

Helduen euskara-ikaskuntza hizkuntz normalizazioari begira

Erramun Osa

0. Aurkezpena

Helduen alorreko euskararen ikaskuntzaren bilakaera aurkeztera dator ondorengo artikulua.

Hizkuntza arrotza eta bigarren hizkuntzaren irakaskuntzaren arteko ezberdintasunak kontutan harturik, euskararen normalizazio-beharrak, ez-ohizkoak diren parametroen baitan planteatzera garamatzake helduen euskalduntze-alfabetatzea, izan ere, gure ihardunbidearen xedea, ez bait da hizkuntza bat besterik gabe irakastea, ezta euskaldunak ateratzea soilik ere, gure identitate kolektiboaren seinalea den euskararen berreskurapena bermatzeko dinamika orokorra sortertzera eta egoera minorizatuaren eragileei ikaskuntzatik bertatik aurre egitea baizik.

EKBren helduen euskalduntze-alfabetatze sailak, Leioan paratutako ihardunaldietarako prestatutako txostenak eman du honetaz hitz egiteko aukera eta okasio hartarako egindako lana oinarriztat harturik, beronen zenbait atal zabaldu eta zehaztasunak gehituz, gatozen besterik ezcan, agindutako gaia jorratzera.

1. Helduen euskalduntzeko eta alfabetatzeko giza taldea mugatzen

15-60 urte bitarteko populazioa kontutan harturik, honako datuok1 atera daitezke 1986an egindako erroldaren azterketatik (Nafarroa eta Iparraldea kanpo egonik):

Tipologia	Kopurua	%
Euskaldunak	303.031	22,4
Ia-euskaldunak	212.369	15,8
Erdaldunak	835.650	61,8
Orotara1.	351.050	100

Datuen arabera, populazioaren %77,6a legoke alfabetatu, berreuskaldundu edo euskaldundu beharrean gutxienez (euskalduntzat hartzen diren horietatik ere batzuk, alfabetakuntzan sartu behar izango liratekela aparte utzita).

Egun, Oinarrizko Heziketa Orokorrean A, B eta D ereduak dauden arren, agerian dago, A eta B eredukoek ez dutela behar ainako trebezia lortzen euskararen erabilpenean eta horiek ia-euskaldun giza taldearen partaide ezezik, berreuskalduntzeko zein euskalduntzeko bezerotza potentziala osatuko luketela. Hezkuntza formalaren frakasua, ereduai dagokienean behinik behin agerian dago, honek, ezinbestean, bestelako erizpideen baitan planteatu behar deneko ustea geroz eta gehiago hedatzen duelarik. Bestalde, ezin uka euskararen egoeraren ondorioz, ama-hizkuntzat euskara daukatenetik, erabilpenaren ezintasunak eraginik dagoen hainbat eta hainbat bizilagun badenik eta bestalde, egun D ereduan dauden horiek ere, atzeraurrera dinamika orokorraren zioaz euskara galdu eta helduen euskalduntze-alfabetatzeko sarearen bidez euskaldundu-alfabetatuko ez balira, galdutzat har daitezkeela.

50 urtetik gorakoek, ahalmenez bigarren hizkuntza ikasteko zailtasunak dituztela kontuan hartuko bagenu eta aipatu datuak 15-50 arteko giza taldera mugatuko bagenu, honako hauek aterako genituzke:

Tipologia	Kopurua	%
Euskaldunak	240.122	22,1
Ia-euskaldunak	193.191	17,7
Erdaldunak	656.570	60,2
Orotara	1.089.883	100

1986ko datuen arabera, ikasten ari zen jende-kopurua, euskaldundu edo alfabetatu behar zuenarekin alderatuz, honakoa zen (Nafarroa eta Iparraldean kanpo egonik):

Tipologia	Kopurua	Ikasten Ari	%
Euskaldun alfabetatuak ²	154.475	0	0
Euskaldungaiak	863.193	42.320	4,9
Alfabetatugaiak	72.215	4.117	5,7

Azpimarratzekoa bestalde, 1986an egon zela azken urteotako ikasle-kopururik handiena eta harez gero behera egiteko joera nabarmen nabaritu dela (Iparraldean salbu, 1989-90 ikasturtean gora egin bait du nabarmen). Beraz, azterketak egiterakoan, ez da nahikoa ordu-kopuruak aztertzea, matrikula-kopurua ere ez (ikasturte-hasierako matrikula-kopuruak azaltzen bait dizkigu ikasten ari direnen kopuru zehatza, ikasturtean zeharrekoa, maiz okertzera garamatzakeela), ikasten ari direnen kopuru zehatzak behar ditugu eta errealitateari begiak isterik ez dagoenez, 3 urte-tan, helduen euskalduntze-alfabetatzeak %40ko jaitziera izan du ikasleen kopuruei dagokienean.

1986-87an jasotako ikasleen datu globalak, hots, Euskal Herri osokoak, herrialde edo zonalde hartako populazioaren datu orokorrekin kontrastatuko bagenitu, honako datuok geneuzkake:

Populazio totaletik, alfabetatze/euskalduntzean dihardute-nak:

Erkidego Autonomoan	%3,6
Nafarroan	%0,7
Iparraldean	%0,2

2. Ikasleen kopuruaren banaketa urratsak kontuan harturik

Baina, ikasten ari diren horiek ere, komunikazio-gaitasunaren aldetik parekidetu ahal izango ote genituzke? Zenbatek uzten dio euskara ikasteari? zein da, egun, helduen euskalduntze-alfabetatzean ematen den frakasuaren tamaina?

Honakoa dateke 1986an ikasten ari zirenen urraskako banaketa (esan bezala, Nafarroa eta Iparraldean kontutan hartu gabe):

Orotara	Atalase maila	Oinarritzko maila	Goi-maila
	1,2 eta 3	4, 5 eta 6	7 eta 8
42.320	%48,9	%29,5	%21,6

Gehiengo bat atalase mailan egonen litzateke, euskara, oso maila mugatuan erabili ahal izango luke eta denbora laburrean ikasitako apur hori, hizkuntza erabiltzeko gaitasunik ezean galdu egingo luke. Eta beste eremuan %20 bat edukiko genuke, hots, ustez, euskalduntze-prozesua amaituta leukaketenak eta hizkuntza erabiltzeko posibilitate gehiago luketenak. Baina, inguru sozialak hizkuntzaren erabilpena mugatzen duenez eta egun, euskalduntzen ari direnak, gehienbat zonalde erdaldunetakoak direla kontutan hartuz, bizi diren ingurunean euskararen erabilpena hutsaren parekoa izaki, epe laburrean galduko dute euskara. Ikaskuntzaren aldetik, beraz, interbentzio soziala indartzea eta euskararen presentzia zein berreskurapenean, ingurunearen eskuhartze zuzena bilatzea nahitaezkoa da, euskara berreskuratu nahi badugu behintzat.

Esan, bestalde, matrikulatzen direnetatik asko eta asko karreara bat ikasten ari direnak direla, edo Institutuan edo LHn ikasten dabilzanak, eta geroz eta gutxiago direla, titulu baten beharrik izan gabe euskara ikastera hurbiltzen direnak. Ikusi bestela honako koadro hau:

Ikasketak	Ikasleen kopuru totaletik
Uniber/ Batxiler/ LH-II	%69,67
Oinarritzkoak	%21,35
Bestelakoak	% 8,97

Aipatu, bestalde, 1981-82ko datuekin alderatuz, Unibersitate-mailako tituludunetan eman den aldaera (%31 izatetik %38a izatera igaroz) eta funtzionarien portzentaiaren garrantzia, ikasleen %8,5a bait da. Horrez gain, 1981-82an ikasleen %3a zegoen lanik gabe, 1986-87ko azterketaren arabera ikaslegoaren %34,40a zegoen egoera honetan.

3. Helduen euskalduntze-alfabetatzearen arrakasta

Gorago aipatu datuak, besteren artean 100 ikaslelik 20ren batek euskalduntze-prozesua amaitzen duela agerian uzten du argi eta garbi. Hots, matrikulatu zireneko %80a geratzen da bidean lehen urratsean. Baina are kezagarriagoa dena zera da: 83an egindako azterketa soziologiko baten arabera, %30en batek amaitzen zuela garai hartan euskalduntze-prozesua, euskalduntze-prozesuak, 3 urtetan, %33,3ko efektibitatea galdu zuen, beraz.

1986an euskaldundu behar zutenetik, euskara ikastera %4,9a hurbiltzen bazen ere, prozesua amaitzen zutenen kopuruak, euskaldundu beharrekoetatik %0,9a suposatzen zuen.

Aipatu datuen ulerkuntzarako zenbait klabe.

- Helduen euskalduntze-alfabetatzeak ez duela lehentasunezko traturik izan alde batetik eta belaunaldi galdutzat hartuak izan direla Administrazioaren partetik (eta Administrazioaren partetik, ezen Iparraldean zcin Nafarroan euskararen aldeko jarrera —Administrazioei dagokienean— hutsaren hurrengo bait da).
- Egungo gizartean, komunikaziorako, euskararen beharrik eza.
- Egungo euskalduntze-prozesua, funtsean, titulu baten lorpena bideratuta egotea gehienbat.

- Frakasuaren zergatien artean berriz, orain arte, helduen euskara-irakasle izateko erabilitako oinarrien erabateko frakasua. Horien artean homologazio-sistemarena bete-betean dagoelarik, oraindik ere helduen euskara-irakaslearen oinarrizko zein etengabeko prestakuntzarako egitarauaren falta nabarmena izanik (sailean dabiltzan batzuek gaitzuz gaitzuzen saiatzen badira ere). Ikaslegoaren motibazioa zein jarrera. Ikaslegoaren gaitasuna. Euskaldundu edo alfabetatu behar den subjektua bakarrik eta isolaturik dagoenaren ustea, gizartearen laguntza eta errekonozimendurik gabe.
- Helduen euskalduntze-alfabetatze-gintzan gaudenon sakanaketa eta deslotura. Ez gara izan kapaz, orain artean bederen, dinamika honi aurre egiteko bateratsu jokatzeko. Honetan, ezin uka, Administrazioek eraman duten diskriminazio-politikak baduela zerikusirik, ez bait da egon ez gogorik ez borondate politikorik, sare haçar eta publiko baten bidez inizatiba ezberdinak konfluentzia bidez indartu eta bultzatzeko.

Eta aurrerago aipatutako adibidera itzuliz, zein zen karrera bat ikasten, Batxilergoa edo LH egiten ari zirenen eta oinarrizko ikasketak eginak zituztenen arteko alde, gaitzuzten kopuruari begiraturik?

Ikasketak	Gaitzuztu
Uni./ Batx./ LH-II	%49
Oinarrizkoak	%14

Hots, oinarrizko ikasketak dituztenetatik gutxi batzuek lortzen dute maila gaitzuztea. Agian, egun erabiltzen diren egitarau, modulu eta metodologiak dirateke egoera honen erantzuleak.

Besteek, ordea, saiatzen direnetatik ia-ia erdiek urratsa gaitzuztea lortzen badute ere, haucetatik gutxi batzuek erabiltzen dute euskara, oinarrizko ikasketak dituztenen erabilpena nahikoa orokorra denean.

Agertutako panorama kontutan harturik, zein izango litzateke jorratu beharreko bidea, helduen euskara-ikaskuntza ahal denik eta emankorren suerta dadin?

4. Helduen euskara-ikaskuntzaren norabide normalizatailea

Aurreko esperientzietatik hasita eta berauen akats edota mugak gaindituz, helduen euskara-ikaskuntza eboluzionatzen joan da. Ezin uka zentzu honetan emandako aurrerapausuak eta egindako esfortzuak. Eta metodologiaren balioa mugatzekotan berderen, eman zeneko kontestua eta ikuspegiak kontuan izatea nahitaezkoa da, azterketa objektiboa egin nahi bada behintzat.

Auzia, ordea, beste parametro batzuen baitan planteatu beharko genuke; zein metodologiak erantzuten die egokien euskararen normalizazio-beharrei? Konforma al gaitzake hiztunak ateratzeaz, euskararen erabilpena edo erabilpena ondoriozta dezakeen interbentzio sozialaz ahaztuta?, edo hiztunak ateratzearekin konformatu beharko genuke gainerakoa albo batera utziz?, edo ...

Ez da erraza esku artean dugun maratila askatzea, zinez. Baina saia gaitzezen orain arte emandako bilakaera, eskema batean paratzen:

- I. Kodearen ezagutzan oinarritutako ihardunean, ezagutza gramatikal pasiboan oinarritutako irakaskuntza generabilen gure eskolak ematerakoan (*Jalgi Hadi, Euskalduntzen*, ... metodoak).
- II. Erabilpenean intzidentzia handiagoa lortu behar genuela eta, erabilpenerako gaitasuna eskuratzeari ekin genion, gure eskolak erabilpenerako arauen ezagutzan zentratuz (hurbilpen komunikatiboa eta jokamolde-nozio funtzionala, metodologiak). Baina erabilpenean inguru sozialak

duen eragina eta jarrera pertsonal edota sozialek duten eragina kontutan hartuz.

- III. Jarrera soziolinguistikoen aldaketa edota hobetzeari zuzendutako ekinbidea plazaratzen da. Motibazioa, euskara ikastera zerk bultzatzen gaituen lez ulertuta eta jarrera, ikasten ari garen horrekiko dugun jokaera, agerian dago hizkuntzarekiko dugun jarrerak determinatuko duela erabiltenerako izango dugun borondatea.
- IV. Gaitasun soziokulturalaren eskurapenean oinarritutako ikas-estrategiak planteatzen ari dira gaur egun. Gizartean euskararekiko egun dauden baldintzak eraldatzeko beharrezkoa den interbentzio sozialean oinarritzen direnak.

Aipatutako bilakaera, prozesu dinamikoa dela kontutan eduki behar da, urratsena beraz, prozesua azaltzeko modu bat besterik ez delarik.

5. Metodologiak eta motibazioa

Hizkuntza ikasteko motibazioan eragiten duten zenbait faktore:

Makrosoziologia

- Adina
- Sexua
- Hizkuntz ukipena
- Estatusa (ekonomiko eta kulturala)
- Hizkuntz estatusa
- Jaioterria

Mikrosoziologia

- Aptitudeak (gaitasunak)
- Herstura
- Beldurra
- Soziabilitatea
- Trebetasuna
- Ezagutzeko modua
- Jarrerak (helburuarekiko, bitartekoekiko, ...)
- Inguruarekiko harremanen egokitasun-gradua.

Badirudi (orain arteko behaketek halaxe erakusten digute behintzat) ikaslegoaren motibazioak eta hizkuntzarekiko jarre-rak, mugatzaileak direla ikaslea eta metodologiak erlazionatzerakoan. Izan ere, motibazio idealistan (euskara komunitatean integratzeko, edo kontzientziagatik ikasten dutenak, ...) murgiltzen diren ikasleak, hobeto moldatzen dira ikastaldearen talde-izaera azpimarratzen denean. Areago, komunikazioa helburu izanik, hizkuntzaren ahozko praktikak eta trebetasun mintzatuek, garrantzi berezia dute, jatorrizko hitzunen erako ahoskera helburu nagusi dela. Honek denonek, ikaslearen hizkuntzarekiko fidel-tasuna bultzatuko du, hala nola etengabeko ikaskuntzarako joera. Hurbilpen komunikatiboan edo honen garapenaren ondorioz sortutako bestelako metodologietan murgiltzen dira ondoen.

Motibazio instrumentalean (lana topatzeko, edo lanpostuan exijitzen diotelako, asignatura gaintzeko, ...) murgildutakoen artean, ordea, sarri ematen dira joera indibidualistak. Irakaskuntz prozesu arautuei jarraiki (zaharkituak asko eta asko) eza-gutza pasiboa izan ohi da gehien landutakoa. Benetako komuni-kazioa helburu izaten ez denez, gero, ez zaie ahozko praktikei ezta jatorrizko ahoskatzeari ere garrantzirik ematen, idazmena eta irakurmena bait dira primatutako trebetasunak. Honelako irakaskuntzan, berez, ikasleak ez du xede-hizkuntzarekiko atxe-kimendu handiegirik. Honen kausaz, aldian aldiko ikaskuntza jorratzen da gehienetan. Ikasle hauek, I. atalean sailkaturiko me-todoetan moldatzen dira ondoen.

6. Garai diferenteak eta metodoen bilakaera

6.1. Kodearen ezagutzan oinarritutako ikas-metodologiak

6.1.1. Garaia eta euskalduntze-alfabetatze mugimenduaren bilakaera

1965. urtearen inguruan, Alfabetatze-kanpainaren hasierari ekin zitzaion. Euskararen aldeko mugimendu kultural gisa jaio zen kultur erresistentzia, gizarte-eskolen etabarren inguruan (frankismoaren garaiko kultur zampaketa aurrez aurre zegoela).

1967-68an, *Euskalduntze* alorra ere jaio egiten da. 1968an, *Euskaltzaindiak* (Rikardo Arregi bitarteko zela), alfabetatzeari zegozkion problema guztiez arduratzeko Alfabetatze-Batzordea sortu zuen.

1975can, Franco hilez geroztik, Arrasaten bilerak egiten dira Euskaltzaindiarekin; ordurarteko gaueskolek beren egitekoaren kontzientzia argituz gizarte-eskola kutsua gainditu eta euskara ikas-irakasteko hizkuntz eskola izatea ikusten dute.

1976-77an, *Bai euskarari* kanpaina antolatzen du Euskaltzaindiak, kanpainaren garapenerako Gaueskolen azpiegitura funtsezko bilakatu.

1978an, Euskal Kontseilu Nagusiak, Euskaltzaindia ofizialtzea erabakitzen du. Gaueskolak (AEK), Euskaltzaindiatik kanpo geratzen dira.

1976-77an, orduko giroaren eraginagatik edo, %300eko gorakada ematen da gaueskoletan, %40-45eko abandonua ere bai. Orduantxe hasten dira antolatzen ikastaldi didaktikoak.

1978an, didaktika-taldeak sortzen dira (Bizkaiko AEKkoa, *Okila, Lazkao, ...*) eta honako lanak aztertzeari ekiten diote:

- Hizkuntz metodologiaren azterketa.
- Euskaltegi berriak bultzatzeko erabakia (1975-80 urteen artean, gaueskolak Euskaltegi bihurtze-bidean aurrerapausu handiak ematen dira, zerbitzu efikazagoa eskaintzea, demanda osoari erantzutea, demanda birsortzea,... helburu nagusiak izanik).
- AEKren egituraketa eta hedapena Euskal Herri mailan.

1979-80an, Euskal Herri mailako Didaktika-Ikastaroak egiten dira. Ikaslegoaren gorakadak, euskara ikasteko motibazio eta metodologian emandako urrats berriak optimismo metodologiko gisakoa sortzen du: *ahalik eta biztun gehien sortu epe laburrenean*.

6.1.2. Metodologiaren bilakaera

6.1.2.1. Irakaskuntza tradizionala

Irakaskuntza honek erabiltzen duen sistema, honako hauxe da, gutxi gorabehera:

Arau gramatikal bat ematen da eta arauaren mekanika ulertu ondoren, hitz-zerrenda bat eskaintzen zaio ikasleari, hitz solte horietan ikasitako araua aplikatu dezan.

Geroago ariketa batzuk egingo dira, ikusitako hitz solteak, esaldi batzuetan integrazteko.

Baina bere mekanikatik aparte, metodologia honen zutabeak zeintzuk diren aipatzea garrantzitsua da:

a) Hizkuntza idatzian finkatzen da

Hau da, irakasleak klasean ematen duen araua, ikaslearen liburuan idatzita agertzen da; irakasleak klasean nahiz etxean egiten dituen ariketak, idatziak dira gehienbat; hiztegia zerrenda idatzi batean eskaintzen da. Beraz, ahozko hizkuntza erabiltzerakoan, irakurketa-mailan oinarrituko da gehienbat.

b) Oso deskriptiboa da

Hau hizkuntza idatziak hartzen duen inportantziaren ondorioa da. Eta inoiz elkarrizketaren bat sartzen bada, idatziz aurkeztuko zaio ikasleari.

c) Adierazteko errekurtsoa, itzulpena

Irakasleak, arau gramatikalen bat ondo azaltzeko, ikaslearen aldetik oztoporen bat aurkitzen badu, itzulpena erabiliko du azalpena osatzeko eta xehetasunei erantzuteko.

Horixe da bere arma nagusia, ikaslea 2. hizkuntzaren jabe (hiztun?) egiteko. Beraz, ikaslearen ama-hizkuntzaren sistemara joan du sistematikoki.

Arau konkretu baten adierazpenean ez ezik, geroagoko ariketa batzuk ere itzulpen-ariketak izango dira, ama-hizkuntzatik xede-hizkuntzara normalean.

Honck denonek, klasea xede-hizkuntzan emateko aukera sistematikorik ez dagoela esan nahi du.

d) Hizkuntzaren testuingurua

Metodo hauek, irakasten den 2. hizkuntzaren kultura eta zibilizazioa ukitzen dituzte orokorki.

6.1.2.2. *Zuzeneko irakaskuntza*

Aurrekoa bezala, hizkuntza idatzian oinarritzen da.

Nahiz eta ahozkoa gehiago sartu, ez da ematen aldaketa kualitatiborik puntu honetan. Ikasleari, normalean, material idatzia aurkeztuko zaio; beraz, hizkuntza nahikoa deskriptiboa izango da.

Baina, nahikoa garrantzitsua den puntu honetan, zuzeneko irakaskuntzak, tradizioanalarekin kontrajarriz gero, antz handia dauka.

a) Adierazpen gramatikal hutsaren aurkakoa

Metodo honetan arau gramatikalak agertzen dira. Askotan, idatziz gainera; baina ez tradizioanaletan iriteten ziren forma eta momentuan.

Arau gramatikal edo egitura bat adierazteko, zuzeneko metodoak ez diote mekanika berdinari jarraitzen. Erabiltzen duten mekanika berriak, fase ezberdin bi ditu:

a1) Deduktiboa

Ikasleari eredu ezberdinak aurkezten zaizkio, esaldi deskriptibo edo galderantzun formaz. Nahiz eta eredu guzti hauek erduz eta esanguraz diferenteak izan, puntu konbergente bat daukate: adierazi nahi den arau gramatikala.

*nik ez dut libururik nahi
Anderrek ez du dirurik lortu
Gure lagunek ez dute eklipserik ikusi*

Eredu hauetan, ezberdinak izan arren, aditz konposatuak hartzen duen ezezko forma ikusten da.

Adineko ikasleek, ondorio logikoak ateratzeko duten gaitasuna probetxatuz, esaldien arteko analogiaz edo konparazioz, adierazi nahi dugun arau gramatikal berria susmatuko du batzutan ikasleak.

ni euskalduna naiz
nik euskara dakitnor eta nork elementuen arteko
ni gaztea naizdiferentziaz jabetzeko.
nik bogei urte ditut

Halere, errefortzu positibo bat eman beharko zaio ikaslearen susmo horri —baten batek ezer susmatzen ez duelako edo susmoak beti zalantza bat inplikatzeko duelako— eta irakasleak arau gramatikala ondorio bat bezala azalduko du. Batzutan arau hau idatzita aterako da. Irakasleak konfirmatuko du ikasle askok analogiaz edo konparazioz susmatutakoa. Arau gramatikala abiapuntu izatetik ondorio bat izatera pasa da, beraz.

Metodo hauek erabiltzen duten mekanikaren lehen zatia baino ez dugu ikusi. Araua atera egin dugu eta hauxe izango da bigarren fasearen abiapuntua eta oinarria.

a2) Induktiboa

Lehen fasean adibide mordo batetik arau konkretu bat atera bada, oraingoan prozesua alderantziz izango da; arau hori esaldi eta egoera diferentetan sartu beharko da. Honetarako idatzizko nahiz ahozko ariketak erabiliko dira.

Lehen esan dugunez, arau gramatikalak eman arren, metodo tradizionalekin konparatuz, arauen adierazpenari bestelako tratamendua ematen zaio.

b) Itzulpena baztertu egin nahi du

Bigarren hizkuntzaz jabetzeko, metodo tradizionalak askotan erabiltzen duen arma nagusia —itzulpena— baztertu egin nahi du.

Eta baztertze nahi hau ez da kapritxo bat; esperientziak eman digu itzulpenak epe luzera duen efektibitate eza eta beste-lako ihardunak planteatu beharra.

Honek, itzulpenaren efektibitatea ukatzetik aparte —lorpen handia, ezin ukatu— bi ondorio dakartza:

1. Irakasleari trebetasun handiagoa eskatzen zaio. Gorpuzak, irudiak eta adibide mordo batek bete beharko dute orain arte itzulpenak fruitu eskasekin egindako adierazpen-lana. Eta tresna berri hauek irakasleak berak eginda-koak beharko dute izan, gehienetan.

Zalantzarik ez, 2. hizkuntza bere osotasunean adierazteko zuzeneko metodo honek erabiltzen dituen tresnak hobekak dira, baina irakasleari lan eta gaitasun handiagoa eskatzen diote.

2. Hemendik aurrera, 2. hizkuntzaren klasea 2. hizkuntzan egiteko posibilitatea egongo da. Eta honek, errealitate bihurtu denean, salto handia suposatu du hizkuntzen irakaskuntzan.

Irakasleari, ondorioz, irakaskuntzan gaitasuna eskatzen bazaio, irakasten duen hizkuntzaren ezagupena ere eskatuko zaio.

Euskararen irakaskuntzan *Euskalduntzen* metodoak betetzen ditu aipatu puntu asko eta asko. Zuzeneko metodoek egin duten aportazioaren balioa euskararen irakaskuntzan frogatu da; *Euskalduntzen* metodoa aurrerapen handia izan zen, zalantzarik gabe.

c) Zuzeneko irakaskuntzari eginiko kritikak

Metodo hauei egindako kritika nagusiak *esaldi-ereduetatik* benetako *komunikaziora* iragateko zailtasunean dautza. Egoera analitikoetatik globalera pasa nahi da, berau honako arrazoiak direla bide ezinezkoa suertatuz:

- Zentzuari, semantikari eta testuinguruari emandako garrantzia, alde batetik.
- Sasoiko motibazio bereziak, bigarrenik.
- Oinarrian, erreala ez den joera makanizista-arrazionalista dagoelako, azkenik. Izan ere, hizkuntza ez da transmisio mekaniko hutsez ikasten, baizik eta pertsona *osotasunean* inplikatur.

6.1.2.3. Metodologia audiolinguala

Askotan pentsatu ohi dugu, metodologia audiolingualak hizkuntz irakaskuntzari egin izan dion aportaziorik handiena medioak izan direla. Eta metodologia audiolingualak aldaketa kualitatibo bat suposatzen badu, batez ere hizkuntza oinarritzat hartzeagatik izan da.

Hizkuntza idatzia beste trebetasun bat kontsideratuz, ahozkoari ematen dio lehentasuna. Eta hau da metodologia audiobisualak markatzen duen ezaugarri nagusia. Ahozko hizkuntzari lehentasuna emateak, material berezi bat eskatzen du. Tresnak bada, hizkuntzaren irakaskuntzaren kontzepzio-aldaketa baten ondorioak dira.

Hizkuntza idatzia eta ahozkoa sistema diferente bi dira. Hizkuntza idatzia ahozkoaren ispilu izaten da, baina ez alderantziz; ezin, bestalde, albo batera utzi diskurtsuaren aldaketak trebetasun bakoitzean jokatzen duen papera.

a) Irudia

Zuzeneko metodoetan irudia tresna posible bat zen, ikaslearen eskutian. Audiolingualetan irudia sistematikoki erabiltzen da. Tresna nagusia da irudia, ahoz aurkeztutako zutaberik inportanteena.

b) Arau gramatikala; itzulpena

Arau gramatikalik ez da inon ematen, nahiz eta ikasle batzuek duten metalitate logiko eta gramatikalagatik arau posible batzuk susmatu.

Itzulpena erabat bazterten da eta klasea xede-hizkuntzan izango da.

c) Kolokiala

Ahozko hizkuntza oinarriztat hartzean ikasleari aurkezten zaion hizkuntza, deskriptiboa izatetik askoz kolokialagoa —egunerokoa— izatera pasatzen da.

Hala ere, metodologia audiolingualen barruan belaunaldi bi nabari dira kronologikoki. Eta hauxe da bien arteko ezberdintasun nagusia: bigarreanean, berrienean, egoera da garrantzi handienekoa. Ikasleari ikasgai batean aurkezten zaion hizkuntza, ez da hautatzen arau gramatikal baten arabera. Egoera bat hautatzen da eta gidoia egoera honek behar duen hizkuntzaren arabera muntatzen da.

Baina metodo pururik ez dagoenez, azken hauetan arau gramatikalen ordenamendu bat ere badago, kurtsoreen programan eta egoera horren elementu linguistikoak ez dira intentsitate berdinez landuko. Batzuk, landu ere ez dira egingo.

Argi dagoenez, audiolingual deitu dugun metodologia honen, elementu estralinguistikoak sartzen ditu hizkuntz irakaskuntzan: gorputza, irudia, espresibitatea, ...

Gorago esanda dago ez dagoela metodo pururik, tipologia bakar batekoa denik; baina beti izango du metodo bakoitzak ezaugarri dominante bat.

Guzti hau kontutan harturik, badago euskararen irakaskuntzan azaldu dugun azken tipologiaren bidetik doana: *Jalgi Hadi*.

Metodo honetan, egoerak hartzen badu indarrik handiena —lantzeko eta aurkezteko egiturak—, arrazoi berberagatik, agertzen den hizkuntz masa osoari ez dagokio tratamendu berdina. Ordenamendu logiko bat ere badauka arau gramatikalei begira.

d) Metodo hauei eginiko kritikak

Egindako kritikaren ardatzak honako hauek izango lirateke:

- Helburuak porrot egiten du alde batetik, izan ere, ez da egiazko globaltasunera iristerik lortzen.
- Ez da egiazko suertatzen globaletik analitikorako helburua, abiapuntuko egoerak ez bait dira atxikigarriak.
- Bestalde, estrukturatik globalera abiatzeko ez du biderik ematen.
- *estimulua / erantzuna / errefortzua* teorian oinarritzen da, *motibazioa* eta *zertarakoa* gutxietsiz.
- Ikasleak ez du protagonismorik egoera simulatuetatik at.

6.2. Erabilpenerako gaitasunaren eskuramenean oinarritutako ikas—metodologiak

6.2.1. Testuingurua

1980an, *Korrika-1* egin zen.

1980-82an AEK eta Euskal Kontseiluaren arteko harremanak ematen dira, horrez gain Euskal Herriko zenbait herritan helduen euskalduntze-alfabetatzerako Udal-Euskaltegiak egiten hasten dira, hasiera batean, herri-iniziatibak zein instituzionalak bateratuz, gerokoan herri-ekimena baztertuz.

Garai honetan halaber, AEKk, "Herri-ikaskuntza" alternatibaren formulazioa egiten du, honako hauek ardatz nagusiak izanik:

- Irakaskuntzaren autonomia.
- Herri-dinamikan sustraiturik egotea. Euskararen berreskurapenean herriaren kontzientzia eta eskuhartze zuzena bilatuko duena.
- Lurraldetasuna (herri-iniziatiben zein instituzionalen konfluentzia bidez, nazio osoko erakunde publikoa osatzea) eta euskara berreskuratzeko plangintza orokorraren beharra.

1981ean ematen hasten dira gerora etengabeko konponezi-
nean egongo diren bi erakundeen, HABE eta AEKren, arteko le-
hen gatazkak. HABEk, diru publikoa erabiliz, emeki-emeki, su-
bentzioen banaketan diskriminazio-politika bat garatzen du,
AEK ekonomikoki ito nahian, guzti honek, AEK beraren lana
zailtzen eta oztopatzen duelarik.

Bestalde, euskararen egoera tamalgarria ikusiz eta diglosiari
aurre egin nahian, oinarritzko euskararen hitz egin dezakeen eus-
kaldunberri-kopuru jakin bat atera beharra ikusten da, metodo-
logia komunikatiboaren ildoak zabaldu beharraren "aitzakia"
handienetako bat hauxe izanik.

Aipatutako guztiaz gain, Helduen Hezkuntz Alorreko Era-
kundeekin (Estatu-mailakoekin etabar) harremanak hasten dira;
horren ondorioz, inguru sozialean oinarria eta interbentzio-me-
todologiak ikertzen eta aztertzen hasten dira.

6.2.2. Ikas-metodologiak eta berauen oinarri teorikoak

6.2.2.1. Gaitasun linguistikoaz eta komunikazio-gaitasunaz

Duela 25 bat urte, Chomsky-k (1965) oso ezagunak diren
konzeptu bi azaltzen ditu:

- Konpetentzia edo gaitasun linguistikoaren kontzeptua
("competence"), bata.
- Ariketa linguistikoaren kontzeptua ("performace"), bestea.

Chomsky-k, hizkuntza, sistema hertsia, estatikoa eta behin
betiko ezarria zela esaten zuen enfokearen aurka egiten du, on-
dorengo bi kontzeptuotan oinarriturik:

- Zer da konpetentzia edo gaitasun linguistikoa? Chomsky-
-ren ustez, konpetentzia, edozein hiztun-entzulek bere hiz-
kuntzaz eta hizkuntza hori erabiltzeko baliabideetaz duen
ezaguera da. Gramatika, beraz, hiztun-entzuleek duten
konpetentzia edo gaitasun linguistikoaren irudikapena edo
errepresentazioa izango litzateke.

- Eta, zer da performantzia? (gaztelerazko "actuación"). Konpetentzia horren arabera egindako enuntziatu baten produkzioa edo interpretazioa (hau da, hizkuntzaren erabilpen erreala egoera konkretuetan).

Beraz, enfoke honen arabera hizkuntza produktua dugu (enuntziatu ezberdinak) eta produkzio-egintza, hizkuntza ez da sistema hertsia, egitura estatikoa, prozesua baizik. Chomsky-k estrukturalismoaren estatikotasunaren aurka, enuntziatu berriak ekoizteko eta ulertzeko giza gaitasuna azalduko duen teoria dinamikoa eraiki nahi du.

Hala ere, konpetentzi kontzeptuan dagoen elementu dinamikoa, enuntziatuak produzitzeko gaitasunari baino ez dagokio; enuntziatu horiek arau batzuei jarraituz egiten dira baina arauok ezin dira aldatu. Baina Chomsky-rentzat homogenotasuna oraindik harago doa:

"El objeto de una teoría lingüística es en primer lugar un hablante oyente ideal, que vive en una comunidad lingüística completamente homogénea, posee un conocimiento excelente de su lengua y al actualizarlo en su habla no se siente afectado por condiciones gramaticalmente irrelevantes como puedan ser:

- * una memoria reducida.
- * dispersión mental y confusión.
- * desplazamiento de la atención y del interés.
- * faltas (casuales o típicas)."

Linguistika estrukturalaren sortzaileen jarrera bera agertzen du. Eta Chomsky-k ere, konpetentzia perfektu hori asmatzen duenean, hau da, hiztun ideala hizkuntz komunitate guztiz homogenoan, era berean gizartearen idealizazio faltsua egiten du, hizkuntz komunitate edo talde guztiaren jabegoa zatiezina dela suposatzen bait du eta konpetentzia edo gaitasun linguistikoa, ondasun publiko horretatik gizabanakoari tokatzen zaion parte egokia.

Gaur arte, hizkuntzalariek, kontestu soziologikoa aintzakotzat hartu gabe egindako azterketen ondorioak hizkuntza eta

komunitate konkretuetan aplikatzeko balioa zutela suposatu dute. Eurek aipatzen duten hizkuntz uniformitate hori (edo homogenotasun hori) ez dago inoiz hizkuntz erabilpenean frogatua. Geroago, soziolinguistek, beti ere hizkuntza aztergaitzat hartuz baina honi eragiten dioten zenbait faktore sozial ahaztu barik, hizkuntz heterogenotasuna dela nagusi frogatu dute, eta hizkuntz egoera batek berezkoa duela heterogenotasun hori azaldu.

Teoria linguistikoak, orain arte, hizkuntza guztien baliokidetasun funtzionala eta berdintasuna proposatu izan badu, deskribapen soziolinguistikoak honako arazo hauek azaldu beharko ditu: komunitate ezberdinetan hizkuntzak duen rol funtzional ezberdina, hizkuntz barietate ezberdinen esistentzia, edo zergatik hiztunak egoera konkretu batean barietate bat erabiltzea hautatzen duen. Zeren hiztun bakoitzak ez bait du barietate bakar bat erabiltzen, egoera, jarrera eta abar ezberdinen arabera; aldaketak egiteko ahalmena du, erreperitorio baten jabe da. Elkarrekintza, kontestu baten arabera lehen aipatu dugun "sistema" hori ulertzeko eta erabiltzeko ahalmen hau aipatzen du Hymes-ek bere "komunikazio-gaitasuna" edo "kompetentzia komunikatiboa" kontzeptuan. Chomsky-ren hizkuntz gaitasun kontzeptuaren hutsuneak betetzera datorren kontzeptua dugu hau. Hymes-en "komunikazio-gaitasunak", egoera konkretuetan hizkuntzaren erabilerak eskatzen dituen hautapen-arau soziolinguistikoen ezagupena hartzen du kontutan; beste era batez esanda, hizkuntzaren erabilera arautzen duten legeak ezagutzea, baina arau horien osagai psikologiko, kultural eta sozialak ahaztu gabe.

Komunikazio-gaitasunak, beraz, bi alderdi nagusi ditu: lokutiboa eta ilokutiboa / perlokutiboa.

Alderdi lokutiboak (gaitasun linguistikoa) bere arauak ditu (fonetika, lexikoa, morfosintaxia).

Alderdi ilokutibo / perlokutiboa ere (komunikazio-gaitasun pragmatikoa) bere erregelaz hornituta dago (nozio-funtzioak komunikazio-egoera psikiko eta sozial konkretuetan).

6.2.2.2. Metodologiak

Metodologia estrukturalak, indar handia hartu bazuen ere, hirurogeiko hamarkadan zehar metodologia hemen nagusitasuna zalantzan jartzen hasten da (psikolinguistika eta soziologiaren aldetik bereziki), zenbait kritika eta saio berri direla medio. Saio hauen ardatza komunikazioa da. Horixe da aurreko metodologiekiko bereizgarria.

Hasiera bateko metodologiaren jokabidea, linguistika-arloko hautaketa-kriterioetan finkatzen da, hots, eskolen enfokea forma linguistikoak (hitz-zerrendak, sintaxi eta egitura-ereduak, ...) aukeratzearen printzipioan zeutzan. Oraingo abiapuntua, berriz, mezuak markatzen du, ez formak. Eskolen hariak, beraz, ez dio ekingo erabat kontrolatutako forma linguistiko baten bereganatzeari, komunikazioak eskolak eratuko bait ditu.

Komunikazioaren eraketa komunikazio-funtzioei (zertarako hitz egiten den: informazioa emateko/eskatzeko —informazio-funtzioak—, desgustua azaltzeko —jarrera funtzioak—, agintzeko —ekintza funtzioak—) eta nozioei (zer adierazteko: kantitatea, jabegoa, kalitatea, ...) dagokie, egoera amenizatzeko talde-dinamika (jolasak, simulazioa, ...) erabiltzen delarik.

Aurrekoaren ondorioz, planteaketa estrukturalerako egitaraua forma eta esanahiaren arteko parekidetza kolokan jarritz, forma bat esanahi eta erabilpen funtzional ezberdinen baitan planteatzen ahal da, honako adibide honetan argi ikusten ahal denez:

Egitura gramatikala	Esakunea	Komunikazio-funtzioa
Agintera	- Emaidazu ogia - Eros ezazu "Barana" patxarana! - Proba ezazu hau! - Esaidazu mesedez!	Agintzea Oharteraztea Sugeritzea Eskari bat egitea

Ildo beretik, komunikazio-funtzio batek nozioen aldetikako plasmazio diferenteak izan ditzakeela, hala nola nozioek ere:

Komunikazio-funtzioa Nozioa Esakunea

Agintzea	Eragitea Emaiozu lapurtu duzun kotxe hori!
	Baldintza Kotxe hori emango bazenio...
	Denbora Kotxe hori emango(al)diozu?

Metodologia komunikatiboak, jokabide-terminoetan sailkatzen ditu hizkuntz helburuak, komunikazio-funtzio eta nozioen terminoetan hain zuzen ere, eta termino horien zerrendak gautzatzen saiatzen da. Honetaz, Van Eyk-ek zera dio:

“... Ikaskuntzaren helburua zera dugu, ikasleak ikas-prozesuaren hasieran ezin burutu dezakeena, ikas-prozesuaren arabera ezintasun hori gainditzea... Ikas irakas xedeek ikasleen beharrei zuzenki loturik behar dute egon, hots, inongo helbururik zehaztu baino lehen taldearen beharrak eta, helburuak ezagutu behar dira. Taldearen helburua zehaztuta dagoelarik, bigarren hizkuntzaz burutu behar dena ahalik eta hobekien zehazten saiatuko gara...”

Norbaitek bigarren hizkuntza batez mintzatzea nahi duela esateak ez digu askorako balio. Noiz esan daiteke hizkuntza arrotza menperatzen dugula? Eguraldiaz mintza gaitzkeenean edo norbaiti berarekin halako tokitan eta halako ordutan gelditzeko asmoa azal diezaiokegunean?

Badirudi ikasleen inguruko egoera-mota ezberdinek exijitzen duten hizkuntzaren erabilerak baldintzatzen duela menperatze hori.

Talde baten ikaskuntz objektua zehaztu beharrean, hizkuntza horretaz baliatuko den egoerak espezifikatuko ditugu. Egoera bat espezifikatzea zera da: hiztun batek jokatu behar dituen rolak zehaztea, rol horietako marko zehatza finkatzea, eta baita jardun beharreko topikoak eta gaiak definitzea ere”.

Ikusten denaren arabera, taldearen (ikaslearen) komunikazio-beharrek erabakitzen dute dinamika (eta ez, metodologia es-
trukturalean bezala, “testuinguru aberatsean ikasitako egitura gramatikalek”). Hortaz, aurretiaz programatutako testuinguruak gidatzen eta erabakitzen du programazioa.

Bestetik, hizkuntzaren berezko giza eremura hurbiltzeko saioa egiten da, klaseratutako egoera topikoak gainditu nahian egoera erreagoen bila ikaslea (zein ikastaldea) kalera abiatzen delarik. Halere, saio hauen helburua, ikasleen gaitasun soziolinguistikoa (hizkuntza erabiltzeko arauen ezagutza) lantzea da soil-soilik.

Atal honekin bukatzeko, ezin aipatu gabe utzi, ordurarteko programazioen behin-behinekotasuna gaindituz (irakasleak egunero zehazten bait zuen zeren inguruan aritu behar zuen, elementuen arteko lotura eta menpekotasunik ez zegoelarik) zikloaren ideia planteatzearen ideia. Izan ere, ikas-prozesua ziklo edo unitate metagarrizko sistema batean murgilduz, delako ziklo horren barruan ikasleak garatu beharreko komunikazio-jarduna, hizkuntz aktibitateak (hizkuntzaz baliatuz zer egin behar zen) zeintzu nozio / funtzioak agertzen bait dira. Zikloak (iraupen aldakorrekoa, baina batezbeste 25 bat ordutakoa dela) eguneguneko ekimenak gorpuzteko marko erreferentzial gisa jokatzen du. Zikloen bidez gehituz doazen elementuak (nozio/funtzionalak) —ikasiriko edo jakindakoari— lotuz soilik mantendu ahal direnez, elementu bat beste elementu anitzez osatutako multzoan integratu eta xede-hizkuntzan, ikaslearen bilbapena osatuz ere joango da.

Ikas-metodologia honen inguruan kokatu beharko genuke, helduen euskalduntzean horren ezagunak diren AEKK ateratako *Hormirudiak*, zein *Hitzetik Hortzera* bezalako materialak.

6.3. Jarrera soziolinguistikoen aldaketan oinarritutako ikas-metodologiak

6.3.1. Garaiko kontestua

1985-86an, euskararen egoera diglosikoa bere horretan mantentzen zela diote datuek. Badira pentsatzen dutenak, administrazioek ez dutela inongo asmorik neurriko bitartekorik jartzeko helduen euskalduntze-alfabetatzean. Areago oraindik, Erkidego

Autonomoko HABEk, euskaldun alfabetatugaien demanda osoari erantzuteko borondatea izan beharrean, helduen euskalduntze-alfabetatze sailaren kontrolerako zein burokratizaziorako tresna dela dakusate, sailekoen lana bultzatu beharrean, berau oztopatu eta eragozteko ezarria izan den tresna, alegia.

1986an ematen da, azken urteotan eman den ikasle-kopururik altuena, 1986 urteaz geroztik beherakada etengabea jasan behar izango dute lan honetan dabiltzan gutziek.

Aipatutakoaz gain, euskararen ikaskuntza konbentzionalak zein metodo konbentzionalak euskararen normalizazio-beharrei erantzuteko duten ezintasuna agerian egonik, bestelako bideak urratzen hasten dira. Bide hauek urratzerako, ezinbesteko erreferentzia bilakatzen dira hizkuntza minorizatueta emandako esperientziak eta helduen hezkuntza iraunkorrean oinarritutako interbentzio-metodologiak.

6.3.2. "Irakaskuntza konbentzionala" ala "herri-ikasuntza"

Badira gerra batzuk, gerra konbentzionalen arabera planteatu ezin daitezkeenak. Euskara berreskuratzeko gerran ere, ez du balio estrategia konbentzionalak, mobilizazio orokorreko estrategiak baino. Izan ere, jokoan duguna ez da:

- Minorizaturik dagoen hizkuntza, baina erabilpen-mailan lurralde osoan maioritario edo nagusi dena eta beraz, hezkuntz alorrean Irakaskuntza Arautua antolatuz eta hedatuz normalizazio-puntuari jartzen ahal dena.
- Bere lurralde osoan minoritario dena eta dagoen eremu-bazterrean bizirik irautea besterik espero ez duena, lege aldetik ofizialkidetasuna lortuz eta abar. Kasu hauetan, agian, nahikoa litzateke alboko hizkuntza nagusiak duen eredu konbentzionala aplikatzea.
- Guk geuk Euskal Herri osoa kontsideratzen dugu euskararen lurralde eta mende luzeetako baztertze eta ukamenerik ondorioz minoritario den hizkuntza hizkuntza nazional bezala berreskuratzeko nahi dugu.

Irakaskuntza arautua edo formala, mekanismo funtzionalago batean gauzaten da. Irakas-sistema honen ezinbesteko ondorio dira ebaluaketa akademikoak eta titulazioa. Irakaskuntza "arautua" definitzen dutenek honelaxe egiten dute: "irakaskuntz arauen arabera antolatu eta titulu edo kreditu ofizialak lortzeko programatu" izan dena azaldu.

Baina, Euskal Herriko 15 urtetik gorako populazioaren artean %15 inguru bada ikasketarik gabekoa, nazio-hizkuntza "propioari" dagokionez %75 inguru dira euskaldundu edo alfabetatu gabekoak, gutxienez. Gaurko eskaintzak, beraz, balio du bai, heldu batzuk gehiago titulatzeko, eta agian berreuskalduntzeko; ez, ordea, Euskal Herriko adineko biztanlegoa berreuskalduntzeko.

Irakaskuntza "ez-arautua" edo "ez-formala" berriz, ez da mugatzen arau ofizialen mekanismora, ez eta tituluen lorpenera bideratzen (nahiz eta errekonozimendu akademikoa eduki ahal izan, bestalde).

Ikaskuntza "informala" edo ez-eskolarra dago, azkenez, helduen hezkuntza iraunkorraren parametroen baitan murgiltzen dena, norbanako eta kolektiboaren esperientzietatik abiatzen dena eta abiapuntu eta jomuga inguru soziala duena.

Zenbait ondorio, beraz:

1. Irakaskuntza arautuak edo formalak, bere lekua dauka du-darik gabe, baina bere mugak dauzka, eta handiak gainera, euskararen berreskuratze-prozesuan.

Ezinbesteko osagaia dugu ikaskuntza ez-formala eta "informala", euskara-beharrean dagoen populazio osoari erantzun nahi badiogu.

Enc aburuz, euskararen eta euskarabidezko irakaskuntzak, derrigorrez erantzun behar dio arazoan arazoari: gutxituz doan euskararen erabilpen sozialari. Hezkuntzaren eginkizuna une honetan, euskararen erabilpenean intziditzea litzateke, hots, intzidentzia sozialduna beharko luke izan.

Guzti hau argi geratu zen 1986ko urrian, Irlandan egindako konferentzian Hezkuntzaren beharrak hizkuntza minorizatuen lurraldeetan aztertzean:

"Erabilpen sozial oso baxua duten hizkuntzak berreskuratzeko metodologia *intzidentzia sozialduna* beharko luke izan, hau da, ikaskuntza patizipatiboa, anitz kultur elkarte eta talde sozialekin elkarrekintzan burutua. Kultur ekintzan edo kreatzio kulturalean oinarritutako ikaskuntza" (*Irlandako Konferentzia, 1986ko Urrian*).

2. Hemengo irakaskuntza instituzionala (HABEk bultzaturikoa adibidez) aztertzen badugu, nabaria da zein irakaskuntza arautu mota eskaintzen duen: oso hertsia eta atzerakoia.

Batetik oso jende gutxirentzat pentsatua den irakasketa selektiboa gertatzen da. Akademi orduetara, azterketetara eta titulu edo "kreditu ofizialak" lortzera bideratuta. Guzti horretatik kanpo eta bazterturik geratuko lirateke giza multzo handiak, gehienak ez esatearren. Horrez gain, "era guztietako herreuskalduntze-mugimenduak" bultzatu beharrean, bere eskema horietara behartzen ala itotzen uzten ditu.

3. Aurreko horrekin mugaturik geratzen da bada funtsean euskararen posibilitatea eusko komunitatearen hizkuntza integratzaile izateko eta bada beste zerbait hor euskararen erresistentzi ahalmena, guztiz ahuldurik utziko duena: hezkuntza eta ikaskuntza tradizional hertsia bidetik jotzea gaurko gizartean hezkuntzaren herriztapenari buruz dagoen debatea besterik gabe kontutan hartu gabe.

4. Edozein eduki kultural transmititzeko gai egin behar dugu euskara, hori bai. Baina galdera harago doa: ba al da gaur egun eduki kulturalik euskara bera beharrezko transmisio-tresnatzat exigitzen duenik?

Baldin badago, eta baietz uste dugu, "herri-nortasun propioa gaur eta hemen" edo herri-kultura litzateke: horixe da euskarak bakarrik arrakasta osoz behikulatu ahal duen eduki kulturala. Badu, beraz, ubide bizigarria herri-ikaskuntzak herri-kulturaren

eragile / transmisore izatearena, gure gizarteko hainbat talde eta elkarterekin elkarrekintzan.

6.3.3. Metodologiak

Bai jarrera soziolinguistikoen aldaketan zein gaitasun soziokulturalaren eskurapenean oinarritutako ikas-metodologiek gainditu egiten dute "normatibaren" jokalekua, komunikazio-gaitasuna gaitasun soziokulturalarekin lotuz eta kontestuaren osagaietan azentua jarritz.

Azken bi metodologiok, saiatuko dira (zein baino zein arrakasta handiagoz) cuskararen erabilpena ondoriozta dezakeen ikasleen zein irakasleen jarrerak bultzatzen eta erdararen erabilpena lekarketen jarrerak ekiditen.

Horrez gain, beren komunikazioa euskaraz burutu ahal izateko, irakasleak ikasleen ezagutza eta trebetasun soziokulturalak zehazten eta ekintza soziokulturalak promozionatzen saiatuko dira.

Ezagunena, dudarik ez, kulturgintzan oinarritutako metodologia litzateke, honen plasmazio posible bat (ez bakarra) *Ekintza bidezko Ikaskuntza* litzatekeelarik. Berau, metodologia komunitatiboan oinarritzen da, hargatik, metodologia komunikatibo errealduta deitu izan da batzuetan.

Metodologia honetan *inguru soziala* ez da aitzaki hutsa. *Inguruak* berak galdatzen dio ikastaldeari, eta honek erantzun egiten dio, *gizartera proiektatuz* ikasten duen euskararekin.

Aurretiaz programatutako testuinguruak (gaiak, ...) *gidatu* bai egiten du programazioa, baina *kulturgintzak* eta *aktualitatezko testuinguruak* markatzen edo erabakitzen du. Zentzu honetan, eskola-barneko ikastaldearen aktibitatea nola edo hala gizarteratzen dugunean ari garela diogu "kulturgintzan". Definizio operatiboa azken hau.

Haatik, argigarri dakusakegu *kultura* eta *kulturgintza* kontzeptu hauei buruz azalpen zabaltxagoa emateari. Honela dio Antonio del Valle-k⁴ kulturaren izaeraz:

“... No se trata, pues, de entender la cultura como acomodación a una situación dada, sino como liberación de esa misma situación... No se trata tampoco, de considerar la cultura como algo que “se deposita”, sino como algo que se crea, que se afirma cada día ..”

Eritzi honck ez du bazterten iraganak sortutakoa, baina ez du mugatu nahi *kultura* iraganetik heredaturiko espresioetara. Horixe bait da *kultura* “bizimoldearekin” identifikatzean egiten dena, “bizimoldea” iraganak egindako moldeak delarik batipat, iraganean sustraitzen den izaera azpimarratuz.

Gure herri-kulturala, bestalde, blokeaturik dago, hein handi batetan, euskara bera itolarrian aurkitzen delarik erdararen aldeko diglosia instituzionalizatuaren eraginez.

Herri kulturaren arazoa, beraz, oso estu loturik aurkitzen dugu, kultur identitate arazoarekin. Identitate hori gainera “Euskal Herri euskalduneari” jartzen dugu beti. Zentzu honetan, euskararikaskuntzatik planteaturiko kulturgintzan, erabilgailu-paper nagusia, zein, kulturgintza honen erdigunea, euskararen presentzia ziurtatzea eta erabileraren eremuak zabaltzea izango du euskarak erdararen diglosiaren aurrez aurre.

Helburua, ez da mugatzen talde-barneko komunikazioan entretenezera, baizik eta *eginkizun interesgarrietara* proiektatzen da, behar duen hizkuntza honela, motibazio handiagoz lortzen ahal duelarik. *komunikazio / espresio* barrutia ez da taldera soilik mugatzen, baizik eta gizarte zabalera hedatzen da.

Taldearen *kreazio-beharrek* (taldearekiko eta gizartearekiko) erabakiko dute dinamika, gaia, funtzioak eta abar horretarako *emankor* diren neurrian aterako direla, ikasleek taldean proiektatzen duten kulturgintza edo ekintza-proiektuei erantzun ahal izateko zirkunstantzia bakoitzean, *egoera* talde konkretuarena (nahia eta ahala kontutan hartuz) euskal gizarte konkretuan kokatuta egonik.

Kultur ekintza hauek burutzeari begira planteatzen dira *funtziotan, noziotan* eta abarretan zehaztutako *bizkuntz aktibitate*

ak, lortu nahi diren trebetasunen neurrikoak eta lortu beharreko komunikazio-gaitasunera ailegatu ahal izateko markatutako komunikazio-eginkizunen arabera betiere.

Hizkuntz aktibitateetan zentratzen da metodologia hau, ez egituretan zuzenki, *komunikazio-eginkizuna*-k lantzeko nahiz *kulturgintzarako* emankor diren begiraturaz.

Honakoa dateke ikas-metodologia honen programakuntz-sistemaren eskema (ikus. Ele-2 eta Ele-5: "Kulturgintzan programatzeko sistematizazio-eredua"):

Atal honetan, ezagunenak diren zehaztapenak: "Alfabetatzen: ekintzatik komunikaziora" (AEK. Bizkaiko didaktika-taldea. 1985-87) eta Euskalduntzeko egindako hainbat eta hainbat ikas-tunitate.

6.4. Gaitasun soziokulturalean eskurapenean oinarritutako ikas-metodologia

6.4.1. Une honetako testuingurua

1989-99ean, helduen euskalduntze-alfabetatzearen ikuspegi eta estrategia ezberdinetatik abiatuak, helduen euskalduntze-alfabetatzearen kinka larria ikusiz, herri-iniziatibaz, pribatuz zein instituzionalez sorturiko erakunde eta euskaltegien batasunaren premia ikusten hasten da. Urteetako ezinikusiak eta enfrentamenduak albo batera, indarrak batuz helduen euskalduntze-alfabetatzearen zein Euskal Herriaren berreuskalduntzearen erronkari erantzuteko.

Ezberdintzen eta batzutan enfrentatzen gaituzten puntuetan baino helburuarekiko hartutako konpromezua indartsuago bilakatu, EKBren baitan batasun-maila bat erdietsiz.

Helduen euskalduntze-alfabetatzea beste parametro batzuetan bideratu, elkarlana bultzatu eta ahalbidetu nahian, eztabaida eta elkarerragina bide izanez. Denon indar apalez, ia-ia hondoratutako untzia azaleratu eta helburua bermatzeko ea gai garen.

Oraindik badirau bestalde, HABEk AEKrekiko daroan eraso etengabea, 1991n, HABE bera baino zaharragoa den AEKri, denona den dirua ukatuz, gara dezakeen eraso berria, AEKk aurrea eramaten duen lan soziala are baldintza zailagotan jarriz. Nafarroako Administrazioaren jarrera, euskararekiko nola helduen euskalduntze-alfabetatzearekiko. Euskararen eta ondorioz helduen euskalduntze-alfabetatzearen errekonozimendu-falta Iparraldera bertara ere ailegatu eta indartzen ihardunez.

Administrazio ezberdinak, hortaz, ez dira jabetu (edo agian jabetu direlako) hizkuntza minorizatu baten normalkuntz prozesua, ezin dela bideratu herri-mugimenduaren aportazio eta kementa albo batera utziz edo berau itotze ekonomikoaren bidez makurreraziz. Herri-iniziatiben zein instituzionalen beharrea dago euskara helburura iritsiko bagara, zigorren baitako subentzio-politika baten ondorioz sorterazitako menpekotasunezko erlazioak garatu beharrea elkarlana errealitate izan dadin ahaleginduz.

6.4.2. Metodologiak

Gaitasun soziokulturalaren eskuramenean oinarritutako ikas-
-metodologiaren oinarria:

Berreuskalduntzea eta normalkuntza arazo metodologiko hutsa ez denaz denok gara kontziente. Gizartearen baldintzak aldaeraz ditzakeen interbentzio sozial eta kulturala beharko luke euskarak, hau da, geure kulturaren muina herriaren bizimoduan integratzeko moduko bilakaera soziokulturala, honela, euskararen arazoaren erroa joz.

Euskal Herria herri minorizatu eta dependiente izatearen funtsa, aspaldiko dominazio kulturalen ere badatza, dominazio honek euskara hizkuntza minorizatua bilakatu duelarik.

Eta planteamendu honetan funtsezkoa da euskararen ikaskuntza, geure herrian interbenitzeko oinarritzko modua bait da, euskararen egoera minorizatua iraultzeko bidea. Euskaraz ikas-

tea herri izateko modu propioa aukeratzea da, hots, Euskal Herria berreraikitze konpromezua hartzea, euskaldun izateak dakarren guztia eskuratuz.

Guzti honen zehaztapenerako susperketa soziokulturala dake bide baliagarri bat, berau praxi askatzaile eta integratzailetzat hartuta. Bere bidez marginazio sozial zein kulturala eta dependentzi egoeren kontzientzi hartze kritikoa eta ikertzailea erdietsi asmoz, erabilpena baino erabilpena ondorioztatze gizarteren jarrera-aldaketa bilatu nahi duena, hain zuzen ere.

Ikas-metodologia honentzat, honako hauexek dirateke ikaskuntzak eduki beharreko ezaugarriak:

- Ikaskuntza, euskararekin erlazionatutako errealitate sozial, kultural eta politikoaren kontzientzi hartzean eta hauen gaineko jarreraren aldaketan oinarrituta egotea.
- Errealitatearen analisi honetan jarraiki, herriaren euskalduntze osoa lortzeko helburuarekin, euskara ikasteak zenbait giza talde eta sektoretan izan dezakeen eragina aztertzea.
- Honelako ikaskuntzarako, ez da nahikoa ezagutza, izan ere, ezagutza hau, beharrezkoa izanda ere, ekintza herri-tar, koherente, erresponsable eta partizipatiboen bidez lortua izan beharko du.
- Ebaluaketa jarraiaren beharra eskatzen du, hizkuntzan emandako aurrerakadarena zein euskalduntzen dabilen taldeak bere inguruan izandako eraginarena.

Metodo ezberdinak eta planteatutako helburuekiko baliagarritasunari buruzko hausnarketa:

6.4.2.1. Metodo didaktikoak

Metodo didaktikoen itzalean, pedagogia klasikoa dago, eta ikuspegi honen arabera susperketa soziokulturalaren baliagarritasuna irakasteko balio duen neurrian eta horren baitan soilik egongo da beti.

Metodo hauetan irakasle eta ikasleen arteko erlazioa, dakienaren eta ez-dakienaren artekoa izango litzateke. Irakaslea, beraz, ikas-prozesuan inizatiba eraman eta berau gidatuko duena izango da, berak erabakiko du irakatsi eta eman beharreko informazioa. Eta ebaluaketa, irakatsi denaren baitakoa izango da.

Metodo hauei egiten zaien kritika sorterazten duten pasibitate abiatuko litzateke, batzuetan susperketarako erabilitako sistemak erabiltzen dituzten arren (hitzaldiak, mahainguruak, ...) ez da gainditzen ez dakienaren eta dakienaren arteko dikotomia hori. Ikas-prozesu honetan beraz, ikaslea objektu bilakatzen da.

6.4.2.2. Metodo aktiboa

Irakasleak *nola* irakatsi erabakitzen du, ez *zer*. Metodo honek aktibitatean jartzen du azentua, hots ikasleen parte-hartzean, halere, pedagogia klasikoan aipatutako irakatsi eta ikasi beharrekoaren inguruan, ez da aldaketa nabarmenik ematen. Izan ere, azentua, moduan jartzen da, nahiz eta pedagogiaren helburuak aldatzen ez diren.

Batzuentzat, pedagogia honek jarrera-aldaketan jartzen duen azentua litzateke aipatu beharrekoa. Halere, metodologia aktibotetan, badira batzuk aktibitate soilean azentua jartzen dutenak eta inguruaren edo indibiduoaren jarrera-aldaketan azentua jartzen duten bestelakoak.

Alde batetik aktibitatean azentua jartzen dutenentzat, indibiduen eta taldearen esperientzia litzateke, taldea biltzeko eta bateratzeko tresna, baina guzti hau ikasi beharrekora hurbiltzeko, hots, talde beraren kezkak, interesguneak eta esperientziak ez dira aintzakotzat hartzen ikas-prozesuan.

Bigarren kasuan, ordea, pertsonak mobilizatzeaz batera beraien jarrera-aldaketan saiatzen dira, horrela, zenbaitetan inguruaren eraldaketan parte-hartze handiagoa ondorioztatuz.

Bigarren hauek, egun hizkuntza irakasteko eraikitako programa eta egitarauak dantzan jarriko litzukete, hau posibilitatzeke, bestelako egitarauak (orokorrak zurraski) behar izango litzukete, egungoak albo batera utzi behar izango liratekeelarik.

6.4.2.3. Taldeen eraldaketan oinarritutakoak

Gizabanakoaren eta indibiduoaren jarrera-aldaketaz gain, autoanalisisa, autokritika eta proiektu komunitarioen bultzatzea biltzen du. Ez da biltzen beraz indibiduoaren jarrera-aldaketa soilik, inguruarena ere bai. Taldeak berak ikasi beharrekoa zein jaso beharreko informazioa, bere ihardunaren bidez determinatuko luke; metodologia honen funtsa zera dateke: pertsonak eta kolektibitateak beren egoeraz jabetuta, berak kritikatzeko eta bestelako proiektuak eraikitzeke bultzatzea.

Metodo induktiboa litzateke, berak honela definitzen duela: rik Ander Egg-ek, bere *Diccionario de Trabajo social*-ean: "Metodo inverso a la educación, trata de remontarse de lo particular a lo general o universal, de hechos singulares a proposiciones generales".

Honako hauek lirateke ezaugarri nagusiak:

- Ikas-prozesua parte-hartzean oinarrituko litzateke, ikastaldek berak abiapuntua eta ikasi beharrekoa ezarririk.
- Ekinbidean oinarritua. Banakakoek eta gizataldeek beren egoeraren analisisa hartuko lukete komunikazioaren oinarritzat, egoera kritikatzeko eta eraldatzeko parte aktiboa hartuz.
- Helduen irakaslea animatzaile bilakatuko litzateke: helburua ez da jakintza baten transmisioa, baizik eta egoera jakin bat modu sortzailean eraldatzea, proiektu eta alternatiba bat kontutan harturik.
- Irakaskuntza indibidualista bultzatu beharrean taldearen elkarreraginean oinarritutako ikaskuntza.
- Helduek beren beharrianak aditzera emango lituzkete: helburua ez da euskararen ikaskuntza soziala, ezta kultur gaien norbereganatzea, baizik eta euskaraz eta hizkuntz komunitate honetan arrakastaz murgiltzeko tresnak eskuratzea.

- Honak denonek, planteamendu indibidualistak gaindituz, komunitatean integratzea lezarke, inguruaren problematikaren eraldaketan partehartze zuzena hartuz.
- Azken bi metodologiok (jarrera soziolinguistikoen aldatketan eta gaitasun soziokulturalaren eskurapenean oinarritutakoak, alegia) helduen euskalduntze-alfabetatzearen kurtsoak, ikasten ari ez den giza sail handi batengana hedatzea ekarriko luke, ikas-prozesuaren efektua biderkatuz. Horretarako bi tresna egongo lirarteke: ikastaldearen eragin zuzena (egindako ekintzen bidez) eta zeharkakoa (familian, lagunartean, ...), bata; (ikus 3. eskema) eta helduen euskalduntze-alfabetatzerako eratu den ikasguaren antolaketarena, bestea (ikus 4. eskema).

Azken honetan, ikasgua, hizkuntza irakasteko tresna ez ezik, berreskurapenaren alde eta ikas-prozesuan parte hartzeko prest daudekeen giza sektore eta erakunde edota elkarte ezberdinak biltzeko gune bilakatu eta euskararen berreskurapenerako benetako gune sortera (erdarazko "núcleo generador") bihurtuko litzateke.

Kontutan hartuz, Catalunyan, catala ikasten ari den ikasle-kopuruak populazio osoarekiko %1,15 suposatzen duela, eta delako kurtsoen eragina populazioaren %4-6ra hedatzen dela, artikulua honetan azaldutako Euskal Herriko datuak estrapolatuz (grafikoki ikusteko besterik balioko ez ligukeena), honakoa aterako genuke:

Non	Ikasten ari den populazioa %tan	Eragina %tan
Erkidego autonomoan	3,6	12,15-18,78
Nafarroan	0,7	2,43- 3,65
Iparraldean	0,2	0,69- 1,04

Kasurik txarrean, laukoiztu egingo litzateke egungo helduen euskara-kurtsoen eragina; kasurik onenean eragina handiagoa litzatekeelarik.

Bide honetatik egin dira zenbait esperientzia. Horietao bat Lasarteko AEKK, gurasoak euskalduntzeko egindako proiektua da.

E.O.

-
- ¹ Hemen erabilitako datuak 86ko erroldatik ateratakoak diren arren, ez dira batiere fidagarriak (hartu kontutan bestalde, azterketa honetatik kanpo geratzen direla bai Nafarroa eta baita Iparralde ere). Entrebistak egiterakoan eskuratutako datuak direlako alde batetik, ez dago beraz, ontzat hartzen diren datu ofizial eta errealean arteko aldaera aztertzen duen azterketa orokorrik. Bestalde, ia-euskaldunen kopurua, izugarri handia da erkidego autonomoan eta giza talde honen zernolako aztertzea zaila dela benetan, izan ere, erroldan euskaraz algo dakien asko dago, algo hori zehazten ez den artean populazioaren nahia eta hizkuntzarekiko jarrera azaltzeko bidea gehiago izan daitekeelarik ezaguera zehatzaren isla baido.
- ² Ikusten denez, datu ofizialen arabera, adin-talde honetan euskaldun alfabetatuak gehiengo dira alfabetatugaiekin alderatuz. Sineskaitza datu hau alde guztietatik begiratuta ere. Honek agian, alfabetakuntzak izan dezakeen zentzu peioratiboa agerian uzten du.
- ³ "Cultura popular". Antonio del Valle -FCP-. Marsiega.

Bibliografia

- FHDT: *Hormirudiak I-II*, AEK
- PARKINSON DE SAZ, Sara M.: *La lingüística y la enseñanza de las lenguas: teoría y práctica*, Empeñon, 14 or., 1980.
- WILKINS, D.A.: *Notional Syllabuses*, Oxford University Press, 1976.
- VAN EK, J.A.; ALEXANDER L.G.: *Threshold Level English*, Pergamon Press: Council on Europa, 1980.
- VAN PASSEL: *Enseñanza de idiomas a los adultos*, Fragua, 1973.
- EQUIPO PYGMALION: *La enseñanza del Inglés*, Narcea, 1987.
- EQUIPO PYGMALION: *El enfoque comunicativo en la escuela*, Edi.-6, 1983.
- ALCARAZ, E.; MOODY, B.: *Didáctica del inglés: metodología y programación*, Alhambra, 1982.
- EUSKARA-ZERBITZUA; XIXA; MUJICA, J.A.: *Hizkuntzen irakaskuntza: topikoak eta metodologiak-1*, Eusko Jaurlaritz, 1982.
- AEK: *Jokabide nozio-funtzionala*, Arabako Didaktika-Taldea, 1986.
- AEK: *Euskalduntzerako helburu orokor eta zebazuak*, Bizkaia, 1988.
- AEK: *Alfabetatzen: ekintzatik komunikaziora*, Bizkaia, 1985-86-87.
- AEK: *Urraspide 1*, Bizkaia
- AEK: *Urraspide 2*, Bizkaia
- AEK: *Urraspide 3*, Bizkaia

- AEK: *Urraspide* 5, Bizkaia, 1980.
 AEK: *Urraspide* 7, Bizkaia, 1980.
 AEK: *Urraspide* 8, Bizkaia, 1981.
 ELE 1. Batzuen artean: *Kulturgintzan oinarritutako herri-ikaskuntza*, Bizkaia, 1986.
 ELE 2. NABERAN, J.; OSA, Erramun: *Kulturgintzan programatzeko sistematizazio baten bila*, Bizkaia, 1986.
 ELE 5. NUÑEZ, J.M.; OSA, Erramun: *Ekintza bidezko ikaskuntzan programatzeko sistematizazio-eredua*, AEKren Irakasle-Eskolak, 1989.
 ELE 6. PLACER, Felix: *Susperketa soziokulturala eta bizkuntzen ikaskuntza*, AEKren Irakasle-Eskolak, 1990.
 ELE 6. JAUREGI, Pello: *Kulturgintzarako marko herri bat: giza talde naturalak*, AEKren Irakasle-Eskolak, 1990.
 AA.VV. *Congreso de animación sociocultural: intervención transformadora en una sociedad en crisis*. Eusko Jaurlaritza, 1989.
 ANDER-EGG, F.: *Metodología y práctica de la animación sociocultural*, Marsiega, Madrid, 1981.
 ZUTABE 10: *Helduak alfabetatzen eta euskalduntzen 1986-87, 1988.*

EL APRENDIZAJE DEL EUSKARA DE LOS ADULTOS CARA A LA NORMALIZACION DE LA LENGUA

APPRENTISSAGE DU BASQUE CHEZ LES ADULTS FACE A LA NORMALISATION DE LA LANGUE

El autor estudia en este artículo la evolución de la enseñanza de adultos en euskara desde la perspectiva metodológica.

La primera parte del estudio aborda los aspectos sociolingüísticos del tema: el número de vascoparlantes, el grado de alfabetización, la tipología de los estudiantes de euskara, la evolución de la matriculación y de la enseñanza de la lengua, el "fracaso escolar" en la enseñanza del euskara, la división y dispersión de la alfabetización y euskaldunización de adultos.

La parte central del estudio se centra en el examen de la metodología: el autor describe y valora los distintos métodos que se han utilizado a lo largo de todo el proceso desde los años 60. En concreto se estudian las siguientes metodologías: las metodologías de enseñanza basadas en el conocimiento del código (enseñanza tradicional, enseñanza directa, métodos audiolingüales), las metodologías basadas en la adquisición de la capacidad de uso, las metodologías basadas en el cambio del comportamiento sociolingüístico, y las metodologías basadas en la adquisición de las aptitudes socioculturales (métodos didácticos, método activo, métodos de transformación de los grupos). En cada metodología se estudian las bases teóricas, el contexto histórico y los métodos propiamente dichos.

Dans cet article, l'auteur étudie l'évolution de l'enseignement du basque chez les adultes du point de vue méthodologique.

La première partie de cette étude aborde les aspects sociolinguistiques du thème: le nombre de basque parlants, le degré d'alphabétisation, la typologie des élèves de basque, l'évolution des inscriptions et de l'enseignement de la langue, l'"échec scolaire" dans l'enseignement du basque, la division et la dispersion de l'alphabétisation et de l'euskaldunisation des adultes.

La partie principale de cette étude se centre sur l'examen de la méthodologie: l'auteur décrit et valorise les différentes méthodes qui ont été utilisées tout au long du processus depuis les années 60. Voici, en résumé, les différentes méthodologies étudiées: les méthodologies d'enseignement basées sur la connaissance du code (enseignement traditionnel, enseignement direct, méthodes audiolinguales), les méthodologies basées sur l'acquisition de la capacité d'emploi, utilisation des méthodologies basées sur le changement de comportement sociolinguistique, et les méthodologies basées sur l'acquisition des aptitudes socio-culturelles (méthodes didactiques, méthode active, méthodes de transformation des groupes). Les bases théoriques sont étudiées dans chaque méthodologie ainsi que le contexte historique et les méthodes proprement dites.