

HAUR HEZKUNTZAKO GRADUA

2022/2023 ikasturtea

AHOZKO ADIERAZPENA LANTZEKO ESTRATEGIAK HAUR HEZKUNTZAN

Egilea: Lucia Pascual Rica

Zuzendaria: Mainer Huarte Abasolo

Leioan, 2023 ko ekainaren 1ean

Lucia Pascual Rica

UPV/EHU

Gradu amaierako lan honetan, Haur Hezkuntzako ahozko hizkuntzaren inguruan aritzearekin batera, irakaslea jarriko da ikerketaren erdigunean. Irakasleak ikasleen ahozko adierazpena garatzeko erabiltzen dituen estrategiak behatuko dira eta estrategia horiek hizkuntzaren jabeakuntza prozesuan laguntzeko egokiak diren hausnartuko da. Horretarako, HHko 4 urteko gela bateko egoera ezberdinak grabatu dira eta elkarrekintzaren transkribapena egin ondoren, horien azterketa egin da. Irakasleak haurren ahozko adierazpena sustatzeko gehien erabiltzen dituen estrategien artean daude galdera itxiak eta irekiak, birformulazioak edota aldaimiaia afektiboa. Azkenik, behatutako gelaren bereizgarriak kontuan izanda, irakasleon lanari buruzko hausnarketa burutu da.

Ahozko hizkuntza, Haur Hezkuntza, Estrategiak, Irakaslea, Ikerketa

En este trabajo de fin de grado, junto con el tema de la lengua oral en la Educación Infantil, se pondrá a la profesora en el centro de la investigación. Se observarán las estrategias utilizadas por la profesora para el desarrollo de la expresión oral del alumnado y se reflexionará sobre su idoneidad para contribuir al proceso de adquisición del lenguaje. Para ello, se han grabado diferentes situaciones de un aula de 4 años de educación infantil y se ha realizado un análisis de las mismas tras la transcripción de la interacción. Entre las estrategias más utilizadas por el profesorado para fomentar la expresión oral infantil se encuentran las preguntas cerradas y abiertas, las reformulaciones o el andamiaje afectivo. Por último, teniendo en cuenta las características del aula observada, se ha llevado a cabo una reflexión sobre la labor del profesorado.

Lenguaje oral, Educación Infantil, Estrategias, Profesorado, Investigación

In this final degree project, together with the topic of oral language in Early Childhood Education, the teacher will be placed at the center of the research. The strategies used by the teacher for the development of the oral expression of the students will be observed and their suitability to contribute to the process of language acquisition will be reflected upon. For this purpose, different situations in a 4 year old infant education classroom have been recorded and an analysis of them has been made after the transcription of the interaction. Among the strategies most used by teachers to promote children's oral expression are closed and open questions, reformulations or affective scaffolding. Finally, taking into account the characteristics of the classroom observed, a reflection on the teachers' work has been carried out.

Oral language, Early Childhood Education, Strategies, Teachers, Research

Aurkibidea

Sarrera.....	4
1. Esparru Teorikoa.....	5
1.1. Euskararen jabekuntza eta garapena eskolako testuinguruan.....	5
1.2. Euskararen garapena sustatzeko gelako egoerak.....	8
1.3. Irakaslearen rola gelako elkarrekintzan.....	9
2. Metodologia.....	13
2.1. Testuinguruaren deskribapena.....	13
2.2. Datuak jasotzeko eta aztertzeko prozedura.....	13
2.3. Hipotesiak.....	14
2.4. Datuen azterketa.....	15
A. Korroak (hasierako errutinen asanblada).....	15
B. Psikomotrizitate saioak.....	17
C. Bikoizketak:.....	19
2.5. Emaitzen interpretazioa.....	20
2.6. Irakasle lanaren gaineko azken hausnarketa.....	22
3. Erreferentzia bibliografikoak.....	24

Sarrera

Hizkuntza komunikaziorako erabiltzen dugun tresna da. Gradu amaierako lan honetan, Haur Hezkuntzako ahozko hizkuntzaren inguruan arituko gara. Lan honen helburu nagusiak honako hauek dira: batetik, irakasleak ikasleen ahozko adierazpena garatzen laguntzeko erabiltzen dituen estrategiak behatzea; eta bestetik, estrategia horiek hizkuntzaren jabeakuntza prozesua laguntzeko egokiak diren hausnartzea.

Horretarako, lehenik eta behin, burutuko den ikerketarako esanguratsuak diren alderdi teorikoak jasoko dira, maila zabalago batetik hasita eta testuinguru konkretuago batean amaituz, gure ikerketan ahalik eta gehien zentratuz, kokapen hori lagungarria izango delakoan. Hizkuntzaren definizioa eta dimentsioekin hasita, legea eta curriculumaz aztertuko dira elebitasunean arreta jarrita. Ondoren, hizkuntza nola garatzen den ikusiko dugu, zehazki ahozko hizkuntza haur hezkuntzako gelan, eta azkenik, irakaslearen papera gelako elkarrekintzan izango dugu aztergai. Bertan, gure ikerketarako ezinbestekoak diren alderdi teorikoak ikusiko dira.

Bestalde, ikerketaren alde metodologikoa daukagu. Haur Hezkuntzako 4 urteko gela baten behaketa egingo dugu, arreta irakaslearen esku-hartzean jarritz: ikasleen ahozko adierazpena sustatzeko erabiltzen dituen estrategiak aztertuko ditugu. Horretarako, grabazioa izan da medioa, gero grabazio horiek transkribatuta aztertu ahal izateko. Horretarako, grabazioak burutu diren testuinguruaren deskribapena egingo da, datuak jasotzeko eta aztertzeko prozedura azalduko dira, datuen azterketa zehatza egingo da, egoeraz egoera, eta azkenik, emaitzak aztertu egingo dira ondorioak ateratzeko.

1. Esparru Teorikoa

Hizkuntza gramatikalki egokiak eta komunikazioaren aldetik eraginkorrak diren mezuak ulertu eta osatzeko gaitasuna edo ekintza da (Triadó, 1989, Arregi-k., 1999 aipatua). Hizkuntzaren ikerkuntza bi sailetan banatzen da: hitzezko hizkuntza, eta hitzik gabeko hizkuntza. Hitzezko hizkuntzaren barruan ahozko eta idatzizko hizkuntza ere aurkitu ditzakegu. Ahozko hizkuntzaren garapena da ikerketa honen abiapuntua, hortaz, marko teorikoaren oinarria ere izango da. Indarrean dagoen legean (Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero) eta curriculumean (237/2015 Dekretua, abenduaren 22koa) ahozko komunikazioari eskaintzen zaion tokia labur berrikusiko dugu; jarraitzeko, gure interesgunea den euskararen garapen prozesuan arreta jarriko dugu. Horretarako, gelan sortzen diren egoerak deskribatuko ditugu eta irakaslearen esku-hartzeari erreparatuko diogu. Aurretik esan bezala, atal horiek estuki lotuta daude eta ikerketaren helburu nagusiarekin harreman zuzena dute.

1.1. Euskararen jabeakuntza eta garapena eskolako testuinguruan

Ikerkuntzaren zergatia eta nondik norakoak ulertu ahal izateko, indarrean dagoen legeak hizkuntzaren inguruan zer esaten duen ezagutzea garrantzitsua da. Eskolak eta gizarteak, tradizioz, idatzizko hizkuntzari nagusitasun handia eman izan dio, ahozko hizkuntzarekin alderatuta, prestigiozko agerpenzat hartu izan baita (Bigas, 2000). Hori dela eta, Haur Hezkuntzako curriculumean ahozko hizkuntzaren irakaskuntza sartzea lorpen nahiko berria da, 1990eko Hezkuntza Erreformaren aurreko aldirian ahozko hizkuntza ez baitzen edukizat hartzen egungo curriculumean bezala. Estatuko Aldizkari Ofizialak Haur Hezkuntzaren (0-6 urte) inguruan hurrengokoa zehazten du (Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero): “Hezkuntza-administrazioek adin horietako berariazko hizkuntza eta pertzepzio modu guztien garapena sustatuko dute haur horien ahalmenak garatzeko, haurren berariazko kultura errespetatuz” (17.or.). Hori ziurtatzeko, hezkuntza administrazioek hezkuntza-sistemaren kontrola, ebaluazioa, eta hobekuntza tresnak aplikatuko dituzte. Horrela, ikastetxeak azterlanak egitera bultzatuko dituzte, ikasleen hizkuntza komunikaziorako konpetentziak lortzeko, gaztelaniaz eta euskaraz. Hori gutxi ez balitz, hizkuntzetan egon litezkeen gabeziak konpentsatzeko neurriak hartzera bultzatuko dituzte ikastetxeak (Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero).

Autonomia erkidego bakoitzak, indarrean dagoen legea kontuan hartuta, curriculum propioa garatzen du. Euskal Herriko (EH) oinarritzko curriculumak da Euskal Hezkuntza sistema zehazten duena, eta beraz, bertan erreparatuko diegu hizkuntzaren arloan zehaztuta

dauden alderdiei (Eusko Jaurlaritza, 237/2015). Izan ere, HHko EHko curriculumean hizkuntzaren eta komunikazioaren inguruko nahiko zehaztapen daude. *Nortasunaren eraikuntza eta komunikazioa eta adierazpena* eremuaren barruan, oinarrizko zehar-konpetentzien artean, *Hitzezko eta hitzik gabeko komunikaziorako eta komunikazio digitalerako konpetentzia* agerian daude, eta konpetentzia espezifikoen artean *Hizkuntza- eta literatura-komunikaziorako konpetentzia* dago zehaztuta. *Komunikaziorako konpetentzia* izateko, modu osagarrian erabili behar dira hitzezko eta hitzik gabeko komunikazioa eta komunikazio digitala, komunikazio egokiak eta eraginkorrak egiteko egoera askotarikoetan. Konpetentzia horren bidez, pentsamendua eraikitzen da eta gizabanakoaren eta ingurunearen arteko hartu-emanak bideratzen dira. Konpetentzia hau funtsezkoa da kultura sortzeko eta ikasleak kultura hori bereganatzeko, irakasteko eta ikasteko prozesu elkarreragilearen bidez. Nabaria denez, curriculumean garrantzia nahikoa ematen zaio hitzezko eta hitzik gabeko komunikazioari. Horrez gain, *Hizkuntza- eta literatura-komunikaziorako konpetentzia* ere zehazten da curriculumean. Norberaren burua ezagutzen da, sentimenduak, eta emozioak adieraziz, bizipenak izanez, eta beste pertsona batzuekin, eta ingurunearekin harreman eta lotura eraikitzaileak ezarriz.

EHko curriculumean gure hizkuntza ofizialak, euskarak, pisu handia hartzen du. Euskara haur askorentzat bigarren hizkuntza izango da eta orokorrean, irakaslearen rola garrantzitsua bada hizkuntzaren garapenean lagunduko duelako, gure egoera berezi honetan, are garrantzitsuagoa da irakasleak zer nolako erabilerak egiten dituen egiaztatzea. Haur Hezkuntzako curriculumak zehazten duen bezala (237/2015 Dekretua, abenduaren 22koa), elebitasuna bermatzea da euskal eskolaren erronketako bat. Horregatik, gizartean dagoen bi hizkuntza ofizialen arteko desoreka hori berdintzeko asmoz, euskarari beharrezko lehenetsunezko tratua emango zaio.

EAEko hezkuntza sistemak hizkuntza eredu ezberdinak eskaintzen ditu. Hizkuntza-ereduaren arabera, EAEn HHn matrikulatutako joera guztiz aldatu da urteetan zehar ([ikusi 5. eranskina](#)), eta gaur egun, ikasle gehienak D ereduari matrikulatuta daude, nahiz eta ikasle horien ama hizkuntza ezberdina izan (Eustat, d.g.). Kasu askotan, haur horien ama hizkuntza gaztelania da; baina, gaur egun, gaztelaniaz edo euskaraz gain, beste hizkuntza batzuk ere topatu ditzakegu geletan (kultura eta hizkuntza aniztasuna errealitate bat da). Hala, irakasleak prest egon beharko dira ikasle hauen beharrak identifikatzeko eta aniztasun horri modu eraginkorrean erantzuteko estrategia egokiak erabiliz. Gizartean dagoen hizkuntza eta kultura aniztasun hori, gelan islatu egiten da. Hori dela eta, irakasleak ez ditu ama hizkuntza berbera duten ikasleak, hau da, gelak ez dira homogeenak, eta horrek irakasleak euskararen

jabekuntza sustatzeko, eta ikasleen beharretara egokitzeko, estrategia ezberdinen erabilera behartzen ditu. Egoera hau ez da bakarrik gela barruan ematen, gizartean ere ematen da eta, bi hizkuntza ofizial herrialde batean elkarreraginean daudenean gizarte-elebitasuna dagoela esaten da. EAEn gizarte-elebitasuna desorekatua da, eta hori oztopoa da herritar guztien eskubide linguistikoak berdintasunean bermatzeari dagokionean. Gizartean ez ezik, HHko gela askotan ematen den egoera da hau, eta horri aurre egiteko zailtasunak handiak izaten dira. Izan ere, azken urteotan ikusi da euskal elebidunen kopuruak gora egin duela, baina elebidun horiek gaztelania daukate hizkuntza nagusi gisa, hau da, nahiz eta euskara jakin, testuinguru erdaldunean bizi direlako gaztelania erabiltzeko joera daukate. Eta hori ere gelan islatzen da (Martínez de Luna, 2013).

Familiek erantzukizun handia daukate haurren euskararen erabilera sustatzean. Izan ere, hitz egiten ikasteko beharrezkoa da gizartean garatzen diren egoera komunikatiboetan parte hartzea, eta hasiera batean, haurrek parte hartzen duten egoera horiek familiaren eremuan kokatzen dira. Haurrez ari bagara, familia eta eskola dira pertsonaren gaitasunak garatzeko bi esparru nagusiak. Nahiz eta esparru berdinak elkarbanatu, esparru horietan garatzen den komunikazio-gaitasuna ez da berdina izango adin bereko haur guztientzat, haur bakoitzak bere erritmoak, interesak eta beharrak dituelako. Hala, batzuek, besteekin komunikatzeko premia larria sentitzen dute, eta beste batzuek, berriz, ez dute komunikaziorako interes nabarmenik. Hori horrela izanda, etxean eta eskola esparruan komunikazioa ez da guztiz berdina garatzen, baina nahiz eta hori ez gertatu, familia, ikasle eta eskolaren arteko elkarrekintza eta elkarreragina egon behar da, komunikazio-gaitasuna ahalik eta era esanguratsuenean garatzea gure helburu denean. Bigas (2000) autoreak esaten duenez, hizkuntza tresna garrantzitsua da haurra etxeko esparrutik eskola esparrurako bidean: irakaslearen hizkuntza, hizkuntza sozializaziorako elementu gisa, besteekiko harremanetarako elementu gisa eta hizkuntza pentsamendua garatzeko eragile gisa. Eskola funtsezko gunea da haurren garapen kognitibo, komunikatibo eta linguistikorako, betiere ikaskuntza-prozesua garapen hori erraztuko duten baldintzetan gertatzen bada.

Hori horrela izanda, komunikazio-gaitasuna eta hizkuntza garatzeko eta haurren ikaskuntza bermatzeko planifikazioa beharrezkoa da ere. Planifikazio horretan irakasleek zeregin garrantzitsua daukate. Alde batetik, gelan berez, era espontaneoan, sortzen diren egoera komunikatiboak kontuan izan behar dira, egoera horiek ahal denik eta ondoen aprobetxatzeko. Bestetik, aurreikusi beharko dira haurrak bizitzan izango dituen bestelako beharrian komunikatiboak, gelan berez agertuko ez liratekeen egoera komunikatiboak bertara ekarrita, haurrak hizkuntzaren erabilera berezi horietan trebatzeko. Horretarako,

haurra bere ikaskuntzaren erdigunean jarriko dugu, eta irakasleek proposatuko dituzten eredu didaktikoak haurren parte hartzeari begira egokiak eta planifikatuak izan beharko dira. Irakasleak esku hartze horiek egokiak diren ala ez, zailtasunik dauden, laguntza behar den, aurrerapenak zeintzuk diren, etab., egiaztatuko du, etapako curriculumak kontuan izanda eta dagozkion helburuak eta edukiak kontuan hartuz (Huarte eta Ozerinjauregi, 2012).

Etapak honetan pertsonaren eta ingurunearen arteko harremana hasten da, eta hizkuntzak eta komunikazioak paper garrantzitsua jokatzen dute, norberaren eta kanpoko munduaren arteko lotura baitira. Etapak honetan, norberaren nortasuna eraikitzen hasten da ere, eta hori adierazteko modua edo bidea da hizkuntza. HHko curriculumean esaten den bezala, eskola komunikaziorako leku egokia izan behar da eta esparru horrek hizkuntza-eredu argi eta egituratu bat eskaini behar die haurrei. Eredu horrek, komunikatzeko aukera eskaini behar die haurrei, hezitzaileekin eta ikasgelako kideekin komunika daitezten, haien hipotesiak probatu eta kontrastatzeko (237/2015 Dekretua, abenduaren 22koa). Beraz, komunikazio-aukera asko, eta hizkuntza lantzeko erabilera anitzak, aberatsak eta esanguratsuak planifikatu eta eskaini behar dira gelan. Haur bakoitza mundu bat den bezala, gela bakoitza ezberdina da, eta gelako egoerak ere ezberdinak dira une oro. Hori horrela izanda, hurrengo lerroetan gelako egoera ezberdinak eta gela antolatzeko era posibleak azalduko dira, hizkuntzaren erabilera aukerak ulertzeko asmotan.

1.2. Euskararen garapena sustatzeko gelako egoerak

Elkarrizketaren bidez ulermen eta ezagutza partekatuak eraikitzen dira gelan, bai ikasle-ikasle artean, zein ikasle-irakasle artean. Ikasgelako elkarrizketen funtzioetariko bat ezagutza komunak eta partekatuak eraikitzea da. Partekatzen diren elkarrizketa eta ezagutza horiek, hezkuntza jardueren oinarria izango dira gero (Mercer, 1997). Beraz, irakaslearen eta ikaslearen artean eraikitzen den elkarrekintzei helduko diegu, eta elkarrekintza horien testuingurua ikasgela da. Horregatik, ikasgelako egoera ezberdinetan jarriko dugu arreta geroago irakasleak egoera bakoitzean jarduten duen modua aztertu ahal izateko.

Komunikazioa eta hizkuntza bermatzen diren jardueretan pentsatzeko, une eta funtzio desberdinetarako eremu desberdinetan banatutako espazio bat irudikatu behar da. Eskolak darabilen hezkuntza metodologia zein den kontuan izanda, hizkuntza garatzeko estrategia ezberdinak erabili behar izango dira. Huarte-k eta Ozerinjauregi-k, (2012) aipatzen dutenez, gelan sortzen diren hizkuntza erabilera aukerak hiru multzotan banatu daitezke:

(a) Ohitura eta errutinekin lotutako jarduerak: Perez-ek, (2018) definitzen duenez, errutinak egunero, aldizka eta sistematikoki, ezinbestean egiten ditugun jarduera guztiak dira. Driekursek (2003) ezin du errutina terminoa definitu ohitura kontzeptuari erreferentziarik egin gabe, ohiturak eguneroko errutinak asetzeko ikasten ditugun jarduteko modu desberdinak baitira. Hurrek errepikapenaren bidez ikasten dute eta errutinen bitartez, hizkuntzaren erabilera berberak errepikatuko dituzte egunero, testuinguru berdinean eta beharrezko segurtasuna eskuratuz. Horrela, hurrek aurreikusi ahalko dute zer gertatuko den eta egoerak identifikatu ahal izango dituzte. Berezko garrantzia hartzen dute egunean zehar egingo dituzten jarduerak, taldekideekin dituzten harremanak, korro egoerak, norbere esperientziak, etab.

(b) Esperientzia arloekin lotutako jarduerak: Psikomotrizitatea, plastika, txokoak, matematika, autonomia eta autoezagutzaaren eremua, eta errealitatearen ezagutzak ditugu. Eremu bakoitzean egiten den hizkuntzaren erabilera eremu horretan lantzen denari lotuta joango da (psikomotrizitate gelan, ekintzak izendatzeko aditzak erabiliko dira; arte txokoan, haur bakoitza egiten dagoen lana deskribatzeko hitzak erabiliko dira). Irakaslearen papera garrantzitsua izango da, egoera horiek planifikatu behar direlako, eta txoko horietan irakasleak ere esku-hartu behar duelako hizkuntzaren erabilera ahalik eta esanguratsuen izan dadin (Huarte eta Ozerinjauregi, 2012).

(c) Hizkuntza propioa lantzeko egoerak: Errutinetan, hasierako korroan eta txoko ezberdinetan, nahiz eta helbururik nagusia ez izan, hizkuntza landu egiten da. Hala ere, hizkuntza lantzeko helburu zehatzarekin egunean zehar tarte bat aurreikusiko da, non aurretik aipatutako bi tarteetan landu ez diren hainbat erabilera landuko diren. Huarte-k eta Ozerinjauregi-k, (2012) aipatzen dutenez, alde batetik erabilera ludo-poetikoak ditugu: ipuinak, olerkiak, abestiak, errepresentazioak, etab.; eta bestalde, ikus-entzunezkoak.

1.3. Irakaslearen rola gelako elkarrekintzan

Ikasle eta irakasleen arteko elkarrekintzen inguruan egin izan diren ikerketak nabariak izan dira. Ikerketek helburu desberdinak izan dituzte: hala nola, irakaskuntza eraginkorraren ezaugarriak identifikatzea horietan gertatzen diren erregularitateak ezagutzuz (Coll eta Sánchez, 2008); irakasleak ikaslearen sozializazio prozesuan nola eragiten duen aztertzea (Cros, 2000; eta Carrió eta Alonso, 2016); edota elkarrekintza horiek alderdi emozionalean izan dezakeen eragina behatzea (Camarco eta Suárez, 2008; Bertoglia, 2005; Vila, 1998;

Colomina, Mayordomo eta Onrubia, 2001, Perez-ek aipatua, 2012; De Sixte eta Sánchez, 2012; Perez, 2012). Ikerketa honen helburua irakaslearen parte-hartzea hizkuntzarekin lotutako ikuspegi batetik behatzea da, eta hortaz, horretan jarriko da arreta.

Ikasgelan eragina duen baldintza garrantzitsuenetako bat, irakaslearen filosofia, hezkuntza-praktikaren, helburuen, eta horiek lortzeko egiten den bidearen sinesmena da. Irakasleak duen filosofia eta sinesmen horrek, irakaslearen egiteko moduan, ekintzetan, eta ondorioz, ikasleen ikaskuntza prozesuan eragina izango du (Wells, 2006). Irakasleak sortutako irakaskuntza- eta ikaskuntza-egoerek hizkuntza garatzea izan behar dute helburu, bere funtzio desberdinetan: funtzio komunikatiboan, adierazpen-funtzioan eta funtzio ludikoan. Bigas-ek (2000) esaten duenez, horretarako, beharrezkoa izango da hizkuntzaren erabilera-egoerak sortzea: komunikatzea, ideiak eta sentimenduak adieraztea eta antolatzea, galdetzea, erantzutea, zereginak egiten laguntzea, errealitatea deskribatzea, aztertzea eta sintetizatzea; eta hizkuntzarekin jolastea.

Horrez gain, Huarte-k eta Ozerinjauregi-k, (2012) aitortzen dutenez, gelan hizkuntza landuko badugu, edozein une da egokia komunikazioa estimulatzeko, baina planifikazioa ere garrantzitsua da, eta aurreikusi behar dugu elkarrekintza egoeretan ikasleen parte-hartzea zein izango den, taldekatzea zelakoa izango den, egoera horietan irakasleen laguntza zein izan daitekeen, zein zailtasun egon daitezkeen, besteak beste. Egoera horietan, irakasleak ezarri dituen hizkuntza helburuen arabera, irakaslearen parte hartzea era batekoa edo beste batekoa izango da. Jarraian aipatuko diren autoreek, irakasleak ikasleen gaitasun linguistiko eta komunikatiboa garatzeko erabili ditzakeen estrategiak azaltzen dituzte.

Llanos-ek (2003) hiru multzo nagusitan banatzen ditu estrategiak horiek:

- (1) *Errepikapenak*: bai zuzenketak egiteko, edota esaldi luzeagoetan erantsiz.
- (2) *Ikasleen akats ahanzte eta nahasteen zuzenketa estrategiak*: hizkuntza berean nahiz gaztelaniatik-euskerara edo beste hizkuntza batera.
- (3) *Zuzenketa metalinguistikoak*:
 - *Zuzenketa esplizitua*: adierazpen desegokia ordezkatzeko du, zuzenki egin ez duela jakinaraziz.
 - *Erreformulazioa*: implizituki, haurraren adierazpena erreformulatu, akatsa izan ezik.
 - *Argitalpena eskatu*: zeharkako esaldiez baliatuz "ez dut ulertzen", "bai?" ikasleari errepikapen zuzena edo erreformulazioa eskatzen dio.
 - *Pista metalinguistikoak*: irakasleak, erantzun zuzena esplizituki eskaini barik, erantzun zuzenaren gainean aipatzen, informatzen, edo galdetzen dio.

- *Sorrerazpena*: irakasleak ikasleari erantzun zuzena sorrarazten dio galdera zuzenak erabiliz (“nola esango zenuke euskaraz?”) edo erreformulazioa eskatuz.

Sainz-ek eta bestek (2009) irakaslearen esku hartzeari, eta elkarrekintzari erreparatuz sei estrategia nagusi bereizten dituzte:

- (1) *edukiari, jolasari eta bere arauetarako buruz irakasleak egiten dituen galdera eta baieztapenen gaineko fokotzeak*;
- (2) *hitza hartzeko, azaltzeko edota hitz egiteko ikasleei egiten dizkien gonbidapenak*;
- (3) *jolasaren arauen nahiz edukiaren birformulazioak*,
- (4) *hitz egiten duenaren rola gaineko xehetasunak* (astiro hitz egitea, argia izatea...);
- (5) *entzulearen rola gaineko xehetasunak* (aditu, arreta, ulertzeko galderak egin...);
- (6) *generoari dagozkion alderdi linguistiko nahiz testualei buruzko aipamenak* (jardueren deskribapena, hizkuntzaren zehaztasuna, hiztegia...).

Eta Huarte-k eta Ozerinjauregi-k (2012) estrategia horiek hiru multzotan desberdintzen dituzte:

(1) *Aldamiaia*:

- *Aldamiaia afektiboa*: estrategia honen erabileraren bitartez, haurren segurtasuna hobetzea bilatzen da. Horretarako oso garrantzitsua da irakaslearen jarrera (begirada, lasaitasuna, beharrezko denbora eskaintzea, keinuak, etab.).

- *Hizkuntzaren erabilera lantzeko aldamiaia*: Zeinetan birformulazioak erabiltzen diren haurren ekoizpenak hobetzeko asmoz:

- *Hedapena*: ikasleak esandakoa osatu, esaterako aditza falta denean; deklinabide kasua falta denean edo, esandakoa luzatu egiten denean.
- *Euskaratzea*: ikasleak gaztelaniaz esandakoa euskaratu - hitzez hitz.
- *Ordezkapena*: gaztelaniatik mailegu bat egin duenean haurrak “pintatu” eta irakasleak “margotu” erabiliz erantzuten dionean.
- *Aldamiaia kognitiboa*: haurrak hizkuntzaren gaineko hausnarketa egitera bideratzen dituzten laguntza motak dira hauek. Autore hauek azaltzen duten bezala, hausnarketa komunikazio egoerarekin lotutakoa izan daiteke (hartzailea nor den kontuan hartzeko eskatuz, edo altuago hitz egiteko eskatuz, esaterako), edo baliabide linguistikoaren erabilerarekin lotutakoa (hitz batek duen esanahiaz hausnartzeko eskatuz), edota testu mailarekin lotutakoa (ahoz esandako zerbait nola idatziko luketen hausnarketa egiten denean, adibidez).

(2) Galderak:

- *Galdera irekiak*: irakasleak galdera irekiak erabili ahal ditu ikasleari tartea emateko modu autonomoagoan hitz egiteko (gertatutako zerbait kontatzeko, zergatiak azaltzeko, edo esandako zerbait osatzeko).

- *Galdera itxiak*: hauek ez dute hainbeste aukerarik ematen ikasleak modu autonomoan hitz egiteko, askotan hitz pare batekin erantzun daitezkeelako. Askotan irakasleak ematen dituen argibideak edo azalpenak ulertzen direla egiaztatzeko erabiltzen dira.

(3) Hitz egiteko txanden kudeaketak: elkarrizketaren oinarrizko arauak barneratzen laguntzeko estrategiak: banaka hitz egiteko edo galderak erantzuteko eskatzen denean.

Hortaz, hiru proposamen hauetan ikusten denaren arabera, badaude estrategia batzuk haurrak esandakoa zuzentzeko erabiltzen direnak, eta zuzenketak edukia, forma edo egoerarekiko egokitasunaren ingurukoak dira. Zuzenketa horiek era askotan egin daitezke, *zuzenketa esplizitua, errepikapena edo birformulazioak* erabiliz, adibidez. Baina horrez gain, ikaslearen parte-hartzea sustatzeko, beste estrategia batzuk ere erabiltzen ditugu: *aldamiaia afektiboa*, edo *aldamiaia kognitiboa*, *galdera irekiak edo itxiak*, *pista metalinguistikoak*, edo *sorrerazpena*. Guk, gure azterketarako hiru autore hauen estrategia batzuen erabileran bakarrik fijatuko gara: *aldamiaia afektiboa* eta *kognitiboa*; *berformulazioak* (euskaratzea, hedapena eta ordezkapena); *pista metalinguistikoak*; *zuzenketa esplizitua*; *errepikapena*; *sorrerazpena*; eta *galderak* (*galdera irekiak* eta *itxiak*).

2. Metodologia

Lan honen helburu nagusiak honako hauek dira: batetik, irakasleak ahozko hizkuntzan erabiltzen dituen estrategiak behatzea; eta bestetik, estrategia horiek euskararen jabekuntza eta garapena sustatzeko egokiak diren hausnartzea.

2.1. Testuinguruaren deskribapena

Gradu Amaierako lan hau burutzeko ikerketaren testuingurutik abiatuz, Practicum III-an zehar egindako behaketa eta azterketa izan da oinarria. Derioko eskola publikoan gauzatu da behaketa, zehazki HH4B urteko gelan. Ikastetxe honetan D eredia dago ezarrita eta sperientzia eremuetako gaitasunak eta edukiak txokoka lantzen dituzte.

Behatutakoa aniztasun handiko gela da: 21 haur daude eta horietatik 11 dira jatorri euskalduna daukatenak eta beste 10 beste kontinente batzuetatik etorritako ikasleak dira; hala nola, Amerika, Asia, Afrika, etab. Nahiz eta Euskal Herrian jaio izan, gehiengoaren ama hizkuntza ez da euskara. Grabazioen baimenean ([ikusi 1. eranskina](#)) gurasoek adierazi zuten bezala, 15 dira ama hizkuntza gaztelania dutena, edo nahiz eta beste hizkuntza bat erabili (marokoera, kasu) gaztelania ulertzen dutenak. Gainerako 6 ikasleetatik, batek Ukraineraz bakarrik hitz egiten du; eta gainerakoetatik, gurasoetako batekin gutxienez, euskaraz aritzen dira. Irakasleari dagokionez, turorearen ama hizkuntza euskara da, eta euskararen erabilera sustatzen du une oro gelan. Nahiz eta Derioko eskolara urte honetan etorri den, hamahiru urte darama irakasle bezala, ez bakarrik Euskal Herrian, baizik eta atzerrian ere izan da, Ekuadorren, kasu.

Gela hain anitza izanda, elkarbizitza arazo larriak daude. Hori dela eta, irakasleak ikasleen arteko elkarbizitza sustatzea du helbururik behinena, eta emozioen inguruan kudeatzen du gela. Hala, elkarbizitza, errespetua, edo laguntasuna dira gelan gehien jorratzen diren edukiak ([jo 12.eranskinera](#)).

2.2. Datuak jasotzeko eta aztertzeko prozedura

Datuak jasotzeko eta aztertzeko prozedurari dagokionez, grabaketa izan da erabilitako baliabidea. Hala ere, grabatzen hasi baino lehen behaketa prozesu luzea izan da egindako lehenengo ariketa, praktika aldia hasi bezain pronto, zehazki, 2023-02-23 an. Behaketa aldian zehar ikusitakoaren arabera, grabatutako hiru egoerak aukeratu dira: psikomotrizitate saioa, hasierako errutinen asanblada (korroa), eta bikoizketa. Hiru egoera hauek aukeratzeko *irizpideak* bi izan dira: (1) Hizkuntzaren erabilera nabaria den egoerak izatea; eta (2)

Hizkuntza modu ezberdinean erabiltzeko aukera ematen duten egoerak izatea: hala nola korroa, psikomotrizitate gelako jarduera eta bikoizketa unea.

¹Grabazioak hiru aldi ezberdinetan egin dira, martxoan (13-19 eta 27-2 astean) eta apirilean (17-23 astean). Grabazioak ez dira egun osoak izan, baizik eta aukeratutako egoerek irauten duten bitartean. Datu bilketa eta azterketaren erabilera akademikoa soilik izan da eta ikaslearen datuak konfidentzialtasun osoz erabili dira (jo [3. eranskinera](#)). Grabaketak transkribatu egin dira ([ikusi 2. eranskina](#)) eta irakasleak erabiltzen dituen estrategiak identifikatzeko, Llanos (2003) eta Huarte eta Ozerinjauregi (2012) lanetan oinarrituta **kontrol zerrenda** bat sortu da ([ikusi 11. eranskina](#)). Aztertutako estrategien artean aldamiaia afektiboa, birformulazio ezberdinak, pista metalinguistikoak, zuzenketa esplizituak, errepikapenak, sorrerazpenak edo galderen erabilera dago. Grabaketa bakoitzeko irakasleak erabilitako estrategiak zenbatu egin dira. Horrez gain, guztizko hitz txandak, eta hitz txanda horietatik irakasleak zenbatetan hartu duen parte ere kontuan izan da ([ikusi 4. eranskina](#)).

2.3. Hipotesiak

Hori horrela izanik, formulatzen diren *hipotesiak* hurrengokoak dira:

- (1) Korroei dagokienez, hizkuntza eta errutina lantzen direnez, irakaslearen parte-hartzea handiagoa izango da eta kontzeptuak finkatzeko galdera itxiak eta errepikapena beste egoeretan baino sarriago erabiltzea espero dugu. Egunero egiten den ekintza bat da eta orden jakin bati jarraitzen zaio, beraz, ikasleek hizkuntza modu produktiboan erabiltzeko aukera gutxiago edukiko lukete.
- (2) Psikomotrizitate saioetan, ikasleen parte-hartzea irakaslearena baino handiagoa izatea espero dugu, egoera askeagoa eta espontaneoagoa delako. Irakasleak ikasleen parte-hartzea sustatzeko galdera irekiak eta aldamiaia afektiboa erabiltzea espero dugu.
- (3) Bikoizketa saioetan, psikomotrizitate saioetan bezala, ikasleen parte-hartzea irakaslearena baino handiagoa izatea espero dugu, haur kopuru txikiagoa izanik, hizketarako aukera gehiago izango dutelako. Egoera honetan irakasleak galdera irekiak, aldamiaia afektiboa eta ikasleen ekoizpenak hobetzeko birformulazioak edo zuzenketa esplizitua erabiltzea espero dugu.

¹Behaketaren erdigunean irakaslea dago, baina ikasleen gurasoen baimena eskatu da, grabazio-baimenaren bidez, egunean zehar egiten diren jarduera ezberdinetan grabatzeko, zehazki, irakaslea eta haurraren arteko elkarriketa horretan irakaslearen hizketaldia aztertu ahal izateko eta haurrari laguntzeko erabiltzen dituen estrategiak identifikatu ahal izateko.

2.4. Datuen azterketa

Atal honetan, kontrol zerrendan ikusi daitezkeen datuen azterketa egingo da, eta irakasleak erabiltzen dituen estrategien adibideak emango dira egoera bakoitzerako:

A. Korroak (hasierako errutinen asanblada)

(1) Lehenengo korroa: Guztira 282 **hitz txanda** daude, zeinetatik 116 dira **irakaslearen parte hartzeak** (%41.3) eta 165 ikasleenak (%58.7). Parte-hartze horietatik, gehienak **argibideak/azalpenak** emateko dira, zehazki 59 aldiz: (*Irakasleak: Izadi hor ez. Zabaldu borobila eta Saioa hor ez. Aldamiaia afektiboa* 5 aldiz erabiltzen du: (*Irakasleak: Altuago maitia*); eta **aldamiaia kognitiboa** 4 aldiz: (*Irakasleak: Egon behar gara adi mesedez*). **Berformulazio** 3 mota ezberdintzen ditugu; **hedapena** 7 aldiz erabiltzen du: (*Olaiak: Bost... / Irakasleak: Bostekoa eman. Segi*); **euskaratzea** 5 aldiz erabiltzen du: (*Saioak: Andereño, y yo en el patio he visto un árbol de flores... / Irakasleak: Bai? Ikusi duzu loreak zeuzkan zuhaitza?*); eta **ordezkapenik** ez du erabiltzen. 2 **pista metalinguistiko** ematen ditu: (*Denek: Ostirala. Astelehena. Asteazkena... / Irakasleak: Os... / Denek: Ostirala*). **Zuzenketa espliziturik** ez du erabiltzen. 4 **errepikapen** egiten ditu: (*Irakasleak: Poliki, bestela kolatzen zaizu batenbat. Berriro, mesedez*). **Sorrerazpen** 1 egiten du: (*Saioak: Andereño, y yo en el patio he visto un árbol de flores... / Irakasleak: Bai? Baina saiatu euskaraz hitz egiten*). Azkenik 23 **galdera itxi** (*Nor da hori?*) egiten ditu eta ez du **galdera irekirik** egiten.

(2) Bigarren korroa: Guztira 342 **hitz txanda** daude, zeinetatik 153 dira **irakaslearen parte hartzeak** (%44.7) eta 189 ikasleen parte hartzeak (%55.3). Parte-hartze horietatik, gehienak **argibideak/azalpenak** emateko dira, zehazki 44 aldiz: (*Irakasleak: Benga korrora, kendu jertseiak. Saioa kendu jertseia*). **Aldamiaia afektiboa** 11 aldiz erabiltzen du: (*Irakasleak: Oso ondo Anas*); eta **aldamiaia kognitiboa** 3 aldiz: (*Irakasleak: Egon zaitetz adi eske berba egiten zagoz*). **Berformulazio** 3 mota ezberdintzen ditugu; **hedapena** 7 aldiz erabiltzen du: (*Irakasleak: Nori tokatzen zaio makinista izatea? / Izadik: Dana / Irakasleak: Danari?*); **euskaratzea** 1 aldiz erabiltzen du: (*Martinek: Les estoy oyendo / Irakasleak: Entzuten nago. Entzuten nago*); eta **ordezkapenik** ez du erabiltzen. 12 **pista metalinguistiko** ematen ditu: (*Irakasleak: Zerrenda pasatzera maitia / Danak: — / Irakasleak: I... / Danak: — / Irakasleak: Iba.. / Danak: Ibai*). **Zuzenketa espliziturik** ez du erabiltzen. 11 **errepikapen** egiten ditu: (*Danak: Hamar, — / Irakasleak: Errepikatu Dana*). **Sorrerazpen** 1 egiten du: (*Denek: Ha venido Argitxo! / Irakasleak: Zer? / Denek: Ha venido Argitxo!*)

Azkenik 44 **galdera itxi** (*Irakasleak: Ekarri du mezua?*) egiten ditu eta 14 **galdera ireki** (*Irakasleak: Zer eskatu behar duzue?*) egiten ditu.

(3) *Hirugarren korroa*: Guztira 311 **hitz txanda** daude, zeinetatik 133 dira **irakaslearen parte hartzeak** (%42.8) eta 178 ikasleen parte hartzeak (%57.2). Parte-hartze horietatik, 13 **argibideak/azalpenak** dira: (*Irakasleak: Orduan gaur ere ez dugu zozketarik egingo*). **Aldamiaia afektiboa** 21 aldiz erabiltzen du: (*Irakasleak: Eskerrik asko esateagatik gertatzen zaizuna. Horrela erantzun bat eman ahal dizut*) eta **aldamiaia kognitiboa** 4 aldiz: (*Irakasleak: Zer maitia, ez zaitut entzuten*). **Berformulazio** 3 mota ezberdintzen ditugu; **hedapena** 3 aldiz erabiltzen du: (*Miak: Gaur etxera? / Irakasleak: Bai, gaur etxera zoaz bai.*); **euskaratzea** 6 aldiz erabiltzen du: (*Izadik: Andereño Saioa me está molestando / Irakasleak: Saioa ez molestatu Izadi, horretarako mugitu zaitez mesedez*) eta 3 **ordezkapen** egiten ditu: (*Jonek: Hemen dago / Irakasleak: NAGO, NA NA NA NA NAGO / Saioak: Dago / Irakasleak: Nago*). 6 **pista metalinguistiko** ematen ditu: (*Irakasleak: Patio eta gero joango gara gure tomateak non utxi genituen badakizue? / Denek: Bai / Irakasleak: Or... / Denek: Ortuga*). **Zuzenketa espliziturik** ez du erabiltzen. 8 **errepikapen** egiten ditu: (*Irakasleak: Hamabi. Errepikatu / Olaiak: Hamabi*). **Sorrerazpen** 1 egiten du: (*Markok: Eta zuk. Andereño, eee habias dicho que... / Irakasleak: Euskeraz. Zer esan nuen nik?*). Azkenik 67 **galdera itxi** (*Irakasleak: Martin, zuk ekarri duzu?*) egiten ditu eta 12 **galdera ireki** (*Irakasleak: Zer egin duzu herrian?*) egiten ditu.

Hasierako errutinen asanbladan, helburua alde batetik, hizkuntza lantzea da, baina gehienbat irakasleak bilatzen duena makinistak bere rola ondo egitea, eta gainerakoek errespetatzea da. Irakaslearen parte hartzeetatik %28.9 *argibideak/azalpenak* emateko dira. Ikasleek gaztelaniaz hitz egiteko joera handia erakusten dute, baina irakasleak ez du hori zuzentzen; irakasleak *berformulazioak* erabiltzen ditu ikasleek esandakoa euskaraz berriro ere esanez (%3.0), eta ikasleek esandakoa euskaraz hedatuz (%4.2). *Sorrerazpena*, euskaraz egiteko behin eskatzen die (%0.7) baina orokorrean onartu egiten du ikasleek egiten duten hizkuntza aukeraketa. Irakasleak *aldamiaia afektiboa* erabiltzen du (%9.2) ikasleei parte hartzera animatzeko edo parte hartzea eskertzeko; eta *aldamiaia kognitiboa* (%2.7) haurrek hizkuntzaren gaineko hausnarketa egitera bideratzeko. *Pista metalinguistikoak* ematen ditu (%5.0), erantzuna hurrei jarraian eman beharrean. *Errepikapena* ere erabiltzen du (%5.7) haurrentzat eredu bezala jokatzeko eta haurrek irakasleak esandakoa errepikatuz. Amaitzeko, gehien erabiltzen duen estrategia *galdera itxiak* dira (%33.3), gehienetan irakasleak ematen

dituen argibideak edo azalpenak ulertzen direla egiaztatzeko; eta *galdera irekiak* (%6.5) ikasleari tarte emateko modu autonomoagoan hitz egiteko erabiltzen ditu. Grafikoa ikusteko, [jo 6. eranskinera](#).

B. Psikomotrizitate saioak

(1) Lehenengo psikomotrizitate saioa: Guztira 83 **hitz txanda** daude, zeinetatik 41 dira **irakaslearen parte hartzeak** (%49.4) eta 42 ikasleen parte hartzeak (%50.6). Parte-hartze horietatik, 22 **argibideak/azalpenak** dira: (*Irakasleak: Mia etorri hona mesedez.*). **Aldamiaia afektiboa** ez du erabiltzen eta **aldamiaia kognitiboa** ezta. **Berformulazio** 3 mota ezberdintzen ditugu; **hedapena** 1 aldiz erabiltzen du: (*Irakasleak: Eta nahigabe suertatzen bada mina ematen dugula, zer egin behar da? / Paulak: Parkatu / Irakasleak: Parkamena eskatu*); **euskaratzea** 3 aldiz erabiltzen du: (*Markok: Si hacemos queriendo? / Irakasleak: Nahita egiten badugu jesarriko zaituztet. Bale?*) eta ez du **ordezkapenik** egiten. 2 **pista metalinguistiko** ematen ditu: (*Irakasleak: Dana ez da etorri maitia. Bale entzun bi gauza. Lehenengoz, errepasatuko ditugu psikogelako arauak. Bi arau dauzkagu. Zein da lehenengoa? Ezin da mina... / Denek: Hartu / Irakasleak: Hartu eta bigarrena zein da? Ezin da mina...? Denek: Eman*). **Zuzenketa espliziturik** ez du erabiltzen. Ez du **errepikapenik** egiten. **Sorrerazpen** 1 egiten du: (*Aishak: Si porque... / Irakasleak: Euskeraz mesedez...*). Azkenik 3 **galdera itxi** (*Irakasleak: Elaia zatoz salto egitera?*) egiten ditu eta 1 **galdera ireki** (*Irakasleak: Eta nahigabe suertatzen bada mina ematen dugula, zer egin behar da?*) egiten du.

(2) Bigarren psikomotrizitate saioa: Guztira 188 **hitz txanda** daude, zeinetatik 69 dira **irakaslearen parte hartzeak** (%36.7) eta 119 ikasleen parte hartzeak (%63.3). Parte-hartze horietatik, 30 **argibideak/azalpenak** dira: (*Irakasleak: Begira Nahia dago han etxetxo bat egiten Alize.*). **Aldamiaia afektiboa** 2 aldiz erabiltzen du: (*Irakasleak: Neskak egin txandaka. Alize, egingo dugi salto? / Alizek: Bai / Irakasleak: Oso ondo. 1, 2 eta 3. Guauuu*) eta **aldamiaia kognitiboa** 2 aldiz ere: (*Irakasleak: Orduan, orain entzun, bakoitzak hartuko du orritxo bat, jarriko du goian izena, eta gero margoztuko dugu psikogelan zer egin dugun. Orduan hartu papelak. / Izadik: Andereño beitu Alize. / Irakasleak: Alize, jarri ondo mesedez*). **Berformulazio** 3 mota ezberdintzen ditugu; **hedapena** 5 aldiz erabiltzen du: (*Saioak: Amatxu / Irakasleak: Amatxugaz, eta zer egin duzue?*); **euskaratzea** 4 aldiz erabiltzen du: (*Aishak: Es una mosca / Irakasleak: Eulia da?*) eta ez du **ordezkapenik** egiten. 2 **pista metalinguistiko** ematen ditu: (*Irakasleak: Lehenengo araua / Elaiak: Ezin da jo /*

Irakasleak: Ezin da mina... / Denek: Emon/ Irakasleak: Eta bigarren araua? Ezin da mina... / Denek: Hartu). **Zuzenketa espliziturik** ez du erabiltzen. Ez du **errepikapenik** egiten. **Sorrerazpen** 1 egiten du: (*Izadik: Yo quiero ahi... / Irakasleak: Makinistaa, euskeraz mesedez*). Azkenik 19 **galdera itxi** (*Elaiak: Andereño amaitu dut / Irakasleak: Izena dauka? / Elaiak: Bai*) egiten ditu eta 4 **galdera ireki** (*Irakasleak: Hori da. Zer maitia?*) egiten du.

(3) *Hirugarren psikomotrizitate saioa*: Guztira 66 **hitz txanda** daude, zeinetatik 32 dira **irakaslearen parte hartzeak** (%48.5) eta 34 ikasleen parte hartzeak (%51.1). Parte-hartze horietatik, 5 **argibideak/azalpenak** dira: (*Irakasleak: Bale ba sartu kutxan eta lagundu jasotzen*). **Aldamiaia afektiboa** ez du erabiltzen eta **aldamiaia kognitiboa** 2 aldiz erabiltzen du: (*Irakasleak: Balee isiltasun guztia behar dugu mesedez. Isiltasun guztia daukagunean, 1, 2 eta 3 esan ahal duzu makinista.*). **Berformulazio** 3 mota ezberdintzen ditugu; **hedapena** 1 aldiz erabiltzen du: (*Aishak: Andereño, esque no me deja jugar alli con ella. Y no me deja, ahora es mi turno. / Irakasleak: Ba galdetu, seguruz zurekin jolastu nahi duela. Gauzak elkarbanatu ahal dira eta biok batera jolastu*); **euskaratzea** 3 aldiz erabiltzen du: (*Izadik: Nombre / Irakasleak: Izena, eta zer da margoztu behar duguna?*) eta ez du **ordezkapenik** egiten. 2 **pista metalinguistiko** ematen ditu: (*Irakasleak: Zein da lehenengo araua? / Izadik: Ezin da jo / Irakasleak: Ezin da mina... / Izadik: Emon / Eta bigarren araua? Ezin da mina... / Denek: Hartu*). **Zuzenketa espliziturik** ez du erabiltzen. Ez du **errepikapenik** egiten, ezta **Sorrerazpenik** ere ez. Azkenik, 14 **galdera itxi** (*Irakasleak: Markok zer bota dizu?*) egiten ditu eta 7 **galdera ireki** (*Irakasleak: Izena, eta zer da margoztu behar duguna? / Izadik: Marraskia / Irakasleak: Marraskia zerena? / Alizek: Psikogela*) egiten ditu.

Psikomotrizitate saioaren helburua ez dauka zerikusirik hizkuntza lantzearekin, jarduera askoz ere libreagoa baita. Irakaslearen parte hartzeetatik gehiena %40.1 **argibideak/azalpenak** emateko dira. Ikasleek gaztelaniaz hitz egiteko joera handia erakusten dute. Hala ere, irakasleak hori onartzen du eta bi aldiz soilik erabiltzen du **sorrerazpena** (%1.4) euskaraz egiteko eskatuz. Irakasleak **berformulazioak** erabiltzen ditu ikasleek esandakoa euskaraz berriro ere esanez (%4.9), eta erantzuna hedatuz (%4.9). **Aldamiaia afektiboa** (%1.4) nahiko jaisten da aurreko korroaren egoerarekin alderatuz; eta **aldamiaia kognitiboa** (%2.8) antzera mantentzen da. **Pista metalinguistikoak** ematen ditu (%4.2), erantzuna hurrei jarraian eman beharrean. **Errepikapena** kasu honetan ez du erabiltzen. Amaitzeko, **galdera itxiak** (%25.4) erabiltzen ditu, gehienetan irakasleak ematen dituen argibideak edo azalpenak ulertzen direla egiaztatzeko; eta **galdera irekiak** (%8.5) ikasleari

tartea emateko modu autonomoagoan hitz egiteko erabiltzen ditu. Grafikoa ikusteko [jo 7.eranskinera](#).

C. Bikoizketak:

(1) Lehenengo bikoizketa: Guztira 62 **hitz txanda** daude, zeinetatik 31 dira **irakaslearen parte hartzeak** (%50) eta 31 ikasleen parte hartzeak (%50). Parte-hartze horietatik, 15 **argibideak/azalpenak** dira: (*Irakasleak: Gaur bagoaz denok oporretan. Oporretan goaz!*). **Aldamiaia afektiboa** eta **aldamiaia kognitiboa** ez du erabiltzen. **Berformulazio** 3 mota ezberdintzen ditugu; **hedapena** 3 aldiz erabiltzen du: (*Markok: Elaiaren urteak noiz? / Irakasleak: Elaiaren urteak dira 7an*); **euskaratzea** 4 aldiz erabiltzen du: (*Unaiak: Andereño la botella naranja ya ha llegau hasta arriba / Irakasleak: Gure botila?*) eta ez du **ordezkapenik** egiten. Ez du **pista metalinguistikorik**, **zuzenketa espliziturik** edo **errepikapenik** egiten. 2 **Sorrerazpen** egiten ditu: (*Unaiak: Un dia... / Irakasleak: Euskaraz...*). Azkenik, 9 **galdera itxi** (*Irakasleak: Izadi, hau zuk ekarri zenuen ezta?*) egiten ditu eta **galdera ireki** 1 (*Irakasleak: Nor ez da etorri?*) egiten du.

(2) Bigarren bikoizketa: Guztira 83 **hitz txanda** daude, zeinetatik 38 dira **irakaslearen parte hartzeak** (%45.8) eta 45 ikasleen parte hartzeak (%54.2). Parte-hartze horietatik, 11 **argibideak/azalpenak** dira: (*Irakasleak: A ver jesarrii. Oihanerekin zoazte Anas, Mia, Olaia, Elaia, Izadi, Marko, Georgy, Jannat eta Saioa.*). **Aldamiaia afektiboa** 4 aldiz erabiltzen du: (*Alizek: Moztu / Irakaslea: Moztu, ederto. Eta gero?*) eta **aldamiaia kognitiboa** behin: (*Irakasleak: Bai, geroartee. Bale talde, jesarri korroan eta entzun. Gaur Kandinskiren artelana egiten jarraitu behar dugu. Gogoratzen gara zer egi behar den?*). **Berformulazio** 3 mota ezberdintzen ditugu; **hedapena** ez du erabiltzen; **euskaratzea** 6 aldiz erabiltzen du: (*Miak: Andereño yo hoy xantokira? / Irakasleak: Bai, Mia gaur jantokian gelditzen zara*) eta **ordezkapen** 1 egiten du: (*Unaiak: Pintatu / Irakasleak: Margoztu, bai.*). 3 **pista metalinguistiko** ematen ditu: (*Irakasleak: Moztu, ederto. Eta gero? / Irakasleak: — / Irakasleak: Pun... / Ibaik: Puntzoia*). Ez du **zuzenketa espliziturik** egiten. **Errepikapen** 1 egiten du: (*Alizek: Eeee hau. / Irakasleak: Laukia / Alizek: Laukia*) eta **Sorrerazpen** 1 ere: (*Ibaik: Puntzoia / Irakasleak: Puntzoia zer?*). Azkenik, 9 **galdera itxi** (*Irakasleak: Zuk margoztu duzu ya?*) egiten ditu eta 8 **galdera ireki** (*Alizek: Borobila / Irakasleak: Gero?; Irakasleak: Hau zer da?*) egiten du.

Bikoizketaren helburua ez da hizkuntza lantzea. Hori horrela izan arren, klasekide kopuru txikiagoa izanik, ikasle bakoitzak berba egiteko duen aukera handiagoa da. Irakaslearen parte hartzeetatik gehiena %68.4 *argibideak/azalpenak* emateko dira, aurreko egoerekin alderatuz, nahiko igo da ehunekoa. Ikasleek gaztelaniaz hitz egiteko joera handia erakusten dute. Hala ere, irakasleak hori onartzen duen arren, *sorrerazpena* (%7.9) beste bi egoeretan baino gehiago erabiltzen du. Irakasleak *berformulazioak* erabiltzen ditu, gehienbat ikasleek esandakoa euskaraz berriro ere esanez (%26.3), eta erantzuna hedatuz (%7.9). Egoera honetan *ordezkapena* ere erabiltzen du (%2.6). *Aldamiaia afektiboa* ere igo egiten da (%10.5era); eta *aldamiaia kognitiboa* (%2.6) antzera mantentzen da. *Pista metalinguistikoa* ematen ditu (%7.9), erantzuna haurrei jarraian eman beharrean. *Errepikapena* (%2.6) erabiltzen du.. Amaitzeko, *galdera itxiak* (%47.4) erabiltzen ditu, gehienetan irakasleak ematen dituen argibideak edo azalpenak ulertzen direla egiaztatzeko; eta *galdera irekiak* (%23.7) ikasleari tartea emateko modu autonomoagoan hitz egiteko. Bai galdera irekien zein itxien kopurua asko igotzen da beste egoerekin alderatuz. Bikoizketen grafikoa ikusteko [jo 8. eranskinera](#). Eta, hiru egoeren grafika ikusteko, [jo 9. eranskinera](#).

2.5. Emaizten interpretazioa

Behatu diren egoerak aukeratzeko irizpideei jarraituz, hizkuntzaren erabilera nabaria diren egoerak izan dira, bai eta hizkuntza modu ezberdinetan erabiltzeko aukera ematen duten egoerak ere. Hori dela eta, azterketa egiteko proposak izan diren egoerak aukeratu direla baieztatu dezakegu. Aipatu behar da ere, azterketa eta grabazioak egin diren gelan elkarbizitza arazo nahiko larriak egon direla, eta hori dela eta, irakaslearen helbururik nagusia ez dela hizkuntza lantzea izan, baizik eta errespetuzko jarrerak lantzea, elkarbizitza ahalik eta onena izatea.

Hori alde batera utzita, egindako hipotesiak abiapuntu hartuta eta aztertutakoari erreparatzen badiogu, ikus dezakegu **irakasle/ikasleen parte hartzeari** aurreikusitakoa ez dela betetzen. Irakaslearen partehartzea oso antzekoa izan da azterutako hiru egoeretan: korroan (%43), psikomotrizitate saioan (%42.1) eta bikoizketan (%47.6). Eta ikasleen parte-hartzea, horren arabera, ia %50ekoa izan da beti.

Aurretik aipatu bezala, irakaslearen helburua ez da inoiz hizkuntza lantzea izan. Hori horrela izan arren, badaude egoera batzuk zeinetan hizkuntza lantzea beste egoera batzuetan baino helburu argiagoa den, korroa kasu. **Estrategien erabilerari dagokionean, (1) Korroan**, gehienbat *galdera itxiak erabiliko zituela uste genuen*, eta hala izan da (%33.3), gehienetan irakasleak ematen dituen argibideak edo azalpenak ulertzen direla egiaztatzeko

erabili ditu. Errutinak egunero egiten den ekintza bat izanik eta orden jakin bati jarraituz, ikasleek hizkuntza modu emankorrean erabiltzeko aukera gutxi edukiko zituztela uste genuen, eta hala izan da, irakasleak galdera irekientzako, ikasleek modu autonomoan hitz egiteko, eskaini duen tartea %6.5ekoa izan da. Horrez gain, korroan haurrek ematen dituzten erantzunak egitura errepikakorrak izan dira gehienbat (hemen nago, egunon xxx, xxx etorri da?, andereño txisa, eta horrelakoak). Horren ildotik, hasierako errutinen asanbladan, hizkuntza eta errutina lantzen direnez, *irakasleak kontzeptuak finkatzeko errepikapena beste egoeretan baino sarriago* erabili zezakeela uste genuen, eta hala izan den arren, (korroan %5.7; psikomotrizitate saioan %0.0; eta bikoizketan %2.6) beste estrategia batzuekin alderatuta gutxi erabiltzen da. Irakasleak errepikapena erabili duen arren, gehienetan, ez da “esaldi desegoki isolatua errepikatzen du, entonazioa erabiliz, akatsa azpimarratzeko” (Llanos, 2003) izan, baizik eta ikasleak akatsa egin ondoren, irakasleak ikasleari eredu egokia errepikatzen eskatu izan dio.

Bestalde, *hizkuntza irakastea helburua ez denean, (2) psikomotrizitate gelan, irakasleak erabili beharko lituzkeen estrategiak ikasleei hitz egin arazteko estrategiak liratekeela uste genuen; hala nola galdera irekiak, eta aldamiaia afektiboa*. Behin datuak aztertuta ikusi duguna da galdera irekiak txanden %8.5ean, eta aldamiaia afektiboa %1.4an erabili dituela. Hau da, ez dago desberdintasun handirik korroan egiten dituen galdera irekien (%6.5) eta psikomotrizitate saioetan egiten dituenen artean. Eta deigarriena dena da egiten duen aldamiaia afektiboaren erabilera eskasa.

(3) Bikoizketaren egoeran, hizketarako aukera gehiago izanda, irakasleak galdera irekiak, aldamiaia afektiboa eta ikasleen ekoizpenak hobetzeko berformulazioak edo zuzenketa esplizitua erabiltzea espero genuen. Galdera irekiak %23.7an egiten ditu, aldamiaia afektiboa %10.5ean, berformulazioak %36,8an edo zuzenketa esplizitua %0an. Gainerako egoerekin alderatuz, galdera irekien (%6.5 korroan; %8.5 psikomotrizitatean) eta berformulazioen (%7.9 korroan; %9.8 psikomotrizitatean) erabilera nahiko ugartu izan da. Aldiz, aldamiaia afektiboaren erabilera korroan egiten duenaren antzekoa da (%9.2 korroan), ikasleei parte hartzera animatzeko edo parte hartzea eskertzeko (Huarte eta Ozerinjauregi, 2012) eta gainerako egoeretan bezala, ez du zuzenketa espliziturik erabiltzen.

Gure azterketa hasi baino lehen planteatu genituen hipotesien artean, gaztelaniaren erabileraren inguruko aipamenik ez zen agertzen, baina, behin azterketa eginda, deigarria da ikasleek gaztelaniaz hitz egiteko duten joera. Hori dela eta, honen inguruan zerbait aipatzea interesgarria dela uste da. Gelako egoeraren arabera gaztelaniaz egin diren hitz-txandetan ezberdintasunak atzeman dira. Korroan, ikasleen parte-hartzeen %13.9 baino ez dira

gaztelaniaz izan, aldiz, modu askeago batean parte hartu dezaketen psikomotrizitate edo bikoizketa saioetan, ikasleen parte-hartzea gaztelaniaz nabarmen igotzen da. Psikomotrizitate saioetan ikasleen parte-hartzeen %44.8 dira gaztelaniaz eta bikoizketa saioetan %35,5era heltzen dira ([ikusi 10. eranskina](#)). Hiru egoeren helburuak desberdinak izan arren, irakasleak ez du ikasleek egiten duten hizkuntza aukeraketa zuzentzen, orokorrean onartu egiten du. Aipagarria da irakasleak ez duela inoiz zuzenketa espliziturik erabiltzen. Irakasleak berformulazioak erabiltzen ditu, bai ikasleek esandakoa euskaraz berriro ere esanez, hau gehienbat bikoizketa saioan gertatzen da (%26.3); eta ikasleek esandakoa hedatuz. Honetan, nabarmentzekoa da irakaslearen jarrera. Pazientzia eta interesa erakutsi du une oro, haurrek esaren dutena kontuan hartuz.

Laburbilduz, esan bezala, irakasleak ikasleen arteko elkarbizitza sustatzea du helbururik behinena, eta nahiz eta erabilitako estrategiak aztertzeko modukoak izan diren, hizkuntzaren erabilera baino, elkarbizitza, errespetua, edo laguntasuna izan gelan gehien jorratzen diren edukiak. Hori dela eta, hizkuntzarekin erlazionaturiko alderdia gelan alde batera uzten dela esan dezakegu.

2.6. Irakasle lanaren gaineko azken hausnarketa

Irakasleek ikasleen inguruan, eta hare gehiago HHko ikasleen inguruan, duten garrantzia nabarmena da. HHko etapan irakasleek hartzen duten erantzukizuna handia da esparru guztietan. Hizkuntzaren garapenean jartzen baldin badugu arreta, askotan ez gara kontziente gure keinuez, jarreraz, eta gure gorputz hizkeraren inguruan, eta horrek eraigina dauka haurrengan. Ahozko hizkuntzaz hitz egiten badugu, irakasle bakoitzak norberaren esku-hartzea kontrolatu behar du, eta aldagai asko izan behar dira kontuan hitz egiterako momentuan: norekin gauden hizketan, eta zein den testuingurua, egoera eta momentua, kasu.

Aztertutako gela eta egoeran zentratuz, oso talde berezia izan da. Alde batetik, ikasle kopurua handia izan da, eta gainera, gelako aniztasuna oso handia izan da ere. Horrek, elkarbizitza arazo larriak sortzea ekarri du. Ondorioz, taldeko helbururik nagusia elkarbizitza sustatzea izan da, tratu onak, errespetua, eta laguntasuna abiapuntu izanik. Ildo beretik, hizkuntzaren harira, irakaslearen kezka nagusia ikasleek gelako errutinak zeintzuk diren, eta egoera bakoitzean nola jokatu behar den ulertzea izan da. Horregatik, hizkuntzaren sustapenari ez zaio leku handiegirik eskaini (30 minutuko saioa astean, bikoizketa gelan, tutorea ez den beste irakasle batekin). Baina, nik grabatutako egoeretan, eta tutorearekin egiten ziren jardueretan hizkuntzak ez zuen garrantzia handirik hartzen.

Hizkuntzaren garapenari garrantzia eman nahi baldin badiogu, posiblea den heinean, espazio eta denbora bat antolatu beharko litzateke horretarako. Adibidez: galdera ireki gehiago planteatu beharko lirateke, zeinetan ikasleari modu autonomoan hitz egiteko aukera ematen zaion. Galdera itxiak gehienetan irakasleak esandakoa ulertu den ala ez egiaztatzeko egin dira. Hauek, ikaslea elkarriketan mantentzeko erabilgarriak dira, baina horiez gain, erantzuna arrazoitzeko eskatu liteke, pentsamendua sustatuz eta hizkuntzaren erabilera trebatuz. Grabatutako irakasleak asko erabili ez duen arren, (korroetan, hiru birformulazioak batuta %7.9; psikomotrizitate saioetan %9.8; eta, bikoizketan, aldiz, bai %36.8) berformulazioa estrategia oso interesgarria eta esanguratsua izan dela iruditzen zait. Izan ere, estrategia honen erabilera oso baliagarria da ikasleek esandakoa berreskuratzeko, hauek esandakoa hedatuz eta ikasleentzat eredu bezala jokatuz.

Laburbilduz, ikusi dugu estrategia asko daudela hizkuntzaren garapenari heltzeko. Deigarria iruditu zait ere, zuzenketa esplizituaren beharrik ez izatea, eta konturatu naiz, hori baino askoz ere erabilgarriagoa eta esanguratsua dela autoreek erabiltzen dituzten beste hainbat estrategia erabiltzea. Hala nola, Huarte-k eta Ozerinjauregi-k (2012) aipatzen duten aldaniaia estrategia, haurren motibazioan eta konfiantzan laguntzen duelako; aurretik aipatu dugun berformulazioa, ikasleentzat eredu gisa jokatuz; edo pista metalinguistikoak ematea, erantzuna zuzenean eman beharrean, pentsamendua sorraraziz. Ondorio hauetara heltzeko, eta egunero egiten dugunaz, esaten dugunaz, eta egiten dugun hizkuntzaren erabileraz kontzientzia hartzeko, komenigarria litzateke irakasle bezala, noizean behin klaseko egoera ezberdinak grabatzea.

3. Erreferentzia bibliografikoak

Arregi, A. (1999). Entzumen eta hizkuntzako gelak: antolakuntza eta funtzionamendurako orientabideak: Hizkuntza ebaluatzeko irizpideak eta estrategiak. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.

Bertoglia Richards, L., (2005). La interacción profesor-alumno. una visión desde los procesos atribucionales. *Psicoperspectivas*, IV(1), 57-73.

Bigas, M. (2000). El lenguaje oral en la escuela infantil. In *Didáctica de la lengua en la educación infantil* (pp. 43-70). Síntesis.

Camacaro de Suárez, Z., (2008). La interacción verbal alumno-docente en el aula de clase (un estudio de caso). *Laurus*, 14(26), 189-206.

Carrió, M. L. eta Alonso, F. (2016). Nuevas posibilidades de interacción entre alumno-profesor mediante la producción colaborativa de objetos de aprendizaje. In A.

Coll, C. eta Sánchez, E. (2008). Presentación. El análisis de la interacción alumno-profesor: líneas de investigación. *Revista de Educación*, 346, 15-32.

Cros, A. (2000). El discurso docente: entre la proximidad y la distancia. *Revista Iberoamericana de Discurso y Sociedad*, 2(1), 55-76.

De Sixte, R. & Sánchez, E. (2012). Cognición, motivación y emoción en la interacción profesor-alumno. Una propuesta para analizar su relación mediante el registro de las ayudas frías y cálidas. *Infancia y Aprendizaje*, 35(4), 483-496. doi:10.1174/021037012803495258

237/2015 Dekretua, abenduaren 22koa, Haur Hezkuntzako curriculum zehaztu eta Euskal Autonomia Erkidegoan ezartzekoa. Euskal Herriko Agintaritzaren Aldizkaria, 9, 2016ko urtarrilaren 15ekoa.

Eustat (d.g). *Grafikoak. Matrikulatutako ikasleak Haur eta Lehen hezkuntzan, hizkuntza ereduaren arabera Euskal AEn*. 2023ko martxoaren 23an eskuratuta

Huarte, M. eta Ozerinjauregi, J. (2012). Interakzioaren garrantzia euskararen sarrera goiztiarrean.

Llanos, M. (2003). Euskararen irakaskuntza eta jabekuntza-ikaskuntza estrategiak (2-4 urtekoek) D ereduan. *Bat: Soziolinguistika aldizkaria*, (49), 111-128.

Martínez de Luna, I. (2013). *Euskara EAEn: gaitasuna, erabilera eta iritzia. Azterketa eta gogoetak*. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.

Mercer, N. (1997). La construcción guiada del conocimiento: El habla de profesores y alumnos. Barcelona: Paidós. [Lehen argitalpena: Mercer, N. (1995). The guided construction of knowledge: Talk amongst teachers and learners. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.].

Pérez, K. (2012). Alderdi emozionala ahozko hizkuntzaren eta matematikaren ikasirakaskuntzan: irakasleen estrategia enpatikoen azterketa. *Tantak*, 24(1), 8

Pérez, R. (2018). La importancia de establecer buenos hábitos y rutinas para potenciar la seguridad, la confianza y la autonomía personal en educación infantil.

Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. «BOE» núm. 28, de 2 de febrero de 2022, págs 14561-14595 (35 págs).

Wells, G. (2006). De la adivinación a la predicción: discurso progresivo en la enseñanza y el aprendizaje de la ciencia. In C. Coll & D. Edwards (Ed.), Enseñanza, aprendizaje y discurso en el aula: Aproximaciones al estudio del discurso educacional (75-97 orr.). Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.