biltzea	Erabilitako material guztia euskarrietan jaso, sailkatu eta ikastetxeko kide guztientzat eskuragarri izateko egokitu egin zen (Lezoko herri-ikastetxea, 2003).

6. EMAITZAK ETA ONDORIOAK

Lehen ikasturteko **prestakuntza teorikoak** (2001-2002) hurrengo urratseko esku hartzeko programaren aplikazioa erraztu zuen. Irakaslearen eduki teorikoak berdintzea lortu zen eta erabili beharreko terminologia teknikoa bateratu egin zen, eta, ondorioz, elkar ulertzea hobetu, aurrez ikusi baitzen hizkuntzaren eremuko kontzeptuen ezagutza irakasleen aldetik ez zela bera.

Esku hartzeko programan zehar, umeen hizkeraren diagnostikatzefasea era orokor eta sistematikoan egitea lortu zen. Ordura arte aintzat hartu gabeko zenbait esparru ere aztertu ziren. Ume-talde guztietan euskararen erabilerari buruzko zenbait ezaugarri antzekoak zirela ondorioztatu zen, besteak beste honako hauek:

- Euskararen erabilera handia, baita familia erdaldunetatik zetozen umeen aldetik ere.

- Euskararen ahozko erabileran erdarakada ugari, bai hitzetan, bai esamoldeetan.
- Ahozko hizkeran, kalitate eskaseko zenbait kasu urri.
- Ez zen arazo larri orokorturik antzeman.

Lan-metodologiaz, baieztatu genezake erantzun egin ziela topatu ziren beharrei. Aldi berean, erantsi beharra dago ahozkotatasunaren esparrua hain zabala izanik, eskaintako ordu kopuruak ez zuela kasu guztietan bakarkako arreta sakonik eskaini ahal izan.

Programak balio izan zuen irakasleak ohartzeko **ikasgelako lan sistematizatu** premiazkoa dela ahozkotatasuna hobetzeko. Aldi berean, irakasleen artean esparru hori lantzeko grina eragin zuen, eta, nire ustez, hiru dira arrazoi nagusiak: 1) aurrez bazen eskaera garrantzitsua, 2) irakasleek programaren diseinuan eta aplikazioan protagonismo handia izan zuten, eta 3) irakasle bakoitzaren metodologia errespetatu zen, berarekin adostu gabeko oro baztertuz.

Programak **feedback** handia eskaini zion irakasleari bere lanaren inguruan. Ikasgelako bere ohiturez, estiloz eta lan egiteko eraz hobeto jabetzeko aukera eman zion bakoitzari. Izandako «deskubrimendu» orokorretako bat honako hau izan zen: irakasleek, oharkabean, uste zuten baino gehiago azpimarratzen zutela ikasgelan ahozkotatasunaren garrantzia. Bestalde, irakasleen antsietatea gutxitzea eta segurtasuna zabaltzea lortu zen, hain zuzen, haien hizkuntza-ohiturei babes teorikoa eman baitzien. Artean, kasu gehienetan aipaturiko ohiturak autodidaktak ziren, baita gehienetan ego-kiak ere.

Irakasleek **bilgune sistematizatu eta iraunkorra** izan zuten programaren zehar beren esperientziak trukatzeko eta aberasteko, beti ere norberaren berezitasunak errespetatuz. Ordurarte, truke hori —izaten zenean— era informal eta zatikatuan egin ohi zen.

Material-biltze eta sortze garrantzitsua eragin zuen (ariketak, jokoak, abestiak...). Material hori aurrez sortua zegoen, neurri handi batean, baina ez, ostera, sailkatua. Bilduma bat idatzi zen ahozkotatasunaren helburuen eta mailaren arabera sailkatuz. Aldi berean, material hori erabili zuten irakasleen aholku eta iradokizunak erantsi ziren (Lezoko herri-ikastetxea, 2003).

Ez dago programaren behin betiko emaitzarik. Ahozkotatasuna lantzeak, hain eremu konplexua eta aldakorra izanik, jarraipen longitudinal luzeagoa eta zehatzagoa eskatzen du. Esku hartzeko programak hain iraupen laburra izan zuenez, ez zuen aukerarik ematen emaitza garbiak lortzeko. Irakasleek ahozkotatasuna lantzeko eskuratu dituzten ohitura berriei esker, espero da ikasturte batzuk barru dinamika berri horrek emaitza garbiagoak emango dituela. Orain arte egindako behaketek baikor izatera bultzatzen gaituzte, eta esango genuke ikasgelen barruan **Euskararen ahozko erabileran hobekuntza orokorra** antzematen dela.

Esanenezake programa honek eragin partziala izan zuela. Bereziki taldeko dinamiketan eragin zen, ez ordea asko norbanakoetan, nahiz eta hori ere izan haren helburuetako bat. Ikusi genuen esku hartzeko programa hau **bakarkako arreta sakonagoaz osatzeko premia**, baita irakasleen aldetik ordu-kopuru gehiago eskaintzeko beharra ere.

Erantsi nahi genuke, nahiz eta programa honen inguruko behin betiko datu sendorik ez izan, irakasleek beren eguneroko ikasgelako lanean positiboki baloratu dutela, eta euskararen ahozkotasanarekin loturiko egoeren aurrean **autoestima eta motibazioa indartuago** sentitzen dutela.

Jasotze-data: 2004-11-4

Onartze data: 2002-12-20

Abstract

This paper describes the experience of an in-class intervention programme aimed at improving oral production competences in Basque on a student population aged between 4 and 12 years and attending a particular school in Guipuzcoa, in which Basque is the primary teaching language. The board of teachers requested external help to improve the students' oral production in Basque. As a response, was implemented for a period of two years an in-class intervention programme which main characteristics, development and results are presented in this paper.

Keywords: *Basque language. Childhood. Primary education. Programme. Classroom.*

Este artículo expone la experiencia de un programa de intervención en el aula cuyo objetivo ha sido mejorar la producción oral en Euskara del alumnado de Educación Infantil (EI) y Educación Primaria (EP) de un centro escolar determinado de Guipúzcoa. El idioma principal de enseñanza del centro es el Euskara. El claustro solicitó ayuda exterior para poder mejorar la producción oral en Euskara del alumnado. Se aplicó un programa de intervención durante dos cursos, cuyas características, desarrollo y resultados se exponen a continuación.

Palabras clave: *Lengua vasca. Infancia. Educación primaria. Programa. Aula.*

Cet article expose l'expérience d'un programme d'intervention dans la classe dont l'objectif était d'améliorer l'expression orale en euskara des élèves d'Éducation Infantile (EI) et Éducation Primaire (EP) dans un éta-

blissement déterminé de Guipúzcoa. La principale langue d'enseignement dans l'établissement est l'euskara. Le Conseil a demandé une aide extérieure pour pouvoir améliorer l'expression orale en euskara des élèves. On mit en place un programme d'intervention pendant deux cours, dont les caractéristiques, déroulement et résultats sont exposés ci-dessous.

Mots clé: Langue basque. Enfance. Enseignement primaire. Programme. Salle de classe.

BIBLIOGRAFIA

- BRUNER, J. (1984): *Acción, Pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza Psicología.
- CABALLERO DE RODAS, B. (2001): «Las destrezas de la comunicación oral» in L. NUSSBAUM, L. eta M. BERNAUS (eds.) *Didáctica de las lenguas extranjeras en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Síntesis.
- ETXEBERRIA SAGASTUME, F. (2003): *Hizkuntzaren psikopedagogia*. Usurbil (Gipuzkoa): Elhuyar.
- GUILLÉN, C; ALARIO, C. (2002): «La introducción de las LEs en la Educación Infantil» in J.M. VEZ (ed.) *Didáctica de la lengua extranjera en educación infantil y primaria*. Madrid: Síntesis.
- LEZO-KO HERRI IKASTETXEA (2003): *Ahozko Euskararen Hobekuntza Ikasgelan 2001-2003. Ariketa-bilduma* (sin publicar). Lezo (Gipuzkoa): Herri Ikastetxea / Escuela Pública.
- MEDRANO, M.G. (1994): *El gozo de aprender a tiempo. Aprendizaje temprano y estrategias de aprendizaje de los más pequeños*. Huesca: Pirineo.
- MUÑOZ, C. (ed.) (2000): *Segundas lenguas: adquisición en el aula*. Barcelona: Ariel.
- NUSSBAUM, L.; BERNAUS, M. (eds.) (2001): *Didáctica de las lenguas extranjeras en la educación secundaria obligatoria*. Madrid: Síntesis.
- RUIZ BIKANDI, U. (ed.) (2000): *Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y primaria*. Madrid: Síntesis.
- SERRA; J.M.; VILA, I. (2000): «Las segundas lenguas y la escuela» in U. RUIZ BIKANDI (ed.) *Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y primaria*. Madrid: Síntesis.
- TABORS, O.; SNOW, C. (1994): «English as a second language in preschool years», in GENESSE, F. (ed.): *Education Second Language Children*. Cambridge: CUP.

ERANSKINAK

1. Eranskina:

HH eta L *Hrako entzun eta mintzatzeko jarduerak (Ruiz Bikandi, 2000: 209)*

Hasierako fasea

- Objektuak izendatu eta identifikatzea.
- Agindu gero eta zailagoak obeditzea.
- Ohiko esamoldeak gogoratu eta erabiltzea.
- Esamoldeak testuinguruz aldatzea.
- Aho-korapilo, abesti eta poema laburrak gogoratzea.
- Lan-taldeetan agindu errazak ematea.
- Elkarrizketa laburrak gogoratu eta irudikatzea.
- Helduak antolatutako elkarrizketetan parte hartzea.
- Objektuak izendatu gabe deskribatu eta ezkutatutakoak asmatzea.
- Entzundako istorio baten irudiak ordenatzea.
- Elkarrekin bizi izandako gertaerak gogoratzea.
- Ipuin ezagun baten kontakizuneko *akats* semantikoak antzeman eta zuzentzea.
- Ipuinetan ikasitako esamoldeak eguneroko bizitzan erabiltzea.
- Mintzatzean aldaera txikiak eskatzen duten jolas arautuetan parte hartzea.
- Jarduera egituratuak antolatzea.

Tarteko fasea

- Norberaren marrazkiak azaldu eta galderei erantzutea.
- Gai jakin bati buruzko irudiak deskribatzea.
- Mintzakideentzat ezezaguna den gertaera bat azaltzea.
- Gai jakin bati buruzko taldeko elkarrizketetan parte hartzea.
- Arazo bat taldeka ebatzi ahal izateko informazioa trukatzea.
- Argibideak eskatu eta ematea.
- Prozesu ezagunen urratsak azaltzea.
- Testuinguruaz baliatu gabe aginduak ematea.
- Irudiez baliatuz, ipuin motzak kontatzea.
- Ipuin ezagunak antzeztea.
- Besteek esandakoa beste era batera adieraztea.
- Asmatzea, ondorioztatzea eta sortzea eskatzen duten hizkuntza-jokotan parte hartzea.
- Sekuentzia batean falta diren irudiak ondorioztatu eta azaltzea.
- Entzundako istorio bat berrantolatu eta irudien bidez kontatzea.
- Objektu eta espazioak alderatzea.

- Gai jakinei buruzko iritziak ematea.
- Jarduera egituratu eta antolatuak.

Fase aurreratua

- Pelikulak eta narrazioak kontatzea, zailtasuna eta luzera handituz.
- Aldagai berriak sartuz, istorioak aldatzea.
- Rol-jokoetan parte hartzea, zeregin batzuk betez eta informazioa osatuz.
- Eztabaidagai baten aurrean norberaren iritzia defendatzea.
- Bi komunikabidetan entzun edo irakurritako informazioa alderatzea.
- Ohar edo eskemez baliatuz prozesuak azaltzea.
- Gero eta zailagoak diren aginduak ematea.

2. Eranskina:

Hizkera behatzeko eskema orokorra (Ruiz Bikandi, 2000: 211)

Behatzekoak	Oinarrizko irizpideak	Bai / Ez / lagunduta	Oharrak
<i>Gaitasun soziolinguistiko eta pragmatikoa</i>	<ul style="list-style-type: none"> — komunikazio-ingurunea aintzat hartzen du. — mintzalagunera moldatzen da. — komunikazioaren helburua aintzat hartzen du. — bere mintzadenbora kontrolatzen du. — txanda errespetatzen du. — tonu eta jarrera fisiko egokiak hartzen ditu. 		
<i>Gramatika-eta kontestu-gaitasuna</i> a. Semantikoa b. Morfosintaktikoa c. Fonikoa	<ul style="list-style-type: none"> — bere hitzaldia komunikazio-ingurunera moldatzen du. — koherentzia lortzeko mekanismoak erabiltzen ditu. — Gaira moldatzen da. — informazio-kopurua moldatzen du. — bere diskurtsoaren atalak lotu egiten ditu. — ikasitako hiztegia ondo erabiltzen du. — Aditz-denbora eta -aspektu egokiak erabiltzen ditu. — Esaldiaren ordena egokia da. — Komunztadurak zuzen egiten ditu. — Esaldiak ondo lotzen ditu. — Ondo ebakitzen du. — Zuzen ahoskatzen du. — Jario egokia du. 		
<i>Gaitasun estrategikoa</i>	<ul style="list-style-type: none"> — Badaki berrantolatzen hobeto ulertua izateko. — Zailtasunek ez dute itotzen. — Parafraseatzen du. — Ikasitako formulak erabiltzen ditu, eta badaki lekuz aldatzen. — Nork bere produkzioa zuzendu egiten du. — Inputa jasotzeko, galdetu egiten du eta mekanismoak erabili. — Hitzak asmatu egiten ditu. — Hobeto adierazteko, laguntza eskatzen du. — Hobeto azaltzeko, hitzezkoak ez diren baliabideak erabiltzen ditu. — Kode-nahasketa ekiditen du. — Bere diskurtsoa ulertua den neurrian jotatzen du. 		
<i>Hizkuntzarekiko eta komunikazioarekiko jarrera.</i>	<ul style="list-style-type: none"> — Hitz egitera ausartzen da. — Berriketetan aktiboki parte hartzen du. — Taldeko elkarrizketetan aktiboki parte hartzen du. — Aurrea hartu eta gaiak proposatzen ditu. — Ikasgelaz kanpo hizkuntza erabiltzen du. 		