

HAUR HEZKUNTZAKO GRADUA

2020/2021 ikasturtea

HIZTEGIA HAURREN IKUSPEGITIK LANTZEN

Egilea: Leire Uribe Bazaco

Zuzendaria: Mikel Iruskieta Quintian

Leioan, 2021eko ekainaren 1ean

AURKIBIDEA

Sarrera.....	4
1. Esparru teorikoa eta kontzeptuala: aurrekariak eta egungo egoera.....	6
2. Metodologia.....	13
2.1. Batzarra klaseko aurrejakintzak ezagutzeko.....	14
2.2. Jarduerak.....	15
2.3. Amaierako batzarra ikasitakoa birpasatzeko.....	18
2.4. Hiztegia egiteko baliabideak jaso.....	18
2.5. Hiztegia osatu eta berridatzi.....	19
2.6. Hiztegia haurrei erakutsi eta asebetetze-inkesta egin.....	19
3. Emaitzak.....	22
3.1. Hiztegia.....	22
4. Ondorioak.....	24
5. Etika profesionala eta datuen babesa.....	25
6. Erreferentzia bibliografikoak.....	26

ERANSKINAK

1. Eranskina. Hasierako batzarraren transkribapen osoa
2. Eranskina. Antzerkiaren transkribapena (J1)
3. Eranskina. Jolas interaktiboaren argazkiak (J2)
4. Eranskina. Memory jolasaren argazkiak (J3)
5. Eranskina. Ipuin jarraiaren argazkiak eta transkribapenak (J4)
6. Eranskina. Amaierako batzarraren transkribapena
7. Eranskina. Definizioak sortzeko haurren elkarrizketen transkribapenak

HIZTEGIA HAUREN IKUSPUNTUTIK LANTZEN

Haurrek eta haurrentzako egindako hiztegia sortzen

Leire Uribe Bazaco

UPV/EHU

GRAL honen helburua da Haur Hezkuntzako ikasleekin batera hiztegi bat sortzea ikasleen ikuspuntua haintzat hartuta. Hiztegi hori osatzen duten kontzeptuak eskola eta sentimenduei buruzkoak dira, umeen testuinguru hurbileko parte direnak. Modu horretan, umeek hiztegiaren funtzioa ezagutzeaz gain, euskaraz hain erabilgarriak izango zaizkien terminoak sortzeko eta lantzeko aukera izan dute. Horretarako, esku-hartze honetan hainbat jardura diseinatu eta praktikara eraman izan dira. Hiztegia eskuratzeko, lehenengo umeen komunikazio gaitasunari eta hiztegiari buruzko berrikuste bibliografiko bat egin da, lanaren hasierako atalean azaltzen dena. Honen ostean, hiztegia sortzeko jarraitu diren jarduerak eta hiztegiaren parte diren definizioak aztertzen dira. Lortutako emaitzei dagokienez, esku-hartzea amaitu ostean, umeek jardueren bidez landutako kontzeptuak definitzeko eta denon artean sortutako hiztegia maneiatzeko gai izan dira.

Hiztegia, haurrak, lexikoa, sentimenduak, eskola

El objetivo de este TFG es crear, junto con los alumnos de Educación Infantil, un diccionario desde la perspectiva de los alumnos. Los conceptos que componen este diccionario están relacionados con la escuela y los sentimientos, que forman parte del contexto cercano de los niños. De esta manera, los niños y niñas no sólo han podido conocer la función del diccionario, sino que han podido crear y trabajar términos que les serán útiles en euskera. Para ello, en esta intervención se han diseñado y llevado a la práctica diversas actuaciones. Para la adquisición del vocabulario, primero, se ha realizado una revisión bibliográfica de la capacidad comunicativa de los niños y niñas y del vocabulario, que se explica en el apartado inicial del trabajo. A continuación, se analizan las actividades que se han seguido para crear el diccionario y las definiciones que forman parte del mismo. En cuanto a los resultados obtenidos, una vez finalizada la intervención, los niños y niñas han sido capaces de definir los conceptos trabajados a través de las actividades y de manejar el vocabulario creado entre todos.

Diccionario, niños, léxico, sentimientos, escuela

The objective of this Final Degree Project is to create, together with the students of Early Childhood Education, a dictionary with the perspective of the students. The concepts that make up this dictionary are related to school and feelings, which are part of the children's close context. In this way, the children have not only been able to know the function of the dictionary, but they have also been able to create and work with

terms that will be so useful for them in Basque. For this purpose, several actions have been designed and put into practice in this intervention. For the acquisition of vocabulary, first, a bibliographic review of the communicative capacity of children and vocabulary has been carried out, which is explained in the initial section of the work. This is followed by an analysis of the activities followed to create the dictionary and the definitions that are part of it. As for the results obtained, once the intervention was finished, the children were able to define the concepts worked on through the activities and to manage the vocabulary created by all of them.

Dictionary, children, vocabulary, feelings, school

Sarrera

Egun, ikastetxeetan ez dago umeein zuzenean hiztegia lantzeko joerarik, normalean eskolak ematen direnean labur aipatzen den arloa baita. Gainera, gure ustez ikasleek modu pasibo batean parte hartzen dute lexikoa lantzeko ariketetan, informazio hartzaile rolaekin. Horren ondorioz, motibazio arazo bat sor liteke ikasgelan hiztegiaren alorrean; memoriaz ikasteko eduki bezala transmititzen delako lexikoa, betebeharraren moduan. Motibazio falta horri jarraituz, Rodriguez Perezek (2012) egindako ikerketa batean azaldu bezala, hainbat hezkuntza-esparrutako irakasle askok ikasleentzako motibaziorik eza zenbait faktoreri egotzen diete: irakasleek ez dutela tresna berririk erabiltzen hizkuntza-klasea dinamizatzeko; testuliburuei, aspergarriak eta hiztegi zaharkitua dutenei, esaterako.

Bestalde, sarri askotan irakasleek ez dugu umeen (edo zenbait umeren) pentsamendua ezagutzen, gutxi entzuten ditugulako eta aurrejakintzak ezagutzen ez badira, zaila da lexikoaren berezitasunak erakustea edota lexiko gehiago irakastea. Hortik etor daitezkeen arazoak saihesteko, zenbait esku-hartze proposatu dira eta horietan alderik garrantzitsuena ikasleentzako partaidetza aktiboa da, hau da, hiztegia sortzearen protagonistak izatea, eta hain zuzen ere hori da nire xedea lan honetan, bide hori euskaraz urratzea.

GRAL honen helburu nagusia da umeei egindako eta umeentzako erabilgarria zein ulergarria den hiztegi bat sortzea, eskola eta sentimenduei buruzkoa. Horretarako, esku-hartze metodoari jarraitzen zaio. Hiztegia umeen ekarpenetatik abiatuz egin da, haien azalpenak erabiliz definizioak sortzeko. Horretarako, gaiarekin lotuta dauden hainbat kontzeptu galdu zaizkie eta haien erantzunak aztertuz eta jarraituz, kontzeptuaren definizioa birformulatu da, ikasleek emandako ideiak erabiliz, hots, alde formala soilik eraldatuz.

Umeentzako eta umeei egindako hiztegi bat sortzeko ideia Estopàk (2013) egindako liburu batean oinarrituta dago, "Mi primer diccionario de ciencia" izenekoa. Izenburuak adierazten duen moduan, hiztegi honetan zientziarekin zerikusia duten 95 hitz definitu dira eta kasu honetan 5-8 urte bitarteko umeak izan dira egileak. Kataluniako bi ikastetxetan garatu da proiektua, hiru ikasturtetan zehar (2009-2012) HHko azken zikloko eta Lehen Hezkuntzako lehenengo zikloko ikasle horiek

hiztegiaren parte diren kontzeptuak definitu dituzte haien hitzekin eta haien azalpenetatik lortu izan dira hiztegia betetzen duten definizio guztiak. Horrez gain, hiztegiaren sorrerari buruzko azalpenak eta zenbait ariketa ere egin dituzte, prozesua ulertzeko eta kontzeptuak hobeto barneratzeko. Beraz, umeentzako bideratuta dagoen hiztegi hori ume batzuek sortu dute, Estopàren (2013, 3. or) usteetan honexek egiten baitu berezi hiztegia eta haurrengana zuzenduz hauxe dio: “Es especial porque lo han escrito niños y niñas de cinco, seis, siete y ocho años que piensan como tú y que tienen tu misma edad. También es especial porque lo han escrito para ti”. Liburu honetako proposamenetik abiatuz, esku-hartze honetan metodologia hori Haur Hezkuntzako ikasleentzat mugatu da bi gairi buruzko kontzeptuak lantzeko eta umeen ideietatik ateratako definizioak sortzeko, azkenean hiztegi txiki bat sortuz.

Estopàk (2013) egindako lana abiapuntutzat hartuz, helburua eskola eta sentimenduei buruzko hiztegi bat sortzea da, kasu honetan Haur Hezkuntzarako. Izan ere, umeek haien eskolari buruz dituzten ideiak eta ezagutzak aztertu dira, baita bertan izaten dituzten sentimenduak ere. Lan hau klase bakarrean egitea erabaki da eta 3-4 esku-hartzetan; beraz, Estopàren (2013) lanarekin konparatuta lan honen taimana mugatuagoa da.

Hauek dira lanaren bigarren mailako helburu zehatzak:

- H1. Umeek gaiaren inguruan dituzten aurrejakintzak eta iritziak ezagutzea.
- H2. Gaia umeen ikuspuntutik behatzea, ahalik eta ondoen egokitzeke haurrengana.
- H3. Umeen hiztegia handitzea.
- H4. Umeentzako hiztegia sortzea, azalpen ulergarri eta baliogarriekin.
- H5. Umeek sentimenduak euskarazko hitzekin adierazten ikastea.

Aurretik aipatutako hiztegi hori sortzeko, landu diren gaiak eskola eta sentimenduak dira, Haur Hezkuntzako etapan beraien esperientziaz hurbil eta egunero erabiliko dituzten hitzak direlako. Hortaz, lan honen bidez umeen hiztegia aberasteaz gain, haien sentimenduak hobeto identifikatzea eta adieraztea da bigarren mailako helburua.

Gainera, Bilboko ikastetxe honetako testuingurua kontuan hartuz, esku-hartze honen bidez ikasleen hiztegia handitzeko beharra asetzen da, hiztegi hau klasean euskararen erabilera sustatzen hasteko lagungarria izango baita.

1. Esparru teorikoa eta kontzeptuala: aurrekariak eta egungo egoera

Dakigunez, Haur Hezkuntza oso momentu garrantzitsua da umeen hiztegia eta komunikazioa lantzeko, etapa honetan barneratzen dituztelako kontzeptu asko. Hezitzaileen eginkizuna da prozesu horretan umeak laguntzea, Quintana-Alonsok (2003) aipatzen duen moduan, irakaslearen eginkizunetako bat ikaslearen hizkuntza- eta komunikazio-gaitasunak sustatzea da, hiztun zehatzak baitira eta beren hizkuntza edo hizkuntzak modu zehatz, askotariko eta heterogeneoan erabiltzen baitituzte. Eskolak familiekin batera eragin handia du umeen ikaskuntza prozesuan, bi testuinguru hauetan ematen dutelako denbora gehiena, eta bertatik ikasten dutelako: “La importancia que la familia y la escuela, como contextos representativos de nuestra sociedad, tienen en el desarrollo del lenguaje queda explícita al estudiar las características de las interacciones en estos contextos.” (Quintana-Alonso, 2003, 53. or). Gainera, ezin dugu ahaztu azken hilabete hauetan COVIDak sortutako egoera honek familiaren rola aktiboagoa izatea eragin duela. Vázquez Sotok et al.ek (2020) azaltzen duten legez, pandemia aurretik, hezkuntza prozesuan irakasleek eta ikasleek baino ez zuten jarduten gehienetan, baina konfinamenduaren ondorioz, gurasoak gehiago parte hartzen hasi dira, seme-alaben hezkuntza-prozesuari laguntzeko.

Baina kasu honetan familiaren partaidetza ezberdina izango da, hiztegiaren bidez landuko den hizkuntza, euskara, ikaslearen bigarren edo hirugarren hizkuntza baita. Dakigunez, Bilboko familien komunikazio-hizkuntza nagusia gaztelania da, Bilboko Euskararen Aholku Batzordeak (2017) argitu zuen moduan, hiriburuko biztanleen %23a soilik da euskalduna eta %49a, aldiz, erdalduna. Modu berean, normalean esku-hartzea egin den ikastetxe honetako ikaslearen ama hizkuntza ere izaten da, gaztelania. Horregatik, aurretik aipatutako Quintana-Alonsoren (2003) esanak ez dira egoera honetara guztiz egokitzen, umeek euskara batez ere ikastetxean ikasten dutelako. Beraz, ikastetxea euskara ikasteko iturri ia bakarra izanik, oso garrantzitsua da prozesua eraginkorra izatea eta horretarako ikasleekin (eta baita familien laguntzarekin) proiektu ezberdinak garatzea aberasgarria izan daiteke, hiztegi honetan egin nahi den moduan.

Hizkuntzaren garapenari dagokionez, Jiménez et al.ek (2009) diotenez, bi eragile nagusi daude: i) barne-faktoreak, hizkuntzaren jabekuntzan eragiten duten faktore kognitiboak eta biologikoak eta ii) kanpo-faktoreak, testuinguruak zehazten dituenak. Aipatu dugunez, barne faktoreetan bi mota nabarmentzen dira; alde batetik, biologikoak

(hizkuntzaren organoak eta funtzioak heltzea) eta, bestetik, psikologikoak (hizkuntzaren oinarrian dauden funtzio kognitiboak). Kanpo faktoreak Vigotskyren Garapen Soziolinguistikoaren teoriarekin lotu daitezke (Jiménez et al., 2009), hizkuntzaren eskuratzea gizarte-elkarrekintzaren barruan planteatzen baitu. Hizkuntza gizarte-interakzio horretan komunikatzeko tresna da eta horregatik, pertsonarteko elkarreraginean aberatsa den testuinguruak, komunikazio jarraibide batzuei jarraituz, positiboki lagun dezake haurren komunikazio eta hizkuntzaren jabeakuntzan eta garapenean.

Bestalde, hainbat teoria daude hizkuntza jabeakuntzaren inguruan, baina hizkuntzaren garapena ikertzeko korrontearen eta gai horretaz interesatu diren egileen planteamenduen arabera aztertzen da (Bigas eta Correig, 2000). Honako hauek dira teoria aipagarrienak lan horretan:

1. Watson eta Skinnerren teoria konduktista: Teoria honen arabera, hizkuntzaren garapena baldintzapen-mekanismo soilen bidez gertatzen da, hala nola elkartzea, hurbiltasuna, errepikapena eta indartzea. Konduktistek uste dute hizkuntza hitzak eta esanahiak elkartuz eskuratzen eta garatzen dela; beraz, haientzat hizkuntza ikastea estimulu-erantzun loturak ikastea da. Metodologia horren arabera, hizkuntzaren garapena kanpoko estimuluen mende baino ez dago, eta hizkuntza, itxuraz, baldintzatuta ikasten dituen erantzunak dira.
2. Chomskyren teoria sortzailea: Autore honek gizakiek hizkuntza bereganatzeko duten gaitasuna genetikoki zehaztuta dagoela baieztatzen du (garatzen diren beste giza-gaitasunekin batera) eta ikuspegi honetatik gaitasun horri kompetentzia linguistikoa esaten zaio, hizkuntzaren jabeakuntza gidatzen duten sortzetiko printzipioen multzoa. Gainera, hizkuntza elementu eta arau formalen multzo bat dela nabarmentzen da.
3. Piageten teoria genetikoa: Piageten ustez, hizkuntzaren sorrerak adimenaren garapenarekin du zerikusia. Gizakiek zenbait baldintza kognitibo dituzte hizkuntzaz jabetzeko, garapen kognitibo orokorretik eratortzen dena. Ikuspegi horretatik, Piagetek defendatzen du gaitasun kognitiboak bereizten dituela gizakiak gainerako animalietatik, ez hizkuntzalaritzak. Beraz, hizkuntzaren garapena garapen kognitiboaren arabera gertatzen da, eta haurrak mundu fisiko eta sozialaren egitura kontzeptuala menderatu behar du hizkuntza eskuratzeko

4. Vygotskyren teoria soziolinguistikoa: Autore honen esanetan, hizkuntzaren jabeakuntza eta garapena gizarte-interakzioa da. Elkarreragin sozialeko egoeretatik abiatuta, haurrak hizkuntza garatuko du eta, horri esker, bertan dauden gertaerei edo objektuei buruz hausnartu ahal izango du. Beraz, hizkuntzaren garapena norbere garapenaren eta interakzio sozialaren arteko harremanetan oinarritzen da.
5. Brunerren aurkikuntza bidezko ikaskuntzaren teoria: psikologo honek vygotskiar teoria garatzen du. Hitz egiten ikasteak ez dakar arau fonologikoak, semantikoak eta sintaktikoak ezagutzea soilik, horiek nola erabili behar diren jakitea ere garrantzitsua da, batez ere Haur Hezkuntzan. Harentzat, bai garapen kognitiboa bai interakzio sozialeko testuingurua balizkoak dira hizkuntzaren garapenerako oinarria; beraz, hizkuntza garatu eta barneratu egiten da, nola? Erabiliz.

Aurretik aipaturiko teorien ildotik jarraituz, esan beharra dago beste hainbat metodo daudela hizkuntzak irakasteko, haien artean oso ezberdinak izan daitezkeenak baina hizkuntzaren jabeakuntzari hertsiki lotuta daudenak. Legarraren (2019) esanetan, egun erabiltzen diren metodoei dagokienez, aipatu beharreko lehenengo biak ikuspegi komunikatiboa eta ikuspegi lexikala dira.

Ikuspegi komunikatiboa 70ko hamarkadan sorturikoa da, eta Hymes hizkuntzalari estatubatuarra (1972) gramatika-arauak ez ezik, hizkuntzaren alderdi soziokulturala (erabilera-arauak) ere haintzat hartu behar zirela defendatzen zuen. Modu horretan, Legarrak (2019) esaten duen moduan hizkuntzaren helburua da komunikazioa, eta horretarako ikasleek komunikazio gaitasuna trebatu behar dute, gero benetako egoeretan erabili ahal izateko. Esku-hartze honek oinarritzat hartu du ikuspegi komunikatiboa, helburua umeei haien egunerokotasunaren parte diren egoeretan euskara erabiltzen eta garatzen hastea izan delako.

Bestalde, ikuspegi lexikala daukagu, corpusetan edo lexikoan oinarrituriko hizkuntzen irakaskuntza bezala ere deskribatu daitekeena. Baina metodo hauetaz gain, badaude hamarkada ezberdinetan zehar garatzen joan diren beste metodo asko. Ikuspegi humanistaren ideiarekin barruan esaterako, sugestopedia, taldeko hizkuntza ikaskuntza, bide isila eta erantzun fisiko osoa daude, eta guztiek ikaslearen partaidetza aktiboa bilatzen dute (Legarra, 2019).

Azkenik, beste bi taldekatze egin daitezke: metodo modernoak eta metodo tradizionalak. Metodo modernoetan egiturak dira garrantzitsuenak eta honen adibide dira metodo audiolinguala, situazionala edo ikus-entzunezkoa. Metodo tradizionalak, aldiz, idazle klasikoak dituzte oinarritzat eta honen eredu dira gramatika-itzulpenezko metodoa eta metodo zuzena (Legarra, 2019).

Horrez gain, badaude beste aditu batzuk, Miller (1985) esaterako, hizkuntza jabeakuntza etapa ezberdinetan banatzen dituztenak. Horregatik, lehen hitzak esaten jakin baino askoz arinago, haurrak gai dira haien inguruko helduen norabide berean begiratzeko edo objektuak hartu eta helduei erakusteko, modu horretan komunikatu ahal izateko. Begiekin seinalatu ostean, hurrengo pausua besoekin seinalatzea izaten da (Miller, 1985). Kasu honetan, esku-hartzean partu hartu duten haurrek badakite hitz egiten baina gaztelaniaz nagusiki, ikastetxean irakasleekin komunikatzeko ez dute euskara erabiltzen. Horregatik, Millerren aipuak zerikusia du proiektu honetako protagonistak diren hurrekin, normalean euskara ulertzen badute ere, hizkuntza honetan hitz egiteko eskatzen zaienean eta esan nahi duten hitza ez dakitenean seinalatu egiten dute.

Piageten et al.en (1984) arabera, hizkuntzaren garapena hiru une esanguratsuren inguruan antola daiteke, adinaren arabera:

- a. Etapa prelinguistikoa: hasiera eta garapena (0-1 urte).

Etapa sensorio-motorraren aldiari deritzo eta honetan haurrak bere fonazio-organoekin jolasten du, muskulu-, bibrazio- eta entzumen-sentsazioekin, hitzik gabeko komunikaziotzat hartzen dena. Jaiotzen denetik, haurrak egoera horiek guztiak keinuen, irribarren, negarren eta abarren bidez adierazten ditu helduen arreta erakartzeko. Hurrengo hilabeteetan lehenengo soinuak ahoskatzen hasten dira ('jjj', 'kkk', 'a', 'e', 'o', besteak beste), eta denborarekin trebetasuna bereganatzen doaz, soinu gehiago eta konplexuagoak sortuz.

- b. Hizkuntza ikasten hasteko etapa (1-3 urte).

Lehen urtearen amaieran agertzen dira helduaren hizkuntzatik hartutako lehen hitzak; hamabost edo hemezortzi hilabeteren buruan, haurrak agindu konplexuagoak ulertzen ditu eta helduaren hitzak sinplifikatzen hasten da ('hartu', 'eman', 'lo', esaterako) (Piaget et al., 1984). Bigarren urtean, imitazioa gehiago erabiltzen da, eta bokal guztiak, kontsonante ugari eta diptongo batzuk ahoskatzen dira, intonazioa, erritmoa eta

etenaldiak gehituz (bere ama hizkuntzakoak, alegia). Diptongoen artean, hainbat hitz egon daitezke, ume bakoitzaren ama hizkuntzaren arabera aldatuko direnak, baina esku-hartzea egin den testuingurua kontuan harturik, kasu honetan gaztelania da nagusi. Beraz, gaztelaniaz esaten dituzten lehenengo diptongoetako bat “duerme” izan daiteke eta euskaraz aldiz, “lau”.

Gainera, hiru urterekin, haurrak hizkuntzak duen garrantziaz jabetzen dira eta ikasten dute hurbilen duten ingurunearekin elkarreragiteko baliagarria dela. Etapa honen amaieran 400 hitzetara heldu daitezke, ‘panpina’ edo ‘mahai’, esaterako. Hitz sorta horren barruan esku-hartzearekin erlazionatuta dauden hitz batzuk egon daitezke, aipatutako mahaiak gain eskolaren parte diren beste objektu batzuen izenak ere gogoratu ahal dituztelako: horien artean, ‘margoak’, ‘arkatza’ edota ‘aulkia’, besteak beste. Sentimendu batzuen izenak ere ezagutzen hasten dira: ‘maitasuna’, ‘haserrea’ edo ‘nekea’, adibidez.

c. Hizkuntza garatzeko etapa (3-6 urte)

Etapa honetako hizkuntza egozentrikoa eta sozializatua da, horregatik hizkuntza horrek ez ditu kontuan hartzen entzulearen beharrak (Piageten et al., 1984). Hiru urte dituenetik aurrera, haurrak esaldiak eraikitzen ditu eta pixkanaka hizkuntza gobernatzen duten arau lexiko-sintaktikoak aurkitzen ditu. Gainera, kontrako kontzeptuak zailak zaizkio, hala nola ‘handia-txikia’, ‘altua-baxua’. Hirugarren urtearen amaieran haurrak 1.000 hitz inguru erabil ditzake eta 4 urtetik aurrera 6 urtera arte, hizkuntzaren garapena zentzu zabalean gertatzen da.

Esandakoa laburtuz, HHko etapa honetan hiztegia handitzen da eta hitzen esanahia errazago ulertzen dute. Azken hau oso lagungarria izan da nire esku-hartzea aurrera eramateko, hitz berriak ikasi izan dituztenean umeek ez dutelako arazo handirik izan hauek ulertzeko.

Beraz, hizkuntzaren erabilera goiz agertzen da gizakiongan eta eboluzionatuz doa lehen gizarte-interakzioetatik, bereziki gurasoekin edo zaintzaile gisa jarduten duen helduarekin. Izan ere, hizkuntza funtsezko tresna da haurraren ikaskuntzarako eta esandako moduan, lehen hilabeteetatik, hizketaren agerpena eta garapena gertatzen da. Gero, denboraren poderioz hizkuntza garatzen goaz eta bizitza osoan zehar komunikatzeko tresna bilakatzen da guretzat, orohar. Laburbilduz, hizketa

gizarte-lorpen nagusietako bat da eta bere izaera komunikatiboa azpimarragarria da, komunikatzeko hitz egiten baitugu (De Diego, 1996).

Baina hizkuntza bat ikasteko (batez ere bigarren hizkuntza bat) beharrezkoa da hau transmititzea edota irakastea eta hori ez da egiteko erraza, are gutxiago ahozko hizkuntzari buruz ari bagara. Ahozko hizkuntzaren eremua oso zabala da eta hori hobeto ulertzeko, Rabatelek (2004) ezberdintzen dituen lau paradigmak aipatzea lagungarria dateke.

- Lehenengoa, ahozko hizkuntzaren sintaxia aztertzen duen paradigma da, zeinek ahozko hizkuntzaren erregulartasunak zedarritzea duen helburu.
- Bigarrenik, Dolzen eta Schnewlyren esanetan (1998) ahozko hizkuntzaren testu-generoak aztertzen dituen paradigma dago.
- Hurrengo paradigmak, curriculumeko ikaskuntzaren zerbitzura dagoen zeharkako tresna gisa antzematen du ahozko hizkuntza, horregatik bere ikaskuntza intentzionatua curriculumeko ikasgai guztietan kontuan izateko xedea du.
- Amaitzeko, autore honek deskribatzen duen azken paradigma kortesiari dagokion ahozko hizkuntzaren esparrua da.

Bestalde, aipaturiko lau paradigma hauetaz gain, Bouchardek (2004) beste bat gehitzen du, “arrisku egoeran gertatzen diren komunikazio praktikak deiturikoa” (Hik Hasi, 2009).

Paradigma ezberdinak zehaztu ostean, garrantzitsua da azaltzea hizkuntza bat ahoz zelan irakatsi daitekeen. Lehenengo pausua ahozko hizkuntza objektu gisa lantzea da eta horretarako erabilgarria da ahozko-testu generoetaz baliatzea. Idatzizkoan bezala, ahozko hizkuntzaren irakaskuntzan ere badaude hainbat testu genero baina ez gaude hain ohituta horiek identifikatzera (gutxiago HHn). Ildo horretatik, ikasgelan ahozkoa lantzeko aukeren artean, elkarrizketak ez ezik, antzerkiak, solasaldiak, debateak eta bertsolaritza daude, besteak beste, ikasleen adinaren arabekoak (HHn eta LHn batez ere). Baina jarduera hauek eraginkorrak izan daitezten, ezinbestekoa da ikasleen partaidetza sustatzea, eta horretarako irakaslearen rola funtzezkoa da, ikasleak eroso senti daitezten parte hartzeko. Gainera, aurkeztutako paradigmatara bueltatuz, curriculumak badauka egitekorik arlo honetan, ahozko hizkuntza komunikatzeko ez ezik, beste eduki batzuk ikasteko ere bitartekoa baita. Hortaz, ukaezina da ikasleek

curriculumeko edukiak ikasten dituzten bitartean, ahozko hizkuntza ere garatu behar dutela (Hik Hasi, 2009). Halaber, Dolzek (2006) hauxe nabarmantzen du “mintzamenak irakasgaia ere izan beharko luke” (Euskonews 352. zbk).

Azaldutakoa kontuan hartuta, umeei hizkuntza gaitasuna eta hiztegia sustatzen laguntzea beharrezkoa da, bere jakintzak handitzeaz aparte, bere ingurukoekin komunikazioa ahalbidetzeko eta haien ikaskuntza-prozesua bermatzeko. Adradosen, Galeotek eta Zaballosek (1995, 6. or) diotenaren arabera, “El manejo y conocimiento de un vocabulario o léxico básico es imprescindible para el desenvolvimiento del alumno en todas y cada una de las áreas curriculares, así como para la comprensión de instrucciones y la resolución de problemas.”

Alde horretatik, hiztegia tresna ezin hobea da gaitasun lexikoa eta, beraz, ikaslearen komunikazio-gaitasuna zabaltzeko. Hiztegia, lexiko nagusiaren ikaskuntza autonomorako tresna erabilgarritzat hartzen dena, funtsezko elementua da jakintza lexikoa eskuratzeko. Izan ere, ikasgelan erabiltzeak ikasleen ahozko eta idatzizko gaitasuna garatzea ahalbidetzen du, autoezagutza eta autonomia pertsonala garatzen lagunduz. Estopàren hiztegiak umeei aipaturiko trebetasun hauek amaierako produktuan (hiztegia) ez ezik (beste hiztegiekin gertatzen den moduan), hiztegia sortzeko prozesuan zehar ere komunikazioa garatzea ahalbidetu du; ikasleak liburuaren parte diren definizioak sortzen dituzten bitartean gaitasunak landu dituztelako (komunikazio gaitasuna, adibidez).

Bestalde, prozesua aberasgarria izateko ezin da ahaztu bereziki umearen rola eta irakasle-ikasle arteko etengabeko atzeraelikaduraren garrantzia, alde bien artean ikaskuntza eman dadin. Atzeraelikadura, izenak esaten duen bezala, zerbaiti buruz informazioa ematea da eta kasu honetan, helburua ikastea denez, lanen eta ikasketen momentuko egoera eta erreferentziazko egoera baten artean dagoen arrakalari buruzko informazioari deritzo (Ausin eta Uria, 2020). “Mi primer diccionario de ciencia” hiztegiaren moduko proiektuak irakasle-ikasle arteko feedbackan oinarritzen dira, bertatik bideratzen delako proiektua eduki guztiak lortzeko.

Dakigunez, ikaslea izan behar da hezkuntza-jarduera ororen ardatza irakaskuntza soziokonstruktiboan, etapa guztietan izaki aktibo, eraldatzaile eta berritzailetzat hartua;

hau da, kualitatiboki desberdina irakaslearengandik, bere logikekin, bere printzipioekin eta inguratzen duen mundu fisikoaren eta sozialaren ikuskera bereziarekin (Durán Rodríguez, 2009). Azken hau da Estopàk diseinatutako proiektuak eragindako arrakastaren gakoak, ikasleak izan direla protagonista nagusiak, umeentzat bideratutako hiztegia haiek sortu dutela, produktua erakargarriagoa eta eraginkorragoa bihurtu duena.

Ikaslearen protagonismo beharra soziokonstruktibismoaren ideiarekin lotzen da; hezkuntzan, soziokonstruktibismoak ikaslearengan jartzen duelako begirada, bere ikaskuntzan murgilduta eta arduratsu dagoen gizarte gisa (Sanfeliciano, 2019). Hortaz, ezinbestekoa da argi izatea irakaslearen rola, Vygotskyren aipuak esaten duen moduan, “El maestro debe adoptar el papel de facilitador, no proveedor de contenido” (Sanfeliciano, 2019). Esandakoaren haritik, irakasleen betebeharra da umearen aurrerapenak eta zailtasunak argi identifikatzeko egokia den esku-hartzea bideratzea gelan, kasu honetan bere lexikoa garatzeko hiztegia diseinatzea izango zena, baina momentu oro egile nagusia ikasleak izanik.

2. Metodologia

Sentimenduei eta eskolari buruzko hiztegia sortzeko, aldez aurretik jarduera batzuk diseinatu eta aurrera eraman izan dira, umeekin hitz ezberdinak eta euskararen erabilera praktikatzen joan ahal izateko. Hurrengo hauek dira burutu izan diren jarduerak:

- 2.1. Hasierako batzarra klaseko aurrejakintzak ezagutzeko.
- 2.2. Jarduerak.
- 2.3. Amaierako batzarra ikasitakoa birpasatzeko.
- 2.4. Hiztegia egiteko baliabideak jaso.
- 2.5. Hiztegia osatu eta berridatzi.
- 2.6. Hiztegia haurrei erakutsi eta asebetetze-inkesta egin.

Jarduera gehienak transkribatu egin ditut, gero umeen erantzunak hobeto aztertzeko eta erabilitako hitzak hiztegian sartu ahal izateko. Transkribapen literalak egitea erabaki dut, umeek jardueretan zehar emandako erantzunetan garapenik dagoen ikusi ahal izateko. Horregatik, transkribapen askotan umeek momentu zehatz batean izandako

iritzi aldaketa ikus daiteke, edo zelan euskaraz egiten saiatu diren. Gainera, nik ere egindako galderen aurrean zelan erantzun duten igarri daiteke.

2.1. Batzarra klaseko aurrejakintzak ezagutzeko.

Hasierako batzar honen helburua umeen aurrejakintzak ezagutzea da, jarduerak haien erantzunen arabera diseinatzeko eta amaieran prozesuan zehar izan duten garapena aztertzeko. Gainera, umeek haien erantzunetan aipatu dituzten kontzeptuak hiztegia sortzeko jardueren parte izan dira, haien ikastetxearen eta sentimenduen parte baitira.

a) Umeekin borobilean eseri eta honako galderak egin:

- Zuentzat zer da ikastetxea? Zer egiten duzue bertan?
- Zer gauza daude ikastetxean? (esandako hitzek hiztegia osatuko dute).
- Eta klasean? Badakizue zelan deitzen diren? Zertarako balio dute?
- Zelan sentitzen zarete ikastetxean zaudetenean? Sentimendu ezberdinak izaten dituzue? Zein motatakoak dira?

b) Zenbait objekturen argazkiak erakutsi eta bere izena eta funtzioa ezagutzen duten galdetu. Ariketa berbera egin dut gelan dauden objektuekin, baina kasu honetan objektuak seinalatuz. Honako hauek dira adibide batzuk (*ikus 1. taula*):

OBJEKTUAK	ARGAZKIA / SEINALATU
Arbela	Seinalatu
Arkatzak	Seinalatu
Poztasuna	Argazkia
Landa	Argazkia
Haserrea	Argazkia
Artaziak	Seinalatu

1. taula: Objektuak lantzeko modua.

Umeek nik egindako galderei emandako erantzunak transkribatu egin ditut esku-hartzearen amaieran haien garapena aztertu ahal izateko eta haien erantzunak

kontuan hartzeko (*transkribapen osoa 1. eranskinean*). Honako hau da transkribapen osoaren zati bat:

Ni: Zertarako balio dute? Arkatzak adibidez zertarako balio du?

Umeak: Para escribir.

Ni: Idazteko.

Umeak: Margozteko.

Umeak: Izena idazteko.

Umeak: Para aprender a mover la muñeca.

Ni: Eskumuturra mugitzen ikasteko.

Umeak: Eskumuturra... eh.. mugitzen ikasteko.

2.2. Jarduerak.

Hasierako batzarrean umeen jakintzen inguruan lortutako informazioa kontuan hartuz, zenbait ariketa egin dituzte klasean haien jakintzak handitzeko. Honako hauek dira diseinaturiko jarduerak, orden kronologikoan zerrendatuta:

- Ipuin bat kontatu (J1)
- Jolas interaktiboa (J2)
- Memory jolasa (J3)
- Ipuin jarraia “storycubes” dadoekin (J4)

J1. Jarduerekin hasteko, nik asmatutako ipuin bat kontatu diet, eskola eta sentimenduen gaia lantzen duena, hiztegia bereziki. Umeen partaidetza sustatzeko eta haientzat erakargarriagoa izateko, antzerki bat balitz bezala egin dut ikasgela osotik mugitzen eta momentu oro haien laguntza eskatuz. (*Ikus 2. eranskinean ipuin osoa*)

J2. Bigarren jarduerarako jolas interaktibo bat sortu dugu klasean denon artean jolastu ahal izateko. Jolasa power point-aren bidez sortu dugu eta arbela digitala erabili da jolasteko. Bertan, hasierako diapositibetan objektu edo sentimenduen irudi bat eta izena idatzita agertu da. Gero, hitz bat eman zaie eta diapositiban agertzen diren 3 objektuetatik zuzena dena identifikatu behar izan dute. (*Ikus 3. eranskina*)



1 . Argazkia: Jolas interaktiboa.

Parte hartzaileak ez ezik, jarduera honen egileak ere izan dira ikasleak, power pointean agertzen diren argazkiak haiek atera dituztelako. Beraz, ikastetxeko materiala erabili dugu eta sentimenduen inguruko irudietarako, haiek aukeratu duten irudia. Ikasleek aukeratutako argazkiak erabiltzea erabaki dut, haiek protagonistak direla senti daitezen eta esaten dutena kontuan hartzen dela ikus dezaten. Gainera, klasean dagoen eta haiek aukeratutako materiala erabiltzean, umeez errazago identifikatu dute objektu edo sentimendu hori.

J3. Hurrengo ariketa memory jolasa izan da: hiztegia landu diren objektuekin jolastu dute, eta bikotea egiterakoan, objektu horren izena zein den esan behar izan dute bikotea lortzeko. Jolas honetarako, power point-ean txertatutako argazkiak berrerabili ditugu, umeez egindakoak. *(Ikus 4. eranskina)*



2. Argazkia: Memory Jolasa (sentimenduak)



3. Argazkia: Memory Jolasa (eskola)

J4. Amaitzeko, beste ipuin bat kontatu dugu, baina kasu honetan denon artean eta beste modu batean. “Story cubes” dado pertsonalizatuak sortu ditugu klasean, eta bertan hiztegia lantzen diren hitzen irudiak egon dira. Betebeharra, denon artean ipuin bat

asmatzea izan da, momentuan dadoetan agertu diren hitzekin. Kuboak sortzeko, ume bakoitzak aurreko jardueretan erabilitako irudiak moztu eta kartulinan itsatsi ditu, gero txokoetan dado bat sortuz. 4 txoko direnez, 4 dado egin dira, ume bakoitzak irudi baten ardura izan duen heinean. Dado bakoitza kolore batekoa izan da, istoriaren ordena zehaztu duena: dado urdina hasierako faserako erabili dute, dado gorria eta dado berdea istoriaren garapenerako eta amaiera dado laranja agertu den kontzeptuarekin asmatuko da. (*Ikus 5. eranskina*)



4. Argazkia: Story cubes dadoa

Jardueretan zehar landutako kontzeptuak umeek hasierako batzarrean aipatutakoak eta bere eskolako egunerokotasunaren parte diren objektu fisikoak edo sentimenduak izan dira. Beraz, hautaketa egiteko jarraitu den irizpidea hitz hauek haurrentzat duten erabilgarritasuna izan da, eta aldi berean normalean erderaz esaten dituzten objektu batzuk ere zerrendan atxikitu dira, jardueren ostean kontzeptuaren izena erabili dezaten. Aurreko jardueretan erabilitako hitz berdinak izan arren, taldearen arabera “memory” jolasaren fitxak erabili ditugu hitzak birpasatzeko.

Hurrengo transkribapen hau talde batek asmatutako ipuin jarraia zati bati dagokio, eta erabili beharreko hitza “Lasaitasuna” da (*Transkribapen osoa 5. eranskinean*):

Ni: Hasiko gara! Bazen behin...

1.U: Bazen behin... Tartalo itsua... Mmmm.. mundutik..

Ni: Bazen behin Tartalo itsua mundutik eta..

*1.U: eta **lasai**, lasai, lasai, lasai... mm.. ya está.*

Ni: eta Tartalo itsua mundutik lasai zegoen?

1.U: Bai.

Ni: Saiatuko zara esaldi osoa esaten?

1.U: Bai.

*Ni: Tartalo itsua mundutik lasai zegoen.
I.U: Tartalo itsua mundutik lasai zegoen.*

2.3. Amaierako batzarra ikasitakoa birpasatzeko.

Talde handian, hurrei zenbait galdera egin dizkiet zer ikasi duten eta lexikoa barneratu duten aztertzeko. Horretarako lehen batzarrean egindako galdera gehienak errepikatu izan dira:

- Zer dago ikastetxean? Eta gelan?
- Zelan deitzen dira objektu horiek? Eta zein da haien funtzioa?
- Zein sentimendu izaten dituzue ikastetxean? Zein momentutan?
- Zein hitz ikasi duzue?
- Zein hitz gustatu zaizue gehien...

Horrez gain, zenbait objektu aurkeztu izan zaizkie (gelan daudenak eta beste batzuk argazkiekin), bere izena eta funtzioa zein den identifikatzeko gai diren ikusteko. Hasierako batzarrean bezala, umeen erantzunak transkribatu ditut garapena ikusi ahal izateko, hona hemen zati bat: (*Transkribapen osoa 6. eranskinean*)

*Ni: Zein **sentimendu** izaten dituzue eskolan? Saiatu euskaraz esaten mesedez.
Umeak: Haserre.
Umeak: Pozik.
Umeak: Haserre.
Umeak: Interesgarria.
Umeak: Errua.*

2.4. Hiztegia egiteko baliabideak jaso.

Talde txikietan (4-5 ume) elkartu naiz ikasleekin, eta zenbait objekturi buruz galdetu diet, haiek objektu horien inguruan duten ideia ezagutzeko. Umeen erantzunak transkribatu ditut, gero esandako guztia lotu ahal izateko. Galderak egiterako orduan, objektu edo sentimenduaren izena esan diet, eta zenbait kasutan, beharrezkoa izan denean argazki bat erakutsi diet. Elkarrizketa osoa eranskinetan egon arren, hurrengo hauek dira egindako galderen adibideak (*Ikus 7. eranskina*):

*Ni: Zuentzat zer da **eskola**? Zelakoa da? Zertarako balio du?
I.U: Eskola es clase.
Ni: Eskola klasea da.
I.U: Eskola klasea da.*

Ni: Zerbait gehiago?

2.U: Handia da.

Ni: Zertarako balio du?

2.U: Tiene perchas... para sujetar cosas.

Ni: Zelan da percha, gogoratzen duzue?

2.U: Esekitokia.

2.5. Hiztegia osatu eta berridatzi

Lortutako informazioa (umeez emandako azalpenak) berriro irakurri izan dut, definizioak aztertu eta jasotako guztien artean definizio edo azalpen bakar bat sortzeko. Horretarako, hitz bat aukeratu eta talde bakoitzean hitz horren inguruan emandako azalpenak batu ditut, erantzun guztiak kontuan hartzeko eta bertatik definizioa sortzeko. Prozesua berdina izan da hiztegia sortu duten hitz bakoitzarekin, eta egindako transkribapenak izan dira nire iturri nagusiak.

2.6. Hiztegia haurrei erakutsi eta asebetetze-inkesta bat egin

Hiztegia amaitutakoan, klasera eraman dut eta denon artean irakurri dugu, egindako lanaz ohartzeko. Azkenik, umeei zenbait galdera egin dizkiet haien esperientzia eta prozesu osoan zehar izan duten ikuspuntua aztertzeko. Atal hau, gainontzeko pausu gehien moduan, praktikoa izan da. Horregatik, asebetetze taula bat diseinatu dut klasean ume bakoitzak bere iritzia emateko aukera izan dezan. Garrantzitsua deritzot asebetetze inkesta egitea, umeez haien iritzia kontuan hartzen dela sentitzeko eta norberak jardueri buruz pentsatzen duen bitartean, autoebaluazioa egiten ikasten joateko.

Eskuz egindako taula horretan, zenbait esaldi/ideia egon dira eta gometsen bidez, umeez haien bizipena baloratu dute. Lau gomets egon dira: aurpegi berdea barrez (baloraziorik onena), urdina pozik (konforme egon dela), horia serio (ez dela oso konforme egon) eta azken aurpegi gorria triste (ez zaiola gustatu). Umeez aukeratu dute lau aurpegi egotea hiru egon beharrean, horrela aukera gehiago izateko. Hurrengo taula hau zirriborro bat da, lortutako erantzun guztiak batzen dituen:

GALDERAK:	BALORAZIOA:
Gustatu zaitzue hiztegia sortzea? (gometsekin)	Gomets berdea (barrez) → 20 Gomets urdina (pozik) → 5

	Gomets horia (ez konforme) → 0 Gomets gorria (triste) → 0
Kontzeptu berriak ikasi dituzue? (gometsekin)	Gomets berdea (barrez) → 17 Gomets urdina (pozik) → 8 Gomets horia (ez konforme) → 0 Gomets gorria (triste) → 0
Talde lanean ondo aritu zarete? (gometsekin)	Gomets berdea (barrez) → 17 Gomets urdina (pozik) → 6 Gomets horia (ez konforme) → 2 Gomets gorria (triste) → 0
Zein izan da zuen atalik gogokoena? Eta gutxien gustatu zaizuena? (gometsekin baloratu atal bakoitza)	
1. Ipuina	Gomets berdea (barrez) → 15 Gomets urdina (pozik) → 8 Gomets horia (ez konforme) → 2
2. Jolas interaktiboa	Gomets berdea (barrez) → 19 Gomets urdina (pozik) → 5 Gomets horia (ez konforme) → 1
3. Memory jolasa	Gomets berdea (barrez) → 17 Gomets urdina (pozik) → 5 Gomets horia (ez konforme) → 2 Gomets gorria (triste) → 1
4. Ipuin jarraia	Gomets berdea (barrez) → 10 Gomets urdina (pozik) → 5 Gomets horia (ez konforme) → 9 Gomets gorria (triste) → 1
5. Amaierako batzarra	Gomets berdea (barrez) → 8 Gomets urdina (pozik) → 9 Gomets horia (ez konforme) → 6 Gomets gorria (triste) → 2
6. Hiztegia irakurtzea	Gomets berdea (barrez) → 9 Gomets urdina (pozik) → 8 Gomets horia (ez konforme) → 4 Gomets gorria (triste) → 4
Jolasak sortzea gustatu zaizue? (gometsekin)	Gomets berdea (barrez) → 16 Gomets urdina (pozik) → 9 Gomets horia (ez konforme) → 0 Gomets gorria (triste) → 0

<p>Zuen ustez zer da gehien ikasi duzuen? Eta gutxien? (idatzita)</p>	<p>Gehien: - Esekitokia → 5 - Errua → 4 - Harridura → 3 - Sentimenduak → 2 - Logura - Lasaitasuna -Gometsak Gutxien: - Eskola → 4 - Landa → 3 - Arbela - Arkatza</p>
<p>Zer falta izan da? Zein aldaketa proposatzen duzue? (idatzita)</p>	<p>- Denbora gehiago → 5 - Jolas gehiago → 4 - Hitz gehiago → 3 - Ipuin gehiago → 2 - Memory gehiago → 2 - Argazkiak - Zailagoa izatea</p>

2. taula: Umeek bete beharreko asebetetze-inkesta

Aurretik aipatu bezala, prozesu osoan zehar umeen azalpenak transkribatu ditut, modu horretan, umeek hasieran izan dituzten aurrejakintzak proiektu amaieran esandako azalpenekin aztertu ahal izateko eta ikasitakoa ikusteko. Horrez gain, erabilitako materialei ere argazkia atera diet, ikerketa-prozesua dokumentatzeko.

Bilboko ikastetxe honetako ikasleen euskara maila aztertu ostean, aurreikus zitekeen nire esku-hartzean parte hartuko zuten umeen euskara maila ez zela oso altua izango. Hori kontuan hartuta, jardueretan umeek erderaz erantzun zezaketela aurreikusi dut eta erantzunak gazteleraz esan dituztenean, nik hitz bera euskaraz errepikatu dut, haiek hitz hori euskaraz zelan esaten den ikasteko asmoz. Hurrengo hau litzateke adibide labur bat:

- Ni: Ikastetxean zaudetenean noiz sentitzen zarete pozik? Nire kasuan adibidez, musika klasean pozik nago. Zuek ikastetxean noiz zaudete pozik?
- 1.U: Cuando jugamos.
- Ni: Jolasten duzuenean zaudete pozik?
- 1.U: Bai.

- Ni: Eta zelan esan dezakezue hori esaldi batean? “Jolasten dudanean pozik nago.”
- 1.U: Jolasten dudanean pozik nago.
- Ni: Eta noiz haserretzen zarete?
- 2.U: Cuando un amigo me pega.
- Ni: Lagun batek jotzen zaituenean haserretzen zara?
- 2.U: Bai y me pongo triste.
- Ni: Orduan lagun batek jotzen zaituenean haserretu eta triste jartzen zara.
- 2.U: Bai.
- Ni: Saiatuko gara esaldi osoa esaten? Zelan izango litzateke?
- 2.U: Lagun batek jotzen zaituenean haserretu eta triste jartzen naiz.




3. Emaitzak


Diseinaturiko jarduera guztiak burutu ostean eta aurretik aipatu bezala, umeei hiztegia sortzen duten hitzak azaltzea eskatu diet. Azalpen guztiak transkribatuta, nik ikasleek emandako definizio guztietatik hitz bakoitzeko definizio bakarra sortu dut. Baina aipatu beharra dago nik soilik haien azalpenak lotu ditudala, hurrengo definizio hauek umeei sortu dituztelako haiek kontzeptu hauei buruz dituzten ideiekin.

3.1. Hiztegia:

Lortutako definizio guztiak hiztegi batean batu ditut, modu digitalean sorturikoa. (*Ikus <https://labur.eus/Ljup8>*)

Hala ere, hurrengo taulan hiztegiaren parte diren zenbait definizio daude, hauek zelan sortu diren ikusi ahal izateko.

HITZA	DEFINIZIOA	ARGAZKIA
ARTAZIAK	<p>Artaziak orriak eta beste gauza batzuk mozteko erabiltzen diren objektu txikiak dira. Paperak moztu eta formak egiteko balio dute, horregatik eskulanak egiteko aproposak dira. Artazkiak tamaina eta kolore ezberdinetakoak izan ahal dira, eta triangelu forma daukate. Eskuekin hartzen dira, bi atzamar erabiliz: atzamar bakoitza zulo batean sartu behar da. Batzuek izar ninja baten antza daukate, eta kontuz erabili behar dira, moztu eta min hartu ahal duzulako.</p>	
LAGUNAK	<p>Lagunak pertsonak dira, eta gure moduan, umeak izan ahal dira baina ere badaude ametsezkoak. Lagunak eskolan, kalean edo parkean daude eta haiekin jolastu egiten dugu eta asko disfrutatzen dugu. Oso garrantzitsua da lagunak laguntzea, lagun batek zerbait behar duenean edo zaurituta dagoenean zuk lagundu behar duzu.</p>	
ERRUA	<p>Errua egin behar ez dugun zerbait egiten dugunean eta beranduago konturatzen garenean sentitzen duguna da. Beraz, ez da sentimendu polita, egindakoaz damutzen garelako eta txarto sentitzen garelako. Errudun senti ahal gara norbaitek gurekin jolastu nahi ez duenean zerbait egin diogulako, lagun bat jotzen</p>	

	dugunean eta irakasleari edo gurasoei kasurik egiten ez diegunean.	
POZTASUNA	Poztasuna asko gustatzen zaigun sentimendu bat da, oso ondo sentitzen garelako. Gu pozik sentitzen gara amari besarkada bat ematen diogunean, neba-arrebeekin jolasten dugunean, amak musu bat ematen digunean, gure lehengusinarekin txakurrarekin jolasten dugunean, futboleko gol bat sartzen dugunean edo gurasoekin mendira goazenean.	

4. Ondorioak

Esku-hartzea burutu ostean, prozesuan zehar helburu gehienak bete direla esan dezaket, baina ateratako ondorioak ondo ulertzeko beharrezkoa deritzot lana egin aurretik zehazturiko helburuak gogoratzea.

Lehenengo eta behin, helburu nagusia bete dut, sentimenduei eta eskolari buruzko hiztegi bat sortzea izan dena. Hiztegian eskola eta sentimenduei buruzko hitz guztiak ez badaude ere, esku-hartzean parte hartu duten umeek aukeratutakoak izan dira, haien egunerokotasunaren parte direnak eta haientzat esanguratsuak direnak. Izan ere, definizioak haiek emandako azalpenetatik sortu izan direnez, ulertzeko errazagoak izan dira.

Horrez gain, gainontzeko helburuei dagokienez, umeekin izandako elkarrizketen bidez aipatutako bi gai hauei buruz umeek zituzten aurrejakintzak eta haien ikuspegia hobeto aztertzei aukera izan dut. Umeak momentu oro protagonistak izan direla sentitu dute, haien ikuspuntua eta iritzia kontuan hartzen zela, bigarren helburua bete dela esan nahi duena.

Gainera, jarduerak aurrera joan ahala ideia ezberdinak aipatu izan dira klasean eta errepikapenaren bidez, hasieran erderaz esaten zituzten kontzeptuen izenak euskaraz ikasi dituzte, hirugarren helburu moduan jarri nuena.

Lan honen hasieran aipatutako azken bi helburuak; umeentzako hiztegi bat sortzea azalpen ulergarri eta baliogarriekin eta umeek sentimenduak euskarazko hitzekin adierazten ikastea, dira nire ustez zailtasun gehien izan dituzten helburuak, bete diren antzematea ez delako erraza. Hala ere, hiztegiaren kontzeptua eta haiek sorturiko definizioak ondo ulertu dituzte eta euskaraz hitz berriak ezagutu dituzte. Baina zoritxarrez, landutako hitz horiek gogoratzea ez du esan nahi erabiliko dituztenik, jardueren bidez hori lortu nahi izan arren. Horregatik, azken helburua oraingoz guztiz bete ez dela esan behar da, denborarekin umeek hitz horiek komunikazio-egoera arruntetan erabiltzen dituzten ikusi arte.

Azken horrekin lotuta, GRAL esku-hartze honetan falta izan zaidana denbora da. Estopàren lanarekin alderatuz, argi ikus daitekeen ondorio bat da: Rosa Estopàk bere hiztegia bi ikasturtetan zehar garatu izan zuen, eta nik lau astetan egin dut nire esku-hartzea. Hortaz, denbora gehiago eskaini ahal izango banio, prestaketa jardueretan denbora gehiago emango nuke eta emaitza hobeak lortzea errazagoa izango litzateke, umeen euskararen erabilera adibidez.

Denborak eragin izan duen beste oztopo bat eta etorkizunean egiteko interesgarria izango litzatekeena, hiztegia handitzea da. Ikastetxeko hiztegiari dagokionez, horrenbeste material falta izan dira gure hiztegian sartu ezin izan direnak, eta umeen bizitzen parte direnak. Baina are gutxiago ezin da ukatu umeentzat hain inportanteak eta aldi berean hain misteriotsuak diren sentimenduak haiekin lantzen jarraitzea oso onuragarria izango litzatekeela, umeek haien bizitzan sentitzen dituzten sentimendu eta emozio horiek deskribatzeko gai izateko.

5. Etika profesionala eta datuen babesa

Esku-hartze honetan zehar partehartzaileen oinarrizko eskubideak eta Giza Eskubideen Adierazpen Unibertsalean enuntziatutako eskubideak errespetatu dira, kasu honetan umeen interesak lehenetsiz eta haien autonomia eta askatasuna errespetatuz. Modu berean, behatutako haurren konfidentzialtasuna prozesu osoan zehar bermatuak izan dira, eta hemen agertzen diren datuen anonimotasuna errespetatzen da.

6. Erreferentzia bibliografikoak

Ausin, M., eta Uria, M. (2020/03/31). *CV19 garaiko kontuak: Etxean ere ebaluazio hezitzailea eta hezigarria*. Hezkuntza.net . 2020-12-18an berreskuratua, https://elearning3.hezkuntza.net/013156/pluginfile.php/6093/mod_resource/content/5/CV19%20garaiko%20kontuak%2C%20ETXEAN%20ERE%20EBALUAZIO%20HEZITZAILEA%20ETA%20HEZIGARRIA%202020-03-31%20MA-MU.pdf -tik.

Bigas, M. (2008), “En lenguaje oral en la escuela infantil”, in Bigas, M. & M. Correig, 2008, (arg.), *Didáctica de la lengua en la educación infantil*, Síntesis Educación: Madril.

Bilboko Euskararen Aholku Batzordea. (2017). *Bilboko euskararen erabilera normalizatzeko eta sustatzeko lan ildoak*. 2021-05-03an berreskuratua <https://bilbaeuskaraz.bilbao.eus/wp-content/uploads/2019/10/Bilbon-egindakoak-eta-2018rako-lan-ildoak-txostena.pdf> -tik.

BOUCHARD, R. (2004). “Apprentissage” de l’oral en L1 y pratiques de classe: un débat en CP/CE1. Analyse interactionnelle et énonciative d’un dispositif innovant, le “petit laboratoire” in A. Rabatel, *Interactions orales en context didactique*, Presse Universitaires de Lyon (2004), 67-89.

Correig Blanchar, M., eta Bigas Salvador, M. (2000). *Didáctica de la lengua en la educación infantil*. Dialnet. 2020-11-17an berreskuratua, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=10278> -tik.

De Diego Navalón, J. (1996). *Aprender a usar el lenguaje en la escuela infantil*. Dialnet. 2020-11-10an berreskuratua, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=167440> -tik.

Dolz, J., eta Schneuwly, B. (1998). *Pour un enseignement de l'oral: initiation aux genres formels à l'école*, ESF, Paris, 1998.

Estopà Bagot, R. (2013). *Mi Primer Diccionario De Ciencia (Varia)* (1. ed.). L’abadia De Montserrat.

Estopà, R. (2018). *Primer diccionari de medicina il·lustrat* | Rosa Estopà (dir.). Primer diccionari de medicina. 2020-12-18an berreskuratua, <https://www.diccionaridemedicina.app/web/> -tik.

Eusko Ikaskuntza - Sociedad de Estudios Vascos. (2006/06/16). *Euskonews & Media* : Euskonews & Media. 2021-01-20an berreskuratua, <https://www.euskonews.eus/0352zbk/menu.html> -tik.

Hik Hasi. (2009/07/01). *Hik Hasi*. 2021-01-14an berreskuratua, <http://www.hikhasi.eus/Artikuluak/20090701/ahozko-hizkuntza-lantzen-haur-hezkuntza-n-hasi-eta-unibertsitateraino> -tik.

Huarte, M., eta Ozerinjauregi, J. (2012). “Interakzioaren garrantzia euskararen sarrera goiztiarrean”, in *Hizkuntzaz jabetzen (0-6)*. XVI. Jardunaldiak, Mendebalde Kultura Alkartea. Bilbo. 2021-01-05an berreskuratua, <http://mendebalde.eus/jardunaldiak/2012/Interakzioaren%20garrantzia%20euskararen%20sarrera%20goiztiarrean.pdf> -tik.

Jiménez, M., González, J., Serna, R., eta Fernández, R. (2009) *Expresión y Comunicación*. Pozuelo de Alarcón, Madrid: Editex.

Legarra, H. (2019). *Hizkuntzen i(ra)kaskuntza: metodologiaren bilakaera*. Inguma. 2021-05-06an berreskuratua, <https://www.inguma.eus/produkzioa/ikusi/ar-hizkuntzen-irakaskuntza-metodologiaren-bilakaera> -tik.

Miller, G. A. (1994). *Lenguaje y habla*. Dialnet. 2020-11-20an berreskuratua, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=292906> -tik.

Piaget, J. (1984). *El lenguaje y el pensamiento del niño pequeño*. Dialnet. 2020-11-28an berreskuratua, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=617429> -tik.

Peraita Adrados, H., Ángel Galeote, M., eta Méndez Zaballo, L. (2013/05/20). *Programa de intervención en la adquisición del léxico en niños de segundo ciclo de educación infantil*. Red de información educativa. 2020-11-10an berreskuratua <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/84736> -tik.

Quintana Alonso, A. M. (2003–2004). *Un estudio de las dificultades del lenguaje en la educación infantil*. Riull. 2020-10-05an berreskuratua, [Microsoft Word - dedicatoria.doc \(ull.es\)](#) -tik.

Rabatel, A. (2004). L'oral réflexif et ses conditions d'émergence in A. Rabatel, *Interactions orales en context didactique*, Presse Universitaires de Lyon (2004), 5-27.

Rodríguez, R. D. (2009). *Aportes de Piaget a la educación: hacia una didáctica socio-constructivista*. Dialnet. 2020-10-05an berreskuratua, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3990224> -tik.

Sanfeliciano, A. (2019/01/25). *El socioconstructivismo en la educación*. La Mente es Maravillosa. 2021-01-12an berreskuratua, <https://lamenteesmaravillosa.com/el-socioconstructivismo-en-la-educacion/> -tik.

Santos, M. D. C. M. (2019). *Estudios sobre la desmotivación del alumnado en el aprendizaje formal de lenguas extranjeras: estado de la cuestión*. Dialnet. 2021-05-03an berreskuratua, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7441314> -tik.

Vázquez Soto, M. A., Bonilla Moreno, W. T., eta Acosta Rosales, L. Y. (2020/07/02). *La educación fuera de la escuela en época de pandemia por Covid 19. Experiencias de alumnos y padres de familia*. Revista electrónica sobre cuerpos académicos y grupos de investigación en Iberoamérica. 2021-05-03an berreskuratua, <https://cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/213> -tik.