

# Diskurtso erreferituaren erabilera jendaurreko debateetan<sup>1</sup>

ENERITZ GARRO

Humanitate eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea  
Mondragon Unibertsitatea

## (The use of reported speech in public debates)

### Abstract

*Debates have been limited and assessed within a socio-discursive perspective of the language (Bronckart 1996). There are three main areas of interest described in this research: the first one is didactic, making a proposal for the teaching of debates. The second one is linguistic, analysing debates from a discursive and pragmatic point of view. Finally, the third one is psycholinguistic, trying to analyse the different linguistic resources used by 12-14 year-old teenagers when taking part in a public debate.*

*Once explained our interpretation of oral and debate, a special feature of debate itself has been analysed: reported speech. It is absolutely essential to bring the others' voices into the practice of debate. Reported speech is a very valuable resource to be able to do that. Reflection on heterogeneous declarative discourse has been carried out, setting up reported speech.*

*This research has been carried out with empirical texts. Its corpus has consisted of six different debates — one corresponding to adult-experts and five to teenagers. Within them reported speech has been analysed: what its main characteristics are, when and how it is used, differences between adults and teenagers, if any, etc.*

*It has been proved that reported speech in debates has its own use and functions, which are hardly definable only taking syntax into account. Apart*

---

<sup>1</sup> Lan hau Eusko Jaurlaritzako Doktorautza aurreko beka bati esker egin da, baita Análisis de textos orales públicos en euskara (PI-1999-18), Adquisición y aprendizaje del euskera y del castellano por niños bilingües» (9/UPV00033130-13614), La adquisición del lenguaje en situaciones de bilingüismo familiar y bilingüismo escolar (BFF2003-05196) eta IT-262-07 Adquisición, procesamiento y uso del lenguaje. Euskara, bilingüismo y multilingüismo ikerketa proiektuetako laguntzei esker ere. Artikulu hau Itziar Idiazabal eta Luis Mari Larringan irakasleen zuzendaritzapean egindako «Jendaurreko debateak euskaraz. Diskurtso erreferituaren azterketa» Doktorego Tesian oinarritzen da; eskerrak eman gura dizkiet irakasleoi egindako ohar eta emandako irizienatik.

*from that, it has been demonstrated that teenagers and adults do not use the previously mentioned resource in the same way.*

*Keywords: Socio-discursive interactionism / Public debates / Reported speech / Didactics of debate*

## Sarrera

Azken urteotan ahozkoa aztertu eta irakatsi beharraz asko hitz egin da, hala ere, azterketa batzuk egin diren arren (Idiazabal eta Garcia-Azkoaga 2005, 2007; Gartzia 2008 etab.) oraindik ere ahozko generoak gutxi aztertu izan dira euskaraz eta lan hau bide horretan laguntzera eta sakontzera dator. Hau zabalagoa den lan baten<sup>2</sup> zati bat da; proiektu horren azken intentzioetako bat ahozkoaren irakaskuntzari begira zenbait irizpide eta lan-ildo eskaintzea den arren, hasieratik argi izan dugu ahozkoaren irakaskuntzaz ezer esan aurretik esaten zen hori ahozko jardunen ezagutzan oinarritua egon behar zela, ezin genuela testu-molde honen edo haren irakaskuntzari buruz askorik esan, testu-molde horien ezaugarriak ondo ezagutu aurretik.

Gizartean esanguratsua den ahozko testu-molde bat aukeratu dugu hemen aurkezteko: debatea. Argudiozko genero horrek presentzia zabala du bereziki hedabideetan, irriariaren eta telebistaren bidez gauzatzen da, eta demokraziaren ikurretariko bat da. Gainera, lehen mailako hezkuntza errekurtsoa ere bada. Iritziak eta ikuspuntuak kontra-jartzeaz gain, García-Debanek (1982, 1996/97) edo Nonnonek (1996/97) diotenaren haritik debateak lagundu behar du auzi baten aurrean erantzun bateratu eta garatuago bat eraikitzen. Larrienganek (2002) gogoratzen duen moduan debateak tresna izan ahal eta behar du partaideetarik bakoitzarentzat (solaskideak eta hartzaile/helburu den publikoa) —hala beharrez gero— hasierako iritzia zehaztu eta aldatu ahal izateko, eta ez du izan behar bakarrik norberaren iritzia edo jarrera mantentzeko gunea.

Debatean garrantzitsua da bestearen ikuspuntua —alteritatearen zentzuan— kontuan hartzea eta ikuspuntu hori erabiltzea norberaren posizioa indartzeko; kontua da bestearen irizitik abiatuz auziarekiko norberaren ikuspuntua eraikitzea eta azaltzea. Desberdina da iritzi bat ematea, inkesta batean egin ohi den moduan, eta iritzi bat eraikitzea; desberdina da ere, iritzi bat besterik gabe ukatzea eta bestearen ikuspuntua kontuan hartuz kontrako ikuspuntu bat eraikitzea. Horiek horrela, garrantzitsuak dira testu-molde honetan

---

<sup>2</sup> UPV-EHUko Euskararen Jabekuntza eta Erabilera ikertaldeak ([www.elebilab.com](http://www.elebilab.com)) lan-ildo hori izan du 1999-2000 ikasturtean abian zuen «Ahozko testu publikoen azterketa euskaraz» ikerketa proiektuan.

bestearen hitzaren, ikuspuntuaren edota iritzien errepresentazioak. Horretarako hainbat eta hainbat mekanismo erabil daiteke, batzuk markatuak eta beste batzuk ez-markatuak: diskurtso erreferitua<sup>3</sup>, gizarte adierazpideak, oihartzunak, lexikoa, prosodia... Guk horietan markatuenak aztertu ditugu: *diskurtso erreferitua* eta horien baitan diskurtso zuzena eta zehar diskurtsoa.

Debateetan begiratu dugu helduek zein gaztetxoek (12-14 urte) nola erabiltzen duten testu-molde horretan garrantzitsua den baliabidea: diskurtso erreferitua. Golderrek (1992, 1996) dioenaren haritik, hainbat ikerlanek erakutsi dute umeak txikitatik direla, elkarriketa egoeran, euren ikuspuntua modu sinplean justifikatzeko gai, baina helduek egiten duten moduan interlokutorea aintzat hartu eta berarekin aurrera egiteko gaitasuna nahiko berantiarra ei da. Hau horrela, begiratu dugu gure corpusean ere antzeko daturik ikus ote daitekeen. Coirier eta bestek (1990) aipatzen dute bi mailatako elkarlana egon daitekeela elkarriketa baten: elkarlan dialogala eta argumentazio elkarlana. Lehen moduko elkarlanak eskatzen du hitz txanden errespetua eta solaskideek gaia neurri batean behintzat mantentzea; bigarren modukoak, ostera, erakusten du ez dela nahikoa solaskidearen esana besterik gabe ezeztatzea, hiztunak gaia aldatu, mugatu egingo du eta solaskidearen eskemara egokituko da, horrek ez du esan nahi, halere, harekin ados egongo denik nahitaez. Hala, bigarren elkarlan modu hori negoziazio operazioarekin dago lotuago. Golde- rren corpora aztertu (Golder, 1990) eta Coirier eta bestek (1990) ikusi dute elkarlan dialogala argumentazio elkarlanaren aurretik agertzen dela eta azken horren presentzia ez dela benetan nagusi 14-17 urteak arte. Diskurtso erreferitua funtsean baliabide dialogala dela kontuan hartuz, ikusiko dugu ea gure corpuseko gaztetxoek baliabide hori zenbat erabiltzen duten eta negoziazio- rako erabiltzen ote duten.

Baliabide horren azterketarako erreferentzia gisa erabili ditugu, batez ere, frantsesaren azterketarako ikuspegi diskurtsibo-pragmatikotik egindako ikerlanak; eta bereziki interesgarriak iruditu zaizkigu hizkuntzaren ikuspegi sozio- diskurtsiboa (Bronckart 1985a, 1996) eta ikuspegi horretatik egindako lan lin- guistiko zein didaktikoak. Horixe da lan honen marko teoriko orokorra.

Lan honek hiru interesgune nagusi ditu. Hasteko, debatearen azterketa interesgarria da hizkuntzalaritzaren ikuspuntutik. Batetik, euskaraz oraindik ere oso gutxi ikertutako testu-molde baten azterketa egiten delako. Eta beste-

---

<sup>3</sup> *Diskurtso erreferitua* terminoari buruz argitu nahi genuke, agian, teknikoki ez dela deiturarik egokiena. Roulettek (2001) proposatzen du *discours rapporté*-ren ordez *discours représenté* erabili beharko litzatekeela eta *diskurtso irudikatua* da seguruenik gure kasuan ere teknikoki egokiena, hala ere, *irudikatu* horrek euskaraz ez garamatza esan nahi dugunera bakarrik eta nahasmenerako bidea irekitzen duelakoan gaude. Tesian *discours rapporté* delakoa izendatzeko *diskurtso erreferitua* erabiltzea erabaki genuen eta hemen ere hala mantentzea erabaki dugu; tesi berri baten (M.A. Ozaetaren «Agirre Asteasukoaren Eracusaldic: sermoia mintzaira-ekintzaren produktu historiko gisa») gertakari hau izendatzeko *berbaldi ekarria* erabili da, uste dugu deitura hau ere egokia izan daitekeela.

tik, ikerlan honetan debatean parte hartzeko oso garrantzitsua den baliabide bat hartu dugulako aztergai: diskurtso erreferitua. Beste interesgune nagusietako bat psikolinguistikari dagokiona da. Esan dugun moduan, hainbat ikerlanek erakutsi du umeak txikitatik direla, elkarrizketa egoeran, euren ikuspuntua modu sinplean justifikatzeko gai, baina interlokutorea aintzat hartu eta honekin aurrera egiteko gaitasuna nahiko berantiarra dela. Hau horrela, begiratu dugu gure corpusean elkarrekin eraikitze hori ikus ote daitekeen. Eta bukatzeko, debatearen azterketak interes didaktikoa ere badu. Lehen esan dugunaren ildotik, gure ikerlanaren azken intentzioa da debatearen irakaskuntzarako datuak lortzea, generoaren ezaugarriak zedarriz eta ikasleen gaitasun-hutsuneak identifikatuz irakaskuntzarako hainbat proposamen egitea. Hala, artikulua honen azken zatian saiatuko gara lan honetatik debatearen irakaskuntzari begira egin daitezkeen ekarpen batzuk azaleratzen.

## 1. Aurrekari teorikoak

### 1.1. Marko teoriko nagusia: hizkuntza nola ulertzen dugun

Ahozkoa hizkuntza den heinean, lehenengo eta behin, komunikazio tresna da. Komunikazioa Calsamiglia eta Tusónek (1999) ulertzen duten moduan ulertzen dugu, hau da, hitz egitea edota idaztea ez da bi polok elkarri informazioa ematea, askoz konplexuagoa da, eta hitzez edota ez-hitzezko baliabideekin adierazitakoa interpretatu behar dute etengabe interlokutoreek. Eta, argi dago, hizkuntzaz ari garela, horretaz dugun irudikapena eta hizkuntza ulertzeko moduak gure ikerlanaren izatean eragin zuzena izango duela.

Horren harira, gogora dezagun beste ezer baino lehen zein den ikerlan honetan erabili dugun ikusmoldea eta marko teorikoa. Lan honen marko teoriko orokorra Bronckart (1985a, 1996) eta interakzionismo sozio-diskurtsiboa dira. Ikuspegi teoriko horrek hizkuntza komunikazio tresna moduan ulertzen du eta horren balio soziala azpimarratzen du. Hitzun batek behar komunikatibo bati aurre egin behar dionean, badu hitz-egintza horri buruzko eta egoera horretan erabili beharreko testu-moldearen inguruko irudikapena, eta bere aurre-ezagutzen arabera, bere ekoizpena modu batekoa edo bestekoa izango da; modu horretan, behar diskurtsiboen arabera, baliabide batzuk edo beste batzuk erabiliko ditu.

Testu-moldeen inguruko aurre-ezagutzak aipatu ditugu, eta horrek berebiziko garrantzia du irakaskuntzari begira; ikasleei ahalik eta testu-molde gehien, eta ahalik eta sozialki esanguratsuenak, jarri beharko zaizkie eskura. Horrela, euren burua ikusten dutenean behar komunikatibo berriei erantzuteko premian, errepertorio zabal eta aberatsak izan ditzaten egoera horiei egokita-

sunez erantzuteko. Baina kontua ez da eginkizun horiek aurrez aurre jartzea ikasleari, besterik gabe, baizik eta testu-molde horien ezaugarri nagusiak barneratzeko bide ematea. Testu-molde bakoitzak behar komunikatibo jakinei erantzuten die eta horretarako baliabide linguistiko-diskurtsibo zehatzak erabili beharko dira, horiexek ezagutu beharko ditu ikasleak. Beraz, egokia dirudi —hala egin da, bereziki Suitzako eredu jarraituz, hainbat eta hainbat tokitan, eta baita Euskal Herrian ere (Bronckart, 1985b; Dolz eta Schneuwly, 1997; Arano, Berazadi eta Idiazabal, 1996)— testu-moldeak eskolaratzea eta hizkuntzaren irakaskuntza testu-moldeetatik abiatuz mamitzea. Ezin dugu ahaztu testu-molde bat ongi ezagutzeak ez dakarrela, besterik gabe, hizkuntza jardun guztietan egoki aritzea, beraz, ahalegindu beharko gara gizartean esanguratsuak diren ahalik eta testu-molde gehien eramaten eskolara.

Baina, nola jakin zeintzuk diren testu-molde baten garrantzitsuak diren baliabideak? Bronckartek (1996) esaten duen ildotik, testua bakarra da, behin bakarrik ekoiztuko dena, bere baitan zentzu osoa duena, hau da, kokatua, burutua eta beregaina da; eta testu-moldea, berriz, ezaugarri komunak dituzten testu-multzoa. Orintxe aipatu dugu hiztunak egoera komunikatibo berri bati aurre egin behar dionean, testu bat sortu ahal izateko bere aurre-ezagutzak aktibatu eta egoera horretan egokiena den testu-moldearen ezaugarriak gogoratzeko, aplikatzeko, dituela. Eta ikusmolde honen arabera hizkuntza testu enpirikoetatik aztertu beharra dago, hau da, testu-molde baten ezaugarriak ezagutuko baditugu ezinbestean aztertu beharko ditugu testu-molde horren gauzatze linguistikoak: testu-aleak. Behin testu-molde baten ezaugarri nagusiak ezagututa horiek izango dira irakaskuntzarako kontuan hartuko ditugunak.

## 1.2. Ahozko hizkuntza: hurbilpena

Lagunarteko solasaldi batean edota hitzaldi bat ematerakoan, dendari-bezero arteko hartu-emanen edota epaiketa bateko defentsan... ezin ukatu ahozko jarduna oso dela desberdina. Hala, desberdintasun horiek tarteko, ez da erraza multzo berean sartzea gazte koadrila batek lagunartean darabilen solasa eta aditu batek hitzaldi bat ematen duenean egiten duen hitz-jarduna; hala ere, desberdintasunak desberdintasun —eta ahozkoaz barik, ziurrenik, ahozkoari buruz hitz egin behar genukeela badakigun arren— lehen esan dugun bezala garrantzitsuak iruditzen zaizkigun ahozko hizkuntzaren ezaugarri batzuk laburtu gura ditugu lanaren atal honetan.

Ahozko hizkuntzaren irakaskuntza, askotan, aurreiritzietan oinarritzen da eta idatzitik abiatuta egiten da. Ahozkoari buruz ari garenean ahozkoaren azterketan oinarritzea funtsezkoa da, ahozkoak berezkoak dituen ezaugarriak kontuan hartuz, horiek izango baitira askotan giltza ahozko hainbat fenomeno ulertzeko orduan. Ahozko hizkuntzaren berezko hiru ezaugarri aipatu gura

ditugu hemen bereziki: errorearen tratamendua, baliabide ez-berbalen erabilera eta formaltasuna-formaltasunik eza.

Ahozkoaren bereizgarri nagusietako bat errorearen tratamendua da. Ahozkoa behin ekoiztuta zuzenketarik onartzen ez duena litzateke, hau da, beregain bueltatu eta aldatzen uzten ez duena; dela formala edo ez-formala, idatzizko edo irudizko euskarriak erabiltzen dituen edo ez dituen, aurrez prestatua ala prestatu gabea eta abar. Ahozkoan, errore bat dagoenean, hiztunak konpondu egin dezake, esana luzatuz, birformulatuz... baina esandakoa esanda dago eta horrek ez du zuzenketarik onartzen. Esate baterako, etxekoei ohar bat idazten diegunean badaukagu hori berriz begiratu eta zuzentzerik; ohar hori ahoz emanez gero, ostera, bere horretan jasoko du hartzaileak, guk inolako konponketarik egiteko aukera gabe.

Bestalde, ahozkoaren beste ezaugarri bereizgarrietako bat baliabide ez-berbalak dira. Calsamiglia eta Tusón (1999) Knappen (1980) lana jasoz giza komunikazioan interesgarriak izan daitezkeen osagai ez-berbalak zerrendatzen dituzte. Dolz eta Schneuwlyk (1998) ere antzeko zerrenda proposatzen dute hitzezkoak ez diren elementu horien berri emateko:

### Moyens non linguistiques de la communication orale

Moyens paralinguistiques	Moyens kinésiques	Position des locuteurs	Aspect extérieur	Aménagement des lieux
Qualité de la voix, mélodie, débit et pauses, respiration, rires, soupirs...	Attitudes corporelles, mouvements, gestes, échanges de regards, mimiques faciales...	Occupation des lieux, espace personnel, distances, contact physique...	Habits, déguisements, coiffure, lunettes, propreté...	Lieux, aménagement, illumination, disposition, chaises, ordre, ventilation, décoration...

Dolz & Schneuwly, 1998:57.

Hirugarrenik, ahozkoaren ustezko formaltasunik eza aipatu gura genuke. Ahozkoa askotan idatziarekin kontrajarrita agertzen da (Luque eta Alcoba, 1999). Bataren izaera jaso eta bestearen formaltasunik eza aipatzen du oraindik ere batek baino gehiagok. Lan honetan saiatuko gara uste horrekin haus-tan eta bi izate horien antzekotasunak eta desberdintasunak azalerraten; inork gutxi jarriko bailuke zalantzan txat batean erabili ohi den hizkuntza baino jasoagoa dela hitzaldi bat ematerakoan erabiltzen dena, nahiz eta lehendabizikoa idatzizkoa izan eta bigarrena ahozkoa. Badirudi, gainera, teknologia berrien garapenak geroz eta lausoago bihurtuko duela idatziaren eta ahozkoaren arteko muga.

Behin argituta ahozko hizkuntza esaten dugunean zer ulertzen dugun, konturatu ginen ezin geniola ahozko hizkuntzaren azterketari oso-osoan heldu. Lehen ere aipatu dugu ahozkoak asko direla, desberdinak; eta bat baino gehiago, zergatik ez guztiak, interesgarriak bai azterketarako, bai irakaskuntzarako. Beraz, aukeraketa bat egin beharrean geunden. Aukeraketa hori egiteko garaian aspektu bat baino gehiago izan dugu kontuan.

Debateak ahozko argudiozko generoen artean garrantzia berezia du, hala hizkuntzaren azterketan, nola irakaskuntzaren alor desberdinetan. Pisu sozial handia duen testu-moldea da debatea —batez ere hedabideei esker— eta tresna oso baliagarria da hausnarketarako eta ezagutzen zein harreman sozialen garapenerako.

### 1.3. Debatearen zedarritze bidean

Lehen aipatu dugu hiztun batek bere komunikazio beharrak asetzeko gihinetan jadanik eskura dituen testu-moldeetara jotzen duela. Ideia hori lotua dago testu-moldeez egiten dugun irudikatzearekin, hau da, esate baterako debate batean parte hartu behar dugula esaten zaigunean, nola ulertzen dugu debatea zer den eta zein ezaugarri dituen? Ba al dakigu debate batean parte hartzeak ze baliabide linguistiko-diskurtsibo eskatzen dituen?

Gure eguneroko jardunetan askotan argumentatzen dugu. Argumentazioak duen presentzia hain da zabala zenbait autorek (Anscombe eta Ducrot, 1994, besteak beste) hitz egiten dugun orotan argumentatzen dugula proposatu baitute, hitz egiterakoan azken helburua gure solaskide edota entzulearengan eragitea baita, modu batean ala bestean. Hala ere, ezin da ukatu testu-molde batzuk beste batzuk baino argudiozkoagoak direla, eragitea beti izango da helburua, baina batzuetan helburu hori lortzeko asmoz baliabide linguistiko-diskurtsibo espezifikoak erabiliko ditu hiztunak. Molde horretako testua da debatea.

Debateak oinarria du elkarrizketan eta argumentazioan; iritziak, ikuspuntuak, gai baten inguruko ikuspegi desberdinak azaleratzeko balio du, besteak beste. Debatean gaia aurrez jakin ohi dute bertan parte hartuko duten «adituek», izenburuan bertan edota moderatzaileak debatearen hasieran jakitera ematen du; azken xedea elkarri eragin eta ikuspuntu edo «egia» handiago batera heltzea da. Baina hasieran emandako gaia interakzioan mardultzen da, interlokutore guztien artean osatuz, zehaztuz edota aldatuz joan ohi da. Garciak (1980) ere elkarreragin horrek debatean duen garrantzia azpimarratzen du eta bi argumentazio paralelo eginez gero, argumentazioak ez ei du aurrera egiten, ez baita partaideek bata bestearengan eman beharreko aldatze efektua gertatzen.

Esan dugun moduan, debatearen ezaugarri garrantzitsuetako bat moderatzaile bat izatea da, bera da jarduera honetako pertsonaia klabeetako bat. Be-

rak instituzioaren izenean hitz egiten du eta bere-bereak ditu hainbat eginkizun. Tertulietan ez bezala, debateetan moderatzaileak ez du iritzirik ematen. Bera da solaskideen arteko hartu-emana kudeatzen duena. Esan genezake debatea poligestionatua dela, baina hitz-egintzan parte hartzen duen kideetako batek besteek baino pisu handiagoa du kudeaketa horretan. Moderatzaileak askotan esaten du nork hitz egin behar duen eta horren eraginez hitz txanden askoz bategite gutxiago dago debateetan solas-arruntean baino. Nahiz eta helduen hitz txanda batzuk benetan luzeak izan, gutxitan egoten da beste solaskide baten aldetik mozketarik.

Solaskideen parte hartzeari dagokionez, debatearen barruan bi makro-operazio agertzen direla erakutsi digu Golder (1996) autoreak: justifikazioa eta negoziazioa. Bi makro-operazio horien baitan beste operazio batzuk bil ditzakegu. Hala, justifikatzeko ezinbestekoa da gaiarekiko *posizioa hartzea* (*alde edo kontra egon; egia edo gezurra izan; X-ekin egon; X-en berdina pentsatu...*) eta *norberaren ikuspuntua argumentuz eustea*. Gainera, komenigarria da euste horretan solaskide eta entzuleen *onargarritasuna* lortzea, horretarako argumentazioa norberaren egiatik baino talde baten egiatik eraikiz. Negoziazioan bestea kontuan hartzea modu markatuagoan egiten da. Batzuetan, bestea kontuan hartzen da honek esandakoarekin bat egiteko, *baieztapena* eginez (*zuk esan duzunarekin ados nago; bat egiten dut X-ek egin duen planteamenduari; X-ek eman ditu oinarritzko arrazoiak...*) edota, besteak esan duena ezeztatuz, eta hori egiteko *errefusatzea* (*ez nago ados, ez dut onartzen X-ek esandakoa; guztiz kontra nago...*), *kontzesioa* (*bai... baina; egia da...baina*) edota *prolepsia* (*X-ek pentsatzen du...; X-ek esango luke...; batek baino gehiago proposatuko luke...*) erabil daitezke; amaitzeko, solaskideen esanak edo ikuspuntuak bildu eta elkarrekin elkarrizketan jar daitezke (*batzuk diote X beste batzuek diote Y; X-ek esan du..., Y-k esan du... eta nik uste dut...; hemen esan dugu X...*).

Bestea kontuan hartzea aipatu dugu, eta horren ildotik, garrantzitsua da debatearen izaera publikoa azpimarratzea —Bajtinentzat (1929/1995) genero sekundario edo konplexua litzateke—; horrek esan nahi du, formalak dela eta, ez hori bakarrik, debate batean parte hartzen duen partaideak bi entzule izan beharko dituela kontuan, batetik, solaskidea, eta bestetik, debate horren entzuleria. Horrek, gure azterketan ikusiko dugun moduan, eraginak ditu, besteak beste, maila diskurtsiboan.

Bestearen presentzia beti dago, ez ezinbestean zentzu fisikoan, baizik eta alteritatearen zentzuan. Oraintxe esan dugun moduan, debatean bestea ez da solaskidea bakarrik, debate horrek eragin asmo dituen entzuleak edota testuz kanpoko hiztunak ere bestea dira. Debatearen funtsezko ezaugarria da bestearen presentzia modu markatuan agertzea.

Gogoratu behar dugu, halaber, debatea zer den eta zer ez den barnera-tzerakoan nahaste bat baino gehiago eragiten dutela hedabideetan batzuetan



debatearen izenean eskaintzen dituzten sasi-debate edo debateen karikaturrek. Debatea borroka baten moduan irudikatzen da saio horietan, ikuskizun bat, eta helburua —eta horretarako zeinahi baliabide erabil daiteke— norberaren ikuspuntua inposatzea da. «Debate» horien helburua ez da inolaz ere auziarazoa konpontzeko elkarrekin aurrera egitea. Guretzat, ordea, garrantzitsua da debatearen izaera kooperatiboa azpimarratzea. Ikasleek askotan —hala erakutsi digu haiekin egindako galdera-sortak<sup>4</sup>— hedabideek zabaltzen duten debate irudia dute barneratua, eta hala jokatzeko saiatzen dira debate batean parte hartzeko eskatzen zaienean: batak besteari besterik gabe kontra eginez, besteak baino ozenago hitz eginez, bakoitzaren ikuspuntua indarrez proposatuz, besteak esandakoa kontuan hartu gabe eta abar.

#### 1.4. Diskurtso erreferitua nola ulertzen dugun

Bestea badagoela eta honen presentzia testuan bertan islatzen dela esaten dugunean, ohartarazi behar da hainbat mailatan gertatzen den islatzea dela hori. Gai horren bueltan hainbat dira han eta hemen agertzen diren berbak: alteritatea, dialogismoa, polifonia, ahotsen zirkulazioa, heterogeneitate enuntziatiboa... Besteen ahotsen oihartzunaren gaiari klasiko baten ekarriak jasoz ekingo diogu: Bajtin (1929/1995) izan zen subjektu hitzunaren bakartasuna zalantzan jarri zuen lehen autorea, berak agertu zituen polifonia eta dialogismoa kontzeptuak. Bajtinek polifonia terminoa literaturarekin lotuta proposatu zuen, Dostoïevskiren nobelaren egitura deskribatzeko erabiltzen zuen hitza. Dialogismoa, ordea, hizkuntza jardueraren eremuan darabil, ahots aniztasunaren berri emateko.

Ducrotek (1984/1986) Bajtinen obra berrartu eta polifonia enuntziatiboaren teoria proposatu zuen. Ducrotek besteen ahotsaren presentzia enuntziatioaren mailan kokatzen du eta hiru izate bereizten ditu: benetako hitzuna (fisikoki enuntziatua ekoizten duena), lokutorea (enuntziatuaren erantzule gisa aurkezten den izatea, ez dauka zertan benetako hitzuna izan), eta azkenik, enuntziatzailea (enuntziatioaren bidez jarduten duen izatea, nahiz eta batzuetan honi hitz zehatzik ezin egotzi). Hala, lokutorea eta enuntziatzailearen arteko bereizketa beharrezkoa da, esate baterako, ironia azaltzeko. Guk gure lana egiterakoan ez dugu besteen ahotsen agerrera zentzu horretan begiratuko, ez interesgarria eta garrantzitsua iruditzen ez zaigulako, modu horretako heterogeneitate enuntziatiboak esperientzia soziala eskatzen duelako baino. Hona hemen modu honetako heterogeneitatearen gure corpuseko adibide bat:

---

<sup>4</sup> Ikasleen debatea nola irudikatzen duten jakiteko testu-bilketan parte hartu zuten ikasleei (140 ikasle) galdetegi bat pasatu zitzaion.

- (1) [...] eta badirudi / elkarrizketaren bidez / eta beste hainbat influentzia e / bidez / konpondu behar direla / ezta // baina zer gertatzen da / konpondu ezin direnean / badirudi indarrera ezin dela jo // danok kontzientzia txar bat daukagu / indarra erabiltzeaz [...]

Nagusi-adituek aurrez entzun eta irakurritakoen oihartzunak, gizarteaz dituzten aurre-ezagutzak, talde batek edo besteak erabiltzen duen lexikoa eta abar eta abar euren diskurtsoan erakusten dituzte. Azterketa maila horretan egingo bagenu, gaztetxoek emaitzak desabantaila handian leudeke nagusienekiko, baina ez bakarrik baliabide diskurtsibo hori erabiltzeko trebetasun gutxiago izan dezaketelako —hala izango da ziurrenik—, baizik eta besteak beste euren esperientzia soziala txikiagoa delako.

Larrigan eta Ozaetak (2008) dioten moduan ahotsen ulertzeko modua aldatu duen autoreetako bat Authier-Revuz (1984) izan da. Berak *heterogeneitate enuntziatiboa* nozioa proposatu zuen eta bi azpi-multzo banatu zituen kontzeptu horren baitan: bistako heterogeneitatea eta izatezko heterogeneitatea. Izatezko heterogeneitatea ez da azalean markatua agertzen, baina, tesuinguruak lagunduta, diskurtsoa interdiskurtsoaren emaitza dela asma daiteke; bistako heterogeneitatea, ordea, gainazal enuntziatiboan gauzatzen da eta kontzienteki erabiltzen den baliabidea da. Modu honetan, bereziki didaktikara begira, kontzienteki erabiltzen den baliabidea den neurrian, gure azterketa bistako heterogeneitatearen eremuan egitea interesatzen zitzaigun; kontzientea den neurrian irakasgarria ere badelako. Bistako heterogeneitatearen barruan dago diskurtso erreferitua.

Debatean besteen esanak entzun, barneratu, onartu edota onartzen ez den berri ematen da eta, horretarako, nahitaez agertuko dira hiztunaren diskurtsoan besteen diskurtsoen zantzuak eta markak edo indizeak. Debatean elkarrekin eraikitzen dute erreferentea solaskideek, baina erreferente hori —iritzia eta ikuspuntua askotan— aurrez formulatua egoten da maiz eta elkarrekin eraikitze horretan, bestearen iritziak eta pentsamenduak norberaren diskurtsora ekartzeko, funtsezko baliabidea da diskurtso erreferitua. Hau da modu ezagun eta aztertuena bestea kontuan hartzen dela modu markatuan adierazteko. Besteak beste, horregatik iruditu zitzaigun interesgarria baliabide hori aztertzea.

Beste hizkuntza batzuetan diskurtso erreferitua asko eta sakon aztertu da; euskaraz, ostera, diskurtso erreferituari buruz gutxi esan da eta ia beti ikuspegi gramatikaletik heldu zaio gaiari. Guk lan honetan diskurtso erreferituaren azterketa diskurtsiboa egin gura izan dugu. Horretarako, diskurtso erreferituari buruzko hausnarketa egin dugu lehenengo eta behin.

Diskurtso erreferituaren baitan aipatzen diren moldeak lau dira: diskurtso zuzena, zehar diskurtsoa, diskurtso zuzen librea eta zehar diskurtso librea. Diskurtso zuzen librea eta zehar diskurtso libreak diskurtso zuzen eta zehar diskurtso ez-markatuak dira, hau da, hiztunak tesuinguruan eta bere ezagutzetan oinarri-

tuta interpretatzen du beste norbaiten hitzak ari direla aipatzen. Bi aldaera horiek, batez ere, literaturaren eremuan erabiltzen dira eta hiztunaren ekoizpena eta aipuaren arteko muga lausoa da. Guri, lehen esan dugun moduan, markatuak diren besteen ahots ekartzeak interesatzen zaizkigu, eta hortaz, diskurtso zuzena eta zehar diskurtsoa dira azertu ditugun baliaabideak. Uste dugu debatean —testu moldeak hala eskatuta— besteen ahotsak modu markatuan, diskurtso zuzena eta zehar diskurtsoa erabiliz, ekarriko dituztela debateetako solaskideek. Gainera, suposatzen dugu helduek, testu moldea hobeto ezagutzen dutenez eta horren eskakizunak barneratuak izango dituztenez, gaztetxoek baino gehiago eta egokiago erabiliko dituztela horrelako baliaabideak.

Zeintzuk dira diskurtso erreferituaren ezaugarri nagusiak? Estilo zuzenari eta zehar estiloari dagokienez, gogoratu behar dugu forma sintaktiko eta balio komunikatibo zein diskurtsibo desberdinak ezagutu ohi zaizkiela. Formaren ikuspegitik, zehar estiloaren ezaugarri nagusiak komunikazio aditza duen esaldiarekiko mendekotasuna eta deitikoetan hiztunaren egoera komunikatibora —*ni-orain-hemen*era— egiten den egokitzapena dira; estilo zuzenean, ostera, ez dago mendekotasun sintaktikorik eta iturriaren *ni-orain-hemena* mantentzen da (Reyes, 1993; Van Der Houwenek, 2000...; euskarari buruz EGLU-V). Balio diskurtsiboari dagokionez, esate baterako Méndezek (1999) esaten du estilo zuzenaren bidez hainbat helburu bila daitezkeela: egiazkotasuna, lekukotasunaren itxura ematea edota narrazioari kolorea gehitzea. Zehar estiloaren bidez, aldiz, distantzia, analisia bilatzen direla. *De re* eta *De dicto* irakurketak (Coulmas, 1986; Gutierrez, 1995...), entzuleari eskatzen zaion arreta maila (Andersen, 2002), bataren eta bestearen esanahi ideologikoa (Rosier, 2000, Schapirak, 2004, aipatua) eta abar ere bi estiloen arteko bereizketa egiteko erabili ohi diren irizpideak dira.

Beste batzuen artean, Vincent eta Duboisk (1997) azpimarratzen dute —hainbat ahozko elkarrizketa azertu ostean— diskurtso erreferitua aurrez esandako besteen hitzak ekartzeko balio duela dioen definizio tradizionala bakarrik kontuan hartuz gero, azterketatik kanpo geratuko lirakeela autore jakinik ez duten eta aurrez esandako hitzak jasotzen ez dituzten enuntziatuak, nahiz eta horiek ere diskurtso erreferituaren egitura erabili. Eta autore horiei bezala, guri ere, interesatzen zaigu enuntziatu modu horiek azterketan sartzea, horien bidez gauzatzen baita askotan negoziazioa. Hori dela eta, ikuspegi gramatikaetik haratago joan eta norbaitek esan duenaren aipuez gain, norbaitek esan dezakeenarena, norbaitek bere buruari esan dionarena, talde batek esan duenarena, inoiz esango ez genukeenarena edota beste batzuek inoiz esan ez dutenarena ere begiratuko dugu. Vincent eta Duboisk diotenaren haritik, horiek guztiek komunean daukate bi enuntziazio egintza banatzen diren egitura sintaktiko bat: bata jardunean dagoena (A) eta bestea nabarmendu gura diren hitz erreal edo asmatuek osatzen dutena (B). Iruditzen zaigu debateetan autoritate aipuez gain edota interlokuzio elementuez gain erabi-

liko direla hainbat baliabide, esaterako orokorpenak edota besteen ikuspuntuen aurreratzeak, eta horiek diskurtso erreferituaren egiturarekin egin daitezkeela; baina horiek ez zaizkio lotzen gramatikek eskaini diguten diskurtso erreferituaren definizio tradizionalari.

Behin eta berriz aipatu ditugu diskurtso zuzena eta zehar diskurtsoa, hala ere, ikerketa berri gehienetan bi estilook ez dira gramatiketan agertu ohi diren moduan banatuta eta bi multzo definitu moduan aurkezten, continuum bateko sekuentzia moduan baino. Melletek (2000, Schapira 2004, 131 orrialdetik jaso) ere zentzu horretan diosku bukatu direla bi diskurtso erreferitu molde —diskurtso zuzena eta zehar diskurtsoa— kontrajartzeko garaiak eta continuumaren ideia bitariko oposizioari gailendu behar zaiola.

Egiturak beti ez dira «garbiak»: testu unitate batean estilo bat baino gehiago ager daiteke (esate baterako, ahozko sarrera faltsuen ondorioz), aipu bakarrean estilo biak egon daitezke, «Gorkak esan du Mikel etorri dela bihar euria egingo du oihuka», «esan dugun moduan...» erakoak eta abar. Alabaina, uste dugu aipuak continuum horretan mutur batetik edo bestetik hurbilago lerra ditzakegula, eta bide horretatik, gu saiatu gara estilo zuzena eta zehar estiloa bereizten. Aipu horien arteko desberdintasunak forma, erabilera zein funtzioa kontuan hartuz azalduko ditugu, eta gramatikak eskaintzen ez dizkigun irizpide orokor batzuk finkatzen ere saiatu gara; hainbat mailatako irizpideak bilzen dituen zerrenda osatu dugu: tonu eta indar aldaketak, hiztunaren hitz egiteko moduaren imitazioa, aditzean ematen diren denbora aldaketak, zehar estiloa mozten duten adierazpideen agerpena, jatorrizko hiztunaren hizkuntza edo euskalki marken agerpena, lexikoa eta abar izan ditugu kontuan.

Diskurtso zuzenaren eta zehar diskurtsoaren agerteraren artean frantsesean ikusi dira hainbat desberdintasun. Andersenek (2002) aipatzen du diskurtso zuzena zeharkakoa baino ohikoagoa dela ahozko frantses lagunartekoan eta hau joera orokor moduan hartu daitekeela, ahozko hizkuntzak baduelako koordinazioaren, eta ez mendekotasunaren, alde egiteko joera. Frantseseko datu hauek aurrean, pentsatzen dugu gure corpusean ere hiztunek diskurtso zuzenaren aldeko hautua egingo dutela. Hala ere, ezin dugu ahaztu gure corpora testu formalek osatzen dutela eta Andersenen azterketa solas arruntarekin eginda dagoela, hortaz, litekeena da formaltasunak zehar estiloaren alde jokatzea. Gainera, frantsesean zehar estiloa agertzeko hainbat testuinguru erraztaile identifikatu ditu autore honek: ezezkoak, galderak, aditz modalizatuak, aipu txertatuak...

Azter-unitateak erabakitzeko orduan bi arrazoi nagusi izan ditugu kontuan: alde batetik, lehen aipatu dugun moduan gure corpuseko subjektuen izaera — lehen esan dugun moduan, gaztetxoak dira eta, hortaz, esperientzia kultural eta sozial txikiagoa dute—; eta beste aldetik, gure ikerlanaren azken xedea debatearen irakaskuntzarako baliagarria izango den azterketa egitea da, eta beraz, interesatzen zaigu kontzientea eta markatua den bestea kontuan hartzeko bideak aztertzea.

## 2. Corpusaren aurkezpena eta datuen tratamendurako baliabideak

Behin baino gehiagotan aipatu dugu gure azterketarako testu enpirikoak erabili ditugula. Hasieran esan dugu Bronckartek (1996) esaten duela hizkuntzaren azterketa testu enpirikoetatik abiatuta egin behar dela. Guk halaxe egin dugu eta bi modutako ekoizpenak jaso ditugu: gaztetxoak eta helduenak.

	HdA maitasuna	HdA matxismo	HdA gurasoak	HdA ikasketak	HdA HIESa	Gau:on
Gaia	Maitasuna, sexua: zer da hori?	Matxismoa	Gurasoek beti al dute arrazoa?	Zertarako ikasi?	HIESa	Eusko Jaurlaritza berria: egoera politikoa
Gunea	ETB ( <i>Hori da Arrazoa</i> saioa)					ETB ( <i>Gau:on</i> saioa)
Partaideak	12-14 urte bitarteko 16 gazte					Joseba Egibar Bixente Serrano-Izko Arnaldo Otegi Antton Karrera Inaxio Oliveri Jose Luis Elorza Allande Goutin
Iraupena	60 min.				90 min.	120 min.
Testuingurua	1995-1996 bitartean gaztetxoekin egiten zen saioa. Debateak saio zabalago baten barruan egiten ziren, eztabaidaz gainera pertsonaia ezagun bati elkarrizketa, helduen iritziak eta abar ere bazeuden.					1999-2000 bitartean astero egiten zen debatea.
Hitx txanda kopurua	822	896	565	435	556	532
Moderatzailearen hitx txanda kop.	256	163	186	111	161	125

Koadroan ikus daitekeen moduan, alde batetik, heldu-adituen debate bat bildu dugu<sup>5</sup>. Debate hori erabili dugu debatearen ezaugarriak eta diskurtso erreferituaren erabilera zedarritzeko, baita azalpenak argitzeko adibideak ateratzeko ere. Gainera, gaztetxoekin corpusarekin alderatzeko erabili dugu, helduen debatea izan baita gure erreferentzia gunea.

<sup>5</sup> Argibideak eta adibideak bilatzeko beste hiru debate ere jaso eta transkribatu ditugu: Euskadi Irratiko *Goizean Behin* saioko 20 minutuko bi debate eta *Babel* saioko 20 minutuko saio bat. Debateon datuak ez ditugu taulan sartu ez nahasteko, ez baititugu azterketa zehatzean erabiliko.

Gogoratu behar dugu euskaraz, ahoz diskurtso erreferitua nola erabiltzen den ikusteko, erreferentziarik ez dagoela, guk dakigula behintzat. Gramatike-tan-eta egiten dira estilo zuzenari eta zehar estiloari erreferentziak, baina beti dira esaldi mailakoak eta ez dute egitura hau ikuspegi diskurtsibotik aztertzen. Hori dela eta, helduen corpora begi-bistan izatea benetan garrantzitsua da, horrek eman baitugu debatearen gizarte ereduan diskurtso erreferituaren erabilera zein den jakiteko bidea.

Bestalde, gaztetxoen debateak jaso ditugu<sup>6</sup>. Debate horiek ETBn emititu ziren «Hori da arrazoa» saioaren barruan, 12-14 urte arteko gaztetxoek parte hartu zuten eta Joxe Felipe Auzmendik aurkeztu eta gidatu zituen. Erreferentziako debateetako ezaugarri guztiak ez izan arren, iraupenak (ordubeteko saioak dira) eta testuinguruak (telebistaz, moderatzaile batekin, gaztetxoak aditu moduan deituak izan dira debatera, benetako izaera publikoa eta ez eskolakoa...) hala eskatuta, testu horietan debatearen ezaugarri orokorrenak bermatuak zeuden behinik behin.

Bukatzeko, esan behar dugu badakigula gurea ez dela corpus oso zabala gure ondorioak orokortzeko, baina denboran zabala den corpora den heinean (zazpi ordu eta erdi inguru) uste dugu bai helduen jokabidea ikusteko, bai gaztetxoen ahalmen eta hutsuneak identifikatzeko pista nahikoa onak eman dizkigula. Gainera, orokortze ahalbidean dugun hutsunea, baliabidearen azterketaren izaera sakonagoarekin osatzen dugulakoan gaude.

### 3. Beste esanei erreferentzia gure corpusean: diskurtso erreferitua aztergai

Behin corpora erabaki, bildu eta transkribatuta eta azter-unitatea zehaztuta —diskurtso erreferitua debatean— honen inguruko hainbat galdera planteatu ditugu eta horiei erantzunak emateko hainbat aspektu behatu eta aztertu.

Sei izan dira zuzenean baieztatu nahi izan diren hipotesiak:

1. Debatea gai baten bueltan sakondu eta egia/ezagutza handiago bat eraikitzeke eremua da. Eredu horretara hobeto egokituko dira helduak gaztetxoak baino.

---

<sup>6</sup> Gaztetxoen debateak jasotzerakoan eskolan saiakera bat egin genuen, baina konturatu ginen eskolan jasotako debateak, salbuespenak salbuespen, oso laburrak zirela eta ez zituztela debateen oinarriko ezaugarriak betetzen (Garro eta Idiazabal, 2005). Egoera aztertuta, hainbat aukeraren inguruan gogoeta egin genuen eta gogoeta horren bidean telebistatik bilduak genituen bost debateren aurre-azterketa bat egin genuen, eta konturatu ginen ekoizpen horiek bai betetzen zituztela guk eskatutako gutxieneoak, hala, digitalizatzea eta transkribatzea erabaki genuen.

2. Elkarrekin eraikitze horretan estrategia erabilienetarikoa besteen ahotsak ekartzea da.
3. Diskurtso erreferitua besteen ahotsak ekartzeko baliabide oso baliagarria da.
4. Diskurtso generoa hobeto ezagutzen dutenez helduek gaztetxoek baino gehiago erabiliko dute diskurtso erreferitua.
5. Gazte eta helduen artean aldeak izango dira diskurtso erreferituari dagokionez; ez horrenbeste forman, baina bai erabileran eta funtzioetan.
6. Debatea ahozko testua denez estilo zuzena gehiago erabiliko da zehar estiloa baino.

### 3.1. Diskurtso erreferitua eta gauzatu gabeko<sup>7</sup> diskurtsoa

Gure corpusaren lehen azterketa egin dugunean ikusi dugu diskurtso erreferituaren ondoan badela besteen diskurtsoaren aztarnak agertzen dituen beste gertaera bat, guk «gauzatu gabeko diskurtsoa» deitu duguna. Hasteko, esan behar dugu, lehen esan dugunaren haritik, zentzu zabalean ulertuta helduek gaztetxoek baino gutxiago aktualtzen dutela, hau da, heldu-adituek badute joera polo subjektibo-enuntziatiboa ez markatzeko, *effacement énonciative* delakoa (Rabatel, 2004) eta euren iritzia modu ez-pertsonal eta indefinituan agertzeko: lexikoa berezitua erabiliz, hirugarren pertsonan hitz eginez (*esaten da...*), lehenengo pertsona plurala erabiliz (*badakigu...*), lelo edota gizarteko aipuak erabiliz... Horri esaten zaio enuntziazioa ez-aktualtzea.

Guk gauzatu gabeko diskurtsoa esaten dugunean, ordea, ez dugu ez-aktualtze hori buruan, baizik eta edukien ez-aktualtzea. Debatea genero formala da eta hiztunak ezin du ahaztu entzuleria bati zuzentzen zaiola, eta haatik, jakin behar du egiten dituen erreferentzietan ez duela nork esan duen bakarrik gauzatu behar, baizik eta esan duena —edukia— ere ekarri behar duela. Beraz, gauzatu gabeko esaten dugunean esan nahi dugu besteak esandakoaren (edo pentsaturikoaren, edo esan lezakeenaren, edo esango ez duenaren) edukia ez dela esplizituki jasotzen, jakintzat, ulertutzat, ematen dela. Hala hiztunak nola solaskideak jakin badakite zeren inguruan dabiltzan, zer den atzetik dagoena, baina edukia inferentziaz ulertu behar da.

<sup>7</sup> *Gauzatu gabeko* terminoaren inguruan ohar bat egin gura genuke. Termino horren jatorrian frantseseko *actualiser* dago. Frantsesez *actualiser* hitzak bi zentzu ditu: batetik, *eguneratu* (gazteleraz *actualizar*) eta *gogoratu/gogorarazi* zentzua ere izan dezakeena; eta bestetik, *gauzatu*, *akto bihurtu* edo *zeratu* moduan itzul daitekeena. Puntu honetan bigarren zentzu hori da dagokiguna. Garroren *Jendaurreko debateak euskaraz. Diskurtso Erreferituaren azterketa* (Garro, 2008) eta Ozaetaren *Agirre Astecasukoaren Eracusaldiac: sermoia mintzaira-ekintzaren produktu historiko gisa* tesietan *aktualdu* hitza erabili da gertaera hori izendatzeko, baina ikusita berba horrek ulermen arazoak sortzen dituela, hemen *gauzatu* berba erabiltzea onetsi da.

Helduek besteen esanak jasotzen dituztenean modu gauzatuan egiten dute, ez dute besteen esana jakintzat ematen eta edukia esplizitatu-formulatu egiten dute. Gaztetxoek debateetan, batzuetan beste batzuetan baino gehiago, gauzatu gabeko diskurtsoen multzoa nahiko zabala da eta askotan aipua ezkutuan mantentzen da. Antzeko zerbait gertatzen da gaiaren kudeaketan ere, helduek gaia berrartzen dutenean askoz modu esplizituagoan egiten dute gaztetxoekin alderatuz gero (Idiazabal eta Larringan, 2001b).

### 3.2. Diskurtso erreferitua: izaera, erabilera eta distribuzioa

Lehen esan dugu debate batean hizketaldiko objektua ez dagoela aurrez finkatua, esan beharrekoa, eztabaidagai zehatza, debate horretan parte hartzen dutenek elkarreraginez eraikitzen dutela. Elkarrekin eraikitze horretan, baina, erreferente asko aurrez ekoiztutakoak dira (besteen iritziak edo ikusmoldeak) eta horiek norberaren diskurtsora ekartzeko funtsezko baliabidea da diskurtso erreferitua. Hori dela eta, debatea moduko testu-molde batean, non besteen iritzi eta pentsamenduekin nozio baten inguruan jardutea espero den, diskurtso erreferituen agerpena zabala izatea aurreikusten da.

Diskurtso erreferituaren dentsitatea ikusteko bi kontaketa modu egin ditugu: batetik, begiratu dugu debaterako transkripzioko 1000 hitzekiko zenbat diskurtso erreferitu agerpen dagoen; eta bestetik, 10 hitz txandako zenbat dauden. Kontaketa egiteko moderatzailearen esanak albo batera utzi dira eta partaideek ekoiztutako hitzak bakarrik hartu dira kontuan. Hau bereziki garrantzitsua da gaztetxoek debateen kasuan, debate hauetan gidaria heldua da eta ahoz publikoan jardutera ohitua dago gainera. Hori dela eta, moderatzailearen esanak ez bagenitu alboratuko, datuak desitxuratzeko arrisku handia legoke.

#### Diskurtso erreferituaren dentsitatea

	N	1000 hitzeko	10 hitz-txandako
HdA maitasuna	36	6,364	0,632
HdA matxismoa	57	8,839	0,780
HdA gurasoak	48	8,048	1,179
HdA ikasketak	65	10,756	1,994
HdA HIESa	57	7,556	1,425
Gau:on	89	6,928	2,089

Datuak ikusita, nahiz eta aldeak egon badauden, ez dago heldu eta gaztetxoek artean diferentzia esanguratsurik eta ezin dugu esan helduek baliabide linguistiko hori gaztetxoek baino gehiagotan erabiltzen dutenik. Beranduago ikusiko dugu, ordea, baliabide hori modu eta helburu berdinekin erabiltzen ote duten.

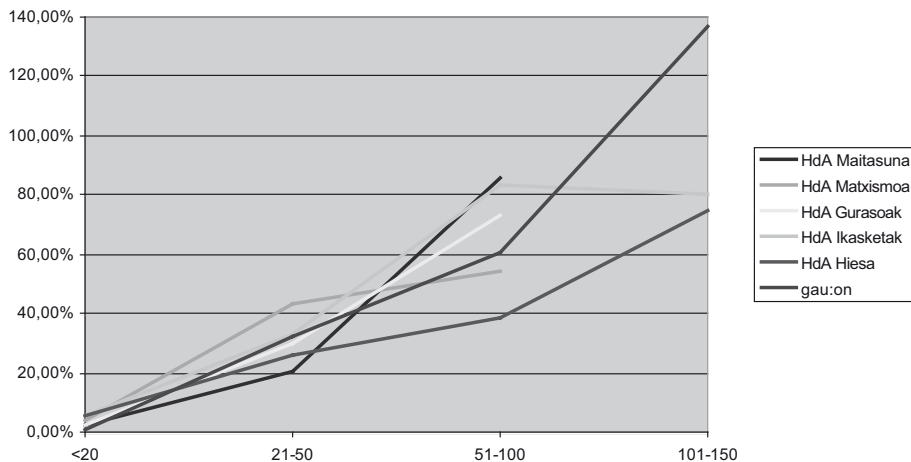


### 3.2.1. Diskurtso erreferitua hitz txanden luzeraren arabera

Idiazabal eta Larringanek (2003) gure corpuseko bi debategan («HdA maitasuna» eta «HdA matxismoa») kortesia elementuak aztertu dituzte eta kontraste moduan sexu heziketari buruzko heldu-adituen debate bat erabiltzen dute. Eta bi autoreek baieztatzen dute egintza horien agerpena zuzenean lotua dagoela ekoizpenen luzerarekin. Gure corpusean eta diskurtso erreferituari dagokionez berdina gertatzen ote zen ikusi gura izan dugu eta hasteko, esan behar dugu gure azterketatik ezin dugula ondorioztatu gaztetxoek hitz txanda labur gehiago ekoizten dituztenik, helduek ere hitz txanden hiru laurden laburrak baitituzte (20 hitz baino gutxiagokoak). Hau horrela izan arren, azpimarragarria da helduen corpusean hitz txanda oso luzeak (100 hitzetik gorakoak) duten pisua, gaztetxoek corpusean modu honetako hitz txandarik apenas dagoenean. Gainera, esan behar da hitz txanda labur gehienak helduen debatean moderatzaileak parte hartzen ez duen uneetan agertzen direla, eta solaskideek euren ikuspuntuak zabaldu edo garatu gura dituztenean gehiago agertzen direla partehartze luzeak.

Bestalde, hari honi tiraka, eta hasierako aurreikuspena mantenduz, iruditu zaigu interesgarria litzatekeela gure debateetan begiratzea ea diskurtso erreferitua duten elementuak zein luzeratako hitz txandetan agertzen diren gehiago. Helduen corpora begiratuta, azpimarragarria da ondorengo datua: hitz txanda luzeak (20 hitzetik gorakoak) laurdena bakarrik izanda; hauetan metatzen da diskurtso erreferitua duten adierazpideen %97,63. Gainera, horietariko erdiak baino gehiago hitz hartze luzeetan agertzen dira, 100 hitzetik gorako hitz hartzeetan. Beraz, esan genezake nahiz eta hitz hartze luzeen kopurua heldue-

**Diskurtso erreferitua kopurua hitz txanden luzeraren arabera**



tan ez den gaztetxoenetan baino altuagoa, egon badagoela lotura hitz hartzeen luzera eta diskurtso erreferituaren agerpenaren artean. Eta —halaxe erakusten du ondoko grafikoak— joera berdina da gaztetxoek corpusean ere.

Datuak ikusita esan genezake egon badagoela nolabaiteko harremana hitz kopuruaren eta diskurtso erreferituaren arteko agerpenaren artean.

### 3.2.2. Diskurtso erreferituaren erabilerak

Rouletek (2001) diskurtso erreferituak gauzatuak edo potentzialak izan daitezkeela dio. Gauzatuak izango da errepresentaturiko diskurtsoa aurrez ekoiztutakoa bada.

- (2) KU oain ematen du / oraingua dana / txarragua dala / eta ez da hala e / orain hartzen ditugun urak dira / orain dala hogeita hamar urte baino askoz hobiak / eta berdina esan leike / arrainakin / eta haragixakin / eta edozein gauzakin / egongo dia / hala / puntualki / ba ni ados nago / tomatia esan dana / eta beste gauza asko esan leike / baina halare pentsatu behar da orain jaten degun guztia / orain beregeita hamar urte baino / globalki beituta / hobia dala (GB Eko:91)

Eta potentziala, aldiz, errepresentazioa asmatua edo besteak ekoiztu lezakeenaren aurrerapen bat den kasuetan.

- (3) SI [...] ziria sartzeko gogo bat adierazten dutela / ze azken batean / beste aldekoek / eta eatxekoek / esango balute / hemen galekiko / edo galarekin zerikusia duten taldeik ezin da / parte hartzaile izan / beraz / ze gertatuko litzateke / pesoe alderdia albo batera geratuko litzakela? (GB Pol:75)

Guk, Shapira (2004) gogoan, hirugarren multzo bat gehitu dugu: sasi-gauzatuak. Multzo hori osatuko dute gizartean korritzen duten edota nahiz eta testuinguru jakin batean esan gabekoak izan, inoiz antzeko zerbait esan izanaren itxura dutenek: orokorpenak, lelo-errefraua eta antzekoak; ohikotasuna adierazten duten aipuak (*nik esaten dut, nire aitak esaten zuen, esan ohi dugu...*) eta abar. Iruditzen zaigu aipu horiek ezin ditugula parekatu gauzatuekin, ez dietelako erreferentzia egiten esatezko ekintza zehatzei, ezta ez-gauzatuekin ere, inoiz antzeko zerbait inork esan izanaren zantzua eman ematen dutelako.

Gure corpuseko datuak behatu, eta ikus daiteke oso emaitza desberdinak daudela debatetik batera, eta ez dagoela joera garbirik. Azpimarragarria da aipu ez-gauzatu gutxien egiten dituzten hiztunak helduak izatea, orobat, eurak dira aipu gauzatu gehien ekoizten dituztenak ere. Gaztetxoek corpuseko emaitzak begiratuta ikus daiteke bost debateetatik bitan («HdA maitasuna» eta «HdA ikasketak») aipu ez-gauzatuak direla gehien agertzen direnak. Beraz, argi dago gramatiketan eta beste hainbat lekutan hala esan arren, diskurtso

erreferituaren egitura ez dela aurrez ekoiztutako hitzak berrartzeko bakarrik erabiltzen. Zentzu berean, Vincent eta Duboisk (1997) euren lanean azaltzen dute diskurtso erreferituaren egiturarekin beste baten hitzak jasotzeaz landa beste egiteko batzuk ere egiten direla. Bi autore hauek ez dituzte diskurtso erreferituak debatearen baitan aztertzen, baizik eta elkarriketaren baitan, eta besteak beste, aditzaren denbora (*nik diot*, *nik esan nuen* eta *nik esango nuke*), enuntziatzailea, hartzailea edota aipuaren edukia aztertuz egitura honekin agertu daitezkeen bost erabilera identifikatu dituzte:

1. **Erreproduktzioa:** indize bat baino gehiago dute jatorrizko egintza bat badela esateko: iraganeko denbora, interlokutore jakin batzuk, hartzailearen marka, definitutako egoera komunikatiboa, aditz denbora mugatua... Erreproduktzioak dira diskurtso erreferituaren ohiko definitziora gehien hurbiltzen direnak. Vincent eta Duboisk (1997) erreproduktzioak aipatzen dituztenean gogoratzen dute hartzailea adierazten duen marka egotea dela erreproduktzioa eta sasi-erreproduktzioa bereizteko irizpideetako bat. Horrek gure corpusaren azterketan zalantza asko sortu dizkigu. Debateetan erreferitzen diren esanak askotan ez dira pertsona bakarrari zuzendutakoak, baizik eta behin baino gehiagotan esan dugun moduan, entzuleria zabalari zuzenduak. Hala «nik lehen esan dut X» moduko aipuetan ez dago hartzaileari zuzenean dagokion markarik, hau da, «nik lehen esan dizuet X» edo «nik Yri esan diot X» modukorik, hala ere, ez dugu uste horrek diskurtso erreferituaren egituraren erabilerari eragiten dionik, gehiago baita testu-moldeak bulztatutako ezaugarria. Hau dela eta, guk ez dugu hartzailearen markarik dagoen ala ez kontuan hartu erabilera erabakitzerako orduan.
2. **Sasi-erreproduktzioa:** diskurtso erreferituaren egitura erabili daiteke jakitera emateko hitzak esan direla, baina beraien enuntziatio indizerik gabe.

- (4) [...] azken urteetan erabili dan gogorkeria eta biolentzia / eta gaur erabiltzen dana / horrek / hori guk esaten dugu oztopo bat egiten digula / guk hori pentsatzen dugu / oztopo bat egiten digula / eta hori ez dala erabili behar // baina arazo politiko bat badagoela azpian / eta arazo politiko hori arreglatu egin behar dela / eta hori mahai gainean jarri behar direla / eta hitz egin egin behar dela // hori hor dago / baina gaurko egunean horrek kalte egiten digula // orduan prozesu horretan gaude / hasita gaude / hori zabaldu behar da eta hori indartu egin behar da [...] (Gau:on 58)

3. **Eguneratzea**<sup>8</sup>: ez dira egiazko gertaera bakar baten erreproduktzioa, baizik eta antzeko gertaera gehiagoren prototipoa. Aurkeztutako testuin-

<sup>8</sup> Lehen esan dugu frantsesez *actualiser* hitzak bi zentzu dituela: batetik, *eguneratu* (gaztelera *actualizar*) eta *gogoratu/gogorarazi* zentzua ere izan dezakeena; eta bestetik, *gauzatu*, *akto bihurtu* edo *zeratu* moduan itzul daitekeena. Puntu honetan lehen zentzua da dagokiguna.

gurua betetzen den kasuetan enuntziatua ekoitz daitekeela ematen du, modu honetan esan daiteke «X egoera betetzen denean Yk esan dezake /esaten du / dio Z».

- (5) AE bai / baina nire aitak telebista ikusten duela / bestean egiten dut lan // eta esaten dut / ba zurekin hitz egin behar dut // bai / bai // gero / gero // eta akabuan beti gertatzen da ez dugula hitz egiten (HdA gurasoak: 24)

Modu horretako enuntziatuek orokorpenak ahalbidetzen dituzte, askotan, batez ere gaztetxoek —baliabide ez-formala da— orokortzeko bigarren pertsona singularra (zu) erabiltzen dute. Hitzunak egoera bat sortzen du eta egoera horretan esan ohi direnak erreferitzen ditu.

- (6) OEt lehenengo gauza / zuk nahi duzuna // ze hori da / jun ta // ba nire asmoak direlako / baina / entzuten dezu zure gurasoak ta / esaten dizute / ba hau izan // ta ez zara jungo lanera hori ez bazu nahi izan / ez? (HdA ikasketak: 192)

Orobat, jatorrizko enuntziazio egoera bakarra ez dela adierazteko eta esaten ari den hori beste egoera batzuen adierazgarri ere izan daitekeela jakitera emateko zenbait esapide ere ager daitezke: *adibidez, esate baterako...*

4. **Asmaketa:** norbaiten ahotan inoiz honek esan ez dituen hitzak jartzea litzateke. Ez dago ainguraketarik ez orainaldian eta ez lehenaldian eta komunikazio testuingurua zehatza da, baina gezurretakoa. Askotan asmatu-egoera horrek fikzio kontaketa baten itxura izaten du eta kontaketa horretako pertsonaien esanak ekartzeko erabiltzen du diskurtso erreferitua hitzunik, baina pertsonaia horiek ez dira errealak izaten ia inoiz. Modu honetako enuntziatuek ere orokorpenak ahalbidetzen dituzte, bai pertsonaia kolektibo baten errepresentate bihurtuz (*ikasle bat, irakasle bat, guraso batzuk...*) edota «zu» orokortzailea erabiliz. Hitzunak egoera bat sortzen du eta egoera horretan esan litezkeenak aipatzen ditu. Gainera, egoera erreala ez dela adierazteko markak erabili ohi ditu: *imajinatu, pentsatu, adibidez...*

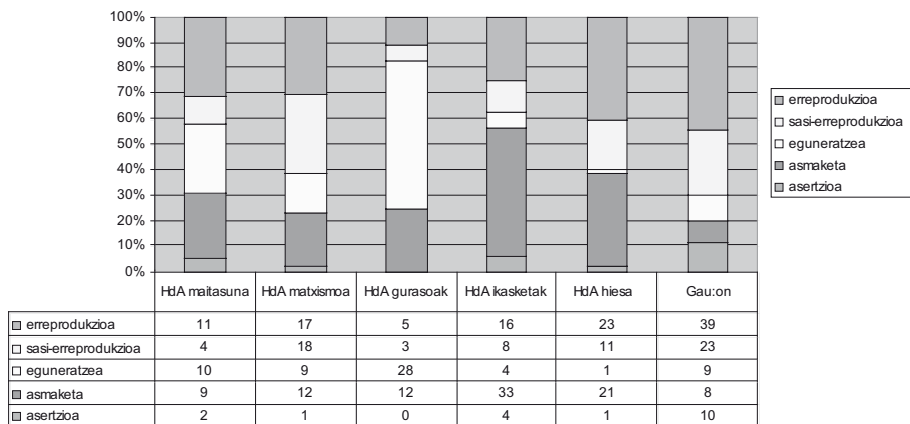
- (7) baina imajinatu zaitz adibidez zuk hiesa daukazula / gustatuko jatzun / jende guztia / ala! beitu hori hiesa dauka (HdA hiesa:260)

Modu honetako erabilerek baimentzen dute aditz forma gehien, hala aditza geroaldiko zentzua duen orainaldi ez-burutuan, geroaldian, subjuntiboan, ahaleran, aginteran edota baldintza formetan ager daiteke, baita forma jokatu-gabeen ere.

**5. Asertzioa:** normalean diskurtso aipatu bezala identifikatzen denetik urrunen dagoena. Orainaldiko enuntziazio bati dagokio eta beti lehen pertsonan dago (ni, edo ni bere baitan duen kolektibitate bat). Ez dago iraganeko gertaerarik, ez erreprodukzio indizerik, ez eta abian den gertaera interaktiboaren testuingurua ez den beste testuingururik. Iturria zein jatorrizko egoera komunikatiboa definitu gabeak dira eta orokorpen zentzua dute: *batek esaten du, esaten da, komentatzen dugu, entzun ohi da...*; *ni* eta *zu* bezalakoek ez dute lehenengo pertsona edo bigarrenaren zentzua izan ohi, baizik eta orokortasunarena, *ni* hiztunetariko edonor izan daiteke eta *zu* hartzaileetariko edonor.

Corpusaren azterketan ikusi ahal izan dugu gaztetxoek debateetako datuak ez direla homogeenok eta, beraz, ezin dugu esan gaztetxoek erabilera bat lehenesten dutenik. Haatik, badaude bi datu oso interesgarriak iruditzen zaizkigunak. Gaztetxoek eta helduen debateak alderatzen baditugu, azpimarragarria da helduek, oro har, gaztetxoek baino asmaketa eta eguneratze gutxiago egiten dutela nabarmen. Bestalde, nabarmentzekoa da baita helduen hamar aipuetatik bat asertzioa izatea ere, eta gaztetxoek, ostera, modu hone-tako oso aipu gutxi egitea. Hau da, helduek diskurtso erreferitua erabiltzen dute besteen hitzak eta ikuspuntuak ekartzeko, izan daitezke berba konkretuak edota gizartearen esaten diren ideiak; gaztetxoek, ostera, batez ere erabiltzen dute euren jarduna indartzeko eta apaintzeko.

### Diskurtso erreferituaren erabilerak



#### 3.2.3. Diskurtso erreferitua estiloka

Lehen aipatu dugu diskurtso erreferituaren baitan bi direla guri bereziki interesatzen zaizkigun aldaerak: diskurtso zuzena eta zehar diskurtsoa. Aurre-

rago esan dugun moduan, bi aldaeren artean bereizteko gehienetan egitura hartu dugu aintzat, baina horrek emandako informazioa nahikoa ez edo zalantzakoa izan den kasuetan beste ezaugarri batzuk ere begiratu ditugu, hala nola prosodia, lexikoa, aldaera dialektalak, pragmatika... Gainera, ezin ditugu aipatu gabe utzi ahozko izaerak berak ekarri dizkigun zalantzak: hasiera faltsuak, unitate linguistikoak mugatzeko zailtasunak, entzuteko zailtasunak... Horietan guztietan ere irizpide bat baino gehiago kontuan hartuz hartu dugu bataren edo bestearen aldeko hautua.

Lehen esan dugu ere Andersenek (2002) frantseseko solas arrunta aztertu eta ondorioztatu zuela ahozko hizkera koordinazioaren aldekoa denez estilo zuzena errazago agertzen dela. Datu hori buruan, gure corpusean begiratu dugu ea diskurtso zuzena zehar diskurtsoa baino gehiagotan agertzen den. Datu orokorrek begiratu ezin genezake esan gure corpuseko gaztetxo eta helduen artean, estilo aukeraketari dagokionean, desberdintasun esanguratsurik dagoenik.

### Estiloen banaketa

	HdA maitasuna	HdA matxismoa	HdA gurasoak	HdA ikasketak	HdA hiesa	Gau:on
<b>Estilo zuzena</b>	%82,86	%49,15	%70,59	%68,49	%44,44	%42,27
<b>Zehar estiloa</b>	%17,14	%50,85	%29,41	%31,51	%55,56	%57,63

Hala ere, nabarmentzekoak dira debate batzuetatik besteetara agertzen diren aldeak. Hala, badirudi bi multzotan bana ditzakegula debateak, alde bategatik, estilo zuzena gehiago erabiltzen dutenak («HdA maitasuna», «HdA ikasketak» eta «HdA gurasoak»), eta bestetik, estilo zuzena zein zehar estiloa modu parekoan erabiltzen dituztenak («HdA matxismoa», «HdA hiesa»). Bukatzeko, nahiz eta diferentzia txikia izan, esan behar da helduen debatean («Gau:on») erabiltzen dela gehien zehar estiloa.

#### DISKURTSO ERREFERITUAREN KONPLEXUTASUNA

Diskurtso erreferituaren azterketan lehenengo banaketa bat egin dugu eta diskurtso erreferitu sinpleak eta konplexuak banatu ditugu. Diskurtso aipatu sinpleak esaten dugunean ari gara hala estilo zuzenean nola zehar estiloan jasotzen diren hitz-hartze bakarra jasotzen duten aipuez. Diskurtso aipatu konplexuetan, ordea, mugimendu bakarra egoten da, baina bertan diskurtso erreferituaren adierazpide bi edo gehiago biltzen dira. Gainera, diskurtso erreferitu horiek ez dute nahitaz estilo berekoak izan behar, estilo berekoak edo desberdinekoak izan daitezke. Hala ere, ezin dugu esan diskurtso aipatuak sinpleak ez direnean guztiak parekoak direnik. Hala, gure corpuseko diskurtso

aipatu konplexuak aztertu eta ezaugarri komunak aintzat hartuz bost azpimultzotan banatu ditugu:

1. Enuntziatzaileak aipu-aukera bat baino gehiago erreferitzen dituen enuntziatuak: «Zuk galdetu? Agian esango dizu etor zaitez edo esango dizu pikutara joateko» modukoak.
2. Bai-ez erako aipuak; aurrez esandakoa argitu-zuzendu asmoz egiten diren aipuak: «nik ez dut esan klima aldatu denik, nik esan dut aurtengo negua berezia izaten ari dela» erakoak.
3. Aipu txertatuak, diskurtso erreferitu baten baitan beste aipu bat jasotzen duten aipu-konplexuak: «Gorkak esan dit Mikelek esan diola bihar ez etortzeko» modukoak.
4. Maila bereko aipuak, jasotzen diren aipuak maila berekoak dira eta ez dago euren artean ez mendekotasunik, ez jarraikortasunik; bi hiztunen aipuak edota bi unetan ekoiztutako aipuak izan daitezke: «Marianek esan du langabezia igo egin dela, orain Luisek esan du ekonomia hobeto dagoela eta nik uste dut biek arrazoia dutela, baina...» erakoak.
5. Hitz-truke erreferituak, aipatutako enuntziatuak hitz-truke unitate bat osatzen dute, hasiera eta bukaera batekin.

(8) PU baina horrek guraso batzuk dira // beste guraso batzuk / ez dizute uzten egiten / egiten ezer / osea / osea / kalera ahal naiz irten hamabitar arte / ez ba / oso gaztea zara / eta neska bazara / ze txarrago da // ze / ze ba / mutillak daude / ta mutillak daude / ta mutillakin kontuz ibili behar zara // eta hori / osea guraso batzuk / beste batzuk ez (HdA gurasoak:12)

Hasteko esan behar dugu zuzenketak egiteko aipu konplexuak gaztetxoek bakarrik erabiltzen dituztela, helduek «gaizkiulertuak» argitzeko bitarteko garatuagoak dituztelako: *beste hitz batzuekin esango dut, beste berba batzuetan, beste era batera esanda, esan nahi nuen...* Ez dute aurrez esandakoa ezeztatzen, baizik eta esandakoaren helburua edo hitzak birformulatzen eta argitzen dituzte. Bestalde, aipatzekoa da gaztetxoaren artean bi aipu-konplexu mota direla erabilienak: hitz-truke erreferituak eta bai-ez erakoak. Erabilpen honek, gero ikusiko dugun moduan, lotura zuzena du gaztetxoek diskurtso erreferituari ematen dioten funtzioarekin. Bukatzeko, azpimarratu behar da aipu konplexuetan badagoela estilo bat ala bestea aukeratzeko joera. Hala, hitz-truke erreferituak gehienbat estilo zuzenean egiten dira eta aipu-txertatuetan bi estiloak erabiltzen dira Andersen (2002) datuetan agertzen den moduan.

#### SARRERA ADITZAK

Diskurtso erreferituaren azterketan pisu handia izan du sarrera aditzen azterketak (Reyes, 1993; Vincent eta Dubois, 1997; Méndez, 1999; Van der Houwen, 2000; Marnette, 2002...) eta guk ere gure corpuseko adibideetan zer-nolako

sarrera aditzak agertzen diren erakutsi gura genuke, gaztetxo eta helduen artean desberdintasunik ba ote dagoen agertu, estilo zuzenaren eta zehar estiloaren erabilerak sarrera aditzen aukeraketan inongo eraginik ba ote duen ikusi eta abar.

Sarrera aditzak lau multzo nagusitan banatu ditugu<sup>9</sup>.

1. *esan* aditza
2. Egintza ilokutorio jakin bat izendatzen duten aditz espezifikokoak. Hemen hiru azpi-multzo egin ditugu:
  - Aditz lokutorio modalizatuak: modalizazio enuntziatiboa agertzen duten aditz espezifikokoak. Nahiz eta gehienek *esan* aditza izan (*esan ahal, esan nahi...*), badaude beste aditz batzuekin osatutakoak ere (*azaltzen hasi, erantzuteko gai izan...*).
  - Esan ez diren beste *verba dicendiak*: *esanek* ez bezala, komunikazio gertaera agertzen dute eta enuntziatzailearen jarrera eta esateko moduaren inguruko informazioa ematen dute (*azpimarratu, adierazi, galdetu, kontatu...*).
  - Akzio aditzak: aipuari bidea zabaltzeko asmoz erabilitako aditzak dira, baina semantikoki ez daukate esatearekin harreman zuzenik (*joan, ekarri, begiratu, egon...*).
3. Pentsamendu aditzak: barne hitzak erreferitzen dituzten pentsamendu aditzak bakarrik hartu ditugu aintzat. Hala, *pentsaturen* bi zentzuak (*pentsatu=esan vs. pentsatu=uste*) banatzen saiatu gara, horretarako Marnettek (2000) emandako irizpideak jarraitu ditugu.
4. Aditzik gabeko enuntziatuak: nahiz eta ia beti sarrera aditza egon ohi den, batzuetan prosodiak, iturriaren identifikazioak edota bestelako testuinguruko daturen batek baimentzen digu aipu bat dagoela identifikatzea.

Sarrera aditzei dagokienez, *esan* behar da, gaztetxoen eta helduen debateen artean badagoela desberdintasun azpimarragarriak. Helduen corpusa begiratuta erreferitutako hizketa egintzaren eta sarrera aditzaren arteko nolabaiteko harremana badagoela ikus daiteke.

Helduek aditz espezifikoki gehiago erabiltzen dituzte eta, gainera, formaz ugariak. Nahiz eta helduen debatean bereziki baiezko esapideak erreferitu, erreferitzen dena, esaterako, galdera denean *Esan ez diren verba dicendiak* dira gehien agertzen direnak; beste modu batera esanda, galderak erreferitzen direnean *galdetu* edota *galdera egin* moduko aditzak agertzen dira. Gaztetxoen debateetan, aldiz, galderak batez ere *esan* aditza erabiliz erreferitzen dira eta oso gutxitan agertzen da *galdetu* moduko aditzik. Bestalde, aipatzekoa da ere, helduak direla aditz modalizatuak erabiltzen dituzten bakarrak. Aditz espezifikoe-

---

<sup>9</sup> Vincent eta Dubois, 1998; Méndez, 1999; Marnette, 2002... autoreek emandako irizpideetatik abiatuz egindako sailkapena da. Ez dugu irizpide bakarra jarraitu, guztien proposamenekin osatu dugu gurea.



tan salbuespena akzio aditzak dira, hauek gaztetxoek gehiago erabiltzen baituzte helduek baino. Hau zuzenean lotuta dago gaztetxoek diskurtso erreferituari ematen dioten funtzioarekin, adibideak eta ereduak askotan ekin-tzetan oinarrituak daude, eta ondorioz, akzio aditzak dira aipuaren sartzailleak *joaten da eta...*, *irten zen eta...* Helduek, berriz, aditz espezifikoak jatorrizko hizketa egintzari buruzko euren interpretazioa egiteko erabiltzen dute batik bat: *azpimarratu, ongi azaldu, problema bat planteatu...*

Halaber, datuak ikusita badirudi Marnettek (2002) aipatzen dituen barne-hitzak ez direla asko erreferitzen gure corpusetan, oso gutxi baitira helburu honekin erabiltzen diren pentsamendu aditzak.

Bukatzeko, esan behar dugu helduen corpusean sarrera aditzik gabeko ai-purik ez dagoela, aitzitik, gaztetxoek corpusetan modu honetako agerpenak dezente dira. Horrek lotura zuzena du hitz-truke erreferitu kopuruarekin.

Aditz sartzaillearen eta erreferentzia diskurtso motaren arteko desberdintasunari dagokionez, hainbat autorek (Vincent eta Duboisek, 1997; Van der Houwenek, 2000; Andersen, 2002...) esaten du diskurtso zuzena zehar diskurtso-tatik desberdintzen dela aditz espezifikoaren erabilera eta aditzaren agerpenik eza kontuan hartuz. Diskurtso zuzenak aukera gehiago du aditzgabe agertzeko aditz espezifiko batekin agertzeko baino. Zehar estiloak sistematikoki eskatzen du aditz bat agertzea eta diskurtso zuzenarekin konparatuz aditz espezifikoa errazago agertzen da. Gure datuetan ere hala gertatzen da neurri batean: aditzgabe enuntziatuak ia beti estilo zuzenekoak dira eta aditz espezifikoekin zehar estiloa gehiago dago helduen debatean, ez, ordea, umeenean.

### Sarrera aditzak estiloka

	Esan		Esatezko aditz espezifikoak						Pentsamendu aditzak		Aditz gabeko enuntziatuak	
			1*		2*		3*					
	Estilo zuzena	Zehar estiloa	Estilo zuzena	Zehar estiloa	Estilo zuzena	Zehar estiloa	Estilo zuzena	Zehar estiloa	Estilo zuzena	Zehar estiloa	Estilo zuzena	Zehar estiloa
HdA maitasuna	18	4	0	0	1	1	8	0	1	0	3	2
HdA matxismoa	19	31	0	0	3	1	5	0	2	0	1	0
HdA gurasoak	21	18	0	1	1	1	9	1	2	0	11	2
HdA ikasketak	33	24	0	0	1	2	6	0	1	0	15	1
HdA HIESa	23	36	0	0	3	1	1	0	1	0	3	0
Gau:on	31	34	2	5	11	20	2	1	1	2	0	0
GUZTIRA	145	147	2	6	20	26	31	2	8	2	33	5

\* Aditz lokutorio modalizatuak

\*\* Aditz ilokutorio edo esan ez diren beste *verba dicendi*ak

\*\*\* Akzio aditzak

Sarrera aditzaren moduari ere begiratu diogu. Andersenek (2002) dio ezezkoetan eta galderetan zehar estiloa agertzeko joera handiagoa dagoela. Datu hori aski interesgarria iruditu zitzaigun eta begiratu dugu gure corpusean ere hala gertatzen ote den. Eta konturatu gara gure hiztunek galderak erreferitzen dituztenean ez dutela zehar estilorik erabiltzen eta askoz gehiago direla estilo zuzenean dauden modu horretako diskurtso erreferituak. Ezezkoei dagokienez, gure corpusean ez dago diferentzia nabarmenik, nahiz eta egia den zehar estiloaren aldeko nolabaiteko joera badagoela.

Sarrera aditzekin bukatzeko, begiratu dugu sarrera aditzak aipuairekiko zein kokaleku duen eta ikusi dugu gehienetan aipuaren aurretik doala, baina esan behar dugu helduek gehiagotan darabiltela aditza aipuan bertan txertatua. Datu hori garrantzitsua izan liteke modu horretako egiturek ahozkoan duten erabilera zedarrizteko. Idatziz ohikoagoa da aipuaren ostean egotea sarrera aditza, idatziak beste pragmatika bat ere badu eta. Estilo jasoan aditza markatzailea izateaz gain bada informazioa gehitzeko baliabidea eta zentzu horretan ulertu behar da helduek aditza tartean gehiagotan sartzea, izaera parentetiko hori ere bai baita estilo jasoagoko ezaugarria.

### 3.2.4. *Diskurtso erreferituaren funtzioak*

Orain arte diskurtso erreferituen ezaugarriei buruz jardun dugu, zer nolako erabilerak dituen, erreferitzen dituen iturriak egiazkoak ala asmatuak diren, estilo zuzena edo zehar estiloa den erabiliagoa eta zergatik eta abar eta abar. Orain ikusi gura dugu heldu zein gazteek diskurtso erreferitua zertarako erabiltzen duten debate baten parte hartzen dutenean, zein funtzioekin erabiltzen duten eta ea badagoen alderik batzuen eta besteen artean.

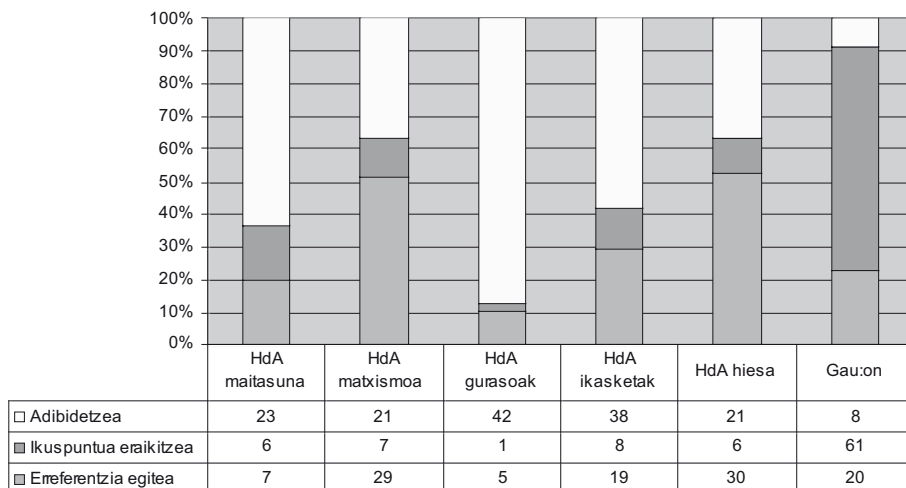
Gure asmoa ez da diskurtso erreferituaren funtzio nagusien deskribapen bat egitea, baizik eta gure corpusean diskurtso erreferitua zein helbururekin erabiltzen den erakustea. Funtzio horiek definitzerakoan Garro, Idiazabal eta Larringan (2007a) lanetik abiatu gara. Hiru dira definitu ditugun funtzio nagusiak:

1. Diskurtso erreferitua «**besteen esana**» —**baita norberarena ere**— **jaso**-**tzeko** erabiltzen diren kasuak bilduko ditugu. Kasu honetan ez da lan diskurtsiborik egiten aipuaren gainean, hots, besteen esana erreferentzia bihurtzen da.
2. Diskurtso erreferitua erabil daiteke **norberaren ikuspuntua eraikitze**ko. Kasu honetan lan diskurtsiboa egiten da aipuairekin, hau da, aipua ez da erreferentzia soila, baizik eta pentsamendua eta ikuspuntua eraikitze baliabidea ere bada. Modu horretakoak dira helburu argumentatiboarekin egiten diren aipuak.

3. Azken multzo batean bil daitezke **adibide, metafora edo eredu bat emateko** erabiltzen diren diskurtso erreferituak, narrazio horretako pertsonaiei —izan daitezke errealak zein asmatuak— hitza emateko erabiltzen direnak.

Beheko grafikoan ikus daitekeenez gazte eta helduen datuek distribuzio oso desberdina erakusten dute. Gazteek diskurtso erreferitua erabiltzen dute adibideak eta ereduak emateko helduek baino maiztasun handiagoz; helduek, ostera, oso gutxitan erabiltzen dituzte modu horretako adibideak euren argumentazioa indartzeko. Gaztetxoek ez bezala heldu-adituek gehien erabiltzen duten funtzioa —hamarretik seitan— ikuspuntuak eraikitzearena da. Bestalde, aipatu behar da ikasleen datuak ere ez direla homogeneoak. Hala, «HdA gurasoak» debatean ia diskurtso erreferitu guztiak adibideak edota ereduak emateko erabiltzen dira. «HdA matxismoa» debatean, berriz, debatea alde/kontra moduan planteatua dago eta neska eta mutilen arteko kontrajartzea gertatzen da. Modu honetan, askotan hitzuna bera, eta honek esandakoa, bihurtzen da erreferentea «zuk A esan duzu eta ni kontra nago».

#### Diskurtso erreferituaren funtzioak



#### 4. Zenbait ondorio eta hondar hitz

Behin eta berriro azpimarratu dugu guretzat debatea gai edo erreferente baten bueltan sakondu eta elkarrekin egia handiago bat eraikitzeko eremua dela; ez, hedabideetan ikusten ditugun hainbat «debate» eredu hala pen-

tsarazi arren, batak bestearen kontra, inongo eremu komunik bilatu gabe, egiten den jarduna. Behin azterketa eginda, azpimarratu gura dugu guk debateaz genuen irudikapena zuzena dela, beraz, gure hipotesi nagusietako lehena egiaztatu dugula. Hau da, datuek erakutsi digute debate bat elkarrerakitze gune bat dela beste ezer baino lehen; debatean —inkestan ez bezala— ez da nahikoa bakoitzaren iritzia ematea. Iritzia kosta ahala kosta defendatu baino, solaskidea zein entzuleria kontuan hartu eta guztien onargarritasuna bilatuz, eraiki behar da diskurtsoa debatean. Gainera, ikusi dugu horretarako besteen ahotsak ekarri behar dituela hiztunak eta hori modu markatuan egin behar dela, besteak beste, diskurtso erreferitua moduko baliabideak erabiliz.

Ikerlan hau egiterakoan diskurtso erreferituaren balio sintaktikoa baino balio diskurtsiboa interesatu zaigu. Diskurtso erreferitua, askotan, egiturari begira aztertu izan da —euskaraz ez dago ia bestelako azterketarik— eta ikuspegi horrek huts egiten du azaleratzerakoan bai egitura beraren erabilera eta funtzioak, baita estilo zuzenaren eta zehar estiloaren balio komunikatibo desberdinak ere. Diskurtso erreferituak, eta estilo bakoitzak ere, funtzio bat edo bestea bete dezake testu-moldearen arabera.

Diskurtso erreferituaren azterketa ikuspegi gramatikal hutsetik egin izan bagenu, esango genukeen gaztetxoek diskurtso erreferituaren egitura ezagutzen dutela, bai estilo zuzena eta bai zehar estiloa. Gainera, aipatuko genukeen batzuek besteek baino gehiago erabiltzen dutela estilo zuzena. Baina, badirudi, ikuspegi horrek ez duela baliabide horren alderdi garrantzitsu bat azaltzeko balio, ezer gutxi esaten baitigu bien arteko desberdintasun komunikatiboez eta diskurtsiboez, ez eta egitura horrek izan ditzakeen erabilerez eta funtzioez. Horrek didaktikari begira ondorio zuzenak ditu: ez da nahikoa ikasleei egituraren nolakotasuna irakastea edota zehar estiloa eta estilo zuzenaren arteko alde sintaktikoen berri ematea, berbaldiak dituen eskakizunak ere aintzat hartu beharko dira.

### **Gauzatu gabeko diskurtsoa, diskurtso erreferituranzko bidean**

Debatea jendaurrean egiten den jarduna da eta hiztunak jakin behar luke bere hitzak ez direla solaskideari bakarrik zuzentzen, entzuleria bati zuzentzen zaiola. Datuek erakutsi digutenez, helduak horren jakitun dira eta besteek esandakoari erreferentzia egiten diotenean edukia gauzatu egiten dute.

Gaztetxoek debateetan, ostera, batzuetan beste batzuetan baino gehiago, gauzatu gabeko diskurtso asko daude. Besteek esandakoa jasotzen duten arrastoren bat erakusten dute, baina ez dute edukirik berrartzen. Egia da modu horretako adierazpideekin neurri batean besteak kontuan hartzen direla, baina hori oso oinarritzko estrategia da. Oinarritzkoa den arren, umeez maiz erabili ohi dute, hala ikusi dugu hemen eta hala agertzen zen Garro eta Idiazabal

(2005) lanean ere. Halaber, aipatzekoa da, ez-aktualtze hori ez dela besteen esanetara mugatzen, gaiaren kudeaketan ere antzeko zerbait ikusi zuten Idiazabal eta Larringan (2001b): helduek gaia berrartzen dutenean umeek baino modu esplizituagoan egiten dute. Oraintxe esan dugu aktualtze hori zuzenean lotua dagoela egoera formalaz egiten den irudikapenarekin, eta gaztetxoek modu horretako eginbeharretan beti ez dute jendaurrean baleude moduan jokatzeko.

### **Diskurtso erreferitua debateetan**

Gure hasierako usteak baieztatuz esan behar da helduek debateetan diskurtso erreferitua usu erabiltzen dutela. Datu orokorrek hala erakusten dute, baina uste horren baieztapena, batez ere, hitz txanden luzera kontuan hartuz egindako azterketatik datorrigu, azterketa horrek lehen aipatutako ondorio hori indartzen baitu. Ikusi ahal izan dugu, halaber, helduen debateetan hitz-hartze luzeetan, beraz, ikuspegi argumentatiborik garatuenera, ia guztietan agertzen dela diskurtso erreferituen bat. Horrek, gure hipotesi nagusietako bat baieztatu egiten du, hots, debateetan diskurtso erreferitua oinarritzeko baliabidea dela.

Gaztetxoek ekoizpenetan, nahiz eta oro har diskurtso erreferitu gutxiago erabili, hitz txanden luzerarekiko joera bertsua da: zenbat eta hitz txanda luzeagoak orduan eta diskurtso erreferitu gehiago. Haatik, gogoratu behar dugu gaztetxoek nabarmen gutxiago egiten dituztela hitz-hartze luzeak, gehienetan moderatzailearen galderari erantzuten diotelako labur eta arrazoibiderik garatu gabe.

Hitz txanden luzerak zerikusi zuzena du egoera komunikatiboarekin. Helduek hitz-txanda laburrak ekoizten dituzte euren arteko hartu-emanetan, solas-arruntetik hurbilekoetan; hitz-txanda luzeak, ostera, moderatzaileak hitza ematerakoan edota gaia beraiengandik kanpokoak denean agertzen dira. Heldu-adituek badakite moderatzaileak hitza emanaz gero zabala dela entzuleria, eta ezin dela solaskideari bakarrik zuzendu. Gogoratu behar dugu moderatzailea dela entzuleen «ahotsa», publiko zabalaren interesak debatera ekartzen dituen eta instituzioaren, interes orokorraren, izenean jarduten duena. Argitu behar dugu, gaztetxoek debateetako moderatzaileak berak ere, askotan, galdetzaile funtzioa gehiago betetzen duela bitartekari-gidari funtzioa baino (Idiazabal eta Larringan, 2001a).

Hala ere, gaztetxo eta helduen arteko alde nabarmenena ez dago zenbatekoan, baizik eta baliabide horren zertarakoan.

Helduek diskurtso erreferitua erabiltzen duten aldietako erdietan baino gehiagotan aurrez ekoiztutako diskurtsoak erreferitzeko egiten dute. Beste ba-

ten hitzak erreferitzen direnean selekzio bat egiten da. Esanda dauden edota gizartean korritzen duten hitz horietatik zeintzuk merezi duten aipatuak izatea erabakitzen du hiztunak. Hori bereziki garrantzitsua da autoritate aipuetan, hiztunak erabakitzen du gizartean dauden ahots horietatik zeintzuk azpimarratu, izan daiteke onerako, balioa emateko, edo txarrerako, balioa kentzeko. Gaztetxoek, ordea, ez dituzte aurrez esandakoak ekartzen eta gehiago erabiltzen dute baliabide hau asmatutako esanak ekartzeko.

Erabilerei dagokienez ere datuetan ikusi ahal izan dugu heldu eta gaztetxoek banaketa desberdina dela. Erabilera horiek badaukate zerikusia testumoldeekin. Hala, fikzioan, hemen eta orainetik kanpo kokatutako testumoldeetan (ipua, kondaira...), *eguneratzea* eta *asmaketa* izango dira erabilera nagusiak. Debate batean, ostera, *erreprodukzioa*, *sasi-erreprodukzioa* eta *asertzioa*, besteen hitzak edo eta ikuspegiak ekartzeko erabiltzen baita bereziki diskurtso erreferitua. Asertzioa izango da hiruretan ikuspegi argumentatibotik garapen maila altuena erakutsiko duena. Datuak ikusita azpimarratu behar da hala egiten dutela helduek, baina ez gaztetxoek. Helduak dira asertzioa gehien erabiltzen dutenak, eta asmaketa eta eguneratze gutxien egiten dituztenak. Gainera, nabarmendu behar dugu, gaztetxoek asmaketa edo eta eguneratze asko egiten dituztela, debate batean espero genukeena baino gehiago. Esan liteke, helduek testumoldeak eskatutako moduan erabiltzen dutela diskurtso erreferituaren egitura, eta gaztetxoek, aldiz, ez.

Eta funtzioei dagokienez ere, bi taldeen arteko desberdintasunak agerikoak dira. Debatean, baliabide hori ikuspegia eraikitze baliabide gisa erabiltzea da espero genukeena. Datuak aztertuta esan genezake, helduek ez bezala, umeek helburu horrekin erabiltzen dutela gutxien eta, ostera, beste bi erabilerak direla umeen artean erabilienak —besteen esanak berrartzea erreferente bihurtzeko eta diskurtso erreferitua erabiltzea ereduak eta adibideak emateko—.

Beraz, azpimarratu behar da debateetan helduek diskurtso erreferitua erabiltzen dutenean ez dutela besterik gabe, presentzia agertze hutsagatik, ekartzen besteen ahotsa. Ahots hori ikuspuntu bat eraikitze baliabide gisa erabili ohi dute, hau da, lanketa diskurtsiboa egiten dute. Hitzen aukeraketa horrek, badu, askotan, birformulazio baliua. Bestearen hitzak berrartzen dira modalizatuz, azpimarratuz, nabarmenduz. Kontuan hartze horretan aztertu ditugun datuak banan-banan hartuz gero, agian, emaitzak ez dira horren esanguratsuak izango. Aitzitik, diferentzia esanguratsua ez izan arren, kontuan hartzen badugu helduek zehar estiloa estilo zuzena baino gehiago erabiltzen dutela, komunikazio aditz espezifikoak gehiago erabiltzen dituztela, asertzioaren erabilera handia dutela, diskurtso erreferitua hitz txanda luze ia guztietan agertzen dela eta abar, irudikatu dezakegu debatean besteen ahotsa nola ekartzen duten gure erreferente diren helduek. Eta, hortaz, debate batean parte hartzen duenak nola jokatu beharko lukeen. Hori garrantzitsua da debatearen didaktikarako transposizioa eta lanketa posibleak proposatzerakoan.

## Estilo zuzena eta zehar estiloa: banaketari buruz

Esan dugu ahozkoan estilo zuzena zehar estiloa baino gehiago agertzea espero genezakeela; hala gertatzen omen da frantsesean (Andersen, 2002). Hala ere, ezin dugu ahaztu debatea genero formal dela, jendaurrekoa, eta debateko zati asko monologotik gertuago egon ohi direla solasetik baino. Gure datuak ikusita ezin dugu esan estilo zuzena zehar estiloa baino gehiago erabiltzen denik, hala ere, aipatu behar dugu helduek gaztetxoek baino gehiago erabiltzen dutela zehar estiloa, gaztetxoek debate batzuekiko diferentzia argia da, gainera. Horrek zerikusia izan dezake, oraintxe esan ditugun ezaugarriekin: formaltasuna, hitz-hartze luzeak...

Bide batez, ikusi dugu badaudela zenbait testuinguru zeintzuetan estilo baten edo bestearen agerpena nabarmenagoa den.

- Aipu txertatuetan bi estiloak agertzen dira, izan daiteke nagusia estilo zuzenean eta menpekoa zehar estiloan edota alderantziz.
- Aditz espezifikoekin zehar estiloa errazago agertzen da. Gogoratu behar da helduek askoz aditz espezifiko gehiago —batez ere aditz modalizatuak eta *esan* ez diren komunikazio aditzak— erabiltzen dituztela, eta ez hori bakarrik, gaztetxoek baino aditz espezifiko aldaera gehiagorekin.
- Aditzik gabeko diskurtso erreferituek estilo zuzenean agertzeko joera dute. Ezin dugu ahaztu gure corpuseko helduek ez dutela modu hone-tako adibiderik eta bai, ordea, gaztetxoek.

## 5. Nola ikasi, hala erabili: ahozkoaren irakaskuntzarako zantzu batzuk

Hasieran esan dugu ikerlan honen intentzioetako bat debatearen irakaskuntzari begira zenbait irizpide eta lan-ildo eskaintzea zela. Egindako ikerlana begi bistan eta aztertutako corpusetik eratorri ditugun ondorioak heldu-leku hartuta, hainbat ideia azpimarratu gura ditugu debatearen irakaskuntzari begira. Hala ere, hemen ez gara luze eta zabal arituko debatearen irakaskuntzaz, lehen esan dugun bezala ez da hori helburua.

### Debatearen irudikapena zuzena izatearen garrantziaz

Hala, gogoratu behar dugu ikasleek debatea, oro har, hedabideetan debate moduan azaltzen den horrekin identifikatzen dutela. Hedabideek debatea askotan aurkezten dute borroka balitz moduan, garrantzitsua norberaren ikuspuntua garaile izatea da eta horretarako zeinahi trikimailu eta estrategia erabil daiteke. Garrantzitsua arina, bizia, iritzi askokoa izatea da. Ikuskizun handi

bat, Garro, Idiazabal eta Larringanek (2007b) diotenaren bidetik: «Ikuskizuna bailitza aurkezten da, eta hori da funtsean debatearen antolatzailearen azken helburua, eta ez auzi-arazoa konpontzeko tresna gisa erabiltzea».

Beraz, beste ezer baino lehen, ikasleekin irudikatze hori landu beharko da. Debatean ez da nahikoa norberaren ikuspuntuari sutsuki eustea eta hausnar-keta tresna dela ezin dugu ahaztu, solaskideen eta publikoaren ikusmolde zein iritzietan eragingo duena.

Bestalde, ikasleak jakin behar du debate batean parte hartzera deitua den mementotik aditu izaera duela eta hitz egitera «behartua» dagoela; ezin dela mugatu galderei erantzutera bakarrik, baizik eta behartuta dagoela bere iritzia sakontzera, besteen ikuspuntuak kontuan hartzera, gaiak garatu eta kudeatzera eta abar. Azterketan ikusi dugunez ikasleek erantzun luze eta garatuagoak ekoizteak ekar lezake, besteak beste, bestea gehiago hartzea kontuan. Horrek ahalegin berezia eskatzen die eskolan irakaslearen galderei erantzutera ohituta dauden ikasleei, jokatu behar duten rola guztiz bestelakoa delako.

### **Debatearen auzi-gaiaren aukeraketaren eta tratamenduaren garrantziaz**

Golder eta Pouitek (1998) 11-18 urteko ikasleen idatzizko testu argumentatiboak aztertu ondoren, ondorioztatu dute proposaturiko gaien ezaugarriek ekoiztutako testuen kalitatean harreman zuzena dutela. Hurbileko gaiak dituzten testuek negoziazio marka gehiago («nik uste dut», «nik pentsatzen dut», «baliteke»...) dituztela ikusten da eta hartzaileari negoziazio espazioa zabaltzen zaiola. Érardek (1998) proposatzen du auzi-gaia ikasleak interesatzeko bezain hurbila izan behar dela, baina ikasleak ez direla inplikatuégiak sentitu behar, horrek ikasketa prozesua zailduko bailuke.

Bestalde, garrantzitsua da ikasleek auzi-gaiari buruzko ezagutza nahikoa izatea, horren inguruko hainbat ikuspunturen jabe izatea eta ñabardurak ezagutzea, modu horretan, hainbat ikuspuntutako argumentuak agertu ahal izango dituzte euren diskurtsoan. Horrek debatea gauzatu aurretik aurre-prestaketa bat eskatzen du eta, ondorioz, baliogabetu egiten du modu puntualean eta inolako planifikaziorik gabe klaseratutako debate saioa.

Golderrek (1996) diosku argumentatzeak iritziak aldatu beharra dakarrela eta, hori dela eta, ez direla oso eztabaidagarriak guztion adostasuna duten gaiak. Hala, berak aipatzen duen adibidea ekarriz, HIESa sendatu beharraren gainean eztabaidarik ez legoke, bai, aldiz, HIESari aurre hartzeko moduen inguruan. Autore honen ustez, gainera, garrantzitsua da auzi-gaia egia bakarra ez izatea, hau da, mundu errealean egiazta ezin daitezkeen gaiak izatea. Orobat, ezin dugu ahaztu zailagoa dela zenbait gairi buruz eztabaidatzea; hala,



badira hainbat gai zeinetan iritzi bat nagusi den eta, ez hori bakarrik, zeintzuetan bestelako iritzia azaltzea ez dagoen ondo ikusia; beste gai batzuk, ordea, ikuspuntu bat baino gehiago izatea onartzen dute, eta horiek egokiagoak dira debate batean erabiltzeko.

Garro eta Idiazabalek (2005) ere azpimarratzen dute eskolan debatea lantzerakoan auzi-gaiaren garrantzia. Gaiak itxiak direnean, «Uniformearen alde ala kontra?», «Etxeko lanak, bai ala ez?», «Telebistarako ordutegirik, bai ala ez?» modukoak, zailtasunak agertzen dira hainbat ikuspuntutatik ezagutza komunak eraiki gura dituzten eta balio heuristikoa duten debateak sortzeko. Nonnonek (1996/97) ere antzeko zailtasunak sumatzen ditu iritzien kontrajartzea eskatzen duten gaiekin («Horoskopoetan sinisten al duzue?») eta esaten du modu horretako kontsignekin iritzi emate hutsak lortzen direla, argumentazio gabekoak. Horrelako gaiek aldeko edo kontrako iritzien justifikazio metaketa bat errazten dute. Garro, Idiazabal eta Larringanek (2007b) diote alde/ kontra erako gaiek gaien kudeaketan gaiaren mantentze hutsa bultzatzen dutela, aldeko edo kontrako argumentuak pilatuz, adibideak emanez, esperientziak kontatuz... baina inolako sakontze edo garapen zantzurik gabe. Gaiak zabalagoak direnean, aldiz, «Nolako gazte txokoak gura ditugu?», «Eskolatik atera ostean, zer?» modukoak, elkarrekin erantzun komun bat bilatzea eta hainbat ikuspuntutatik abiatuta aurrera egitea errazagoa da.

### **Hitz jarduna luzatzearen garrantziaz**

Gure aurretik hainbat ikerlanek (Idiazabal eta Larringanek, 2003; 2007) eta guk geuk ere (Garro, Idiazabal eta Larringan, 2007a) erakutsi dugu hitz-txanden luzeraren eta debateak eskatzen dituen baliabide linguistiko-diskurtsiboekiko egokitasunaren arteko harremana egon badagoela.

Beraz, Idiazabal eta Larringanek (2003) diotenari kasu eginez, hitz ekoizpena handitzea modu honetako baliabide horien agerpenean adierazle izan daiteke. Ez dugu esan gura luzatze hutsak diskurtso erreferitu gehiago ekarriko duenik zuzenean, baina bai diskurtso erreferituaren agerpenerako testuinguru egokia den neurria, errazagoa litzatekeela horren agerpena. Hori guztia kontuan hartuz, debatearen lanketan saiatu beharko ginatke ikasleen ekoizpenak luzatzeko ariketak eta estrategiak bultzatzen.

### **Besteak kontuan hartzearen garrantziaz**

Dolz, Rey eta Surianek (2004) erakusten digute nola debatearen irakaskuntzan oinarritzko diren dimentsio dialogikoak —lokutorearen ikuspuntua eta bestea kontuan hartzea— eta nola horiek osatzen dituzten debatearen dimentsio erakusgarrienak. Gure lan honetan, behin eta berriz, azpimarratu dugu

zergatik den garrantzitsua debatearen baitan bestearen hitzak eta pentsamenduak modu markatuan ekartzea.

Ikasleek bestea kontuan hartu beharraz jabetzeaz gain, hori nola egin ere jakin behar lukete, guk ere ondo ikusi baitugu diskurtso erreferitua erabili erabiltzen dutela, baina askotan ez debateak eskatzen duen ereduari jarraituz. Alde batetik, jabetu behar dugu besteak esandakoaren edukia gauzatu beharraz: «hori», «esan duena» edo aipua bakarrik eman ordez, edukia ere ekarri behar duela ulerrarazi behar zaio ikasleari. Hori egiteko baliabide oso egokia da diskurtso erreferitua.

Lan honetan esan ere badugu, diskurtso erreferitua oso funtzio eta helburu desberdinekin ager daitekeela eta testu-moldearen arabera bat edo bestea gehiago agertzea esperoko genukeela. Debateetan, oraintxe esan dugunaren haritik, diskurtso erreferitua ikuspegia eraikitzeke baliabide gisa erabili behar harko litzateke, interakziorako. Gure corpuseko gaztetxoek, ordea, egitura hori gehiago erabiltzen dute egitura narratiboetan edota interlokuziorako baliabide gisa. Beraz, egitura ezagutu arren, gure corpuseko gaztetxoek ez dute baliabide horren pragmatika ezagutzen.

Horrekin lotuta, esan behar da adibide, metafora edota ereduak emateko erabiltzen diren diskurtso erreferituak bildu ditugunean aipatu dugun moduan, modu horretako erabilerak oso ohikoak direla umeengan (Golder, 1996) eta gaztetxoek gure corpusean ere horrelaxe ikusten da. Helduek adibideak edo ereduak ematen dituztenean orokortze bat indartzeko erabiltzen dute; gaztetxoek, aldiz, adibideak eta ereduak ez dituzte ikuspuntua indartzeko argumentu gisa ekartzen, baizik eta adibidea bera bihurtzen da euren arrazoia-  
ren euskarri nagusia. Horra hor, lanketarako beste elementu bat.

Diskurtso erreferituaren baitan badaude modu espezifikagoan landu daitezkeen beste hainbat aspektu. Horietako bat sarrera aditzei dagokiena da. Gaztetxoek *esan* aditza erabiltzen dute ia-ia beti eta oso gutxitan erabiltzen dute komunikazio aditz espezifikoa aipuaren indar argumentatiboa handitzeko. Gure azterketan ikusi dugunetik, gaztetxoek aditz espezifikoa erabiltzen dituztenean, gehienbat, akzio aditzak erabiltzen dituzte (*joaten da eta...*, *irten zen eta...*). Helduek, berriz, aditz espezifikoa, bereziki, jatorrizko hizketa egintzari buruzko euren interpretazioa egiteko erabiltzen dute: *azpimarratu*, *ongi azaldu*, *problema bat planteatu...* Beraz, helduek egiten duten aditz espezifikoen erabileraren atzean badago modalizazio lan garrantzitsu bat, gaztetxoenean, ordea, ez.

Laburbilduz, asko dira debatearen lanketan jorratu ahal diren gai eta elementuak, baina bereziki garrantzitsua iruditzen zaigu ezagutzea testu-molde honen izaera eta pragmatika eta hortik abiatuz egitea irakaskuntzarako proposamenak.

## Bibliografia

- ANDERSEN, H-L (2002) «Le choix entre discours direct et discours indirect en français parlé: facteurs syntatiques (et pragmatiques)», *Faits de langue*, 19, 201-210.
- ANSCOMBRE, JC & DUCROT, O (1994) *La argumentación en la lengua*, Madrid: Gredos.
- ARANO, A; BERAZADI, E & IDIAZABAL, I (1996) «Planteamiento discursivo e integrador de un proyecto de educación trilingüe», In Pujol, M & Sierra, F (arg) *Las lenguas en la Europa Comunitaria II*, Amsterdam-Atlanta: Hispánicos, 18, 65-87.
- AUTHIER-REVUZ, J (1984) «Hétérogénéité(s) énonciative(s)», *Langages*, 73 zka., 98-111 orr.
- BAJTIN, MM (1929/1995) *Estética de la creación verbal*, Madrid: Siglo XXI.
- BRONCKART, JP (1985a) *Le fonctionnement des discours. Un modèle psychologique et une méthode d'analyse*, Lausanne: Delachaux & Niestlé.
- BRONCKART, JP (1985b) *Las ciencias del lenguaje: un desafío para la educación*, Paris: UNESCO. [Itzulpena: Bronckart, JP (1993) *Hizkuntzaren zientziak: irakaskuntzarako desafioa*, Donostia: Habe]
- BRONCKART, JP (1996) *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionisme socio-discursif*, Lausanne: Delachaux et Niestlé.
- CALSAMIGLIA, H & TUSÓN, A (1999) *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*, Barcelona: Ariel Lingüística.
- COIRIER, P; COQUIN-VIENNOT, D; GOLDER, C & PASSERAULT, JM (1990) «Le traitement du discours argumentatif: recherches en production et en compréhension», *Archives de Psychologie*, 58 zka., 315-348 orr.
- COULMAS, FLORIAN. (Ed.) (1986) *Direct and indirect speech*, Berlin: Mouton de Gruyter.
- DOLZ, J & SCHNEUWLY, B (1997) «Géneros y progresión en expresión oral y escrita. Elementos de reflexión a partir de una experiencia realizada en la Suiza francófona», *Textos*, 11 zka., 77-98 orr. [JB: Dolz, J & Schneuwly, B (1996). «Genres et progression en expression écrite: éléments de réflexion à propos d'une expérience romande», *Enjeux*, 37/38 zka., 49-75 orr.]
- DOLZ, J & SCHNEUWLY, B (1998) *Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école*, Paris: ESF.
- DOLZ, J; REY, N & SURIAN, M (2004) «Le débat: un dialogue avec la pensée de l'autre», *Le français aujourd'hui*, 146 zka., 5-15 orr.
- Ducrot, O (1984/1986) *El decir y lo dicho*, Barcelona: Paidós.
- EUSKALTZAINDIKO GRAMATIKA BATZORDEA (1999) *EGLU-V (Mendeko perpausak-1)*, Bilbao: Euskaltzaindia.
- ÉRARD, S (1998) «Le débat: un genre de l'oral public pour contribuer à l'apprentissage de l'argumentation», *Le français aujourd'hui*, 123 zka., 45-52 orr.
- GARCIA, C (1980) «Argumenter à l'oral. De la discussion au débat», *Pratiques*, 28 zka., 95-124 orr.
- GARCIA-DEBANC, C (1982) «Interaction et analyse du discours: Étude comparative de débats entre adolescents», *Études de Linguistique Appliquée*, 46 zka., 98-118 orr.
- GARCIA-DEBANC, C (1996/97) «Pour une didactique de l'argumentation orale avec des élèves de 10 ans», *Enjeux*, 39/40 zka., 50-79 orr.
- GARRO, E (2008) *Jendaurreko debateak euskaraz. Diskurtso erreferituaren azterketa*, UPV-EHU argitalpen zerbitzua.

- GARRO, E & IDIAZABAL, I (2005) «Debateak 10 urteko bi ikasle talde elebidunetan. Azterketa eta didaktika», *Ikastaria*, 14 zka., 43-54 orr.
- GARRO, E, IDIAZABAL, I & LARRINGAN, LM (2007a) «La parole de l'autre dans les débats des jeunes», *Actualités psychologiques*, 19 zka., 117-120 orr.
- GARRO, E; IDIAZABAL, I & LARRINGAN, LM (2007b) «Gaia eraikitzeke baliabide diskurtsiboak gaztetxoek debateetan» In Idiazabal, I & Garcia-Azkoaga, I *Ahozko hizkuntza. Euskararen azterketarako eta didaktikarako zenbait lan*, UPV-EHU, (www.ehu.es. Euskara. Sare argitalpenak)
- GARTZIA, J (2008) *Jendaurrean hizlari. Ahozko komunikazio gaitasuna lantzeko eskuliburua*, Alberdania.
- GOLDER, C (1992) «Argumenter: de la justification à la négociation», *Archives de Psychologie*, 60 zka., 3-24 orr.
- GOLDER, C (1996) *Le développement des discours argumentatifs*, Lausanne-Paris: Delachaux et Niestlé.
- GOLDER, C & POUIT, D (1998) «Quelles situations pour apprendre à argumenter», *Le français aujourd'hui*, 123 zka., 31-44 orr.
- GUTIÉRREZ, S (1995) «Referencia y pronominalización «de dicto»», *Lingüística española actual*, 17 zka., 49-68 orr.
- IDIAZABAL, I. & GARCIA, I.M. [ed] (2005) *Ikastaria monografikoa: Euskal testuen azterketa eta euskararen irakaskuntza. Ikerketak eta gogoetak*, 14 zka.
- IDIAZABAL, I. & GARCIA, I.M. [ed] (2007). *Ahozko hizkuntza: Euskararen azterketarako eta didaktikarako lanak*, Bilbo, EHU. (Argitalpen digitala) (<http://testubiltegia.ehu.es/Ahozko-Hizkuntza>)
- IDIAZABAL, I & LARRINGAN, LM (2001a) «Berbaldiaren ildotiko euskalduntzea», In *Helduen euskalduntzearen II. eta III. Jardunaldiak. Udako Euskal Unibertsitatea*, Bilbao: HABE, 41-64 orr.
- IDIAZABAL, I & LARRINGAN, LM (argitaratzeke) [2001b] «Estructura dialogal y organización temática en el debate de adolescentes», *III Jornadas Internacionales sobre la Adquisición de las lenguas del Estado*, Málaga.
- IDIAZABAL, I & LARRINGAN, LM (2003) «Las estrategias de imagen en los debates. Una insuficiencia pragmático-discursiva de adolescentes no entrenados» In Luque, G; Bueno, A & Tejada, G (Arg) *Las lenguas en un mundo global. Languages in a global world. Actas del XX Congreso anual de la Asociación Española de Lingüística Aplicada*, Jaen: AESLA & Universidad de Jaén, 37-43 orr.
- LARRINGAN, LM (2002) «Debate con jóvenes: introducción, tema y tarea», *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 29 zka., 21-31 orr.
- LARRINGAN, LM & IDIAZABAL, I (2007) «Berbaldi-periodoa: debate jardunaren deskripzio-rako eta bere didaktikarako tresna» In Idiazabal, I & Garcia-Azkoaga, I *Ahozko hizkuntza. Euskararen azterketarako eta didaktikarako zenbait lan*, UPV-EHU, (www.ehu.es. Euskara. Sare argitalpenak)
- LARRINGAN, LM & OZAETA, A (prentsan) [2008] «Funcionamiento socio-discursivo del discurso referido. Los sermones de un autor vasco del siglo XIX», *Actas II Incontro Internacional do Interaccionismo Sociodiscursivo*, Lisboa.
- LUQUE, S & ALCOBA, S (1999) «Comunicación oral y oralización», In Alcobá, S (koord) *La oralización*, Barcelona: Ariel Practicum, 17-44 orr.
- MARNETTE, S (2002) «Étudier les pensées rapportées en français parlé: Mission impossible?» In Rosier, L (Arg) *Faits de langue. Le discours rapporté*, Paris; Ophrys, 19 zka., 211-220 orr.

- MÉNDEZ, E (1999) «Análisis de la reproducción del discurso ajeno en los textos periodísticos», *Pragmalingüística*, 7 zka., 99-128 orr.
- NONNON, E (1996/97) «Quels outils se donner pour lire la dynamique des interactions et le travail sur les contenus du discours?». *Enjeux*, 39/40 zka., 12-49 orr.
- RABATEL, A (2004) «L'effacement énonciatif dans les discours rapportés et ses effets pragmatiques», *Langages*, 156 zka., 3-17 orr.
- REYES, G (1993) *Los procedimientos de cita: estilo directo y estilo indirecto*, Madrid: Arco/ Libros S.L.
- ROULET, E (2001) «L'organisation énoncitive et l'organisation polyphonique», In Roulet, E; Filliettaz, L; Grobet, A, *Un modèle et un instrument d'analyse de l'organisation du discours*, Alemania: Peter Lang, 277-305 orr.
- SCHAPIRA, C (2004) «Discours rapporté et parole prototypique», In Lopez, JM, Marnette, S eta Rosier, L (Arg.) *Le discours rapporté dans tous ses états. Colloque La circulation des discours: les frontières du discours rapporté*, Bruxelles: l'Harmattan, 131-138 orr.
- VAN DER HOUWEN, F (2000) «El habla directa vs. Indirecta y la organización del discurso», *Foro Spanico. Estudio analítico del signo lingüístico*, 17 zka., 27-40 orr.
- VINCENT, D & DUBOIS, S (1997) *Le discours rapporté au quotidien*, Quebec: Nuit Blanche.