

LEHEN HEZKUNTZAKO GRADUA

2020-2021 ikasturtea

EMOZIOAK JUAN KRUZ IGERABIDEREN LITERATURAN:

Hamabi galdera pianoari

Egilea: Saroa Guzmán Fuentes

Zuzendaria: Jon Kortazar Uriarte

Leioan, 2021eko maiatzaren 26a

AURKIBIDEA

1. Sarrera	3
2. Esparru teorikoa eta kontzeptuala: Emozioak eta horien trataera literaturan.....	3
2.1. Emozioak	4
2.1.1. Emozioen kontzeptua.....	4
2.1.2. Emozioen sailkapena.....	5
2.2. Adimen emozionala, hezkuntza emozionala eta curriculum.....	7
2.3. Emozioak eta literatura.....	8
2.4. Literatura-tertulia dialogikoa.....	10
3. Metodologia	12
4. Lanaren garapena.....	14
4.1. Liburuaren azterketa: <i>Hamabi galdera pianoari</i>	14
4.2. <i>Hamabi galdera pianoari</i> tertulia dialogikoan.....	20
5. Ondorioak	23
6. Erreferentzia bibliografikoak	25

EMOZIOAK JUAN KRUZ IGERABIDEREN LITERATURAN:***Hamabi galdera pianoari*****Saroa Guzmán Fuentes**

UPV/EHU

El objetivo principal de este trabajo consiste en analizar las emociones en la literatura juvenil, más concretamente en el libro *Hamabi galdera pianoari* (1999) de Juan Kruz Igerabide. Para ello, primero se ha confeccionado un marco teórico sobre las emociones, la educación emocional, su presencia en el currículum y en la literatura, y finalmente, sobre la tertulia-literaria dialógica. A continuación, se han analizado las emociones en la novela mencionada siguiendo la clasificación desde el punto de vista pedagógico que plantea Rafael Bisquerra (2009). Finalmente, se hace una propuesta de una tertulia dialógica dirigida a niños y niñas de segundo ciclo de educación primaria.

Emociones, literatura, educación, tertulia dialógica, currículum

Lan honen helburu nagusia emozioak gazte literaturan aztertzea da, hain zuzen ere Juan Kruz Igerabide-ren *Hamabi galdera pianoari* (1999) liburuan. Horretarako, lehenengo, emozioei, hezkuntza emozionalari, curriculumean eta literaturan emozioen adierazpenari eta azkenik, tertulia-literario dialogikoari buruzko marko teorikoa gauzatu da. Ondoren, aipatutako nobelaren emozioak aztertu dira Rafael Bisquerra-k (2009) proposatutako ikuspuntu pedagogikoa duen emozioen sailkapena jarraituz. Bukatzeko, lehen hezkuntzako bigarren zikloko ikasleei zuzenduta dagoen tertulia dialogikoaren proposamena egin da.

Emozioak, literatura, hezkuntza, tertulia dialogikoa, curriculum

The main purpose of this work is to study emotions in youth literature, specifically in Juan Kruz Igerabide's *Hamabi galdera pianoari* (1999) book. For this purpose a theoretical framework about emotion, emotional education, expression of emotions in curriculum and literature, and finally, for the dialogical literature of tertulia has been realized. The emotions of the novel mentioned have been discussed following the classification of the emotions from the pedagogical point of view proposed by Rafael Bisquerra (2009). Finally, a proposal is made for dialogical tertulia aimed at students in the second cycle of primary school.

Emotions, literature, education, dialogical tertulia, curriculum

1. Sarrera

Lan honetan, alderdi emozionala literaturan aztertu egin da, zehatzago, emozioak Juan Kruz Igerabide-ren *Hamabi galdera pianoari* (1999) nobelan. Tradizionalki, hezkuntza alorrean garrantzi handia eman zaie eduki kurrikularrei eta ikasleen interesak, trebetasunak eta kompetentziak baztertu egin dira. Gaur egun, ordea, hezkuntza gero eta gehiago ikasleen kompetentziak garatzera bideratuta dago. Dena dela, Oinarrizko Hezkuntza Curriculum-ari jarraituz, eskoletan garatzen diren kompetentzien artean, ez daude alderdi emozionala garatzea helburu duten kompetentzia zehatzik, soilik zeharka lantzen dutenak baizik. Hori dela eta, berebizikoa da emozioak, sentimenduak eta mundu afektiboa lantzen dituzten baliabide didaktikoak ikasgeletan erabiltzea. Lan honen kasuan, *Hamabi galdera pianoari* nobela erabiltzen da, honek emozioak ezagutzeko, aztertzeko eta lantzeko aukera ematen baitu.

Liburu hori aukeratzearen arrazoi nagusia lan honen helburuekin bat egitea izan da. Hasteko, hezkuntzan alde batera utzita dagoen eta pertsona baten garapen integrala bermatzen duen alderdi emozionala lantzea nahi nuen. Bigarrenik, literaturaren alorra lantzeko asmoa nuen, ikasleek irakurketa ekintza atsegin eta aberasgarri bezala ikus zezaten, haien bizipenekin eta mundu afektiboekin lotu dezaketena. Horren aurrean, Juan Kruz Igerabide-ren literaturaren obra batzuk ezagutu nituen eta nire helburuak asetzen zituen egokiena hautatu nuen, hain zuzen ere *Hamabi galdera pianoari*. Horretan, irakurleak emozioetan, sentimenduetan eta bizipenetan murgiltzeko aukera du, eta horrek irakurleak emozioekin identifikatzea, horiei buruzko hausnarketa egitea eta haren kompetentzia emozionala garatzea eragiten du.

Hau guztia dela eta, lan honetan, lehendabizi, emozioen mundua eta horien sailkapen desberdinak jaso dira. Horrekin batera, emozioak literaturan nola ematen diren aztertu eta tertulia dialogikoaren baliabide didaktikoa bultzatu egin da. Horrela, aukeratutako liburuan ageri diren emozioen azterketa kualitatiboa egin, eta hori abiapuntu izanda, Lehen Hezkuntzako bigarren zikloko ikasgela batean liburua lantzeko proposamena planteatu da. Horretarako, tertulia dialogikoaren ezaugarriak kontuan hartu dira eta elkarrizketa sustatzen duten galderak proposatu dira, elkarrizketa baliabidearen ezaugarri nagusienetarikoa bat baita.

2. Esparru teorikoa eta kontzeptuala: emozioak eta horien trataera literaturan

Esparru teoriko eta kontzeptual hau autore desberdinen lanetan oinarrituta dago, bereziki nabarmenduz Rafael Bisquerra eta Jose Antonio Marina-ren liburuetan, horiek emozioei lotutako ikerketa sakona egin baitute. Horrez gain, literaturaren esparruan sakontzerakoan,

Marta Sanjuan-en esanak eta Marta Soler-en tertulia dialogikoari lotuta dauden adierazpenak nabarmen kontuan hartu dira. Egile horien hitzak jarraituz, emozioak, adimen emozionala, hezkuntza emozionala eta emozioak literaturan nola ageri diren ikertzea eta ulertzea bilatzen da. Horretarako, oinarrizko kontzeptuetatik hasi eta haratago jo da. Hots, emozioaren kontzeptuari barrenak atera zaizkio eta ikuspuntu desberdinetako emozioen sailkapenak aztertu dira. Ideia horretatik abiatuz, adimen emozionalaren definizioan sakondu, hezkuntza emozionalean abiatu eta honek curriculum-arekin duen lotura arakatu da. Ondoren, emozioak literaturan izandako presentzia ikertu da, irakurleak emozioen trataeran eta interpretazioan duen ezinbesteko papera aztertuz. Horrela, tertulia dialogikoa baliabide didaktiko gisa landu da. Hala eta guztiz ere, esparru teoriko hau gai honi lotutako zati txiki bat da, gaiaren dimentsioa izugarri handia baita. Modu honetan, honen helburua emozioen arlo teorikoaren ikuspuntu bat ematea eta ezagutza hauek tertulia dialogikoaren bidez adieraztea da.

2.1. Emozioak

2.1.1. Emozioen kontzeptua

Emozioaren kontzeptuak ñabardura desberdinak izan dezake; hori dela eta, ez dago definizio zuzen bakarra. “Emozio” hitza *emotion* frantses hitzetik dator eta RAE-n 1843 urtean agertu zen lehenengo aldiz (Marina eta López, 1999). RAEren arabera, emozioa “Alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática” da (Real Academia Española, 2014). Bestalde, Marina eta López-ek *Diccionario de los sentimientos* (1999) liburuan, askoren ustez emozioak arimaren asaldurak eta zalaparta animikoak direla adierazi zuten. Edonola ere, gaur egun, *Diccionario del uso del español*-ek horrela definitzen du:

En la actualidad significa “alteración afectiva intensa que acompaña o sigue inmediatamente a la experiencia de un suceso feliz o desgraciado que significa un cambio profundo en la vida sentimental. Interés expectante o ansioso con que el sujeto participa en algo que está ocurriendo. Alteración afectiva que consiste en un enternecimiento por sí mismo o por simpatía hacia los otros, por una prueba de cariño o estimación recibido por el mismo sujeto (Marina eta López, 1999, 414 or.)

Era berean, hizkuntzak pasio-unibertsoaren kontzeptualizazio propioa du eta haren lehenengo formulazioa lexikoaren alderdi espezifikoan kokatzen da. Formulazio horrek, “pasiozko nomenklatura” deritza eta kultura oso bati lotuta dago. Honi jarraituz, “sentimendua” egoera afektibo konplexu, egonkor eta iraunkorra da, adierazpenei lotuta dagoena. “Emozioa”, berriz, erreakzio afektiboa izango litzateke, trinkoa izan ohi dena eta nahasmenduen bidez

adierazten dena (Greimas eta Fontanille, 1994). Horrenbestez, errealitatearekin izaten dugun lehenengo harremana afektiboa da (Marina, 1996). Modu honetan, desioek, sentimenduek, jarrerak, nortasunaren ezaugarriak eta jokaerak unibertso afektiboa osatzen dute. Hau da, emozioen bidez, organismoa bere ingurunera egokitzen da, eta ondorioz, subjektua ekintzarako prest dago (Bisquerra, 2009).

Beraz, emozioak sentitzen dituen subjektua ingurunearekin etengabeko elkarreraginean bizi den organismoa da (Marina, 1996). Hots, eragilearen eta sentimenduaren arteko interakzioa bi zentzuetan gertatzen da (Marina eta López, 1999). Sentitzea, hortaz, kontziente izateko oinarritzko modua da; beste hitzetan: “Es la capacidad de percibir las sensaciones o las alteraciones del propio organismo; pero también la capacidad de emocionarse, o de desear, y el acto de ser afectado por estímulos espirituales” (Marina eta López, 1999, 51 or.).

Emozioak gertaera baten ondorioz ematen diren erreakzio afektiboak dira eta haien hautematea kontziente edo inkontziente izan daiteke. Bestetik, emozioa aktibatzen duen gertaera modu askotakoa izan daiteke: barnekoa edota kanpokoak; errealak edota irudimenezkoak; eta iraganekoak, gaur egungokoak edota etorkizunekoak, etorkizunean gertatuko denarekin lotuta badago. Aldi berean, gertaera horri estimulua deitu daiteke eta gertakizunak, pertsonak, animaliak, objektuak, etab. izan daitezke; izan ere, emozio gehienak pertsonen harremanen ondorioz sortzen dira (Bisquerra, 2009). Hau dela eta, sentimenduak izaera objektiboa, estimulua errealak delako, eta subjektiboa dute, bakoitzak estimulu horren aurrean modu batean erreakzionatzen duelako (Marina eta López, 1999).

2.1.2. Emozioen sailkapena

Oinarri kultureko afektuen teorian, subjektuak emozioak konfluentzia sentigarri batean esperimendatzen dituela ikusten da, muga zehatz guztietatik urrun. Zaila da afektuaren eredu bakarra adostea (Rábade, 2015) eta ondorioz, emozioak sailkatzeko modu asko daude, emozioen mundua askotarikoa eta iraunkorra baita (Marina, 1996). Rafael Bisquerra-k *Psicopedagogía de las emociones* (2009) liburuan, emozioen sailkapena egiten du. Honen arabera, emozioak bitan bana daitezke: emozio positiboak eta negatiboak. Emozio bat nolakoa den zehazteko, gertakaria bizi duen pertsonak balorazioa egiten du. Gertakaria pertsonaren helburuekin eta ongizatearekin lotuta badago, balorazio positiboa jasoko du, emozio positiboa izanik; eta alderantziz emozio negatiboekin. Balioztapen horretan, zenbait faktorek hartzen dute parte: gertakariaren esanahia, esleipen kausala, aurre egiteko

trebetasunen ebaluazioa, aurreko esperientzia, ikaskuntza, testuingurua.... Beste hitzetan, sentimenduaren agerpenean, lau elementuk parte hartzen dute: 1) egoera errealak, 2) desirak, 3) sinesmenak eta aurreikuspenak eta 4) subjektuak bere buruaz eta bere gaitasunez duen ideia. Azken hauek, subjektuaren interpretazio-sistemaren barne daude. Beraz, gertakari berak emozio mota desberdinak sorraraziko ditu pertsonaren arabera eta sentimenduak modu desberdinetan modulatu dira kulturaren, kultura baten momentu historikoaren eta kultura baten kide desberdinen arabera (Marina, 1996, 101 or.).

Bide honetatik jarraituz, autore asko dira emozioak sailkatzerakoan, emozio positibo eta negatiboen arteko bereizketa egiten dutenak. Aurretik aipatu bezala, sailkapena erantzun emozionalak aktibatzen duen estimulari egindako balorazioaren arabera da eta Smith eta Lazarus-en (1990) hitzetan, bi balioztapen egiten dira. Lehenengoa, balorazio automatikoa edo primarioa deritzona da, eta bigarrena, balorazio kognitibo edo bigarren mailakoa. Azken hori, pertsonak emozioei aurre egiteko dituzten baliabideekin lotuta dago. Lazarus-ek (1991) emozioen hurrengo sailkapena egiten du: emozio positiboak, negatiboak eta zalantzarriak. Emozio negatiboak, aurkako balioztapen baten emaitza dira, hala nola beldurra, haserrea, tristura eta inbidia. Emozio positiboak, berriz, aldeko balorazioaren ondorioak dira, esate baterako zoriona, maitasuna eta afektua. Emozio zalantzarriak egoeraren arabera balorazio ona ala txarra jaso dezaketenak dira, adibidez itxaropena, txundidura eta urrikimendua.

Manel Güell Barceló-k, ordea, *¿Tengo inteligencia emocional?* (2013) liburuan, emozioak pertsona batek egoera baten aurrean izaten duen erreakzioaren arabera direla dio. Hau da, ez ditu emozioak positibo edo negatibo bezala sailkatzen. Horren ordez, emozioak bitan banatzen ditu: alde batetik, erantzun emozional eraginkorrek, onuragarriak eta moldagarriak, eta beste aldetik, erantzun emozional ez oso erabilgarriak eta ez oso moldagarriak. Manel Güell Barceló-k emozio bat testuinguruaren arabera multzo batean edo bestean sartu daitekeela defendatzen du.

Gainera, Rafael Bisquerra-k (2009) ikuspuntu pedagogikoa duen emozioen sailkapena proposatzen du, hezkuntza emozionalean erabiltzeko asmoz. Sailkapen honek emozio negatiboak, positiboak, anbiguoak eta estetikoak bereizten ditu, eta kategoria bakoitzaren barne, emozioak azaltzeko hainbat adierazpen daude. Emozio estetikoak edertasunaren aurrean ematen diren emozioak dira, baita normalean hezkuntzan ageri diren emozio gehienak ere, emozioen eta motibazioaren arteko lotura estua dela eta. Horren ondorioz, hezkuntzan emozio estetikoak eragitea bilatzen da.

2.2. Adimen emozionala, hezkuntza emozionala eta curriculuma

Emozioak hezkuntzan barneratzea bilatzen bada, adimen emozionala definitu behar da. Domínguez-ek (2004) subjektu batek emozioek, sentimenduek, harremanek eta aldarateek eragiten dituzten egoera aldakorrei moldatzeko duen gaitasuna dela adierazi zuen. Beste aldetik, Salovey eta Mayer-ek (1990), adimen emozionala pentsamenduak eta ekintzak gidatzeko sentimenduak eta emozioak maneiatzea, horien artean diskriminatzea eta horiei buruzko ezagutzak erabiltzea dela adierazi zuten. Dena dela, geroago, adimen emozionalaren hurrengo definizioa eman zuten: “the ability to perceive and express emotion, assimilate emotion in thought, understand and reason with emotion, and regulate emotion in the self and others’ (after Mayer & Salovey, 1997)” (Mayer, Salovey, Caruso eta Cherkasskiy, 2011, 532 or.). Daniel Goleman-ek, 1998an, emozioen autoezagutza, autorregulazioa, auto-motibazioa, enpatia eta gizarte gaitasunak izatea dela adierazi zuen (Goleman, 1999). Hori dela eta, adimen emozionala hezkuntza sisteman irakatsi beharreko bizitzarako trebetasuna da (Bisquerra, 2009). Mayer, Salovey, Caruso eta Cherkasskiy-k (2011) horrela adierazi zuten: “when *Time* magazine asked the question “What’s your EQ?” on its cover, and stated: ‘*It’s not your IQ. It’s not even a number. But emotional intelligence may be the best predictor of success in life, redefining what it means to be smart.*’ (Time, 1995)” (529 or.).

Ildo beretik jarraituz, hezkuntzaren helburua indibiduoaren nortasunaren garapen integrala lortzea da, eta honetan, garapen kognitiboa eta garapen emozionala bereizten dira (Bisquerra, 2003). Hori dela eta, hezkuntza emozionala garatzea beharrezkoa da, ohiko irakasgaien bidez behar bezala zaintzen ez diren behar sozialei erantzuten dion berrikuntza pedagogikoa (Bisquerra, 2009) eta edozein pertsonaren hezkuntzan intrintsekoa baita (Güell, 2013). Beraz, hezkuntza emozionala hezkuntza-prozesu jarraitu eta etengabekoa da, konpetentzia emozionalak indartzea helburu duena. Bisquerra-ren (2003) arabera, konpetentzia emozionalen helburu nagusia funtzio profesionala eta ongizate pertsonal eta soziala garatzea da. Hori dela eta, bizitzarako hezkuntza da:

La educación debe preparar para la vida. Dicho de otra forma: la educación tiene como finalidad el desarrollo humano para hacer posible la convivencia y el bienestar. En este sentido, las competencias emocionales son competencias básicas para la vida y, por tanto, deberían estar presentes en la práctica educativa. Pero no de forma ocasional, como a veces se da el caso, sino de manera intencional, planificada, sistemática y efectiva. (Bisquerra, 2009, 157 or.)

Honekin batera, hezkuntza emozionalaren helburuak hurrengoak dira: 1) emozioen ezagutza handiagoa lortzea, 2) besteen emozioak identifikatzea, 3) emozioak ondo izendatzea, 4)

emozioak erregulatzeko gaitasuna garatzea, 5) frustrazioaren aurreko tolerantzia handitzea, 6) emozio negatiboen ondorioak aurreikustea, 7) emozio positiboak sortzeko gaitasuna garatzea, 8) auto-motibatze gaitasuna garatzea, 9) bizitzaren aurrean jarrera positiboa izatea eta 10) malgua izaten ikastea (Bisquerra, 2009, 163 or.). Hirugarren puntuan sakonduz, Marina-k *La selva del lenguaje* (1998) liburuan, gizakiak zentzumenen bidez errealitateari emandako esanahiaren bidez ikasten duela aipatu zuen, hori eginez hizkuntzarako bidea irekitzen delako. Hori dela eta, bere emozioak izendatzeko gai ez den pertsonari buruz, hurrengoa dio:

Lo que sucede es que no sabe reconocer lo que siente, es decir, no sabe situar su experiencia dentro del plano del mundo afectivo que posee. Y mientras no lo haga, mientras no consiga identificar sus sentimientos en el catálogo sentimental que su cultura le ha entregado, donde se le señalan las expectativas y la posible evolución del sentimiento, el contenido de su conciencia permanecerá confuso, sin definición. (Marina, 1998, 27 or.)

Beharrezkoa da hezkuntza emozionala gidatzen duen curriculum izatea, baita hezkuntza orokorrean hori lantzeko denbora eta espazio zehatzak izatea ere (Güell, 2013). Oinarrizko Hezkuntza Curriculumean dauden zehar kompetentzietan, hezkuntza emozionala lantzeko beharra adierazten da. Elkarbizitzarako kompetentzian, “norberaren sentimenduak, pentsamenduak eta nahiak asertzio moduan adieraztea eta, aldi berean, besteren sentimenduak, pentsamenduak eta nahiak adi entzutea eta kontuan hartzea” (Eusko Jaurlaritza, 2015, 21 or.) adierazten da osagai gisa. Bestalde, norbera izaten ikasteko kompetentzian, hurrengoa zehazten da:

Emozioak autorregulatzen dituen pertsonak:

- Zehaztasunez eta haien izenekin identifikatzen ditu sentimenduak eta emozioak.
- Bere emozio eta sentimendu positiboak eta negatiboak hitzeko eta gorputzeko hizkuntzaren bidez adierazten ditu, era koordinatuan.
- Pentsamenduaren eta portaeraren arteko harremanaz ohartzen da. Emozioek jokabidean eragiten dute eta jokabideak, berriz, emozioetan.
- Emozio positiboak indartzeko eta negatiboek aurre egiteko gauza da. (Eusko Jaurlaritza, 2015, 55 or.).

2.3. Emozioak eta literatura

Badaude emozioak zeharka lantzeko baliabide didaktikoak, hala nola literatura. Marina-k *El laberinto sentimental* (1996) liburuan aipatzen duen moduan, literatura beti hezkuntza emozionalaren eskuliburua izan da eta horrela jarraitu behar du. Izan ere, hizkuntzak, emozioak ulertzeko eta horiek izendatzeko bidea errazten du: “Necesitamos analizar nuestros propios sentimientos aprovechando los recursos que el lenguaje nos proporciona” (Marina, 1998, 84 or.). Hizkuntza, gainerako sentimenduak ezagutzeko eta ulertzeko ezinbesteko

bitartekaria da. Gainera, emozioen hizkuntza unibertsala dago: barreak, negarrak, beldur adierazpenak, haserrea eta nazka, esate baterako (Marina, 1996).

Literaturan, emozioen izaera jarraitua duen eta aldakortasun historiko-kulturala aitortzen duen irudikapen-eredu bat sortzea lehentasunezko helburua da, gizabanakoen bizitza emozionala, garaiak eta kulturak zehaztutako baldintzapezetatik isolatzeko. Kontuan izan behar da testu batean afektuak eta afektibitate-polaritatea ez direla egonkor mantentzen. Izan ere, kontrako emozioak askotan paraleloki adierazten dira (Rábade, 2015). María Rábade-ren esanetan, Iuri Lotmanen arabera, literatura, sistema semiotikoen modelizazio bikoitzaren adibidea da, eta literaturaren efektuen azterketa hirugarren mailako modelizazio gisa ulertu behar da. Modu honetan, hiru mailak hurrengoak dira: 1) kontzientziaren maila, eredu afektiboekin lan egiten duena, giza kontzientzian irudikatzen diren bezala; 2) literaturaren maila, modelizazio afektibo horren translazio artistikoan oinarritzen dena; eta 3) ikerketaren maila, irudikapen literarioa ulertzea ahalbidetzen duen eredu formala (Rábade, 2015).

Irakurketaren bidez, irakurleak lotura emozional sakona egiten du irakurritakoaren eta bizi izandako esperientzien eta egoeren artean. Literatura-interpretazioetan, emozioak ez dira idazle batek obra batean kokatzen dituen zerbait, baizik eta irakurle batek irakurketa-ekintza aurrera eramanez gero, ematen diren ondorio kalkulaezinak (Rábade, 2015). Hori dela eta, irakurketa pertsonala sustatuz, irakurlea emozionalki inplikatu da, azken hau prozesuaren osagai intrintsekoa baita. Irakurleek euren balio etikoak eta sozialak islatuta ikusten dituzte literaturaren pertsonaiak bizi izandako egoera eta konfliktoen bitartez (Sanjuan, 2014).

Modu honetan, irakurketaren osagai emozionalak irakurtzearen esperientziarekin eta irakurlearen *intertextu bitalarekin* harremana du. Beraz, irakurleak bere *intertextu bitala* jokoan jartzen du irakurritakoa bere esperientziekin lotuz (Sanjuan, 2013). Testuak, gainera, pluralak eta polisemikoak dira, irakurle bakoitzak bere esanahia ematen diolako (Barthes, 1980). Horrez gain, literaturak irakurlearen garapen integrala bilatzen du eta hezkuntza emozionala garapen integralaren parte da. Sanjuan-en (2014) arabera, “La literatura puede ser vehículo para aprendizajes muy diversos: culturales, lingüísticos, estéticos, pero también para desarrollar facetas no menos importantes en una formación integral de los niños y jóvenes” (165-166 or.). Irakurle bat irakurle izatera heldu da irakurtzean sentitu duenagatik; beraz, argi dago literaturaren eta emozioen arteko harremana dagoela (Sanjuan, 2014).

Horrenbestez, hezkuntza literarioak UNESCO-k (1996) zehaztutako hezkuntzaren lau helburu nagusiak garatzen lagundu dezake: ezagutzen ikastea, egiten ikastea, izaten ikastea

eta elkarrekin bizitzen ikastea (Sanjuan, 2014). Gaur egun arte, hezkuntza soilik lehenengoa garatzen zentratu da, bigarrenari garrantzi pixka bat emanaz eta azken biak alde batera utziz. Aldi berean, azken bi horiek dira hezkuntza emozionalarekin lotuta daudenak (Bisquerra, 2003). Horiek garatzeko, irakaslearen papera ezinbestekoa da, ikaslearen eta testuaren arteko lotura sustatu behar baitu. Hortaz, hezkuntza emozionala eta literarioa elkar lotzeko tresnetariko bat literatura-tertulia dialogikoa izango litzateke.

2.4. Literatura-tertulia dialogikoa

Ikaskuntzaren ikuspegi dialogikoa pertsonen arteko interakzio sozialaren bidez uler daiteke eta hizkuntzaren bidez definituta dago (Aguilar, Alonso, Padrós eta Pulido, 2010). Elkarrizketaren bidez, pertsonak ideiak elkar trukutzen dituzte, elkarrekin ikasten dute eta ezagutza sortzen dute, hizkuntza eta euren bizitzen edukiak transformatzen dituzten bitartean (Valls, Soler eta Flecha, 2008). Ikaskuntza dialogikoa aurrera eramateko, hurrengo zazpi printzipioak ematea beharrezkoa da (Aubert, García eta Racionero, 2009, 131 or.):

- 1) *Berdintasunezko elkarrizketa*: elkarrizketan parte hartzen duten pertsonen esku-hartzeak egindako argumentazioen araberakoak dira, ezarritako hierarkia sozialen araberakoak izan beharrean.
- 2) *Adimen kulturala*: adimen akademikoa, praktikoa eta hizkuntzaren bidez akordioak lortzea errazten duen komunikazio-adimena barneratzen ditu.
- 3) *Transformazioa*: pertsonen eta testuinguruen transformazioa ematen da.
- 4) *Dimentsio instrumentala*: gaur egun gizartean bizitzeko ezinbestekoak diren ezagutza guztien ikaskuntza instrumentala barne hartzen du.
- 5) *Zentzua sortzea*: pertsonen elkarrekintzatik eta pertsonak dituzten eskaera eta beharretatik abiatzen den ikaskuntza-mota bat ahalbidetzea suposatzen du, pertsona horien ikaskuntza-prozesua gidatuz.
- 6) *Solidaritatea*: hezkuntza praktika demokratikoak solidaritatean oinarritu behar dira eskola porrota eta gizarte-bazterketa gainditzeko.
- 7) *Desberdintasunen berdintasuna*: pertsonen aniztasuna aberastasun kulturalako elementu gisa baloratzea, desberdintasuna positibotzat identifikatuz.

Irakurketa dialogikoa, irakurketa ulertzeko modu berria da, alfabetizazioaren prozesu kognitiboari garrantzia emateaz gain, gizarteratze prozesu zabal baten barruan kokatzen dena (Soler, 2003). Beste hitzetan, testu bat irakurtzeko eta ulertzeko prozesu intersubjektiboa da,

non pertsonak haien interpretazioetan sakontzen, hausnarketa kritikoa egiten eta irakurketaren ulermen gaitasuna hobetzen duten, beste eragile batzuekiko interakzioaren bidez (Valls et al., 2008). Irakurleen helburua ez da indibidualki testua ulertzea, baizik eta irakurketa dialogikoan parte hartzen duten pertsona guztien artean testua interpretatzea. Hau da, irakurketa dialogikoa hurrengoan oinarritzen da:

Continuar la construcción del conocimiento a través del diálogo que inició el autor al escribir su obra, primero de una forma individual –autor-lector–, para pasar después a enriquecerlo aún más a través de un diálogo colectivo –autor-lector-lectores– que encierra y supera al anterior al producir más y mejores aprendizajes (Loza, 2004, 67 or.)

Irakurketa dialogikoa praktikan jartzeko asmoz, tertulia literario-dialogikoa jaio zen, 1978an (Aguilar et al., 2010), jarduera kultural eta hezkuntza esperientzia ez-formal gisa, posalfabetizazio-prozesuetan, zehazki Bartzelonako La Verneda-Sant Martí eskolan (Valls et al., 2008). Gaur egun, literaturaren ezagutza eta irakurzaletasuna bultzatzen dituen hezkuntza praktika bezala formalizatu da. Hauek, kultura elkartetan, auzoetan, helduen hezkuntzan, espetxeetan, institutuetan eta unibertsitatean ematen dira (Aguilar et al., 2010). Horrez gain, lehen eta bigarren hezkuntzako eskoletan zabaldu da (Valls et al., 2008). Gaur egun, tertulia literario dialogikoen inguruko nazioarteko mugimendua ematen ari da (Aguilar et al., 2010).

Tertulia literario-dialogikoak bi irizpide nagusitan oinarritzen dira: 1) aukeratutako liburuak literatura unibertsalaren obra klasikoak izatea, eta 2) irakurketa-esperientzia gutxi duten (Aguilar et al., 2010) edo alfabetatu berri diren pertsonen parte-hartzea lehenestea (Valls et al., 2008). Hala ere, tertulia dialogikoa emateko ez da beharrezkoa obra klasikoaren erabilera. Helburua irakurketa eta komunikazio dialogikoa sustatzea denez, askotan, ikasleen intereseko liburuak hautatzen dira.

Antolaketaari begira, taldeen pertsonen kopurua, iraupena eta saioen aldizkotasuna tertulia bakoitzaren arabera dira. Parte hartzaile guztien artean liburua aukeratzen da eta hurrengo saiorako irakurri beharreko orrien kopurua zehazten da (Aguilar et al., 2010). Ondoren, tertuliako partaideek, adostutako orrialdeak irakurtzen dituzte eta horietatik gehien gustatu zaien paragrafo edo paragrafoak adierazten dituzte. Behin tertulian daudela, hitz egiteko txanda errespetatuz, bakoitzak aukeratutako paragrafoa irakurriko du eta hautatzeko arrazoiak azalduko ditu. Berehala, beste kideek euren iritzia adierazteko unea izango dute (Valls et al., 2008). Izan ere, testuaren zati berdina azpimarratu duten pertsonak egon daitezke, baina bakoitzak hori aukeratzeko arrazoi desberdinak izango ditu, bakoitzaren

esperientzia desberdina baita (Álvarez et al., 2012). Bestalde, pertsona batek elkarrizketaren moderatzaile bezala jokatu du, txandak eta iritzi guztiak errespetatzen direla bermatzeko.

Tertulia aurrera eramaten denean, ikaskuntza-testuingurua erabat aldatzen da, irakurleengan, horiek testuekin duten harremanetan, taldeetan eta giroetan transformazioak ematen baitira (Aguilar et al., 2010). Soler-ek (2003) adierazten duen moduan “Leer implica compartir espacios, construir pensamientos y aumentar los aprendizajes y motivaciones educativas, y esto no es un proceso individual sino colectivo” (47 or.). Beraz, ikasgelako harremanak aldatu egiten dira, komunikazioa berdinen artekoa bihurtzen delako (Aguilar et al., 2010). Helburua pertsona guztiak ikasteko eta ezagutzak zabaltzeko gai sentitzea da (Valls et al., 2008). Hau da, eszenatoki inklusiboak dira eta guztiek testuaren interpretazioen eta oharren arabera ekarpenak egiteko aukera dute (Loza, 2004). Beste aldetik, tertuliek empatia garatzea, (Chocarro, 2013), autoestimua handitzea eta balio positiboak eskuratzea errazten dute (Loza, 2004). Partaideek emozioak eta pentsamenduak haien esperientzien arabera adierazten dituzte, eta horrek egoerei eman dezaketen erantzunei buruz pentsatzera, ikuspuntu desberdinak ulertzera eta horiek errespetatzen ikastera bultzatzen du (Chocarro, 2013).

Gracias a esto, los niños pueden expresar sus inquietudes y sus gustos relacionándolo con palabras que leen y ayuda a la expresión de sus sentimientos. Los niños se involucran en la historia y sufren de primera mano los acontecimientos que suceden en el libro, por lo que fomentan su empatía (Chocarro, 2013, 226 or.)

3. Metodologia

Lanaren garapena aurrera eramateko, alde batetik, *Hamabi galdera pianoari* (Igerabide, 1999) liburuaren azterketa emozionala egin da, edukiak eta osagai emozionalak aztertuta, eta hau bi iturritan oinarritu da. Lehenengoa, Rafael Bisquerra-ren (2009, 92 or.) emozioen ikuspegi pedagogikoa da (ikusi 1. taula), alde aurretik marko teorikoan azaldu dena.

EMOZIO NEGATIBOAK	
Lehen mailako emozioak	
Beldurra	ikara, izua, laztura, terrorea, sarrakioa, sustoa, fobia
Hira	amorrua, haserrea, gorrotoa, sumindura, erremina, nazka, haserre bizia, larritasuna, eszitazioa, astintzea, mingostasuna, etsaitasuna, oldarkortasuna, inbidia, jeloskortasuna, inpotentzia, mespretxua, errefusatzea...

Tristura	depresioa, frustrazioa, dezepzioa, mina, pena, melankolia, bakartasuna, gogogabetasuna, egonezina, herrimina, disgustua...
Nazka	ezinikusia, errefusatzea, mespretxua, higuina, gorrotoa
Antsietatea	larritasuna, desesperazioa, egonezina, ziurtasun-gabezia, estresa, irrika, urduritasuna...
Emozio sozialak	
Lotsa	erruduntasuna, herabetasuna, auzo-lotsa, ahalkea, gorritasuna...

EMOZIO POSITIBOAK	
Lehen mailako emozioak	
Zoriona	berotasuna, euforia, eszitazioa, poztasuna, dibertsioa, gozamina, gogobetetasuna, apeta, lasaitasuna, umorea, estasia...
Maitasuna	onarpena, afektua, ternezia, sinpatia, enpatia, interesa, konfiantza, adikortasuna, kideatasuna, errespetua, mirespena, eskertasuna, maitemintzea...
Alaitasuna	ongizatea, lasaitasuna, barne bakea, zoriona, poza, gozamina, asetasuna...

EMOZIO ANBIGUOAK	
Harridura	ikaraldia, nahasmena, miresmena, kezka, ezinegona...

1. taula. Emozioak ikuspuntu pedagogikotik aztertuta.

Bigarren iturria, Juan Antonio Marina-ren eta Marisa López-en *Diccionario de los sentimientos* (1999) liburua izan da eta bertan agerian dauden sentimenduen definizio desberdinak. Honen helburua, ageri diren gertakari emozionaletan inplikaturik dauden sentimendu eta emozioen definizio zehatza eta zuzena ematea da.

Liburuaren azterketaren ostean, liburu hori tertulia-literario dialogikoan erabiltzeko bidea adierazten da. Beraz, lan hau Lehen Hezkuntzara bideratuta dagoen lan kualitatiboa da, Juan Kruz Igerabide-ren liburuaren bidez, alderdi emozionala tertulia-literario dialogikoan lantzea helburu duena.

4. Lanaren garapena

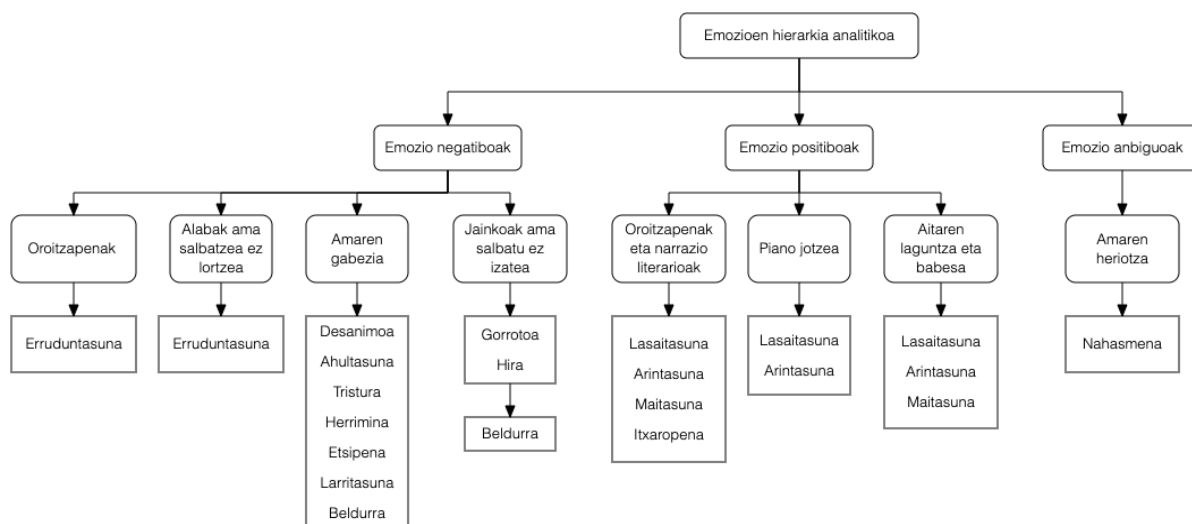
Marko teorikoaren bidez, errealitatearekin izaten dugun lehenengo harremana afektiboa dela aztertu da. Lan honetan, beraz, emozioen trataera literaturaren bidez egitea proposatzen da, zehazki, tertulia-literario dialogikoa izan da emozioei hurbiltzeko erabili den tresna didaktikoa. Horretarako, lehenengo Juan Kruz Igerabide-ren *Hamabi galdera pianoari* (1999) liburua aztertu da, horretan ematen diren egoera desberdinek eskaintzen dituzten emozioen analisisa eginez. Hori abiapuntu izanda, tertulia-literario dialogikoaren proposamena egin da.

4.1. *Hamabi galdera pianoari* liburuaren azterketa

Juan Kruz Igerabide-ren *Hamabi galdera pianoari* (1999) liburuak 13 kapitulu ditu, lehenengo hamabien hasieran protagonistak piano maiteari idatzitako mezuak ageri dira, eta azkenean, kontakizunari amaiera ematen dion sentimenduz betetako atala, aitaren hitzetan dagoena. Liburuaren gaia nagusia heriotza da, liburuak heriotzari buruzko hausnarketa egiten baitu nerabe baten ikuspuntutik, baina beste gai batzuk lantzen dira baita, hala nola erlijioa. Protagonistak askotan huts egin dion Jainko bati erreferentzia egiten dio, berak gehien behar izan duenean bere desioak asetu ez dituelako.

Beraz, liburuak hamalau urte berri bete duen neskatxo baten sentimendu eta emozio barreneak agerian uzten ditu. Protagonistak, ama galdu eta gero, dolu fase bat igarotzen du eta bere pentsamendu eta sentimenduetan galtzen da. Hori dela eta, bere bizitzako egun zoriontsuena, hamalau urte betetzen ditunean eta hainbeste espero izandako pianoa oparitzen diotenean, bizitzako egun tristeenetarikoak bihurtzen da, ama galdu zuenetik egun guztiak bezala. Protagonistak, barne-bakarrizketa baten bidez, gau batean burutik izandako pentsamendu guztiak koaderno batean idazten ditu, bere sufrimendua, amorrua eta etsipenari aurre eginez. Batzuetan, bere egoera animikoa suntsitzen ari diren sentimenduak izaten ditu eta kutsu negatiboa duten hausnarketetan galtzen da, zati horiek testuan letra etzanez eta lehenengo pertsonan idatzita egonez. Beste batzuetan, ordea, sufrimendua saihesten du bere amarekin bizi izandako momentuak gogoratzen edota bera protagonista den narrazio literarioak asmatzen, eta zati hori hirugarren pertsonan idatzita dago.

Diccionario de los sentimientos (Marina eta López, 1999) liburuko definizioak eta emozioen ikuspuntu pedagogikoa kontuan izanda, Juan Kruz Igerabide-ren liburu honetan ageri diren sentimendu eta emozioen sailkapena (ikusi 1. irudia) eman da.



1. irudia. *Emozioen hierarkia analitikoa ikuspuntu pedagogikoaren arabera.*

Sailkapen honetan, emozio negatiboak, positiboak eta anbiguoak bereizten dira eta protagonistak sentimendu bakoitzak sentitzeko arrazoiak ageri dira. Hau oinarri hartuta, sentimendu bakoitzaren definizioa eta horien adibideak 2. taulan ikus daitezke. Honetan, sentimenduak liburuan emateko arrazoiak azaltzeaz gain, adibide bezala nobelaren aipu zehatzak irakur daitezke. Dena dela, 1. eranskinean adibideen azalpen zehatzagoa ikus daiteke, sentimendu eta emozioen analisia kapituluz eginda baitago.

SENTIMENDUA	DEFINIZIOA	ADIBIDEA
Erruduntasuna	Ekintza txar baten edo eragindako kalte baten oroitzapenak eragiten duen ondoeza eta atsekabe sentimendua.	Amak atakea izan zuenean alabari irribarre egiteko eskatu zion <i>“Egidazu irribarre, ttiki, berpiztu egiten nauzu eta” (147 or.)</i> , baina alabak irribarre egin arren ez zuen lortu ama salbatzea. Gainera, egoeraz ahazten den bakoitzean, errudun sentitzen da, amari zor dion minetik ihes egingo balu bezala: <i>“Nolatan dantza hinteke, bihozgabe alaena!, ama estaltzen duen lurra oraindik harro eta heze dagoenean!” (40 or.)</i> .

<p>Desanimoa</p>	<p>Arrazoi psikiko edo fisiko ezagun edo ezezagun batek sortutako sentimendu negatiboa, energiarik, interesik edo bizitasunik ezarekin, pasibotasunarekin eta ahaleginerako ezintasunarekin batera.</p>	<p>Protagonistak amaren heriotzaren ondoren, ez du aurrera egiteko indarrik, iraganean, oroitzapenetan, bizi nahi du: <i>“Ezin dut aurrera begiratu, iragana besterik ez dezaket ikus” (53 or.)</i>. Izan ere, jateko gogoak, barre egiteko gogoak, pianoa jotzeko gogoak... galtzen ditu: <i>“janarian pentsatze hutsak botagura ematen dit” (95 or.)</i>.</p>
<p>Ahultasuna</p>	<p>Arrazoi psikiko edo fisiko ezagun edo ezezagun batek sortutako sentimendu negatiboa, potentzia- edo energia-gabeziarekin eta atsedean hartzeko gogoarekin batera.</p>	<p>Ama galdu zuenetik, ahul sentitzen da. Sentibera dela esaten diotela gogoratzen du eta bere hitzetan: <i>“sentiberak zaurikorra ere esan nahi du” (126 or.)</i>.</p>
<p>Tristura</p>	<p>Desioak edo proiektuak gauzatzea ezinezko egiten duten galera, zoritxar edo nahigabe batek eragiten duen sentimendu negatiboa, urruntzeko nahia, isolamendua eta pasibotasunarekin batera.</p>	<p>Ama hil zenetik, alaba <i>“tristuraren putzuan arnasa hartu ezinik” (70 or.)</i> sentitzen da. Gainera, badaki ezin duela sentimendu horretatik ihes egin, sentimendu hori mantenduko da: <i>“Samina ez da musika bihurtzen, samina bazter guztietan itsasten da (...). Samina da errealitatea, eta gainerako guztia amets hutsa besterik ez da.” (99 or.)</i>.</p>
<p>Herrimina</p>	<p>Izaki eta leku maiteen urruntasunak eta haiekin itzultzeko gogoak eragiten duen sentimendu negatiboa.</p>	<p>Neskatxoak edozein gauza egingo luke ama berriro berarekin egoteko, bere gabezia jasanezina delako: <i>“Zer ez nuke egingo amaren algarak berriro entzuteagatik!” (79 or.)</i>.</p>

<p>Etsipena</p>	<p>Nahi den zerbait gertatuko ez litzatekeelako usteak eragiten duen sentimendu negatiboa.</p>	<p>Ama hil eta gero, etsituta sentitzen da, ez daki nola aurre egin egoerari eta ez du etorkizunik ikusten: <i>“une honetan nire bizitza amaituz gero, ez litzaidake batere axolako” (55 or.)</i>.</p>
<p>Larritasuna</p>	<p>Normaltasuna aldatzen duen gertaera edo egoera fisiko edo psikiko ezagun edo ezezagun bat hautematu eta gero sortzen den sentimendu negatiboa, atsedena eragozten eta mugimendua bultzatzen duena.</p>	<p>Ama hil ondoren, alabak ez du negarririk egin eta horrek larritasuna sortarazten dio: <i>“Minari deitu nahi diot. Zatoz! Zauri nazazu!... Baina minik ez zaio ageri. Gorputzak ez du ezer sentitzen” (18 or.)</i>.</p>
<p>Beldurra</p>	<p>Arrisku bat hautemateak edo balizko gaitz bat aurreratzeak eragindako sentimendu desatsegina, ihes egiteko nahiekin batera.</p>	<p>Amaren gabeziak <i>“itsasorik gabe geratu den arraunlari” (26 or.)</i> sentitzea eragiten dio, galduta sentitzen delako bera gabe. Horrez gain, Jainkoaren kontra sentitzen duen gorrotoak beldurtu egiten du ere, oso sentimendu indartsua delako: <i>“Ama berpiztea posible balitz, halako irrika jarriko nuke horretan (...). Hori Jainkoak ere ez dezake egin; zeren, Jainkoak hori egiteko ahalmena izan, eta egingo ez balu, gorroto izango nioke... beldurra ematen dit zernolako gorrotoa izango nioken pentsatze hutsak.” (25-26 or.)</i>.</p>
<p>Gorrotoa</p>	<p>Zerbaiten edo norbaiten pertzepzioak sortzen duen</p>	<p>Alabak Jainkoarengan duen gorrotoa askotan adierazten du, bere ama salbatu</p>

	sentimendu negatiboa, ezinikusia edo etengabeko haserrea eragiten duena, eta hura deuseztatzeko kontrako mugimendu batekin luzatzen da.	ez zuelako: <i>“Baldin eta Jainkorik badago, ezinezkoa da adierazi didaten Jainko hori izatea (...) Zeren eta nire amaren heriotza haren nahia izan bada, gorroto dut eta betierean madarikatuko dut” (22 or.).</i>
Hira	Desioen ekintza edo ondorioa oztopatzen duen arazo, irain edo mehatxu bat hautematzuz gero, sortzen den haserrearen sentimendu negatiboa, eragilea baztertu edo suntsitzeko desioarekin batera.	Neskak erlijioaren hainbat alderdiekin haserre dago, hira sentitzen du, euren laguntza gehien behar izan zuenean, lagundu ez ziotelako. Hortaz, Jainkoarekin, Jesusekin, Ama Birjinarekin eta apaizarekin haserre dago. Izan ere, apaizarengana horrela zuzentzen da: <i>“Eraman? Amarik gabe konformatu? Baina zer uste du horrek? Inoiz ez!” (98 or.).</i>
Lasaitasuna	Asaldura, arazo, segurtasunik eza edo desiorik gabe egotearen kontzientziak eragiten duen sentimendu atsegina.	Sentimendu eta emozio negatiboen artean, bere amarekin bizi izandakoak gogoratuz gero, lasaitasunezko momentuak izaten ditu, bere minari atsenaldi bat ematen dio: <i>“Irribarre egin du. Une batez, ama berriro etxean balego bezala izan da. Guztiaz ahaztu da.” (13 or.).</i>
Arintasuna	Zama, ondoeza eta egoera desatseginak murrizten dituzten pertsonak edo gauzak eragindako sentimendu positiboa.	Protagonistak arintasun sentimendua izaten du musikarekin pianoa jotzen duenean. Hori dela eta, <i>Oinazez</i> doinua jotzen du behin eta berriro. Azken atalean, musikan aurkitzen du arintasun sentimendu hori ere, baina kasu horretan <i>Palabras para Julia</i> (Ibáñez, 1969)

		<p>abestian. Bestalde, koadernoan idazten duenean arintasuna sentitzen du baita: <i>“Badirudi arnasa hartzen laguntzeko behar duela” (8 or.)</i>.</p>
Maitasuna	<p>Zerbaiten edo norbaiten pertzepzioak eragiten duen interes, armonia eta plazer sentimendu positiboa.</p>	<p>Maitasuna ageri da alabak amari buruz pentsatzen duenean: <i>“Amaren begiradak lorez eta usain gozoz betetzen zuen alaba, ametsak pizten zizkion bere baitan. (...) Amaren begiradak irribarrearen sekretua zuen gorderik” (143 or.)</i>, baita aita alabarengana zuzentzen denean ere: <i>“Orain neuk zainduko zaitut” (149 or.)</i>.</p>
Itxaropena	<p>Desiratzen den eta posible gisa aurkezten den zerbaiten aurrerapenak sortutako sentimendu atsegina.</p>	<p>Itxaropen eza nabarmendu arren, itxaropen uneak ere badaude, hala nola alabak erlijioarengana zuzentzen denean, honek ama salbatzeko nahiei uko egin arren: <i>“Erljio batzuek diotenez, hildakoan ikusiko omen dugu elkar. Baina, nola jakin hori? Oi, egia balitz! Orduan, hain ederra litzateke heriotza!” (86 or.)</i>.</p>
Nahasmena	<p>Ideietan argitasunik ez izateak, edo aldaketak azkarregiak izateak eragiten duen segurtasun-faltaren sentimendu negatiboa.</p>	<p>Amaren heriotzaren ondorioz, pentsamenduetan, sentimenduetan, emozioetan eta oroitzapenetan murgiltzen da, inolako argitasunik gabe: <i>“Nire pentsamenduak hara eta hona dabilta” (110 or.)</i>.</p>

2. taula. *Diccionario de los sentimientos (Marina eta López, 1999) liburuko definizioak eta sentimendu horien adibideak (Igerabide, 1999).*

4.2. Hamabi galdera pianoari tertulia dialogikoan

Behin liburuaren emozioen analisisa eginda dagoela, hori Lehen Hezkuntzako 6. mailako ikasgela batean tertulia-dialogikoaren bidez lantzeko proposamena egingo da. Izan ere, bigarren zikloko Euskara eta Literaturaren euskal curriculumaren berariazko edukien zehaztapenean, Juan Kruz Igerabide-ren literatura ageri da (Eusko Jaurlaritza, 2015).

Dena dela, bigarren ziklotik 6. maila aukeratu izan da liburuaren gaia lantzeko, heriotza, heldutasun maila bat beharrezkoa delako. Horretaz gain, liburuko protagonista pentsamenduetan, hausnarketetan eta narrazio literarioetan galtzen denez, gerta daiteke ume batek istorioaren haria galtzea. Horretarako, liburua tertulia-dialogikoaren bidez lantzea proposatzen da, atal bakoitza ikasleen artean eta irakaslearekin batera komentatzeko. Liburu honen aplikazioa tertulia-dialogikoan bi modutan egin daiteke, ikasleen interesen, mailaren eta erritmoaren arabera. Alde batetik, kapitulu batzuk har daitezke, liburua bere osotasunean hartu beharrean, eta horietan barrendu, ataletan ageri diren gaiak sakontasunean landuz. Bestetik, liburua osotasunean landu daiteke, liburu osoan zehar pertsonaiak eta gaiak berdinak direnez, orokortasunean lantzea posiblea delako. Modu honetan, kapitulu bakoitzeko sentimenduak zehatz mehatz landu beharrean, horiek orokortu daitezke. Edozein modutan ere, kapitulu guztiak landu behar dira ikasleentzat gustukoenak izan diren pasarteei buruz hitz eginez, horiei buruzko elkarriketa sortuz eta irakurleek sentitutakoa errespetatuz.

Hori dela eta, hau izango litzateke, tertulia dialogikoaren bidez, liburua kapituluka lantzeko taula orientagarria (ikus 3. taula). Honetan, kapitulu bakoitzean ikasleek aukeratutako pasartearen araberrako galderak ageri dira, elkarriketa sortzea helburu dutenak. Aipatu beharra dago proposamen hau planteatu daitezkeen aukera guztietatik bat dela, ikasleen aukeraketen arabera proposamen amaiezinak egin daitezkeelako. Izan ere, galdera hauek orientagarriak dira, ikasleen erantzunen arabera horiek aldatu daitezkeelako.

KAPITULUAREN PASARTEA	KOMENTATZEKO GALDERAK
<p>1. kapituluak:</p> <p>“Nire hatzek amarenen gero eta antz handiagoa dute, eta horrek apur bat kontsolatzen nau, nire barruan bizirik dagoela pentsatu eta hatzen bidez musika bihur baitezaket, etxe osoan oihartzun egin dezan. Badakit neure burua engainatzen dudala</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Zergatik aukeratu duzu pasarte hau? ● Zer uste duzu esan nahi duela “ilunpean zirrituak bilatzen hastea”? ● Zuk nola bilatuko zenituzke zirrituak protagonistaren egoeran egongo

<p>horrela, baina aurrean guztia itxirik duzunean, ezer ikusi ezinik, ilunpean zirrituak bilatzen hasten zara” (22 or.)</p>	<p>bazina?</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Zer sentituko zenuke protagonistaren egoeran egongo bazina?
<p>2. kapitulua:</p> <p>“Nork eskatu zidan baimena bizitza honetara ekartzeko? Nork eskatu zion baimena amari, hemendik eramateko? Panpinak bagina bezala ekartzen eta eramaten gaituzte, eta inori ez zaio axola min hartzen badugu, inori ez zaio axola nor izateko aukerarik uzten ez bazaigu.” (32 or.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Zergatik aukeratu duzu pasarte hau? ● Zer esan nahi du protagonistak “panpinak garela” esaten duenean? ● Norekin haserretuta dago? ● Zer uste duzu zuk horri buruz?
<p>3. kapitulua:</p> <p>“Ama hil zenean, negar egin nahi zuen aitaren besoetan. Ahizpa bikiak, ordea, marmar egiten zion ilunpetik; bihotza gogortzen zion, eta ez zion uzten negar egiten. “Ez dago itsasorik-esaten zion ilunpeko ahizpak-, itsaso ilun eta sakonik, amagatik negar egiteko adina urik duenik”.” (38 or.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Zergatik aukeratu duzu pasarte hau? ● Nor da “ahizpa bikia”? ● Uste duzu protagonistak duen “ahizpa bikia” izango zenukeela zure barnean? ● Ulertzen duzu zergatik liburuko protagonistak ez zuen negarrik egin?
<p>4. kapitulua:</p> <p>“Orain, aurpegira irribarrerren bat jaiotzen zaidanean, gorroto diot neure buruari, ama berpizteko adinako indarrik izan ez zuelako nire irribarreak. Ez diot gehiago aurpegian agertzen utziko; irribarrerik gabeko neska bihurtuko naiz.” (56-57 or.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Zergatik aukeratu duzu pasarte hau? ● Zergatik esaten du ez zuela ama berpizteko adinako indarrik izan? ● Nola esango zenuke sentitzen dela protagonista? ● Uste duzu barre egiteko gai izango zinatekeela?
<p>5. kapitulua:</p> <p>“Itzali da pospoloa. Lehen bezala dago dena. Tristura ilun batek jaten du egongela, eta baita aitaren aurpegia ere. Nola zahartu den egun gutxi hauetan! Orain mugitu egin da; ezpain artetik hasperen bat irten zaio; ez du ezer esan, baina isiltasuna irakurtzen dakienari asko</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Zergatik aukeratu duzu pasarte hau? ● Zeri egiten dio erreferentzia “pospoloa” itzali dela esaten duenean? ● Zer uste duzu esan nahi dutela aitaren ezpain mutu horiek?

<p>esaten diote ezpain mutu horiek.” (63 or.)</p>	
<p>6. kapitulua: “Zergatik ez nion arimaren arnasarik itzuli, ahoz aho airea eman nionean? Berarekin egon nahi dut berriro. Erlijio batzuek diotenez, hildakoan ikusiko omen dugu elkar. Baina, nola jakin hori? Oi, egia balitz! Orduan, hain ederra litzateke heriotza!” (86 or.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Zergatik aukeratu duzu pasarte hau? ● Protagonista errudun sentitzen dela esango zenuke? ● Nola sentitzen da erlijioaren aurrean? ● Zer uste duzu gertatzen dela heriotza eta gero?
<p>7. kapitulua: “Mutu bihurtu nahi luke, inori erantzun beharrik ez izateko; mutu bihurtu nahi luke, tristurari barruan eusteko eta ihes egiten ez uzteko; orain ez du eskubiderik jolaserako, ez txorakeriez berriketan aritzeko.” (97 or.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Zergatik aukeratu duzu pasarte hau? ● Zergatik esaten du mutu geratu nahi duela? ● Nola zen ama hil baino lehen? Zer egiten zuen bere lagunekin? ● Bere egoeran, mutu geratu nahiko zenuke?
<p>8. kapitulua: “Piano-irakasleak malkoak musika bihurtzeko agindu zion halako hartan. Gau honetan, pianoa jotzen ari dela, esan liteke malkoak eta saminak musika bihurtzen ari dela. Baina ez da hala.” (99 or.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Zergatik aukeratu duzu pasarte hau? ● Zein da neskak behin eta berriro jotzen duen doinua pinoan? ● Musikaren bidez negar egitea lortzen du?
<p>9. kapitulua: “Amaren bila? Baina nora? Hilerri ilunetara, non baitago gorputz hila, amaren jantzi zaharkitua besterik ez dena? Nola entzungo du gorputz horrek muskarik, nola piztu taupadarik gabeko bihotza?” (115 or.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Zergatik aukeratu duzu pasarte hau? ● Zer dio aitak hilerriei buruz? Zer uste du neskak? ● Zergatik aipatzen du musika?
<p>10. kapitulua: “Badakit ez nukeela bakarrik sentitu behar. Hor daukat aita. Hor dago izeba Ana ere; hor, nire osaba alaia, eta lehengusuak. Hor daukat lagunak eta maite nauela erakusten didan jendea. Hala ere, ama hilez geroztik, horiek</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Zergatik aukeratu duzu pasarte hau? ● Zergatik esaten du osaba alaia dela? ● Zein motatako hitzak esaten dizkiote bere lagun eta senideek?

<p>guztiak ere hil egin zaizkit nolabait” (122-123 or.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Heriotza baten ondoren, lagunen eta senideen laguntza bilatuko zenuke?
<p>11. kapitulua:</p> <p>“Beraz, Jainkorik ez dago; zeren, balego, irudimenak asma lezakeen izakirik krudelena izango bailitzateke; izan ere, behin beharko haren eskua, eta ez zuen entzun ere egin nire erregurik.” (139 or.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Zergatik aukeratu duzu pasarte hau? ● Zergatik Jainkoa krudela dela esaten du? Neskaren zein erregu ez zuen entzun? ● Jainkoarekin haserre egongo zinateke?
<p>12. kapitulua:</p> <p>“Irribarre egin nion, masailetan behera bi malko zetozkidala. Aurpegia laztandu nion, eta aitak burua jaso zion. Ez zuen gehiago arnasarik hartu.” (147 or.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Zergatik aukeratu duzu pasarte hau? ● Zergatik irribarre egiten du negar egiten duen aldi berean? ● Nola bizi izan zuen ama hil zen eguna? Zer gertatu zen?
<p>13. kapitulua:</p> <p>“Orduan gertatu zen. Gure ttikiari malkoak irten zitzaizkion begietara. Aste osoan barrualdera jario eta jario aritutakoa kanpora irteten hasi zen. Zeru bana zeukan begietan, euri etengabe.” (151 or.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Zergatik aukeratu duzu pasarte hau? ● Nork hitz egiten du kapitulu honetan? ● Zerk eragin du alaba negarrez hastea? Zer uste duzu suposatu duela horrek berarentzat? ● Zer sentitu duzu <i>Palabras para Julia</i> abestia entzutean?

3. taula. “*Hamabi galdera pianoari*” (Igerabide, 1999) liburua tertulia dialogikoan erabiltzeko taula orientagarria.

5. Ondorioak

Lana aurrera eramateko irakurri eta aztertutako iturri bibliografikotik eta horietan ageri diren hainbat autoreren ideietatik zenbait ondorio atera daitezke, eta horretarako, lehendabizi, egindako marko teorikoari buruz hitz egingo dut. Ondoren, marko teorikoaren zati den tertulia-literario dialogikoaren onurak aipatuko ditut. Honi lotuta, *Hamabi galdera pianori* (Igerabide, 1999) nobelaren analisia egin ondoren, ateratako ondorio nagusiak zehaztuko ditut, honetan protagonistak sentitzen duenari erreferentzia eginez. Bukatzeko, Igerabide-ren

nobela tertulia dialogikoan aplikatzeko gakoak laburbilduko ditut, eta aldi berean, eskaintzen dituen onurak azpimarratuko ditut.

Hasteko, ingurunearekin elkarreraginean bizi den subjektuak emozioak etengabe sentitzen dituela esan beharra dago, sentitzea inguruneaz kontziente izateko modua baita. Hori kontuan izanda, historian zehar, mundu afektiboa ulertzeko saiakeran, emozioen sailkapen desberdinak landu egin dira. Lan honetan, ikuspuntu pedagogikoaren sailkapena landu egin da, hezkuntza emozionala gauzatzea ahalbidetzen baitu. Hezkuntzaren helburua indibiduoaren garapen integrala lortzea da, eta horretarako, hezkuntza emozionalak eskuratzen laguntzen duen adimen emozionala landu beharra dago. Hau dela eta, marko teorikoaren ondorio nagusienetarikoa bat hezkuntzak emozioak lantzeko baliabideak sortu, bilatu eta erabili behar dituela da. Hau da, hezkuntza emozionala hezkuntza prozesu jarraitua eta etengabekoa izan behar da.

Hori kontuan izanda, lan honetan tertulia dialogikoa proposatu da emozioak lantzeko baliabide didaktiko gisa. Tertulia dialogikoa, beraz, hezkuntza programetan barneratu behar da, Euskara eta Literatura irakasgaien, Oinarrizko Hezkuntza Curriculum-ari jarraituz, horien onurak asko direlako. Tertuliak partaideen arteko berdintasuna eta solidaritatea sustatzen eta irakurketa ulertzeko modu berri bat planteatzen du. Izan ere, honen bidez, ikasleek irakurzaletasuna piztu dezakete. Azken finean, literaturak sozializatzeko eta sentimenduak adierazteko bideak ematen ditu eta tertulia dialogikoak bide horiek errazten ditu.

Edonola ere, hezkuntza emozionala lantzeko literatura bere osotasunean baliagarria izan dadin, erabiliko den obraren analisisa egin behar da, emozioak lantzeko egokia dela bermatzeko. Beraz, *Hamabi galdera pianoari* (Igerabide, 1999) nobelan dauden emozioen analisi sakona egin da. Nobela honetan, emozio negatiboak gailentzen dira, protagonistaren amaren heriotza dela eta, baina emozio positiboak azaltzen dira ere, hala nola oroitzapenak izaten dituenean. Tertulia dialogikoa aurrera eramateko, beharrezkoa da ikasleei adierazteko askatasuna ematea, bakoitzak gustuko duen pasarte aukeratu eta besteei hori hautatzeko arrazoiak azaldu ditzan. Honi esker, ikasleak protagonistak bizi dituen emozioak ezagutu eta horiekin identifikatu ditzakete. Gainera, haien emozio eta sentimenduak kudeatzeko estrategiak ikasiko dituzte.

Azkenik, ondorio orokor moduan, *Hamabi galdera pianoari* liburua irakurtzea plazer handia izan dela esan beharra dago. Lan honen helburua, emozioz beteta dagoen liburu bat aukeratzea eta horren azterketa sakona egitea zen, eta liburu honekin helburua erabat bete da.

Emozioak, nobelaren orrialde guztietan daude, eta nahiz eta irakurle bakoitzak bere interpretazioa egin dezakeen, argi dago egindako interpretazioa emozioz beteta egongo dela. Aldi berean, bakoitzak emozioak jabetzeko eta sentitzeko era desberdina duenez, tertulia dialogikoan lantzea interesgarria da, partaide desberdinen ikuspuntua ezagutzeko.

6. Erreferentzia bibliografikoak

6.1. Aztertutako liburuaren erreferentzia bibliografikoa

Igerabide, J. K. (1999). *Hamabi galdera pianoari*. Irun: Alberdania.

6.2. Oinarrizko erreferentzia bibliografikoak

Aguilar, C., Alonso, M.J., Padrós, M. & Pulido, M.A. (2010). Lectura dialógica y transformación en las Comunidades de Aprendizaje. *Revista Ineruniversitaria de Formación del Profesorado*, 67(24,1), 31-44.

Álvarez, C., González, L. & Larrinaga, A. (2012). Aprendizaje dialógico, grupos interactivos y tertulias literarias: una apuesta de centro educativo que favorece la inclusión. Guerra, F., García, R., González, N., Renés, P. & Castro, A. (coord.): *Estilos de aprendizaje. Investigaciones y experiencias* (o.g.). Santander: Universidad de Cantabria.

Aubert, A., Garcia, C. & Racionero, S. (2009). El aprendizaje dialógico. *Cultura y Educación*, 21(2), 129-139.

Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1, 1-10.

Barthes, R. (1980). *S/Z*. Madrid: Siglo XXI.

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*, 21(1), 7-43.

Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.

Chocarro, E. (2013). Las tertulias dialógicas, un recurso didáctico en la formación de docentes. *Historias y Comunicación Social*, 18, 219-229.

Domínguez, P. (2004). Intervención educativa para el desarrollo de la inteligencia emocional. *Fáisca: revista de altas capacidades*, 11, 47-65.

Eusko Jaurlaritz (2015). *Oinarrizko Hezkuntza Curriculum*. 236/2015eko Dekretuaren II. Eranskina osatzen duen curriculum orientatzailea. 2020-12-21ean hartuta, hemendik: https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/inn_heziberri_dec_curriculares/eu_id/adjuntos/OH_curriculumosoa.pdf

- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Greimas, A. J., & Fontanille, J. (1994). *Semiótica de las pasiones: de los estados de cosas a los estados de ánimo*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Güill, M. (2013). *¿Tengo inteligencia emocional?*. Barcelona: Paidós.
- Ibáñez, P. (1969). "Palabras para Julia". *Paco Ibáñez 3*. [CD]. Frantzia: Moshé-Naïm.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. Nueva York: Oxford University Press.
- Loza, M. (2004). Tertulias literarias. *Cuadernos de pedagogía*, 341, 66-69.
- Marina, J. A. (1996). *El laberinto sentimental*. Barcelona: Anagrama.
- Marina, J. A. (1998). *La selva del lenguaje: introducción a un diccionario de los sentimientos*. Barcelona: Anagrama.
- Marina, J. A. & López, M. (1999). *Diccionario de los sentimientos*. Barcelona: Anagrama.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R. & Cherkasskiy, L. (2011). Emotional Intelligence in Stenberg, R. J. & Kaufman, S. B (arg.). *The Cambridge Handbook of Intelligence* (528-549). Cambridge (UK): Cambridge University Press.
- Rábade, M. (2015). Afectos y espacios. *Cartografías del afecto*. 2021-01-12an hartuta, hemendik: <https://www.compostelageoliteraria.org/afectos-y-espacios>
- Real Academia Española (2014). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa.
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990): "Emotional Intelligence". *Imagination, Cognition, and Personality*, 9(3), 185-211.
- Sanjuan, M. (2013). *La dimensión emocional en la educación literaria*. Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Sanjuan, M. (2014). Leer para sentir. La dimensión emocional de la educación literaria. *Impossibilia*, 8, 155-178.
- Smith, C. A. & Lazarus, R. S. (1990). Emotion and adaptation in Pervin, L. A. (arg.). *Handbook of Personality: Theory and Research* (609-637). Nueva York: Guilford.
- Soler, M. (2003). Lectura dialógica. La comunidad como entorno alfabetizador in Teberosky, A. & Soler, M. (arg.). *Contextos de alfabetización inicial* (47-63). Barcelona: Horsori.
- Valls, R., Soler, M. & Flecha, R. (2008). Lectura dialógica: interacciones es que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 71-87.