

AHOZKOTASUNA DINAMIZATZEN HEZKUNTZA ERAKUNDEETAN

Euskararen erabilera sustatzen ikastetxeko eremu eta une informaletan,
bizikidetzak konplexutzeko

IKERKETA-BERRIKUNTZA PROIEKTUA

Eztabaidarako lehen zirriborroa
2021/04/12

IKERTZAILE NAGUSIA: AINHOA EZEIZA RAMOS

HIZKUNTZAREN ETA LITERATURAREN DIDAKTIKA
HEZKUNTZA ETA KIROL FAKULTATEA
ILUSIONISTA SOZIALEN MINTEGIA
HIZKUNTZATEGIA
EUSKAL HERRIKO UNIBERTSITATEA (UPV/EHU)



HEZKUNTZA
ETA KIROL
FAKULTATEA
FACULTAD
DE EDUCACIÓN
Y DEPORTE

Laburpena.

Euskararen erabilerak goia jo duela seinalatzen dute hainbat adierazlek, eta hezkuntza-erakundeetan egunerokoan ikusten dugu hori. Lehen Hezkuntzan nerabegarorantz hurbildu ahala, erabilera jaitsiz doa, eta Bigarren Hezkuntzan zailtasun nabarmenak ditugu euskara irakasle-ikasle harremanetik kanpo erabiltzeko (atsedenean, pasiloetan, talde-lanetan...). Zailtasun hau Unibertsitatean ere sentitzen dugu. Hori dela eta, proiektu honen asmoa da hezkuntza-maila desberdinen esperientziak konektatzea, ikerketa-ekintza parte-hartzailearen bidez, identifikazioak landuz, ahozkotasuna dinamizatuz. Horretarako, ilusionismo soziala eta Eusle metodologia modu dialektikoan elkarlotuko dira, klaserako eta jarduera ez formaletarako ekimenak garatzeko, bizikidetzak oinarri harturik.

Gako-hitzak.

Ahozkotasuna, euskararen biziberritzea, bizikidetzak, konplexutasuna, identifikazioak.

Aurkibidea

1. Proiektuaren interes orokorra.....	2
2. Proiektuaren aurrekariak.....	4
3. Nola har daiteke parte?.....	5
4. Unibertsitatearen lekua proiektuan: hainbat argipen.....	8
5. Marko teorikoaren lehen hurbilketa.....	9
6. Helburu orokorrak eta helburu zehatzak.....	13
6.1 Helburu orokorrak.....	13
6.2 Helburu zehatzak.....	13
7. Proiektuaren galdera eragileak.....	13
8. Proiektuaren metodoa.....	14
8.1 Zertarako egingo dugu proiektua? Ikuspegi epistemologikoa.....	14
8.1 Zer egingo dugu?.....	14
8.2 Nola egingo dugu?.....	15
8.3 Adibide bat: HKF Gunea (Hezkuntza eta Kirol Fakultatean).....	17
9. Kronograma.....	19
9. Ikerketaren ikuspegi etikoa. Pribatutasuna eta konfidentziasuna. Baimen informatua.....	21
10. Ikertzaile nagusiaren esperientzia gai honetan.....	22
11. Erreferentzia bibliografikoak.....	24

1. Proiektuaren interes orokorra.

Rezka eta interes komun batetik abiatzen garelara esan daiteke: euskararen ahozko erabilera boluntarioa sustatzeko beharra eta nahia. Bide luzea egin da ikastetxeetan euskararen ezagutza hedatzeko, eta gutxi gorabehera –zailtasunak zailtasun– badakigu idatzizkotasuna nola landu, baita bere ahozko bertsioa ere (ahozko aurkezpenak, prestatutako debateak, antzezlan gidoidunak, rol jokoak...); baina aitortuko dugu zailtasun handiak ditugula ikasleak euren artean eta euren gogoz euskaraz komunika daitezen. Zailtasun hau EHUko hezkuntza fakultateetan ere sentitzen dugu, horrek etorkizunari begira esan nahi duen guztiarekin: zer ondorio ditu euskara irakasteko eskakizuna duten irakasleek euskaraz aritzeko gogorik ez izateak?

Soziolinguistika Klusterrak gazteen euskararen erabileraren inguruan 2020ko maiatzean argitaratutako txostenean azpimarratu bezala, "hizkuntzen gaineko ideologiari dagokionez, hustuta aurkitu ditugu gazteak. Ez dute diskurtso sendorik eta garai bateko politizazioa ia desagertu egin da" (105. orr.). Euskararekiko militantzia atzean geratu da eta atxikipena sentitzen duten gazteek identitateagatik edota arrazoi afektiboengatik sentitzen dute. Hiru testigantza-multzo identifikatu dituzte euskal hiztunei buruz egindako ikerketan:

- Euskararekin harreman mamitsua, eta intimoa ere, badutela adierazi duten euskal hiztun gazteak. Gazte hauek kezu dira, adibidez, unibertsitatean dagoen euskararen erabilerarekin: "Antza, irakasle-ikasleen arteko harremana da araututako ia gauza bakarra. Hor euskarak badu tokia; gainerako arloetan, esan den moduan, aniztasuna da nagusi" (108. orr.).
- Euskara distantzia batekin bizi duten hiztunak. Hauek euskara erabiltzeko oztoporik ez badute ere (hizkuntza erabiltzeko trebetasuna dute eta aldeko jarrera dute), ez dute erabiltzen ezinbestekoa ez bada, hau da, egoera soziokomunikatiboak ez baditu nabarmen bultzatzen: irakaskuntza egoeretan, euskararen aldeko festetan, aurrean duten pertsonak hala eskatzen duenetan...
- Euskara harremanen matazan kokatzen duten hiztunak. Ezarritako ohiturak bere horretan uztea aukeratzen dute, euskararen aldeko hauturik behartu gabe.

Haur garaian euskaraz aritzen diren hiztunen artean ere, ohikoa da nerabezaroan hizkuntza aldaketa egitea. Faktore asko daude horretarako, horien artean

Gazteen unibertsoan, gazteen kulturaren, euskarak oinarri eta euskarri gutxi ditu. Kasu askotan, gazteen artean, hizkuntza 0-tik abiatzen da. Sare sozialak, ikus-entzunezkoak, musika, moda, kirola, kuadrilla, lokalak, diskotekak, jaiak... gazteen mundua betetzen duten elementu, produktu eta praktika dira, eta hor euskarak oso toki gutxi dauka (Soziolinguistika Klusterra, 2020, 108. orr.).

Feli Etxeberriak adierazi bezala (2009, 139. orr.), "hizkuntza bat ikasteko, behar-beharrezkoa da hizkuntza horrekiko afektu-loturak garatzea, lotura pragmatikoez eta instrumentalez gain; izan ere, hizkuntza norberaren bizitzan eta kulturaren integratzen denean, inklusio-sentimenduak sortzen dira". EHUko Donostiako Filosofia eta Hezkuntza Zientzien Fakultatean eginiko ikerketaren ondorio gisa, Etxeberriak aipatzen du ez dela nahikoa hizkuntza jakitea, hizkuntza hori erabiltzen duen taldean sartzeko gogoia ere eduki behar da, eta hiztun berriak zailtasunak eduki ditzake jatorrizko hiztunen adierazpideak, bustidurak, lexikoaren erabilera edo jarria ulertzeko eta komunikazio horretan eroso sentitzeko.

Horrez gain, euskararen erabileraren alde egiten ditugun ahalegin ugari integrazioaren kontzeptura eramaten gaituzte, erdara desberdinetatik datozen hiztunak euskararen taldean sartzeko, identitate berri bat barneratzea eskatzen baitu. Hitzun berriaren akulturazioa/asimilazioa eragin dezake onarpen prozesuak, kultur aniztasuna dinamizatu ordez.

Hori dela eta, proiektu honetan proposatu nahi da euskararen talde-kohesioa areagotu ordez, bizikidetzaren dinamizazioaren bidez lan egitea, hau da, identitatea indartu beharrean, identifikazioak landuz eta aberastuz.

2. Proiektuaren aurrekariak

Ez da, jakina, interes eta kezka hauek landu nahi dituen lehen proiektua. Horregatik, inportantea da aurretik egindako ahaleginetatik ikastea.

Askotariko proiektuak landu dira, horietariko asko Ulibarri Programaren baitan (uneotan 400 ikastetxek hartzen dute parte euskararen normalizazio programa honetan). Ikastetxe bakoitzak bere egoera aztertu eta Hizkuntza Normalizazioko Proiektua (HNP) diseinatu, garatu eta ebaluatzen du, eta nagusiki eskualdeko berritzeguneeen bitartez, ideiak, proposamenak eta esperientziak trukatzeko dira. Bide horrek ikaspen esanguratsuak eskaini ditu, ikastetxe bakoitzaren egoera soziolinguistikoa hobeto ezagutzeko aukera, batez ere.

Bestelako ekimenak ere gauzatu dira. Proiektu honi begira, AldaHitz egitasmoak erakarri digu arreta. Egitasmo hau lan-eremurako garatu bada ere, ideia batzuk eman dizkigu proposamen-zirriborro honetarako, Eusle metodologiak batez ere. Pello Jauregi eta Pablo Suberbiolak azaldu bezala (2017, 18. orr.), "hizkuntza-ohitura sistema baten ADN kulturalaren parte bihurtzen da. Behin eta berriz erreproduzitzen da, taldeari nortasuna, erosotasuna, ziurtasuna, erraztasuna, naturaltasuna eta eraginkortasuna ematen dizkiolako".

Hori dela eta, bi egoera zehatz zaindu behar ditugu: alde batetik, sortu berri diren ikas-taldeetan euskararen presentzia natural egitea (ikasketen 1. mailako taldeetan); eta, bestetik, sortuta dauden ikas-taldeetan hizkuntza aldatzeko dinamikak lantzea. Berez, dinamizazio-proposamen zehatza lekuaren eta adin-tartearen arabera desberdina izango bada ere, puntu komun batzuk dituzte taldearen egoera partekatzen duten ikastetxe desberdinek, ikastetxearen egoera soziolinguistikoko zehatzak eragin zuzena izanik ere.

Unibertsitatearen kasuan, proiektu honen aurrekari gisa Donostiako Irakasleen Unibertsitate Eskolan (2016tik aurrera –izendapena aldatuta– Hezkuntza, Filosofia eta Antropologia Fakultatean) gauzatutako dinamikak (2014-2018) (Ezeiza & Encina, 2017) eta Gasteizko Hezkuntza eta Kirol Fakultatean garatutakoak (2018-2020) aipatuko ditugu. Prozesu horiek zantzu berriak eskaini dizkigute ahozkotasanaren dinamizazioaren garrantziaren inguruan, dimentsio anitzeko komunikazioaren trebakuntzaren bitartez (hizkuntza adierazpena, adierazpen plastikoa eta gorputz adierazpena elkarlotuz) bizikidetzazko harremanak eraiki zitezkeela ikusi baikenuen.

3. Nola har daiteke parte?

Ahokotasuna dinamizatzeke proiektu honek duen abantaila nagusia da askotariko ekarpenetatik abiatuta egin daitekeela lan, proposamen eta esperientzia desberdinak ehunduz. Esate baterako:

- Ohiko ikasgelan: adierazpide informala lantzeko proposamen didaktikoak proposatu eta gauzatu, hizkuntza aniztasunaren inguruko lanketak eginez, ikaskideen arteko hizkuntza-harremanetan eragiteko dinamikak proposatu eta gauzatu, diziplinarteko ekimen dinamikoak eginez...
- Bestelako leketan: jarduera ludikoak dinamizatu, ikasgelatik irtenda harreman formalak malgutu, adierazpen plastikoa, gorputzezkoa eta hizkuntzazkoa sormenez elkarlotu...
- Gorputz hezkuntza eta kirol jardueretan: ahozko instrukzio-testuen xumetasuna baliatu, bizikidetzarako harremanak dinamizatu...
- Jarduera osagarrietan: antzerkigintzan, bertsogintzan, zirtolaritzan, dantzan, kantagintzan...

Kontuan izan behar da ahokotasunaren dinamikak esanguratsuak, denboran eutsiak, bizikidetzari lotuak, konplexuak eta anitzak izan behar direla aldaketa nabarmena izan dadin. Hala ere, ez da gutxietsi behar ezagutzak duen garrantzia, eta adierazpide informalean trebatu beharra dute hiztunek, egoera sortuta erosoago parte hartu ahal izateko.

Ahokotasunean, hizkuntza-adierazpide informala nagusitzen da, eta berau lantzeak garrantzi estrategiko handia izan dezake. Adibidez, zaila da egoera soziokomunikatibo egokia emanda bertso bat botatzea, bertsoa botatzen ez dakien hiztun batek. Edo txiste bat kontatzeko egoera loratzen denean, txiste bat euskaraz kontatzea, barrea eragiteko euskarak erabiltzen dituen hitz-jolasak ezagutu gabe. Horregatik, irakaslearen eremu eta lurralde den ikasgelan bertan, askotariko proposamenak gauza daitezke, eremu ezezagun edo berritzaileagoetara jo gabe ere.

Hala ere, ikasi dugu ez duela «denak batzen». Adibide bat jartzearen, ez du zentzu handirik txisteak egiteko unitate didaktiko bat sortzeak, are gutxiago txiste bati kalifikazio bat aitortzeak. Txistea soilik «ebalua» daiteke egoera horretan dauden pertsonen aldarrean: bizikidetzara erakitzen laguntzen du, ala suntsitzailea da? Txantxa burla bada, sozialki beheraka ala goraka ari da iseka? (hau da, zapalduz egiten du burla ala agintariez?). Konfiantza giroa sakondu du, ala txiste gehiago botatzeko atea itxi du? (adibidez, kikilduta geratu delako, ikaskideren baten mespretxua jaso duelako...). Gauza bera aplikatuko genieke bertsoari, dramatizazioari, dantzari, sortze plastikoari edo ahokotasunarekin lotuta dagoen edozein ekintzari. Ahokotasuna ez da ikuskizun bat, ezta adierazpen akademiko egiturazko bat.

Ezinbestekoa da aipatzea euskara indartzeko ez ditugula bestelako hizkuntza gutxitu edo minorizatuak zokoratu behar, alderantziz: aniztasuna balioetsiz soilik ulertuko dute euskararekin harreman «mamitsu eta intimoa» ez duten pertsonen euskara erabiltzeak duen garrantzia. Horrela, proiektu honetan parte hartzeko beste era bat izango da aniztasunaren garrantziaren kontzientzia lantzeko jarduerak proposatzea eta gauzatzea, hala nola, ikasleen familia-hizkuntzak edo komunitate-hizkuntzak zein diren ezagutzea eta hitz edo esapide batzuk

ahoskatzen trebatzea, gelako liburutegian askotariko hizkuntzetan dauden liburuak izatea, beste hizkuntza bateko audio-zatiak bestelako audio edo bideoetan txertatzea, edo alfabeto desberdinak ezagutzea eta grafikoki esperimentatzea. Aniztasun horretan, zeinu-hizkuntzak ere lekua izan beharko luke, bestelako trebetasunak aktibatzen dituelarik, gainera.

Aniztasunaren kontzientzian, kolonizazioa eta mestizajea ondo desberdinu beharko genituzke: lehena, bertikala eta inposatzailea; bigarrena, berriz, horizontala eta kolektiboki eraikia. Ez dira nahastu behar Hizkuntza sistema arautu, estandarizatu eta kontrolatu gisa, eta hizkuntza aldaerak, askotan erdeinua nozitzen dutenak. Adibidez, gaztelania hizkuntza kolonizatzailea izan daiteke, baina gaztelaniaren aldaera andaluziarrak gutxietsiak izaten dira eta mespretxatuak. Hori ere presente eduki behar dugu, aniztasunaren kontzientzia garatzen dugunean.

Hauek dira proposatzen diren partaidetza-mailak, eskatzen duten konpromiso-mailaren arabera ordenatuak, eta maila bakoitzean nola hartu parte laburki adierazita:

PARTAIDETZA-MAILA	MODUA
(1) Antolatuko diren formazio-ekintzetan parte hartzea: mintegiak, ikastaroak, jardunaldiak...	<p>Posta elektronikoko bat emanez, jardueren berri jasotzeko.</p> <p>Jarduerak doakoak izango dira eta aurrez aurrekoak eta telematikoak konbinatuko dira.</p> <p>Ez da beharrezkoa jarduera guztietan parte hartzea, soilik interesatzen zaizkizunetan parte har dezakezu.</p>
(2) Ohiko eskoletan, ahozkotasanaren ezagutzan sakontzeko jarduerak proposatzea eta gauzatzea	<p>Hiru jarduera hauetan parte hartuz:</p> <ul style="list-style-type: none"> → Hasierako tailerra, jarduera-motak planteatzeko eta metodologiak eztabaidatzeko. → Proposamenak koordinazio-taldearekin partekatze bilerak, proposamenak berrikusteko eta aberasteko. → Amaierako bilera, inpresioak, ebaluazioa eta bestelako kontuak partekatze bilerak. <p>Horrez gain, antolatuko diren formazio-ekintzetan parte hartzea gomendatzen da, hartzaile gisa zein emaila gisa.</p> <p>Partaidetza honetan ez dago gutxienezko eperik. Kasuan kasu argituko da zein den testuingurua eta egokiera.</p>
(3) Jarduera osagarrietan, ahozkotasanaren ikuspegia txertatzea (kantagintza, bertsogintza, antzerkigintza, eskola-kirola, dantza...)	<p>Horrez gain, antolatuko diren formazio-ekintzetan parte hartzea gomendatzen da, hartzaile gisa zein emaila gisa.</p> <p>Partaidetza honetan ez dago gutxienezko eperik. Kasuan kasu argituko da zein den testuingurua eta egokiera.</p>
(4) Ahozkotasuna dinamizatzeko jarduerak sistematikoki edo egonkorrik gauzatzea	<p>Gutxienez hiru hilabetetan zehar, ahozkotasuna dinamizatzeko jarduerak gauzatuko dira. Prozesu osoan zehar, koordinazio-taldearekin harreman zuzena izan behar da, prozesuan zehar sortzen diren zalantzak aztertzeko, formazio puntualak proposatzeko eta bestelako beharrak asetzeko.</p> <p>Prozesua abiatu aurretik, formazio eta elkartruke tailerra egingo da, lan egiteko moduak (metodologiak) finkatzeko.</p> <p>Hiruhilabetea amaitu ostean, ebaluazio, balorazio eta elkartruke bilkuran parte hartuko da, prozesutik elkarrengandik ikasteko.</p> <p>Proiektuari zabalkunde emateko ekintzetan parte hartzea gomendatzen da (biltzarrak, artikulak...).</p>
(5) Proiektu osoaren koordinazioan parte hartzea	<p>Bai formazio-ekimenetan, bai prozesu osoaren aholkularitza eta elkartrukean parte hartzea.</p> <p>Ikerketa prozesuaren alderdi akademiko-zientifikoetan parte hartzea (bilaketa bibliografikoak, ikerketaren metodoaren garapena, informazioa biltzea eta sistematizatzea...).</p> <p>Proiektuari zabalkunde emateko ekintzetan parte hartzea (biltzarrak, artikulak...).</p>

Ikastetxe zehatz batean hainbat eragilek modu koordinatuan parte hartzea gomendatzen bada ere (HNParentez, adibidez), ez da ezinbesteko baldintza proiektuan parte hartzeko. Irakasle, hezitzaile edo monitore gisa har daiteke parte, ikastetxe osoaren inplikazioa izan gabe ere. Nolanahi ere, ikastetxeko zuzendaritza edo dekanotza jakinaren gainean jartzea da egokiena, ikastetxeko beste proiektu edota interesdunekin konektatzeko moduak aztertzeko.

Parte hartzeko moduei buruz gehiago jakin nahi baduzu, zalantzarik baduzu edo bestelako proposamenik egin nahi baduzu, jarri harremanetan Ainhoa Ezeizarekin: ainhoa.ezeiza@ehu.eus edo 635754847.

4. Unibertsitatearen lekua proiektuan: hainbat argipen

Puntu honetara iritsita, ezinbestekotzat jotzen dugu proiektu honetan unibertsitateak izango duen posizionamendua argitzea.

Ohikoa izaten da unibertsitateak hezkuntza-erakundeekin ikerketa bat gauzatzea proposatzen duenean, bi aukera hauen artean erabakitzea: edo ikerketa unibertsitatearentzat egiten da, eta, ondorioz, ikastetxeak unibertsitatearen jakintza-interesetara makurtzen dira, ikastetxeak ikerketaren objektu bihurtuta; edo unibertsitateak ikastetxeen enkargu bati erantzutea eta, ondorioz, unibertsitatea ikastetxeen beharretara makurtzea, berrikuntza-ekintza bat gauzatzeko adibidez, jakintza eraikitzeke aukera murrizten delarik.

Ikerketa honetan, aldiz, ulertzen dugu ikastetxe eta hezitzaileekin interes edo kezka bat partekatzen dugula eta eremuan eremuko eta lekuan lekuko jakintzak, sentipenak eta ekintzak elkarren artean ehuntzeko elkartuko garela.

Horrela, Hizkuntzaren Didaktikaren eremuko ikerketa honen helburu nagusia ez da jakintza handitze hutsa; gure ustez, ikerketak eraldatzaile izan behar du ikerketan parte hartzen duen ororentzat, pertsonekin ikertzen dugun heinean ez baitugu etikotzat pertsonak (ikerketa-)objektu gisa tratatzea. Hori dela eta, ikerketak ingurune sozial eta natural zehatz batean kokatu behar dira esanguratsuak izateko, eta ez gaitu horrenbeste kezkatzen ikerketako emaitzen baliozkotasunak edo transferigarritasunak; ikerketa sozialki ainguratzen dugu, ikerketako partaideoi baliagarria izan dakigun.

Hala ere, ez gara hutsetik abiatzen eta ez dugu espero «beste inorentzat» baliagarri ez izatea, baina ikerketaren metodoa erabakitzean, ez dugu unibertsitateko ikertzailearen interesa gainerako partaideen interesen gainetik kokatzen.

5. Marko teorikoaren lehen hurbilketa.

Soziolinguistika Klusterrak, 1989tik 2011ra bitartean jaso dituen datuak kontuan hartuz, ondorio argi bat ateratu da: "Azken hamar urteko epea hartuz gero, erabilera trabatu egin dela esan behar da. Geldiune batean dago. 2001eko erabilera 2011koaren berdina izan zen: % 13,3. (...) esan dezakegu egungo baldintza soziolinguistikoekin euskararen erabilerak goia jo duela" (Soziolinguistika Klusterra, 2012, 2. orr.).

Arrue Proiektuko emaitzek (Uranga, 2013), bestalde, agerian utzi dute joera nabarmena dagoela ingurune informaletan euskaraz ez egiteko, eta eskola barruan ere, baxutzat jo dezakegu euskara erabiltzeko joera, euskarazko hezkuntza-ereduetan ere. Esaterako, ikaskideekin jolaslekuan, "beti gaztelaniaz edo gaztelaniaz euskaraz baino gehiago aritzen dira ikaslerik gehienak aztertutako bi ikasmailetan, baina proportzioak ezberdinak dira maila batean eta bestean: LH4n ikasleen % 59 beti gaztelaniaz aritzen da edo gaztelaniaz euskaraz baino gehiago, eta DBH2n berriz, ikasleen %75ekoa da proportzio hori" (Uranga, 2013, 51. orr.).

Konparatzen badugu ikaskideekin gela barruan euskara zenbat erabiltzen den (%60) eta ikaskideekin jolaslekuan euskara zenbat erabiltzen den (%29), konturatzen gara %31 jaisten dela. Jolaslekuan, euskararen erabilera makurtu egiten da gaztelaniaren erabileraren aurrean (%59). Gelan, ordea, askoz gutxiago erabiltzen da gaztelania (LH4ko ikasleen %25ek erabiltzen du ikaskideekin gelan) (...). DBH2ko ikasleen kasuan, %28k baino ez du euskara erabiltzen ikaskideekin gela barruan. Eta jolaslekuan, euskararen erabilera %18ra jaisten da. Gaztelaniaren erabilerak, aldiz, gora egiten du bai gela barruan bai gelatik kanpo. DBH2ko ikasleen %75k dio jolaslekuan gaztelania erabiltzen dutela ikaskideekin. %60k dio gela barruan erabiltzen dutela (Darquennes, 2013, 111. orr.).

Emaitza hauek jarri gaituzte proiektu honen orientazioaren lehen zantzuetan. Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan oso baxua da euskararen erabilera irakasle-ikasle harremanetik kanpo, eta Lehen Hezkuntzan ere, alde handia dago hizkuntza hautuan ikasgelaren eta jolaslekuaren artean, euskararen erabilera altuagoa bada ere. Egin daiteke *zerbait* hezkuntza-erakundeetatik, ingurune eta harreman informaletan euskararen erabilera sustatzeko?

Galdera honek ez du erantzun errazik. Hezkuntza-erakundeak, formalak izanik, botere-harremanetan oinarritzen dira, eta ezartzen den oro inposatze gisa interpretatzen da, bestelako asmoek eragiten badute ere. Horrekin batera, ez da gutxietsi behar adinaren gaitik distantzia ere, Bigarren Hezkuntzan nabarmenki hainbat gaztetxo eta gazte nagusien aurrean errebelde agertzeko behar naturalak bultzatuta. Horrek pentsarazten digu sentsibilitate handiz jokatu behar dugula ikaskideen arteko harreman horizontalak sustatzearekin batera, euskararen presentzia areagotzeko ekimenetan. Era berean, dinamizaziorik gabe, gaztelania da garaile, masa-kulturaren laguntzaz, eta horren aurrean nolabaiteko direktibotasuna beharko da, hezitzaileok ezin ditugulako ikasleak kolonizazio kulturalaren atzaparretan abandonatu.

Egoera konplexu honek pentsarazi digu fokua hizkuntza-hautuan ez ezik, giza-harremanen aniztasunean ere jarri behar dugula, elkar ulertzetik elkarrekin eraikitzerantzko bidea urratuz. Gure proposamena da identitatea lantzetik identifikazioak eraikitzea pasatzea, bizikidetzaren ardatz eta xede harturik, Iván Illich-en adieran (2014) (gaztelaniazko *convivencialidad*, ez *convivencia*). Bizikidetzan euskarak duen lekua eraiki egin behar da, gainerako hizkuntzekin batera, eta horretarako, identitatearen arabera multzokatu ordez (segregazioa),

identifikazioak sustatu behar ditugu, matrize soziokulturalaren elementuak landuz: etnia, adina, generoa eta klase soziala/lan kultura, eta, elementu hauekin batera, leku atxikipena eta elkarte atxikipena (Encina, Ezeiza & Delgado de Frutos, 2019).

Identitate vs. identifikazio bereizketa honetan, Javier Encina eta M^a Ángeles Ávilaren arabera (2015, 26. orr.), "berrikuntzarantz irekitzen duen haustura behar da; identitateari uko egitea eragin eta identifikazioa sustatzen duten proposamen berriei aukera ematen diena (...) [eta] partaidetzarako bideak zabaldu behar dira, prozesuan eraiki behar diren aurkaritzak/elkarreraginak/berrikuntzak eratzeke".

Identitatea *izatean* oinarritzen da, finkoa dena, egonkorra, perfektua; identifikazioak, berriz, *egotean* dautza, dinamikoak dira, mestizoak, zenbaitetan efimeroak. Identitategintza *nor garen hori zer garen* horren baliokide egitea da nolabait, eta identitatearen bilaketan, talde baten berdinak egiten gaituzten ezaugarriak bilatzen ditugu, beste taldeen desberdinak egiten gaituzten ezaugarriekin batera. Hala, multzo baten kide sentitzen gara beste multzoetatik bereiztearen bitartez, eta multzokide izateak kontsentsuak bilatzea eskatzen du, adostasunak eta berdintasunak.

Funtsean, identitatea etiketatzeko modu bat da, jendea multzokatzeko: multzo jakin baten *barruan edo kanpoan zaude*. Horregatik behar dugu eskola inklusiboa, multzo itxi jakin batetik kanpo dagoen jendea multzo horren barruan sartzeko bideak zabaltzeko. Identifikazioetan pentsatzen badugu, aldiz, jendearekin hainbat puntu komun izango ditugu, beste batzuk desberdinak izango dira, eta gainera, gauza berriak eraiki ditzakegu, gure berdintasun eta desberdintasunetatik abiatuta. Horrek inklusio/esklusio bereizketaren bereizkeria alboratzen lagun diezaguke.

Idea horren garapenean, ahozkotasuna da giltza. Ahozkotasuna konplexua da, kaotikoa, inprobisatua, elkarren artean eraikia, gorputz osoz egiten den zerbait. Hizkuntza ez da soilik informazioa ahalik eta modu eraginkorrean transmititu eta ulertzeko giza-tresna bat; hizkuntzarekin sentitu/pentsatu/egin egiten dugu, eta hori bereziki da nabarmena ahozkotasunean, hirurak batera egiten ditugulako, bereiztu ezinik.

Ahozkotasunak buru-prozesu propioak ditu, baina eskolan normalean idatzizkotik abiatzen gara hizkuntza berriak ikasteko, horrela, hizkuntza batekin kontaktuan hasten garen lehen unetik bertatik elementu gramatikaletan zatikatutako zerbait ordenatua dela pentsarazten dugu. Jendearen pentsamendua egituratzeko, hizkuntza egituratzea izan da eskolaren proposamena, hizkuntza eta pentsamendua loturik daudela jakinda.

Ahozkotasunak, ordea, ez du halako egituratzerik. Askatasuna ematen du egiturak malgutzeko, eta identifikazioak garatzeko bide interesgarri bat zabaltzen du: elkarren beharra dugu esanahiak eraikitzeke. Horrek konplizitate batzuk sortzen ditu, ulermenaren eraginkortasunaren kontzeptua moldatzen badugu; izan ere, ulertzea ez da (edo ez du zertan izan) *ahozko zein idatzizko diskurtsoko ideia nagusiak erauztea eta ideia horien arteko loturak aurkitzea*, hori oso ikuspegi mugatu eta mugatzailea da, estrukturala.

Ahozkotasunean, mezua ulertzea baino garrantzitsuagoa da solaskideek elkar ulertzea eta une hori elkarrekin pasatzea; horregatik, askotan partekatzen diren

mezuak hutsalak izaten dira, itxuraz («zarata» gisa etiketatzen dira), mezua ez delako horren garrantzitsua. Bizikidetzarekin lotura estua du.

Ahozkotasuna dinamizatzeko, harremanak lehen mailan jarri behar ditugu, giza-harremanetan soilik aktibatzen direlako ahazkotasuna garatzeko behar ditugun burmuineko atalak, alderdi emozionalei lotutakoak. Eta hemen ez du balio simulazioak, benetako harremanak izan behar dute, benetan alderdi horiek aktibatzen. Hori hezkuntza-erakundeetan erraza ez denez, guri baliagarri egin zaigu simulaziotik simulakroetara pasatzea.

Ahozkotasunean, ekoizpena bezain garrantzitsua da ulermena, bat-batekotasunean eraiki behar den ulermena. Hau izaten da pertsona askorentzat estresanteena, informazio hutsuneak azkar betetzeko gai ez direlakoan. Zer gerta liteke ahazko edo idatzizko testuak argi eta garbi ulertu ezean, hizkuntza ez dugulako ondo ezagutzen, edo ez dugulako ondo aditu, edo ez ditugulako erreferenteak partekatzen, harremanak bizikidetzazkoak direnean?

- Elkarren arteko laguntza eta enpatia eragiten da.
- Ideien interpretazioa elkarrekin eraikitzen da.
- Ideia berriak zabaltzen dira, geuk ere aurreikusi ezin ditugunak; gure buruan gauzak esnatzea, esanahi bila gabiltzanean.
- Den-dena ulertzea espero ez denez, errazagoa da aniztasunean lan egitea, jendea hizkuntzaren ezagutzaren arabera, edo adinaren arabera, edo jatorriaren arabera multzokatu gabe.
- Hutsezinak ez garela ulertzen dugu, eta inperfekzio horretan lan egiten trebatzen gara; inperfekzioa ezinbestekoa da besteekin harremanak eraikitzeko, besteekin ikasten jarraitzeko.

Ulermenean ere, oso bestelakoak dira idatzizkotasunaren eta ahazkotasunaren prozesuak. Horregatik planteatzen dugu ahazkotasunak didaktika ikuspegi propioa izan behar duela. Gure ikerketa-taldean, Ilusionista Sozialen Mintegian, ahazkotasunaren didaktikaren inguruan marko teoriko-praktikoa eraikitzen ari gara; gehiago jakin nahi baduzu, argitaratu berri dugun artikulu luzeago hau irakur dezakezu: [Ahozkotasunaren didaktika ikuspegi dialektikotik abiatuta](#) (pdf) (Ezeiza & Encina, 2020).

Azkenik, ahazkotasunaren dinamizazioan baliagarria da Edgar Morin-en (2001) konplexutasunaren kontzeptuan sakontzea. Unitate konplexuak, hala nola gizakia edo gizartea, dimentsioaniztunak dira; hala, gizakia aldi berean biologikoa, psikikoa, soziala, afektiboa eta arrazionala da. Gizarteak dimentsio historikoak, ekonomikoak, soziologikoak, erlijiosoak... ditu. Ezagutza egokiak dimentsio aniztasun hori onartu behar du eta bertan txertatu bere datuak. Albert Bastardas i Boada-k (2003) proposatu duen bezala, hizkuntzalaritzaren teorizazioak konplexutasunaren ikuspegiari heldu behar dio, besteak beste haustura hauek eragiten dituelako:

- a) Errealitatearen ikuspegi zatikatzailea eta murriztailea, eta eredu mekanizistegiak
- b) Kausazio eredu linealak
- c) Errealitatea dikotomizatzeko joera
- d) Logikan oinarritutako sormenaren ikuspegia

Edgar Morin-en konplexutasunaren ikuspegiak osagabetasuna, imperfekzioa eta ziurgabetzia ditu bere baitan, eta jakintzak diziplinetan zatikatzeari utzi behar zaiola planteatzen du. Kontzeptu hauek funtsezkoak dira ahozkotatasunaren inguruan ari garelarik, ezin baitugu ahozkotatasuna dinamizatu eta ebaluatu idatzizkotatasunaren parametroetan, irakasleok egin ohi dugun bezala. Ahozkotatasunak bestelako irekitasuna eskatzen digu, komunikazioaren beste ulerker bat, beste kokapen bat. Komunitate soziokulturala osatzen dugun kide guztiok dugu hizkuntza eraikitze, eraldatzeko, interpretatzeko edo hizkuntza-konbentzioak apurtzeko eskubidea eta erantzukizuna, eta konplexutasun hau guztia prozesu konduktisten bidez kontrolatzea (sariak, zigorrak, puntuak, gometxak...), sinplista izateaz gain, oso kaltegarria izan daiteke luzera, epe laburreko emaitzak erakargarriak badira ere.

Hizkuntzaren malgutasuna, apurkortasuna eta erresilientzia jokoan jarritz gero, gainera, haur eta gazte hizkeretara gehiago hurbilduko gara. Kike Amonarrizek azaleratu bezala (2008), gazte-hizkeren ezaugarri dira transgresio nahia, hizkuntza estandarren arauak apropos apurtzea (kideek elkar ulertzea da arau bakarra) eta boterearekiko bereizgarritasuna eta haustura bilatzea (modu subertsiboan). Haur-hizkeran, berriz, arauak apurtzea maila sinbolikoarekin ere egon daiteke lotuta, fantasiarekin, jostagarritasunarekin eta arauen mugak non dauden arakatzearekin, hizkuntzaren jabekuntza prozesu naturalaren parte gisa. Apurtze horien aurrean, irakasleok jarrera irekia, adikorra, sortzailea eta arretatsua eduki behar dugu, eskuhartze egokierak ondo hautatzeko.

6. Helburu orokorrak eta helburu zehatzak.

6.1 Helburu orokorrak

- Parte hartzen duten hezkuntza-erakundeetan euskararen presentzia handitzea.
- Ikasleen hizkuntza-ohituretan eragitea, euskararanzko joera bultzatuz.
- Hizkuntza-aniztasunaren kontzientzian sakontzea, bizikidetzaren ikuspegitik. Bizikidetzan hizkuntza-aniztasunak eta hizkuntza-aniztasunean bizikidetzak duen garrantzia lantzea.
- Ahozkotasunerako trebetasunak lantzea, bai ulermenezkoak, bai ekoizpenezkoak.

6.2 Helburu zehatzak

Helburu zehatzak partaideekin batera garatuko dira, irakasle, ikertzaile eta ikastetxe bakoitzaren errealitatea ondo aztertu ostean, eta prozesu osoan zehar berrikusiko dira, modu parte-hartzailean.

7. Proiektuaren galdera eragileak.

- Aldi labur batean pertsona zehatz batzuk euskara hutsean komunikatzeak eragin positiboa du gainerako taldekideen hizkuntza-ohituretan?
- Hizkuntzaren eta giza-komunikazioaren elementu sortzaileak eta dimentsioaniztunak lagungarriak dira bizikidetzaren konplexutasunez dinamizatzeko?
- Hizkuntzaren eta giza-komunikazioaren elementu sortzaileak eta dimentsioaniztunak lagungarriak dira euskaraz komunikatzeko trebetasuna areagotzeko?
- Hizkuntz-aniztasunaren kontzientziak eragina du ikasleen hizkuntza-ohituretan?
- Areagotu daiteke euskararen erabilerarako nahia/beharra ardatza bizikidetzazko harremanetan jarriz?

8. Proiektuaren metodoa.

8.1 Zertarako egingo dugu proiektua? Ikuspegi epistemologikoa

Ikerketaren ikuspegi epistemologikoa (*zertarako* galderari erantzuten diona) dialektikoa izango da, konplexutasunaren teoriara egokien hurbiltzen den ikuspegia baita. Ikuspegi edo dimentsio dialektikoan, ikerketa-prozesuak aldaketak eragiteko aktibatzen dira, prozesuko partaideek euren bizimoduan eragiteko. Izan ere, proiektu bat parte-hartzailea dela adierazteak esan nahi du parte hartzen duten kideek prozesu osoan zehar errealitatea interpretatzeko eta erabakiak hartzeko askatasuna izango dutela, baina ez banakoen batura gisa, eraikitze kolektiboen ondorioz baizik.

Hezkuntza-erakundeetan lan egiteak inplikazio garrantzitsuak ditu, botere-harremanak ez direlako desagertuko, prozesua parte-hartzailea izanik ere. Horregatik, testuinguru honetan, egiturak malgutzera proposatzen da, ahozkotasuna dinamizatzeko ezinbesteko baldintza gisa, eta ikuspegi soziopraxiko irekian egingo dugu lan, lehen eta bigarren ordenako dialektikaren artean mugituz.

8.1 Zer egingo dugu?

Proiektua hizkera zientifiko-tekniko honetan azaltzeak, ez du, beharbada, askorik laguntzen. Xumeago esanda, proiektuak printzipio batzuk ditu abiapuntu gisa, baita jardun-modu batzuk ere, nonbaitetik hasteko; baina, ikerketa-ekintza parte-hartzailea den aldetik, prozesuan zehar eraikitzen joango da. Era honetan, parte-hartzaileok autonomiaz eta interdependentziaz egin ahal izango dugu lan, elkarri lagunduz eta egoera zehatz bakoitzera egokituz.

Proiektua gunez gune definituko da. Gune bakoitzean, azpitaldeak egon daitezke. Adibidez, ikastetxe batean, ikasgela batek eta eskolaz kanpoko jarduera bateko talde batek har dezakete parte; hala izanik, proposamen bateratua egingo litzateke, azpitalde bakoitzak lana bere testuingurura egokituz eta zenbait jarduera modu komunean gauzaturik.

Artikulazio honetan, zenbait printzipio partekatuko genituzke gune guztietan (zirriborro honetan azaldutakoak berrikusi ostean erabakiko direnak) eta prozesu osoan zehar elkarri laguntzeko eta elkarrengandik ikasteko bideak finkatuko dira, beti lan-zama ondo kalkulaturik, prozesua gozagarriagoa izateko larrigarria baino.

Uste dugu hori dela modu egokiena denon jakintzetatik abiatuz lan egiteko, partaide guztiok ditugulako balio handiko jakintzak (ikasleek ere bai!) ahozkotasuna dinamizatzeko bizikidetzaren ikuspegitik.

8.2 Nola egingo dugu?

Lan egiteko modua bi proposamenen arteko tentsio dialektikoa izango da, kasuan kasu zehaztuko dena:

- Ilusionismo sozialaren lan egiteko moduak. Ilusionismo soziala egiteko modu bat da (ez metodologia bat), dimentsio dialektikoan oinarritzen dena, ikerketa-ekintza parte-hartzaileak dituen abiapuntu, eta lana kultura herrikoiei begira garatzen duena (Encina & Ávila, 2017).

Ilusionismo soziala hautatzeko arrazoi nagusietako bat da dinamizazio komunitarioari lotutako hainbat proiektutan erabili dela, baita hezkuntza-dinamizazioan ere; besteak beste, honen aurrekari diren bi proiektutan: simulakroak Donostiako Irakasleen Unibertsitate Eskolan (Ezeiza & Encina, 2017) eta Altzako ahozko historiak ikas-materialak sortzeko (amaitzean). Ilusionismo sozialak irekitasuna ematen digu, baita kultura herrikoien inspirazioa ere, ahozkotasanaren dinamikak planteatzeko.

- Eusle metodologiaren (Jauregi & Suberbiola, 2017) egokitzapena. Euslea da euskaraz hitz egiteari eusten dion pertsona (elebakarra balitz bezala), parte hartzen duen taldeko kideekin dagoenean. Eusle bat hautatzen da bost kideko (proportzio hau kasuan kasu berrikusiko litzateke, ahal delarik ikasle guztiek edo ia guztiek izan dezaten esperientzia hori, bi astez gutxienez), eta, proiektu honen kasuan, euskarari bi astez jarraian eusteko konpromisoa hartuko luke. Ondoren, beste ikasle batzuek hartuko lukete zeregin hori, proportzio berean, eusle izandakoen esperientziak partekatu ostean.

Antzerako proiektuekiko desberdintasunak hobeto ulertzeko, ondoren hainbat zehazpen eskaintzen dira eusle figuraren inguruan:

- Parte hartzen duten ikasleei eusle izatea egokituz gero, betetzeko ahalegina egiteko konpromisoa hartu behar du. Hala ere, gomendatzen da euskararekiko interesa dutenekin abiatzea prozesua, hasierako beldurrak gainditu arte.
- Eusleak ez dira ikasle finkoak, errotatiboa baita. Bi edo hiru astez dira egokitutako pertsonak eusle, eta hasieran euskararekin konfiantza handiena duten ikasleak hasiko badira ere, denek izango dute beren momentua, "euskaltzaleak" eta "erdaldunak" banandu eta nabarmendu ordez.
- Eusle izateak ez du esan nahi bi aste horietan beti euskaraz egin behar duenik; bere gelakideekin eta soilik gelakideekin dagoenean baizik ez du egin behar, hori da proiektu honetan hartuko duen konpromisoa. Horrek esan nahi du gelakide bat egonda ere, gelakide ez den inor egonez gero, ez dela eusle betebeharra aplikatzen (erabakitzen duen hautu linguistikoa egingo du une horretan).
- Eusle figura ez da proposatu behar aktibismo ikuspegitik, esperimentaziotik baizik ("itsu" direla esperimentatzen dutenean bezala).
- Eusleak ez ditu eusle ez diren pertsonak euskaraz hitz egitera behartu behar. Gainerakoek gaztelaniaz egin dezakete egoera ez formal eta informaletan. Euslea da bi aste horietan taldekideekin euskaraz hitz egin behar duena, berari gaztelaniaz hitz eginda ere.

- Normalean, eusleei eskatzen zaie denbora horretan ahalegina egiteko euskara "ulergarriagoan" edo "batuagoan" egiteko, eusle ez direnak euskarara gonbidatuak sentitzeko (honetaz ere hainbat argibide eman dituzte Jauregi & Suberbiolak argitaratu dituzten txostenetan).
- Bi (edo hiru) aste horien ostean, ebaluazioa egiten da, baina mintzagrama erabili ordez, modu irekiagoan izango da. Kalifikazioa ez da euslearen gainean eroriko, bestelako tresnak erabil daitezkeelako kalifikazio horretan.

Ahozotasuna dinamizatzeko, euslearen rol berezi hori finkatzeaz gain, ikasleen interesetatik abiatutako proposamenak gauzatuko lirateke (Encina et al, 2018), hau da, denbora jakin bat hartu behar da astero bizikidetzatza modu irekian dinamizatzeko, sormenez eta ludikotasunez. Ikasleek egingo dituzten proposamenak negoziatuz hasiko da prozesua (*simulakroa*), proposamenak konplexutuz eta harremanak ehunduz. Saio edo denbora horretan, harreman-moduak garrantzitsuagoak izango dira edukiak baino (edukiak ere garrantzitsuak izango dira baina ez lehentasunezkoak).

8.3 Adibide bat: HKF Gunea (Hezkuntza eta Kirol Fakultatean).

Proposamena hobeto ulertzen lagundu nahian, ondoren Euskal Herriko Unibertsitateko Hezkuntza eta Kirol Fakultateko gunearen zirriborroa azalduko da. Hala ere, kontuan izan behar da gune hau **ez dela eredu gisa hartu behar, adibide gisa baizik**. Gune bakoitzak bere diseinua izan behar du, testuingurura egokituz.

Proiektu hau oraindik eztabaidatzeko dagoenez, ondoren zehaztuko dena ere zirriborro gisa aurkeztuko da. Gune honen berezitasuna da proiektuko koordinatzaile Ainhoa Ezeiza irakasle-ikertzaileak zuzenean parte hartuko duela, hau da, gune honetan segurua da proiektua gauzatuko dugula 2021-2022 ikasturtean (dagozkion moldaketak egin ostean).

Kasu honetan, bi helburu bete nahi dira, aldi berean:

- Ahozkotasuna dinamizatzeko ekimenak aktibatzea eta sustatzea.
- Hasierako formazioan dauden irakasle gisa, prozesu osoaren ulerkeraren lantzea, zentzu teoriko-praktikoan.

Hainbat urtez behatu dugu desoreka nabarmena dagoela euskararen eta gaztelaniaren erabileran Lehen Hezkuntzako graduiko ikasleen artean, ikastetxe eremu informaletan bereziki baina, gero eta nabarmenago, eremu formaletan ere bai (ikasgelan, irakasleei zuzendutako mezuetan...).

Era berean, ikusi dugu ikaskideen arteko harremanak eratzen hasten direnean (graduiko lehen mailan), euskararen jatorrizko hiztunen eta euskara eskolan soilik ikasi dutenen artean nolabaiteko segregazioa sortzen dela:

- Alde batetik, eguneroko bizitzan euskaraz komunikatzeko ohitura duten ikasleek urruntasuna sentitzen dute gainerako ikaskideengandik, euskaraz ondo egiten ez dutelako, beren ustez gaztelaniara maizegi jotzen dutelako, edo euskaraz hitz egiteko trebetasun handirik ez dutelakoan.
- Bestetik, hainbat ikasleek helarazi digute lotsa sentitzen dutela ingurune euskaldunetatik datozen ikaskideekin inguru informaletan komunikatzeko eta beren esanak eta adierazpideak ulertzeko. *Zenbat aldiz esango diot errepikatzeke, ez dudalako ulertu?*

Segregaziorako beste arrazoi bat jatorri geografikoa da. Unibertsitatera iristean, bakarrik sentitzeko beldur edo kezkaren aurrean, jatorria izaten da identifikazio nagusia; gainera, ikasketetarako lan-taldeak eratzean, gomendio nagusia da hurbiltasun geografikoa kontuan hartzea, lanak egiteko bilerak eta topalekuak errazago aurkitzeko.

Horrek guztiak mugatzen du berez aukera bikaina den egoera soziolinguistikoko bat: ikaskideen arteko harremanak dinamizatuz, elkarren artean ikastea eta elkarren hizkerak aberastea.

Unibertsitatera iristea hiztun askorentzat lehen bizipena da beste hiztun-komunitate batzuetako kideekin elkartzeko. Ikasleak Araba, Gipuzkoa, Bizkaia eta Nafarroako eskualde desberdinetatik datoz klasera, batzuk hiri-inguruneetatik, beste batzuk landa-inguruneetatik, beste batzuk itsaso-inguruneetatik. Adinaren aldetik nahiko homogeenak badira ere, genero, etnia eta klase sozial/lan-kultura aniztasunak aberastasun kultural handia eragiten du.

Horrek pentsarazten digu ikasleen artean euskara sustatzeko aliatu onak ditugula, talde-kohesiorantz jotzen ez bada eta identifikazioak dinamizatzeko moduekin asmatzen badugu.

Ondoren azaltzen den proposamenak beharbada hainbat moldaketa izango ditu, beste irakasleren bat gehitzen bada. Egoera pandemikoak ere zenbait jarduera baldintzatuko ditu, ikusteko dago ikasturtea nola hasiko dugun. Edonola ere, ondoren deskribatzen dena baliagarria izango zaigu, hasteko.

8.3.1 Partaideak

HKF Guneko partaideak Lehen Hezkuntzako graduko lehen mailako ikasleak izango dira, 2021eko irailetik abendura, *Komunikazio Gaitasunaren Garapena I* irakasgaiaren testuinguruan.

Guztira 120-130 ikasle badira ere, proiektu honetan parte hartzeko konpromisoa boluntarioa izango da, hau da, proiektu honetan parte hartu nahi ez duten ikasleek irakasgai orain arte bezala gauzatuko dute.

Gutxi gorabehera, 20 bat ikasleek izango lukete aldiro eusle rola, nahiz eta proportzioa gelaz gela kalkulatu behar den. Bi astero aldatuta, bost astetan ikasle guztiek egin dezakete eusle-errotazioa eta une egokia izango da bizipenak konpartitzeko, sortutako zailtasunak nola gainditu diren ezagutzeko, eta indarrak eta animoak nola dauden aztertzeko, bigarren faseari ekin aurretik.

8.3.2 Tresnak

Proiektuan zehar, bi tresna-multzo erabiliko dira:

- Ahozkotasuna dinamizatzean, ikasleekin eta ikasleen interesetatik abiatuz lan egiteko erabiliko direnak, ikasgela, aldameneko kantxa eta ingurua baliatuz eta desazkundean oinarrituz. Materialen artean, eskuragarri izango ditugu adierazpen plastikorako materialak (margoak, kartulinak, gometxak...) eta gorputz adierazpenerako materialak (pilota, soka, foam baloia...).
- Ikerketa helburuz erabiliko diren tresnak: autoebaluaziorako tresnak (bizipenen idazketa librea, landa-koadernoak, egituratutako testu laburra), talde-ebaluaziorako tresnak (bizibehar eta asebetetze moduen taula, AMIA analisia, arazoaren kasu-analisia) eta talde-eztabaidarako tresnak (mural eramangarria, desirak eskegitzeko soka, ikus-entzuneko sorkuntza). Ez dira denak erabiliko, baina bai gutxienez bat taldekatze mota bakoitzerako.

Kasu honetan, ikasleak ikertzaile formazioan ere badaudenez, elkarrekin landuko dira jasotako informazioaren prozesatzea, diskurtsoetatik abiatutako analisien bitartez (Encina, 2019).

9. Kronograma.

Ikerketaren prozedura deskribatzeko, proiektuaren etapak eta eginkizunak biltzen dituen taula osatu dugu, jarduera nagusien kronograma argitzen duena.

Kontuan hartu behar da parte-hartzaile guztiak ez dituztela etapa guztiak bete behar. Eginkizunak partaidetza-motaren arabera izango dira (ikus. 3. Puntua).

1. Taula: Proiektuaren etapa eta eginkizun nagusiak.

ETAPA	EPEA	EGINKIZUNAK
Prestaketa (I) Testuingurua ezagutu eta problematikara hurbildu, dokumentazioa aztertu eta hezkuntza-erakundeetako eragileekin harremanetan jarri. Etika batzordearen prozedura abiatu.	2021/04/01etik 2021/06/30era	→ Proiektuaren lehen zirriborroa prestatu. → Parte hartu nahiko luketen pertsona eta erakundeekin harremanetan jarri. → Lehen zirriborroaren moldaketak eta proposamenak testuan integratu. Proiektua osatu, partaideen berezitasunak jasoz. → Gunez guneko egutegia prestatu, ekimen eta ekintza nagusiak finkatzeko. → Formazio beharrak identifikatu.
Prestaketa (II) Topaketa telematikoa eragileekin eta hasierako formazioa. Etika batzordearen onespena.	2021/09/01etik 2021/09/15era	→ Proiektua abiatzeko formazio eta ekintza gakoak identifikatu. → Eragile desberdinen arteko topaketan parte hartu, guneen mapeoa argitzeko eta elkarri laguntzeko nodo eta sareak irudikatzen. → Etika batzordearen prozedura ondo amaitu dela egiaztatu. → Lehen tailer telematikoa prestatu eta garatu. Gaiak: parte-hartzearen dinamikak eta simulakroak (ilusionismo soziala) eta euslearen rola (Aldahitz). Bidez grabatu, modu asinkronoan ikusteko.
Lehen etapa Proiektua abiatzea eta lehen bost asteak.	Gunearen arabera. 6 astez.	→ Hizkuntza-aniztasunari lotutako sentsibilizatorako lehen ekimena. → Proiektuaren aurkezpena eta partaidetza finkatzea. Hasierako negoziazioa. → Lehen eusleak identifikatzea. → Ahozkotasuna dinamizatzeko ikasleek proposatutako ekimenak abiatu, landu eta konplexutu.
Lehen etaparen ebaluazioa Pentsatu/sentitu/egindakoak berrikusiko dira, sortutako gatazkak nola gainditu diren eztabaidatu, bizipenak konpartitu, eta indarrak eta animoak nola dauden aztertzen.	Gunearen arabera. Astebetez.	→ Autoebaluazioa, talde-ebaluazioa eta ebaluazio kolektiboa gauzatu, kasuan kasuko tresna egokienak hautatuz. → Jasotako informazioa analizatu eta modu didaktikoan partekatu ikasleekin. → Ebaluazioaren amaierako produktu gisa, ekoizpen bat prestatu, bizipenak proiektuan parte hartu ez dutenekin partekatzen, elementu positiboak eta zailtasunak adieraziz (posterra, murala, bideoa...).
Bigarren etapa Lehen etaparen amaieran egindako ebaluazioan oinarrituz, bigarren fasea nola gauzatu den erabakitzea.	Gunearen arabera. 5-8 aste.	→ Eusleen bigarren errotazioa egingo den erabaki. → Formazio tailerrean parte hartu. Gaiak: kultura herrikoiak eta errepikapen sortzailea, ahozko sorkuntza poetikoa, adierazpenari bizitasuna emateko moduak eta tresnak. → Hizkuntza aberasteko lanketa zehatzak gauzatu. → Dinamizazio-proiektuekin segitu. → Hizkuntza-aniztasunari lotutako sentsibilizatorako bigarren ekimena.

<p>Prozesu osoaren ebaluazioa Bigarren etaparen ostean, lehen eta bigarren etapak integraturik egingo da ebaluazioa.</p>	<p>Gunearen arabera. Astebetez.</p>	<ul style="list-style-type: none"> → Autoebaluazioa, talde-ebaluazioa eta ebaluazio kolektiboa gauzatu, kasuan kasuko tresna egokienak hautatuz. → Jasotako informazioa analizatu eta modu didaktikoan partekatu ikasleekin. → Ebaluazioaren amaierako produktu gisa, ekoizpen bat prestatu, bizipenak proiektuan parte hartu ez dutenekin partekatzeko, elementu positiboak eta zailtasunak adieraziz (posterra, murala, bideoa...). → Jarraipena, eginez gero, nolakoa izango den erabaki.
<p>Lehen eta bigarren etapetan zehar Bibliografia teoriko-zientifikoa garatuko da, marko teoriko-praktikoa eratzeko, eta formazio, aholkularitza eta koordinazio lana egingo da, sortzen diren beharren arabera.</p>	<p>2021/09/15etik 2022/06/15era</p>	<ul style="list-style-type: none"> → Dokumentazio-lana eta marko teoriko-praktikoa idaztea. → Guneetako partaideekin kontaktatzea eta zubi-lanak egitea, elkarlana errazteko. → Gune desberdinetan sortzen den problematika eta arazoak gainditzeko hartutako bideak eta erabakiak jasotzea. → Ebaluazio-prozesuetarako tresnak prestatzea. → Jasotako ebaluazio-testuen diskurtsoetatik analisiak egitea, gune guztiekin partekatzeko. → Pribatutasun eta konfidentzialtasunaren babesa bermatu.
<p>Proiektuaren amaiera eta hedapena Hausnarketa eta eraikitze teoriko-praktikoaren ostean, prozesuaren eta emaitzen hedapena nola egingo den erabakiko da. Proiektuak Hizkuntzaren Didaktikaren jakintza-eremuari egindako ekarpenak zehaztuko dira.</p>	<p>2022/06/15tik 2022/12/15era</p>	<ul style="list-style-type: none"> → Esperientzia guztiak aurkezteko eta eztabaidatzeko topaketan parte hartu. Gune bakoitzak bere erritmoa eraman duenez, esperientziak analizatzeko dinamikak ezarriko dira eta aurrera begirako proposamenak bildu. → Proiektuaren prozesua eta emaitzak partekatzeko jardunaldietan parte hartu. → Biltzar akademiko-zientifiko egokietan partekatu. → Proiektuaren txostena garatu. → Txostena artikulatu formatuan idatzi eta aldizkari akademiko-zientifiko egoki(et)an argitaratu.

Taula hau Joel Martí-k (2000) IAP ikerketen fase eta tekniken inguruan proposatutakoan oinarrituta dago.

9. Ikerketaren ikuspegi etikoa. Pribatutasuna eta konfidentzialtasuna. Baimen informatua.

Proiektu honek etikoki duen indargune nagusia da parte hartuko duten kide guztiak subjektu gisa ulertzea da, hau da, kide guztiek dute proiektuan zeresana, nahiz eta prozesuan zehar rol desberdinak finkatu.

Hala ere, posizionamendu honetan dugun muga ikasleen askatasunari dagokio, hezkuntza-erakundeetan garatuko denez, ezin delako pentsatu ikasleek erabateko askatasuna dutela proiektuan parte hartu ala ez erabakitzeko. Horregatik proposatzen dugu ikerketa ikuspegi soziopraxikoaren eta bigarren mailako dialektikaren artean kokatzea, egoeraren etikotasuna zintzotasunez azaltzeko. Jesús Ibañezen hitzetan (1997), ikasleak «*sujetos sujetos*» edo eutsitako subjektuak dira, eta euste hori malgutzeko, hezkuntzaren jabegabetze prozesua landu behar dugu (Encina & Ezeiza, 2017), subjektu aitortza areagotzeko.

Ikasleekin batera, proiektuaren eragile nagusien artean ere, subjektu izaera aitortzeko, ezinbestekoa izango da zientziaren jabegabetzea dinamizatzea (Ezeiza & Encina, 2019), eraikitze kolektiboa sustatzeko.

Itzulera ere, etikotasunaren parte garrantzitsua da. Itzulera hori prozesuala izango da, gune zehatzetako partaideen artean, modu dinamikoan, eta guneen artean, koordinazio eta zubi-lanen bitartez. Baina ez da nahikoa, izan ere, proiektuaren saldari gehitu zaizkion osagaiak urteetan zehar pertsona eta erakunde ugari partekatutako jakintzetatik datozenek, ezinbestekoa da proiektuaren prozesua eta emaitzak itzultzea, formatu akademikoetan eta bestelakoetan ere bai (ikus-entzunezkoen bidez, sare sozialetan, poster-erakusketak eginez...), proiektuaren emaitza positiboak erakutsiz eta negatiboak ezkutatu gabe, ikaskuntzak sozializatuz.

Proiektu osoan zehar ikuspegi etikoa funtsezkoa bada ere, ezinbestekoa da Euskal Herriko Unibertsitateko Irakaskuntzaren eta Ikerketen Etikarako Unibertsitate Batzordeak (IIEUB) finkatutako protokoloari erreparatzea. Webgunean azaltzen den bezala (<https://www.ehu.eus/ceid/>), Gizakiekin lotutako Ikerketetarako Etika Batzordearen (GIEB) onspena beharrezkoa da gizakiekin edozein eskuhartze egiteko, izaera pertsonaleko datuen babesa bermatzeaz gain. "Ebaluatzeko aurkeztu den ikerketa edo irakaskuntza jarduera ezin izango da martxan jarri harik eta UPV/EHUko IIEBren ALDEKO TXOSTENA izan arte" (CEID, d.g.).

Horretarako, partaideen pribatutasuna eta konfidentzialtasuna nola babestuko den zehaztuko da, eta partaideek (eta, adin txikiko partaideen kasuan, beren guraso edo tutoreek) baimen informatua sinatuko dute.

10. Ikertzaile nagusiaren esperientzia gai honetan.

Euskararen irakaskuntzan 15 urtez aritu naiz (Legazpi 6 euskaltegia, 1991-2007), B2-C2 mailetan gehienbat. Garatutako esperientzien artean, bereziki azpimarragarria da hizkera informala lantzeko izandako kezka, hori izan baitzen lanean hasi nintzenean bertan egokitu zitzaidan lehen ikastaroa. Hizkera informala ikasgelan lantzeak zailtasun didaktiko ugari izanik, B2-C1 trantsiziorako simulazio proiektu bat diseinatu eta aplikatu nuen, ikus-entzunezkoak eta dramatizazioa erabiliz: "Etxaldetarrak" Proiektua (Ezeiza, 2000). Proposamen horrek HABE erakundearen arreta deitu, eta *Izurungoak* ikas-materialak egokitu nituen, ikuspegi horrekin, hizkera formala eta informala lantzeko (Ezeiza, 2004).

Unibertsitateko irakaskuntzan (2004-2021), berriz, IKTen eremuan murgiltzeaz gain, atzerritik etorritako ikasleei gaztelania irakasteko aukera izan nuen zenbait ikasturtetan, Erasmus Programan eta ikerketa-programetan tarte baterako etorritakoei, A1 mailan. Esperientzia horrek aukera paregabea eskaini zidan hizkera informala hizkuntzaren ikaskuntzaren lehen urratsetatik lantzeak duen garrantzian arakatzeko. Deigarria da zein desberdina den murgiltze prozesua hizkuntza minorizatua ez denean, ikasleen aurrerapena oso azkarra zelako.

Komunikazio Gaitasunaren Garapena I izeneko irakasgaia, proiektu honen HKF Gunekoa, Boloniako Prozesuarekin sortu zen 2010-2011 ikasturtean, eta bere diseinuan parte aktiboa izan nuen. Harrezkero, ikasturte guztietan egokitu zait ematea, eta horrek irakasgaiaren ezagutza sakona eman dit, baita unibertsitatara iritsi berriak diren ikasleen dinamizazio-moduena ere. 2014-2018 ikasturteetan, simulakroen esperientzia gauzatu genuen, ikasleen partaidetza areagotzeko, Donostiako Irakasleen Unibertsitate Eskolan (Ezeiza & Encina, 2017). Esperientzia eta bizipen hauek marko teoriko-praktikoa eratzen lagundu ziguten.

Besteak beste, 2015ean defendatu nuen komunikazio gaitasunaren garapenaren inguruko tesia (Ezeiza, 2015), garapen teorikoa datu-bilketen bitartez kontrastatu ahal izateko. Tesiaren ondorio gisa, proposatu nuen irakaskuntzaren marko metodologiko komunikatiboek muga bat dutela, eta ikasleen ikaskuntza mugaz haratago eramateko, metodologiak apurtu eta bestelako dinamikak asmatu eta esperimentatu behar ditugula.

Hainbat ikerketa-proiektutan parte hartzeaz gain, honako proiektu hauek koordinatu ditut urte hauetan:

- Creanova europar proiektua, sormenezko ikaskuntzaren lanketa berrikuntzarako (2008-2011). Europar Batasunaren EACEA Programaren barruko proiektua. Bazkide hauek izan zituen: UPV/EHU, Innobasque, Creativity Zentrum, Tknika (Euskal Herria); Adulta, Opeko, Haaga-Helia Univ. (Finlandia); University of Tallin (Estonia); University of Edimburg (Eskozia); Universal Learning Systems (Irlanda); Tangram Srl (Italia); Conseil Regional Aquitaine (Francia); Thuringian Institute of Applied Social Research (Alemania). Proiektu honen koordinazio orokorrak esperientzia handia eman zidan ikuspegi desberdinak elkarlotzeko, gatazkak gainditzeko eta kulturartekotasun proiektuak gauzatzeko. Esperientzia politak gauzatu genituen ikasleekin sormena lantzeko.
- Ikaskidetza proiektua: ikaskuntza informala eta sare-komunikazioa (2013-2014). Gipuzkoako Foru Aldundiaren Ikasmina Programaren barruko proiektu honetan, erakunde hauen arteko lana koordinatzea eta ikerketa nagusi gisa

lan egitea egokitu zitzaidan. UPV/EHU, CICC-Tabakalera, Bikume S.L, Innova4b eta MJB. Ikaskuntza ingurune informal eta ez formaletan garatzeko aukerak eta mugak landu genituen, modu teoriko-praktikoan.

- Ezagutza zientifikoa eta jakintza herrikoiak kolektiboki eraikitzen ilusionismo sozialetik abiatuta (2015-2019). Euskal Herriko Unibertsitateko PES deialdi honi esker, Ilusionista Sozialen Mintegia izeneko ikerketa-formakzio taldea eratu genuen, hiru gune nagusi dituena: Euskal Herriko Unibertsitatea (koordinazio orokorra), Sevilla eta Mexiko Hiria. Proiektu honekin, taldearen marko teoriko-praktikoa diren argitalpenak garatu ditugu (<https://ilusionismosocial.org> webgunean duzu gure liburutegia, artikulu hauek eta gehiago libreki deskargatzeko):
 - *Sin poder. Construyendo colectivamente la autogestión de la vida cotidiana.* Javier Encina & Ainhoa Ezeiza (Koord.), 2017.
 - *Posible denaren segurtasunetik ezinezkoaren itxaropenera. Jakintzak, trebetasunak eta sentipenak kolektiboki eraikitzen.* Ainhoa Ezeiza & Javier Encina (Koord.), 2017.
 - *Autogestión, autonomía e interdependencia. Construyendo colectivamente lo común desde el disenso.* Javier Encina, Ainhoa Ezeiza & Sandra Viviana Sánchez (Koord.), 2017.
 - *Autogestión cotidiana de la salud.* Javier Encina, Emiliano Urteaga & Ainhoa Ezeiza (Koord.), 2018.
 - *Educación sin propiedad.* Javier Encina, Ainhoa Ezeiza & Emiliano Urteaga (Koord.), 2018.
 - *Trabajando la lengua desde una perspectiva dialéctica. Algunos apuntes sobre lengua y complejidad.* Ainhoa Ezeiza & Javier Encina (Koord.), 2019.
- Altzako ahozko historiak, bizikidetzaren dinamizatzeko (2017-2021). Bildutako historiak elkar josiz, ikas-materialak sortu ditugu. Ahozko historiak dinamizazio komunitariorako tresnak dira, ahozkotasunetik abiatzen direnak (Encina, Ezeiza & Delgado de Frutos, 2020), Euskararen erabilera biziberritzeko, kultura herrikoiaren autoestimua komunitarioa lantzeak berebiziko garrantzia duela ondorioztatu dugu. Proiektua amaitzeaz gaude.

11. Erreferentzia bibliografikoak.

- Amonarriz, Kike (2008). Gazte hizkerak-hizkera gazteak. *Bat soziolinguistika aldizkaria*, 68(3), 167-183.
- Bastardas i Boada, A. (2003). Lingüística general: elementos para un paradigma integrador desde la perspectiva de complejidad. *LinRed, Lingüística en la Red*, 1-23. Universidad de Alcalá, <http://hdl.handle.net/10017/24698>
- CEID (d.g.). Tramitazioa. <https://www.ehu.eus/eu/web/ceid/ceish/tramitacion>
- Darquennes, J. (2013). Hizkuntza-erabilera euskal autonomia erkidegoko eskoletan - Arrue proiektua inspirazio-iturri modura Europako hizkuntza gutxituen eskuratze-plangintza egiteko. B. Uranga (Koord.), *Ikasleak hiztun. Ikerketaren emaitza. Adituen iritzi-azalpenak. 2011ko ARRUE Proiektua* (109-121. orr.). Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- Encina, J. (2019). Análisis desde los discursos. A. Ezeiza & J. Encina (Coord.), *Trabajando la lengua desde una perspectiva dialéctica. Algunos apuntes sobre lengua y complejidad* (125-150. orr.). ISM-UPV/EHU, Volapük Eds.
- Encina, J. & Ávila, M.A. (2017) Ilusionismo soziala, azken muga metodologikotik haratago. A. Ezeiza & J. Encina (Koord.), *Posible denaren segurtasunetik ezinezkoaren itxaropenera* (45-87. orr.). ISM, UNILCO-espacio nómada, Ilusionista Sozialen Kolektiboa.
- (2015). Ilusionismo Sozialaren printzipioen inguruan. J. Encina, A. Ezeiza, I. Guridi, M. Aizpurua, & L. Salbarredi (Koord.), *Partaidetza ereduetatik eraikitze kolektibora. Kultura herrikoiak, ilusionismo soziala eta jabegabetzea* (18-52. orr.). UNILCO-espacio nómada, Bitiji-Toreador de Pájaros.
- Encina, J., Ávila, M. A., Castro, J. A., Escudero, E., Ezeiza, A., García, A. R., Lourenço, B., Méndez, D. E., Montaña, R., Pérez Araujo, C., Ramírez, M. M., Rodríguez, A. & Zaragoza, J. M. (2018). Participando con y desde la gente. Algo más que una introducción. J. Encina, A. Ezeiza & Urteaga, E. (Coords.), *Educación sin propiedad* (503-522. orr.). Volapük Eds.
- Encina, J. & Ezeiza, A. (2017). Hezkuntzaren jabegabetzea. Sarrera bat. A. Ezeiza & J. Encina (Koord.), *Posible denaren segurtasunetik ezinezkoaren itxaropenera* (173-186. orr.). ISM, UNILCO-espacio nómada, Ilusionista Sozialen Kolektiboa.
- Encina, J., Ezeiza, A. & Delgado de Frutos, N. (2020). Historias orales como herramienta para la convivencia. *Revista Latinoamericana Estudios De La Paz Y El Conflicto*, 1(2), 13-38. doi: 10.5377/rlpc.v1i2.9828
- (2019). Diversidad lingüística y matriz sociocultural. A. Ezeiza & J. Encina (Coord.), *Trabajando la lengua desde una perspectiva dialéctica. Algunos apuntes sobre lengua y complejidad* (87-124. orr.). ISM-UPV/EHU, Volapük Eds.
- Etxeberria, Feli (2009). Gazte unibertsitarioen bizipenak hizkuntza ikaskuntzan. *Bat: Soziolinguistika aldizkaria*, (71), 138-150.
- Ezeiza, A. (2015). *Komunikaziorako gaitasunaren ebaluazioa ingurune birtualetan goi-mailako irakaskuntzan*. Tesi doktora. Euskal Herriko Unibertsitatea, UPV/EHU, Donostia. Defentsa-eguna: 2015/12/15.
- (2004). *Izurungoak. Ikas-materialak*. HABE.
- (2000). Simulazio orokorra (I): Etxaldetarrak proiektua. Hizkera informalearen lanketa goi-mailan. *Hizpide, Euskalduntzearen eta Alfabetatzearen Aldizkaria*, 48, 3-14.
- Ezeiza, A. & Encina, J. (2020). Ahozkotasanaren didaktika ikuspegi dialektikotik abiatuta. E. Santazilia, D. Krajewska, E. Zuloaga, & B. Ariztimuño (Argit.), *Fontes Linguae Vasconum 50 urte. Ekarpen berriak euskararen ikerketari / Nuevas aportaciones al estudio de la lengua vasca* (253-266. orr.). Nafarroako Gobernua, Kultura eta Kirol Departamentua, Vianako Printzea Erakundea-Kultura Zuzendaritza Nagusia. doi: 10.35462/fontes50urte.16

- (2019). Zientziaren jabegabetzea, etika eta haurrei lotutako ikerketa. A. Ezeiza & J. Encina (koord.), *Educación sin propiedad (separata, 2. argit)* (35-64. orr.). ISM, UNILCO-espacio nómada.
- (2017). Simulakroak: Donostiako Irakasleen Unibertsitate Eskolako hainbat esperientzia. A. Ezeiza & J. Encina (Koord.), *Posible denaren segurtasunetik ezinezkoaren itxaropena* (243-269. orr.). ISM, UNILCO-espacio nómada, Ilusionista Sozialen Kolektiboa.
- Ibáñez, J. (1997). *A contracorriente*. Ed. Fundamentos.
- Illich, I. (2014). La convivencialidad. *Boletín CF+ S*, (26), 23-70.
- Jauregi, P. & Suberbiola, P. (2017). *Aldahitz ikerketa. Eusle metodologia esperientzien emaitzak*. Soziolinguistika Klusterra.
- Martí, J. (2000). La investigación-acción participativa. Estructura y fases. *La investigación social participativa. Construyendo ciudadanía/1* (73-117. orr.). El Viejo Topo.
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paidós.
- Soziolinguistika Klusterra (2012). *Hizkuntzen ahozko kale erabilera. Euskal Herriko neurketa*. Soziolinguistika Klusterra.
- (2020). *Gazteak euskararen eszenatokian: Erabileraren auzia*. 2020ko maiatzeko txostena. Soziolinguistika Klusterra.
- Uranga, B. (Koord.) (2013). Ikasleak hiztun. Ikerketaren emaitza. Adituen iritzi-azalpenak. 2011ko ARRUE Proiektua. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.