



Universidad  
del País Vasco

Euskal Herriko  
Unibertsitatea

LETREN  
FAKULTATEA  
FACULTAD  
DE LETRAS

---

# **Eskolan euskararekiko eta hizkuntza gutxituekiko jarrera positiboak sustatzen: sekuentzia didaktiko baten oinarriak**

---

**Euskal Ikasketetako Gradua  
GRADU AMAIERAKO LANA  
2018 - 2019 IKASTURTEA**

Ikaslea: Oskia Ollakarizketa Iriarte  
Tutorea: Ibon Manterola Garate



## LABURPENA

Gaur egun Euskal Herrian 100 hizkuntza baino gehiago hitz egiten dira. EAEn, bertako hizkuntza ofizialak diren euskara eta gaztelaniaz gain, azken urteotan gertatzen ari den globalizazio fenomenoaren eta migrazio mugimenduen ondorioz, hainbat hizkuntza eta kultura berri ditugu, etorkinen eskutik gurera etorriak. Horietako asko, euskara bezala, hizkuntza gutxituak dira. Egoera honek erronka berria ekarri dio, batez ere, bertako hezkuntza-sistemari. Izan ere, eskoletan hizkuntza horien trataera egokia egitea beharrezkoa da, batetik, euskararen irakaskuntza bermatzeko eta normalizazio-prozesuan aurrera egiteko eta, bestetik, ikasle etorkinen integrazioa arrakastatsua izan dadin. Horretarako ezinbestekoa da etorkinen etxeko hizkuntzei balioa ematea eta hizkuntza gutxituak sustatzea.

Badira, hainbat arrazoi direla medio, hizkuntza-aniztasun bereziki handia duten ikastetxeak; hala A ereduak, nola D ereduak. Gradu Amaierako Lan honen helburua hizkuntza-aniztasun handia dagoen Gasteizko D eredu ikastetxe batean, Lehen Hezkuntzan, euskararekiko eta hizkuntza gutxituekiko jarrera positiboak sustatzeko sekuentzia didaktiko baten oinarri teorikoak finkatzea da, eta baita gerora material didaktikoa sortu ahal izateko proposamen didaktiko baten hezurdura eskaintzea ere.

Lan honek, beraz, bi atal nagusi ditu: lehenengoa, marko teorikoa, non sekuentzia didaktikoa aurrera eramateko oinarri bibliografikoak eskaintzen diren eta, bigarrena, proposamen didaktikoaren oinarrien deskribapena eta hezurduraren proposamena.

Lehenengo atalean, lehenik, hizkuntza-aniztasuna zer den azaldu eta hizkuntza gutxituen auzia aurkezten da. Horrez gain, hizkuntza-jarreraren inguruko oinarri teoriko batzuk azaldu eta EAeko hizkuntza-aniztasunari buruzko zenbait datu ematen dira. Bigarrenik, eskolaren gaiari heltzen zaio, hizkuntza-aniztasunaren kudeaketan kontuan hartu beharreko elementuak eta hura sustatzeko proposamenak aurkezten direlarik, beti ere eskolak euskararen biziberritzearekin duen konpromisoa ahaztu gabe. Azkenik, testu generoen bidezko hizkuntzen irakaskuntzaren inguruko argibideak ematen dira, ikasleek testu bat sortu beharko baitute unitatearen bukaeran.

Lanaren bigarren atalean, berriz, proposamen didaktikoaren abiapuntua aurkezten da: sekuentzia didaktikoa zein testuingurutan erabiltzeko diseinatua den, helburuak eta lantzen diren Heziberri 2020 curriculumeko gaitasunak, eta sekuentzia didaktikoaren

hezurdura. Atal hau eranskin batekin osatzen da. Amaitzeko, lanaren ondorioak eta aurrera begirakoak aurkezten dira.

**Gako-hitzak:** hizkuntza-aniztasuna, hizkuntza gutxitua, hizkuntza jarrerak, testu generoa, sekuentzia didaktikoa.

# AURKIBIDEA

1. SARRERA.....	6
2. MARKO TEORIKOA .....	7
2.1. Hizkuntza aniztasuna .....	7
2.1.1. Hizkuntza gutxituak.....	7
2.1.1.1. «Hizkuntzazidioa» .....	9
2.1.1.2. Hizkuntza gutxituen aldeko aldarria .....	9
2.1.2. Hizkuntza gutxituekiko jarrerak .....	10
2.1.2.1. Jarrera positibo eta negatiboak .....	10
2.1.2.2. Hizkuntza gutxituen bazterketan aurreiritziek duten eragina eta hauek saihestu beharra.....	12
2.1.3. Hizkuntza aniztasuna EAEn .....	14
2.2. Euskararen biziberritzea eta eskola.....	18
2.2.1. D ereduaren arrakasta .....	18
2.2.2. Erronka berriak: hizkuntza aniztasunaren kudeaketa eskolan .....	20
2.2.2.1. Bertako hizkuntzen irakaskuntza .....	22
2.2.2.2. Ikasleen etxeko-hizkuntzak/kultura sustatzeko proposamenak .....	22
2.3. Hizkuntzen irakaskuntza testu generoaren ikuspegitik.....	24
2.3.1. Testu generoa.....	24
2.3.2. Sekuentzia didaktikoa .....	24
2.3.3. Eskola manifestua .....	26
3. PROPOSAMEN DIDAKTIKOA .....	27
3.1. Testuingurua .....	27
3.2. Helburuak.....	29
3.3. SDaren deskribapena .....	31
4. ONDORIOAK .....	32
5. ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK.....	33
6. ERANSKINA: <i>Gure hizkuntzaren alde sekuentzia didaktikoa</i> .....	37
6.1. Kontsigna .....	37
6.2. Eredu didaktikoa .....	39
6.3. Sekuentzia didaktikoaren hezurdura .....	40



# 1. SARRERA

Hizkuntza-aniztasuna munduko txoko guztietan presente dagoen fenomeno da eta gurean, gaur egun, inoiz baino nabarmenagoa da, azken urteetako immigrazioaren gorakadaren ondorioz. Gaztelaniaren eta bertako hizkuntza den euskararen alboan, etorkinek ekarritako hainbat eta hainbat hizkuntza bizi dira egun Euskal Herrian.

Gizarte kohesionatu bat lortze bidean, ezinbestekoa da eskolan hizkuntza-aniztasunaren gaiari heltzea. Izan ere, bertan badugu hizkuntza gutxitu bat, euskara, eta kanpotik iritsitako hizkuntza asko ere gutxituak dira. Hauen trataera egokia egitea beharrezkoa da, bai euskararen irakaskuntza bermatzeko eta normalizazio-prozesuan aurrera egiteko, baita ikasleen integrazioa bermatzeko. Adituen arabera (Manterola eta Berasategi, 2011), azken hori gertatzeko, ikasle etorkinei bertako hizkuntzak irakatsi behar zaizkie eta, aldi berean, euren etxeko hizkuntzek ikasgelan presentzia izan behar dute.

Gradu Amaierako Lan honetan, Gasteizko hizkuntza-aniztasun handiko D ereduko ikastetxe batean euskararekiko eta hizkuntza-gutxituekiko jarrera positiboak lantzeko sekuentzia didaktiko baten oinarri teorikoak finkatu nahi dira. Horrez gain, proposamen didaktiko baten abiapuntua eta hezurdura ere eskaini nahi dira.

Proposamen didaktikoaren nondik norakoekin hasi aurretik, lanaren lehenengo atalean, sekuentzia didaktikoaren oinarrian dauden fundamentu teorikoen azalpen bat eskaintzen da. Lehenik, hizkuntza-aniztasuna eta hizkuntza-gutxituak zer diren azaltzen da, eta horiengan hizkuntza-jarrerek duten eragina ere azaltzen da. Jarraian, EAEko hizkuntza-aniztasunaren inguruko datuak eskaintzen dira. Bigarrenik, eskolak hizkuntza-aniztasunaren kudeaketan kontuan hartu beharreko elementuak aurkezten dira, beti ere hizkuntza-aniztasunaren sustapenari eta euskararen indarberritzeari begira. Azkenik, hizkuntzen irakaskuntzarako testu generoetan oinarritutako sekuentzia didaktikoen inguruko argibideak ematen dira.

Lanaren bigarren atalari dagokionez, proposamen didaktikoaren abiapuntua aurkezten da: testuingurua, helburuak eta gaitasunak, eta sekuentzia didaktikoaren hezurdura (eranskinarekin osatzen dena). Amaitzeko, berriz, ondorioak eta aurrera begirakoak aurkezten dira.

## **2. MARKO TEORIKOA**

### **2.1. Hizkuntza aniztasuna**

Munduan zenbat hizkuntza dauden zehaztea lan zaila den arren, egun munduko txoko ezberdinetan hitz egiten diren milaka hizkuntzak hizkuntza-aniztasunaren lekuko ditugu. Ezaguna da sei mila hizkuntzatik gora hitz egiten direla munduan eta, zein hizkuntzak kontuan hartuz gero, kopuru horrek gora egin dezake nabarmen (Skutnabb-Kangas, 2000). Ethnologue (2018) hizkuntza katalogoaren azken argitalpenak (21. edizioak), adibidez, bizirik dauden 7.111 hizkuntza ezagutzen direla dio. Aldiz, estatuak 200 inguru baino ez dira munduan.

Eta hala ere, oso zabaldua dago elebakartasuna fenomeno normalena dela eleaniztasunaren aurrean, eta besteak beste, horren ondorioa da “nazio bat, estatu bat, hizkuntza bat” ideologia (Manterola eta Berasategi, 2011). Baina munduko estatuen gehiengoa eleaniztuna da, hizkuntza ezberdinak egiten dituzten komunitateek elkarrekin bizi behar baitute gehienetan (Manterola eta Berasategi, 2011).

Bengoetxearen (2018: 6) lanean jasotzen den bezala, UNESCOk (2011) honakoa dio hizkuntza-aniztasunaren inguruan:

Como la diversidad lingüística es a la sociedad humana lo que la diversidad biológica a la naturaleza. (...) El plurilingüismo es la norma, no la excepción. Es una baza, no un problema ni una carga.

Munduko hizkuntza-aniztasuna handia bada ere, hizkuntza guztien egoera ez da berdina eta aniztasun hori arriskuan dago. Jarraian ideia honi buruz sakonduko dugu eta horretarako hizkuntza gutxituez mintzatuko gara.

#### **2.1.1. Hizkuntza gutxituak**

Ez dira gutxi «hizkuntza gutxitu» kontzeptua definitzen saiatu diren jakintzarloak. Soziologian, antropologian, zientzia politiko eta juridikoetan, eta soziolinguistikian, besteak beste, eman izan dira definizio-proposamenak (Manterola eta Berasategi, 2011). Oro har, beti errepikatzen da ikuspegi kuantitatiboa hizkuntza gutxitua zer den definitzerakoan, hau da, hiztun kopurua hartzen da aintzat. Hala ere, bestelako irizpide kualitatiboak ere agertu ohi dira: botere-harremanak, estatus diferentea, antolaketa soziala, mendekotasuna, erresistentzia, gatazka...



Soziolinguistikaren ikuspegitik, Coyosek honela definitzen du hizkuntza gutxitua: “Hizkuntza-gatazka egoeran, hizkuntza menderatzailearen esku hainbat esparru eta funtzio galdu dituen hizkuntza” (Coyos, 2010: 166).

Coyosen aipuan erreferentzia egiten zaio hizkuntza gutxituarekin lehian dagoen hizkuntza menderatzaile bati, izan ere, hizkuntza bat bera baino hizkuntza handiago batekin ukipen-egoeran dagoenean bihurtzen da hizkuntza gutxitu (Bengoetxea, 2018). Hizkuntza gutxitu batek, beraz, beti dakar berekin ukipen-egoera bat. Gatazka egoerari dagokionez, zenbait egoera soziolinguistikoren azterketek frogatu egin dute badirela hizkuntza batzuk beste batzuk dominatzen dituztenak; hizkuntza menderatzaileak direnak eta menderatuak direnak (Zarraga eta beste, 2010). Ukipenean dauden hizkuntza komunitateek beren hizkuntzak erabiltzeko erabilera-esparruak eta hiztunak bereganatu behar dituzte eta horretarako elkarren artean lehiatzen dira, batak bestea menderatuko duelarik (Manterola eta Berasategi, 2011).

Blanchetek (2005; in Manterola eta Berasategi, 2011) prozesu sozial modura planteatzen ditu hizkuntza gutxituak: hizkuntza bat gutxiagotzean beste hizkuntza bat handiagotzen da. Praktika sozial horretan, hainbat arrazoiengatik talde edo hizkuntza handiak erakarri egiten du talde txikia, azkenerako, hau ahulduz eta modu autonomoan funtzionatzeko gaitasuna galduz. Horrela, hizkuntza-ordezkapena gertatzen da eta prozesu honen bukaera hizkuntza heriotza izan daiteke (Zarraga eta beste, 2010).

Esan bezala, hainbat arrazoi daude hizkuntza baten gutxitzea eragiten dutenak, baina Martí eta bestek (2005) ondokoak aipatzen dituzte, besteak beste, mehatxu nagusi gisa:

1. Eragile politikoak: kolonizazioa, hizkuntz politikak, ofizialtasun estatusak...
2. Eragile demografikoak: hiztun kopuru txikia, biztanleriaren zahartzea eta murriztea, arrazoi ekonomikoengatik edo gatazken ondoriozko emigrazioak...
3. Eragile ekonomiko eta sozialak: krisi ekonomikoak, esplotazio ekonomikoa, mendekotasuna, prestigio sozial urria, akulturazioa...
4. Hondamendi naturalak eta hauen eraginak: izurriteak, eraso fisikoak...

#### 2.1.1.1. «Hizkuntzazidioa»

Aurretik aipatu bezala, munduko hizkuntza-aniztasuna arriskuan dago hizkuntzak abiadura bizian desagertzen edo hiltzen ari baitira. Adituek ematen dituzten datuei jarraituz, hizkuntzen erdia baino gehiago desagertu egingo da mende honetan zehar (Manterola eta Berasategi, 2011). Hizkuntzak, ordea, ez direla berez hiltzen defendatzen du Skutnabb-Kangas hizkuntzalariak (2000) eta horretarako «hizkuntzazidio»<sup>1</sup> terminoa erabiltzen du. Horrela itzulita dakarte Manterola eta Berasategik (2011: 31) termino honen definizioa:

Hizkuntzaren arabera definitutako taldeen artean botere eta baliabide (materialen zein inmaterialen) banaketa ezberdina zilegiztatzeko, aurrera eramateko, erregulatzeko eta iraunarazteko erabiltzen diren ideologiak, egiturak eta praktikak (Skutnabb-Kangas, 2000: 30).

Ikuspegi honen arabera, gizakiaren zenbait ideologiaren, erabakiren eta ekintzaren ondorioz desagertzen dira hizkuntzak. Skutnabb-Kangasek ardura irakaskuntza formalari eta hedabideei egotzen die, baina adituek faktore gehiago aipatzen dituzte desagertzen horren eragiletzat. Lewis-ek (2005: 5) horietako faktore batzuk aipatzen ditu: belaunaldiz belaunaldiko transmisioa, hizkuntzaren erabilera-eremuen galera eta berrien sorrera, alfabetatzerako materialak egotea, gobernu eta erakundeen jarrerak eta hizkuntza-politikak, hiztunen jarrerak euren hizkuntzarekiko, etab. Faktore hauek guztiak, neurri handian, gizakiaren esku daude.

#### 2.1.1.2. Hizkuntza gutxituen aldeko aldarria

Munduko hizkuntzen %95 hizkuntza gutxituak dira (Manterola eta Berasategi, 2011) eta, beraz, hauek dira hizkuntza-aniztasunaren berme nagusia. Hizkuntza gutxituak galduko balira munduko hizkuntza-aniztasuna ere galduko litzateke. Moreno Cabrerak (2000) ongi dioenez, hondamendi kultural izugarria litzateke hori. Hortaz, hizkuntza gutxituen eta aniztasunaren defentsan agertu izan dira zenbait aditu.

Manterola eta Berasategik (2011) euren lanean bi argudio nagusi aipatzen dituzte hizkuntza gutxituen alde egiteko. Batetik, defendatzen dute ez dagoela hizkuntza atzeraturik ezta besteak baino hobea den hizkuntzarik ere. Euren ustez, hizkuntza forma ugari hartzen dituen gertaera bat da, gizakiaren hizkuntza-gaitasuna oso malgua izatearen

---

<sup>1</sup> Ingelesez «linguicism».

isla, eta tipologikoki hori oso fenomeno aberasgarria da. Bestetik, hizkuntza bakoitzak mundua irudikatzen duen gaitasun partikularra duela diote. Hizkuntza bat galtzean, horrenbestez, mundua ikusteko edota munduarekiko esperientzia gordetzeko modu bat galtzen da; gizarteak bere ezagutzaren zati bat galtzen du.

Crystal-en (2000) arabera, hizkuntza-aniztasuna landareen eta animalien aniztasuna defendatzen den modu berean defendatu beharko litzateke. Izan ere, aniztasunak ematen die espezieei denboran zehar irauteko aukera eta aniztasunik gabe gizateriak ez luke aurrera egingo.

### **2.1.2. Hizkuntza gutxituekiko jarrerak**

Munduko hizkuntza-aniztasunaren aurrean desagertzen diren hizkuntza-jarrerak aipatu dugu eta horretan hizkuntza-jarrerak eragina dutela. Hasteko, hizkuntza-jarrerak pertsonen hizkuntzekiko dituzten aldeko edo kontrako jarrerak dira. Hauek hizkuntzen gaineko sinesmenen, adierazpenen eta pertzepzioen arabera eratzten dira (Marti eta beste, 2005) eta jokaera zehatz baterako prestutasuna eragiten dute (Joly eta Uranga, 2010). Sinesmen horiek hizkuntza bakoitzeko hiztun taldearen identitatearen, izaeraren, kulturaren eta historiaren pertzepzioarekin lotura dute eta askotan aurreiritzietan oinarrituta egoten dira. Hortaz, jarrerak ulertzerakoan garrantzitsua da komunitate bakoitzaren ezaugarri soziolinguistikoak eta historikoak kontuan hartzea (Marti eta beste, 2005).

Jarrerak, egoera psikologikoak diren heinean, ezin dira zuzenean behatu edo neurtu, baina hiztunek adierazitako iritziak aztertuz edota haien portaerak behatuz ondoriozta daitezke. Horrez gain, etorkizuneko jokaerak iragartzen edo aurreikusten lagundu dezakete.

#### **2.1.2.1. Jarrera positibo eta negatiboak**

Jarrerak konfiguratzeko orduan, besteak beste, gurasoek, eskolak eta egoera fisiologiko iragankorrek edota esperientzia zuzenek zein erakunde sozialek eragina dute. Horiekin batera, erabateko eragina dute faktore historiko-sozialek (Lasagabaster, 2003). Batetik, hizkuntzekiko jarrerak ospeari lotuta egon ohi direlako eta ospea, batez ere, onarpen ofizialek edo tradizio kulturetik garatzen delako. Bestetik, tradizionalki nazio bakoitzaren barruan edo hizkuntzen arteko ukipen egoeretan hizkuntzen eta dialektoen

arteko hierarkia inposatzeko nahia egon delako. Faktore horien eraginez hiztunengan hizkuntzekiko jarrera positibo edo negatiboak sortzen dira.

Jarrera positiboek dagokienez, ez dute talde-nortasuna eta identitatea arriskuan jartzen eta, oro har, hizkuntza bat erabiltzearen edo ikastearen aldeko jarrerak dira. Jarrera negatiboek, berriz, axolagabekeria edo gutxiespena erakusten dute gainontzeko hizkuntza eta hiztunekiko. Horrelako jarrerak hizkuntzaren belaunaldiz belaunaldiko transmisioa eta hiztun berriak irabaztea oztopatzen dute, hau da, hizkuntzen biziraupenerako oinarrikoak diren bi betebeharrak (Europako Batzordea, 1996).

Nork bere hizkuntzari buruz duen jarrera hura mantentzeko edota baztertzeko egin izan den presioaren arabera da (Marti eta beste, 2005: 301). Jarrera positiboak ohikoak izaten dira hizkuntza ofizial eta prestigiodunetako hiztunengan. Hala ere, beste hizkuntzekin harremana dagoenean, gerta daiteke beste hizkuntza prestigiodun batekin izatea eta orduan jarrera positiboak izatea ere haiekiko edo, aitzitik, prestigio gutxiagoko hizkuntzak izatea eta hauek gutxiestea, hau da, jarrera negatiboak izatea.

Estatus ofizialik ez duten hizkuntzen kasuan, ospe kulturalak eta talde identitateak garatzen dute hiztunengan euren hizkuntzarekiko jarrera positiboa, baina kanpotik hizkuntza ordezkatzeko presioak jasotzen badituzte jarrera negatiboak ager daitezke, bai norberaren hizkuntzarekiko eta baita hori eragiten duten komunitateen hizkuntzekiko. Beraz, ezin uka daiteke lotura estua dagoela hizkuntza estatusaren eta jarreraren artean (Marti eta beste, 2005: 301).

Horrez gain, hizkuntza-jarrera positiboek barruan, bi jarrera mota bereiz daitezke: jarrera integratzaileak eta instrumentalak. Lehenengoak hizkuntza horretako erkidegoaren parte izateari edo izan nahiari erantzuten dio eta hizkuntza komunitatean integratzeko eta harekin identifikatzeko ahalegina dakar; lotura dauka hizkuntza horrekiko atxikimenduari eta talde horren kultura-adierazpenekiko identifikazio-mailarekin (Joly eta Uranga, 2010). Bigarrenak, aldiz, hizkuntza bat hitz egiteak dakartzan onura ekonomiko zein sozialei jarraiki hizkuntza horren aldeko joera dakar. Beraz, ikuspegi pragmatiko bat islatzen du eta, oro har, bigarren hizkuntza bat ikasteko garaian ohikoa izaten da.

Euskararen kasuan, Larrañagak (1996; in Joly eta Uranga, 2010) ondorioztatu zuen euskararen aldeko jokoak aurreikusteko orduan eraginkorragoak direla jarrera integratzaileak instrumentalak baino.

### 2.1.2.2. Hizkuntza gutxituen bazterketan aurreiritziek duten eragina eta hauek saihestu beharra

Marti eta besteren (2005: 305) arabera, zenbait estaturen hizkuntza-politika tradizionalen eraginez eta hizkuntza batzuk izaten ari diren zabalkuntzaren eraginez, prestigio gutxiagoko egoeran dauden hainbat hizkuntzaren biziraupena kolokan dago.

Horrelako hizkuntzek hizkuntza-ordezkapen ia atzeraezina gertatzeko joera erakusten dute, besteak beste jarreretan guztiz efektu negatiboa duten hiru prozesurengatik (Lasagabaster, 2003). Batetik, talde menperatzailearen gorespenagatik; talde hauen hizkuntza, kultura, tradizioak, erakundeak, etab. eredu gisa ikusi ohi dira. Bigarrenik, gutxiengoaren hizkuntzak edo menpeko hizkuntzak pairatzen duen estigmatizazioagatik; hizkuntza hauek, beren hiztun taldearekin batera, mundu primitibo eta zibilizatu gaberekin erlazionatzen dira. Hirugarrenik, arrazionalizazio prozesu bat egoten da zeinak eragiten duen hizkuntza menperatzailea menpeko taldearentzat oso onuragarria dela pentsatzea

Prozesu horietatik hiztunarengan gutxiagotasun sentimendua, lotsa eta konfiantzarik eza eratoritzen dira. Izan ere, Suzanne Romaine hizkuntzalariak dioen moduan hizkuntzaren balioa ukatzean hizkuntza horretan hitz egiten duen jendearen balioa ere ukatzen da (Marti eta beste, 2005: 309).

Hizkuntzak hierarkizatu eta gizarteak homogeneizatu nahitik datozen jarrera hauek sarritan aurreiritzietan oinarritzen dira. Hizkuntza-aurreiritziak hizkuntzari buruzko uste orokortuak dira, balio-judizio bihurtzen direnak egitate diren edo ez kontuan hartu gabe eta hizkuntzetatik hiztunenganako jauzia egiten dutenak (Joly eta Uranga, 2010: 219). Aurreiritziek balio positiboa zein negatiboa izan dezakete eta, gehienetan egiazkoak ez diren arren, orokorrean arriskutsuak dira hizkuntza gutxituen biziraupena eta haien ikasketarako motibazioa oztopatzen dituzten heinean.

Moreno Cabrerak (2000, 2016) hizkuntzen gaineko hainbat mito eta aurreiritzi aztertu eta deseraikitzen ditu. Hauen sailkapen bat egiten du:

- Hizkuntzen jatorrien ingurukoak: hizkuntza primitiboek gramatika pobrea eta garatu gabea dute; aintzineko hizkuntzak egungoak baino primitiboagoak dira.
- Hizkuntzen hiztun kopuruaren ingurukoak: hizkuntza handiak (hiztun kopuru handikoak) eta hizkuntza txikiak (hiztun kopuru txikikoak) daude; hizkuntza batek

hiztun kopuru txikia badu, ikasteko zaila delako da; hizkuntza batek zenbat eta hiztun kopuru handiagoa eduki, aberatsagoa eta perfektuagoa izanen da, eta osasun hobea izanen du.

- Estatua, nazioa eta hizkuntza estandarren ingurukoak: estatu bati hizkuntza bat dagokio, eta alderantziz; hizkuntza estandarra gainerako aldagaiak baino hobea eta perfektuagoa da; aldaera ez estandarrak ezegonkorak, kultura gabeak eta pobreak dira, eta ez dute gramatizarik.
- Hizkuntzen zailtasun/erraztasunaren ingurukoak: hizkuntza zailak eta errazak daude, eta errazak erraz hedatzen dira; hizkuntza zailak hiztunek hizkuntzak ikasteko gaitasun handiagoa dute.
- Hizkuntza-aldaren eta prestigio sozialaren ingurukoak: elkar ulertzeko hizkuntza bera hitz egitea beharrezkoa da; goi-mailako giza taldeetako jendeak hobeto hitz egiten du; hizkuntza asko ikastea negatiboa da pertsonengan mota guztietako zailtasun intelektualak eragiten baititu; hizkuntza estandarrik gabe kaos komunikatiboan erortzeko arriskua dago.
- Ama-hizkuntzaren ingurukoak: ama-hizkuntza bakarra da eta ez da sekula ahazten; hoberen hitz egiten den hizkuntza da.
- Hizkuntza eta lexikoaren ingurukoak: hizkuntza batzuek beste batzuek baino aberastasun lexiko handiagoa dute; hizkuntza baten aberastasuna dituen hitz kopuruaren arabera da; hizkuntza primitiboek ez dute egungo gizarte aurreratuetakoa ezagutzak adierazteko baliabiderik, ezta abstrakzioarako gaitasunik ere.
- Hizkuntza idatzia eta hizkuntza-aldaren ingurukoak: hizkuntza-aldarak hiztunen zabarkeriaren ondorio dira; kode idatziak hizkuntza bat goi-mailako bihurtzen du idazketarik ez dutenen aldean; kode idatzirik gabeko hizkuntzek ez dute literaturarik.

Autorea hurrengo ideian oinarritzen da diskriminazio linguistikoa bultzatzen duten aurreiritziak alde batera utzi beharra aldarrikatzeko:

No tenemos conocimiento científico de ninguna característica lingüística que permita determinar si una lengua, dialecto, variedad lingüística o habla es mejor o peor (...) que otra, ya sea parcial o totalmente. De esta tesis se deduce que ninguna clasificación de las

lenguas que sirva para establecer una prelación de excelencia de las mismas tiene base científica alguna.

Tampoco se deben utilizar estos criterios para marginar a un hablante o comunidad lingüística por razones de lengua ni para inducirle un menosprecio de su propio idioma (Moreno Cabrera, 2000, 2016: 20).

Bere ustetan, hizkuntza bat ez da globalizatzen edota desagertzen hizkuntzak berak dituen ezaugarri linguistikoengatik, baizik eta hiztunen botere politiko eta ekonomikoengatik.

Jarrera negatiboek eragiten dituzten joerak aldatzeko ahaleginak sarritan oztopoz beterikoak diren arren (Joly eta Uranga, 2005), Crystalek (2000: 97) dio hizkuntzaren etorkizuna bermatzeko ezinbestekoa dela harekiko jarrera positiboak sustatzea. Adibidez, hizkuntza gutxituak hizkuntza horiek ama-hizkuntza gisa ez dituztenek ikasteak eragin positiboa du hizkuntzarekiko harrotasun eta begirunean. Marti eta bestek (2005: 308) diotenez, kultur eta hizkuntza harreman orekatsuak finkatzeko modu bakarra da hori, eta horrela baino ez zaio aurre egingo hizkuntza ordezkapen eta kultur homogeneizatzearen mehatxuari.

### **2.1.3. Hizkuntza aniztasuna EAEn**

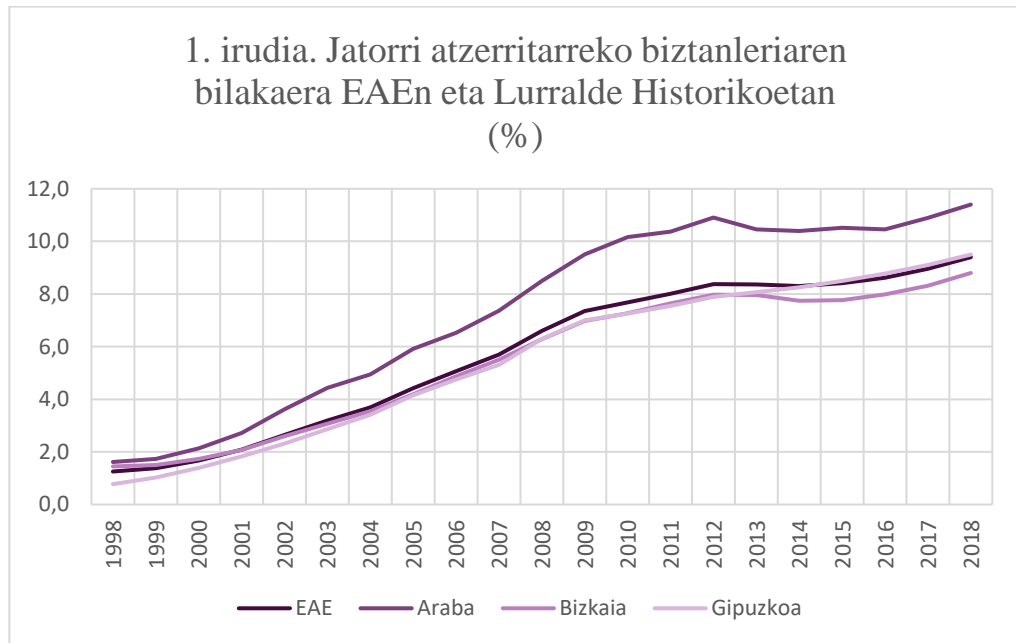
Hizkuntza-aniztasuna mundu osoan gertatzen den fenomeno bat da eta EAE ez da salbuespena. Mugikortasuna gizakiaren berezko ezaugarri bat izanik, historian zehar beti eman izan da eta Euskal Herrian ere gertatu da. Besteak beste, ezaguna da Euskal Herritik Amerikara joandako emigrazioa. Kontrakoa ere gertatu izan da eta, adibidez, Euskal Herria jatorri espainiarreko immigrante anitzen helmuga izan zen 60. eta 70. hamarkadetan. Globalizazioarekin migrazio mugimenduak areagotu egin dira eta 1990az geroztik nazioarteko immigrazioa pisua hartzen hasi da gure inguruan (Martin eta Santaquiteria, 2018). Migrazio mugimendu horien ondorioetako bat da EAE lurralde anitzagoa bilakatzea, bai kulturaren aldetik eta baita hizkuntzaren aldetik ere.

Atzerritar jatorriko biztanleen kopurua asko hazi da azken urteetan. Ikuspegi – Immigrazioaren Euskal Behatokiaren datuen<sup>2</sup> arabera, 2018an EAeko biztanleen %9,4 da atzerrian jaiotakoa, guztira 206.530 pertsona (Ikuspegi, 2018a). Kopuru aldetik Bizkaia da immigrante gehien jasotzen dituen herrialdea, EAeko etorkinen ia %49 bertan

---

<sup>2</sup> Behin-behineko datuak dira.

bizi baitira. Gipuzkoan, berriz, %33a bizi da eta Araban %18a. Hala ere, herrialde bakoitzeko biztanleria osoarekin alderatuz, Araba da jatorri atzerritarreko biztanle gehien dituen herrialdea, biztanleen %11,4 baitira etorkinak. Beraz, EAEko joera gaintzen da Araban, Bizkaian (%8,8) eta Gipuzkoan (%9,5) apalagoa den bitartean. Hona hemen EAEn eta bertako hiru lurralde historikoetan bilakaera hori islatzen duen grafikoa:



Iturria: INE<sup>3</sup> eta Ikuspegi – Immigrazioaren Euskal Behatokia, 2018.

Gasteizko datuei dagokienez, berriz, Eustat-en<sup>4</sup> (2018) arabera %12,7 dira Gasteizen atzerritar jatorriko bizilagunak, hau da, 31.000 pertsona inguru.

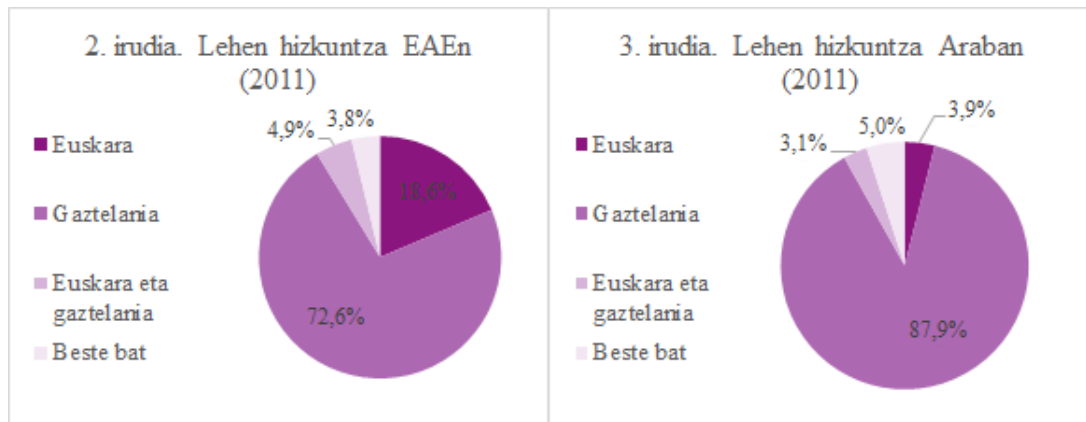
Kanpotik iritsitako pertsona horiek hizkuntza bat baino gehiago dakartzate sarritan berekin. Gehienetan EAEko hizkuntza ofizialak diren euskara eta gaztelaniaz bestelako hizkuntzak izan ohi dira. Aipagarria da 2011an Eustatek egindako Biztanleriaren eta Etxebizitzen Zentsuko datuen arabera (Eusko Jaurlaritza, 2014), EAEn biztanleriaren gehiengoak soilik gaztelania duela ama-hizkuntza gisa. Aldiz, biztanleria osoaren ia laurdenak euskara du ama-hizkuntza gisa, nahiz eta batzuek gaztelaniarekin batera. Azkenik, biztanleriaren %3,8ak euskara edo gaztelania ez den beste hizkuntza bat jaso du etxean. Kopuru hau neurri handian atzerriko immigrazioari zor zaio.

<sup>3</sup> Instituto Nacional de Estadística.

<sup>4</sup> Datuok 2018ko urtarrilaren 1ekoak dira.



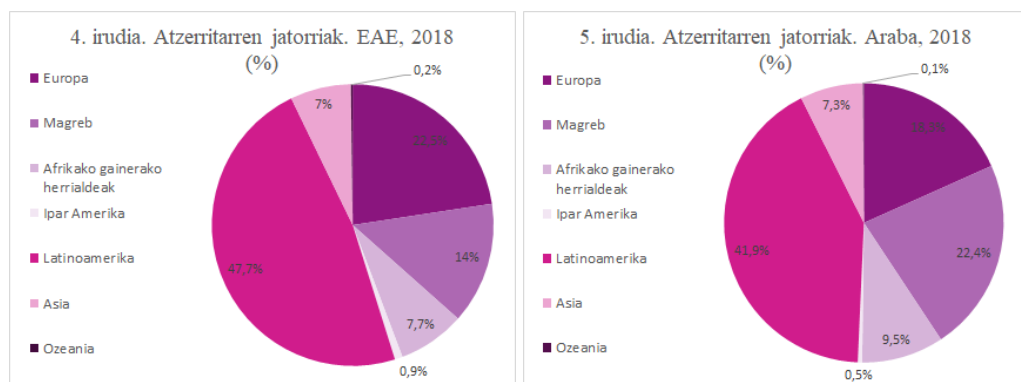
Arabaren kasuan, benetan deigarria da gehiago direla etxean beste hizkuntza bat jaso dutenak soilik euskara ama-hizkuntza gisa dutenak baino. Hona hemen V. Mapa Soziolinguistikoaren emaitzak EAEn eta Araban (Eusko Jaurlaritza, 2014: 59-60):



Iturria: Biztanleriaren eta Etxebizitzaren Zentsua, 2011.

Edonola ere, kontuan izan behar da datuok 2011koak direla eta, orduan, atzerrian jaiotako biztanleen ehunekoa %8 zen EAEn. Hau da, ordutik hona ia puntu eta erdi igo da kopuru hori eta, beraz, zenbait aldaketa egon daitezke.

EAetik kanpo jaiotako biztanleriaren artean jatorri ezberdinetako pertsonak daude. INEren datuen arabera (Ikuspegi, 2018b), latinoamerikarren komunitateak osatzen du gehiengoa eta europar jatorriko etorkinena da hurrengo talderik kopurutsuena. Ondoren afrikar jatorrikoak egongo lirateke.



Iturria: INE eta Ikuspegi – Immigrazioaren Euskal Behatokia, 2018.

5. irudian ikus daitezkeen bezala, Araban, immigrante gehienak ere Latinoamerikakoak dira. Hala ere, esanguratsua da afrikar jatorriko atzeritarren kopurua, guztira etorkinen %31,9 baitira afrikarrak. Zehatzago erreparatuz, %22,4 magrebtarrak

dira eta, beraz, hauek bakarrik jada europar jatorriko etorkinak baino gehiago dira (%18,3).

Herrialdekako sailkapenari dagokionez, Ikuspegiren (2018b) datuen arabera, Marokon jaiotako etorkinen komunitatea da zabalena EAEn, atzeritar jatorriko biztanleen %11 direlarik. Kolonbiakoek (%9,5) eta Errumaniakoek (%7,6) jarraitzen diete eta, ondoren, Bolivia (%5,5), Nikaragua (%4,2), Ekuador (%4,1)... Araban (Ikuspegi, 2018c), gehiengoa ere marokoar komunitateak osatzen du, baina kasu honetan etorkinen %15,7rekin. Segidan Kolonbia egonen litzateke (%12,7) eta, hirugarrenik, Aljeria (%5,7).

EAEn bizi diren etorkinak munduko hainbat txokotatik iristen dira eta, hortaz, hainbat hizkuntza dakartzate eurekin. 2007. urtean Unesco Etxeko Amaraunak eta Ikuspegik elkarlanean egindako ikerketak Euskal Herriko hizkuntza-aniztasunaren berri jasotzen du eta Aierdik (2016: 16) dioenez, ikerketa horrek erakutsi zuen 110 hizkuntza ezagutzen zirela EAEn eta Nafarroan; gaur egun gehiago izan litezke. Ikerketa horretan (Aierdi eta beste, 2008: 16) autoreek aurkitu zituzten hizkuntzak kontinenteen arabera sailkatu zituzten zenbaketa egiteko. Frantsesa, ingelesa, gaztelania eta portugesa “Europako hizkuntza” gisa sailkatu zituzten zenbaketan bikoizketak ekiditeko. Hona hemen zenbaketa egiteko erabili zuten laburpen-etaula (Aierdi eta beste, 2008):

6. irudia. Hizkuntza-aniztasuna EAEn eta Nafarroan, 2007

	Estatu kopurua (Naz.)	Bertako hizkuntzak	Europako hizkuntzak
Amerika	13	5	4
Europa	24	29	
Afrika	20	52	3
Asia	9	14	2
Ozeania eta besteak	—	—	—

Iturria: Aierdi eta beste, 2008.

Oro har, afrikar jatorriko biztanleak dira anitzenak hizkuntzaren aldetik. Aierdi eta bestek (2008: 16) diotenez, “estatu-nazionalitate uztartze hori hain estua ez izatea da, hain zuzen, Afrikako hizkuntzen errealitatearen bereizgarrietako bat”. Europan, aldiz, jatorrizko herrialdeen eta zenbatutako hizkuntzen kopuruak parekoak dira: estatuak eta nazionalitateak ia bat datoz (Aierdi eta beste, 2008). Kontrako muturrean Amerika (batez ere Latinoamerika) egonen litzateke. Ikerketan Amerikako 13 nazionalitatetako biztanleengan soilik bost hizkuntza propio identifikatu dira. Autoreek honakoa diote:

Latinoamerikan ia erabatekoa dela hizkuntzen homogeneotasuna: portugesa duten herrialdeak salbu, gehienek espainiera edo gaztelania dute hizkuntzatzat, hizkuntza horrek beste guztiak jan dituelako etenik gabeko bereganatze-prozesuaren eraginez. (Aierdi eta beste, 2008: 16).

Euskaraz gain, beraz, EAEn zenbait hizkuntza gutxitu gehiago daude: aimara, guaraniera, mapudunguna, quichuera, katalana, galiziera, Irlandako gaelera, svanera, tamazighta, igboera, fe´fe´era, empongompongoa, sherpera, jorubera...

Hala ere, ikerlarien arabera, “ohikoa da jatorrizko herrialdean ama-hizkuntza ospe handiagoko hizkuntzaren albotik badago, hizkuntza nagusiaren balioa norberarenaren gainetik jartzea” (Aierdi eta beste, 2008: 14). Horregatik ere, helmugako herrialdean immigranteek batzuetan beren ama-hizkuntza zein den ezkututzen dute, jatorrizko herrialdean onarpen ofizialik ez badu.

## **2.2. Euskararen biziberritzea eta eskola**

Euskarak, hizkuntza gutxitua izanik, bizirauteko egoera latzak jasan behar izan ditu urteetan. Hitzun kopuru txikia izateaz gain, erabilera-esparru eta funtzio mugatuak izan ditu (eta egun ere baditu). Dena den, duela 35 urtetik hona egoerak zenbait aldaketa bizi izan ditu martxan dagoen biziberritze edo normalizazio-prozesu bati esker. Biziberritze prozesua prozesu sozial bat da eta, funtsean, hizkuntza gutxituarentzat hitzunak eta erabilera-esparruak irabaztean datza (Manterola eta Berasategi, 2011).

EAEn euskara berreskuratzeko Eusko Jaurlaritzak hizkuntza-politika jarri zuen abian eta politika horren neurri garrantzitsuenetako bat hizkuntza gutxitua eskolan sartzeari izan zen, hitzun kopurua handitzeko helburu argiarekin.

### **2.2.1. D ereduaren arrakasta**

Azken belaunaldietan euskararen familia-transmisioa sendotu den arren, batez ere familia-eremutik kanpo ikasi dutenen artean handitu da euskaldunen kopurua. Datuen arabera, euskarak 300.000 hitzun inguru irabazi ditu azken 25 urteetan, eta horietatik 200.000 eskolaren bidez izan dira (Ortega, 2017: 81). Zalantzarik gabe, euskarak biztanleengandik izan duen sostengu sozialak eta gurasoen babesak eragin zuzena izan du. EAEn gurasoek hautatzen dute seme-alaben eskolatzeko eredu linguistikoa (A, B eta

D ereduaren artean), eta, beheko irudiak erakusten duen bezala, nagusiki euskararen presentzia handia duten ereduaren alde egiten dute: ikasleen %95 baino gehiago B edo D ereduetan dago matrikulatuta.

7. irudia. 2018-19 ikasturteko matrikulazioak EAEn.

		A	B	D	X	TOTALAK
<b>HH</b>	<b>Totalak</b>	2.479	14.191	68.868	420	85.958
	<b>%</b>	2,88	16,51	80,12	0,49	
<b>LH</b>	<b>Totalak</b>	4.871	26.898	98.075	1.088	130.932
	<b>%</b>	3,72	20,54	74,91	0,83	
<b>DBH</b>	<b>Totalak</b>	6.138	20.028	58.442	553	85.161
	<b>%</b>	7,21	23,52	68,62	0,65	
<b>Denak</b>	<b>Totalak</b>	13.488	61.117	225.385	2.061	302.051
	<b>%</b>	4,47	20,23	74,62	0,68	

Iturria: Hezkuntza Saila, 2019.

A ereduari dagokionez, gaztelaniaz egiten da irakaskuntza osoa eta euskara soilik irakasgai moduan ematen da. B ereduan, berriz, irakaskuntza bai euskaraz, bai gaztelaniaz egiten da.

D ereduan, irakaskuntza guztia euskaraz egiten da eta gaztelania derrigorrezko ikasgaia da. Ikasteredu honen helburua euskarazko kompetentzia sendotzea, ikasle euskaldunen kolektiboa indartzea eta gaztelaniaren ezagutza egokia bermatzea da. Ikasleen ama-hizkuntza euskara edo erdara izan daiteke eta, horren arabera, eredu honek funtzio bat edo beste jokatuko du. Ama-hizkuntza euskara dutenen kasuan, bere etxeko hizkuntza mantentzeko programatzat jo daiteke: haurrek etxeko hizkuntza mantentzeaz gain, hizkuntza nagusia ere ikastea du helburu. Haur erdaldunen kasuan, aldiz, erabateko murgilketa programa izanen da. Manterola eta Berasategik (2011) diotenez, murgilketak garapen elebiduna du helburu. Ikasleak bigarren hizkuntza batean eskolatzen dira (kasu honetan euskaraz), ez euren ama-hizkuntzan, baina ikaslearen etxeko hizkuntza babestu eta balioetsi egiten da, izan ere, etxeko hizkuntza zein eskolakoa, biak ikastea du helburu. Murgilketaren atzean gurasoen nahia eta borondatea dago, ezinbesteko baldintza da, eta irakasleak elebidunak dira.

Euskal hezkuntza-sistemak lorpen garrantzitsuak izan ditu. Diaz de Gereñuk (2017) gogorarazten du munduan zehar zaila dela euskarazko ikastereduek izan duten moduko ibilbide arrakastatsuak aurkitzea. Bere esanetan, ordea, B eta nagusiki D ereduak ikasle kopuru handiena erakartzen duen arren, ezin da pentsatu euskararen normalizazio prozesua bukatua dagoenik. Batetik, euskara ikaste hutsarekin erabilera bermatuko zelako

aurreikuspena ez delako bete eta, bigarrenik, eskola konplexuago bihurtzen duten faktoreak agertu direlako: hala nola, ingelesaren irakaskuntza, ikasleen kultur- eta hizkuntza-aniztasuna, etab.

### **2.2.2. Erronka berriak: hizkuntza aniztasunaren kudeaketa eskolan**

Euskara eta gaztelaniaz gain, egun ikasgeletan hainbat hizkuntza gehiago daude jatorri migratzaileko ikasle kopuruaren hazkundearen ondorioz eta aniztasun hori modu egokian kudeatzea garrantzitsua da, bai gizarte eleaniztun baten kohesiorako eta baita komunitatea osatzen duen ororen inklusiorako ere (Diaz de Gereñu, 2017). Ildo honetan, Hezkuntza Sailak gaur egungo eskola inklusiboa eta kulturartekoa izan behar dela aldarrikatzen du. Are gehiago, gizarte kohesioan, hau da, elkarbizitza egoki bat lortze bidean, hizkuntza-aniztasunaren trataera egokiak funtzio garrantzitsua duela dio Diaz de Gereñuk (2017: 107).

Eskola inklusiboan haur bakoitzak berezko ezaugarriak dituela defendatzen da eta ez dira haurrak bereizten bertakoak edo etorkinak izatearen arabera; eskolarentzat haur guztiak dira propioak eta beharrezkoa da haiek hori sentitzea (Barquin, 2009: 87).

Hala ere, sarritan haur etorkinek nortasun-arazoak izaten dituzte. Familiako tradizioagatik oinordetzan hartu duten talde bateko kideztzat hartzen ditu inguruak eta ez bizi diren gizartearen parte bezala. Izan ere, nortasuna edo identitatea singularra den ustea zabaldua dago munduan eta, horren arabera, gizakiok soilik estatuak, erlijioak edo etniak definitutako talde bateko kide gara. Baina errealitatea konplexuagoa da eta egunerokoan gizakiok talde ugarietako kide gara. Beraz, Barquinek (2009: 88) identitate pluralak bultzatzea proposatzen du, hori baita ikasleen inklusiorako gakoa.

Autoreak dioenez, ikasleen inklusio erreala gertatzeko bertakoak direla sentitzea ezinbestekoa da. Identitatea eraiki egiten den zerbait den heinean, inguruko iritzi edo ikuspuntuak eragina du eta, horregatik, etorkin askok euren burua ikusten dute bi talderen artean aukeratu beharrean: familiatik jasotzen dutena edo kanpokoak. Arazo honen aurrean irakasleek (eta, oro har, eskolak) paper garrantzitsua joki dezakete, izan ere, haurrentzako eredu dira eta identitatearen eraikuntzan laguntzen dute. Identitate-aniztasun horiek bultzatzea da euren lana eta baita eskolarena ere. Haurrak bizi diren tokiko gizarteko kide sentitzeko eta, aldi berean, euren familiaren jatorriko taldeko kide sentitzeko eskolak bi lan-lerro

izan beharko ditu: bertako kultura eta hizkuntzak transmititzea eta ikasleek dakartzatenei balioa ematea.

Eleaniztasun horretan euskara erdigunean jarri beharra aldarrikatzen du Diaz de Gereñuk (2017), izan ere, gizarte kohesiorako eta inklusiorako baliabide garrantzitsuenetako bat izateaz gain, ezin ahantz daiteke eskolak euskararen biziberritzearekin duen konpromisoa.

Etorkinek euskararekiko dituzten jarreretan, oro har, hizkuntza-aniztasunarekiko dituzten iritzi edo jarrerak eragina izan dezakete. Hortaz, gure hizkuntzekiko jarrera positiboak bultzatzeko, oso garrantzitsua da haurren etxeko hizkuntzak eta kulturak ikusaraztea eta horiei balioa ematea. Horretarako, egungo hizkuntza politikek integrazioaren orientazioa hobesten dute asimilazioaren aurretik: etorkinek euren jatorriko kultura eta hizkuntza mantenduko lukete eta, era harmoniatsuan, harrerako herrialdekoak bereganatuko lituzkete (Berasategi eta beste, 2016: 62). Aurretik aipatutakoarekin jarraituz, garrantzitsua izanen da irakasleek hizkuntza-aniztasunarekiko jarrera positiboa izatea.

Dena den, badira helburu hori lortzeko hainbat oztopo. Batetik, etorkin batzuen hizkuntzak Euskal Herrian azpiratuak daude eta askotan zaila izaten da hauek atzematea, hiztunek eurek izan ditzaketen jarrera ezkorrengatik. Are zailagoa bere sorterrian ere kultura edo hizkuntza komunitate baztertuetakoko kide diren etorkinen kasuan, haien nortasuna ezkututzen baitute lotsaz, batzuetan ukapenera iritsiz (Fullaondo, 2004). Egoera horretan nekez jabetuko dira euskararen balioaz. Horrez gain, euskararekiko jarreretan eragina du ere eremu euskaldun/erdaldunean bizitzeak, eskola-komunitatearen harrerak eta irakasleen formazioak, hizkuntza-aniztasuna lantzeko materialak, bazterketa sozialak... (Diaz de Gereñu, 2017).

Euskal eskolak, beraz, erronka handia du hizkuntza-aniztasunari dagokionez, baina edozein kasutan, ikasle etorkinen eskola-arrakasta eta sozializazioa bermatzeko ezinbestekoa izanen da hauek behar bezala integratzea (Barquin eta beste, 2007) eta “integrazioa gerta dadin ezinbestekoa izango da etorri berriek bertako hizkuntzak barneratzea, baina aldi berean, beraien hizkuntza eta kultura ere mantenduz” (Manterola eta Berasategi, 2011: 116).

### 2.2.2.1. Bertako hizkuntzen irakaskuntza

Aurreko atal batean D eta B ikastereduen aldeko joera zegoela esan dugun arren, joera hau ez da hain nabarmena etorkinen artean: askok A eredia hautatzen dute euren seme-alabentzat (Manterola eta Berasategi, 2011). Erabaki horren atzean informazio falta eta euskararen balio sozialaren ezagutza eza egon ohi dira gehienetan (Diaz de Gereñu, 2017). Izan ere, etorkin helduek, oro har, egoera soziolinguistikoa dela-eta, gaztelania ikasi ohi dute lehendabizi eta euskara bigarren plano batean gelditzen da hainbat arrazoiengatik.

Haurren kasuan, ordea, Barquin eta Ruizen (2009: 13) arabera, Euskal Herrian bizi eta euskaraz ez dakienak ez ditu besteek dituzten aukerak izango ez lan munduan aritzeko, ez gizartean integratzeko. Etorkinen seme-alabak “bertakoak” diren heinean, bi hizkuntza ofizialak ikastea beharrezkoa da beraz, bertakoek dituzten eskubide, betebeharrak eta aukera berak izan ditzaten (Fullaondo, 2004). Eta bi hizkuntzak ikasteko ikasteredu eraginkorrena D murgiltze-eredua dela iritzi dio Barquinek (2006). Dena den, autoreak dioenez, batzuetan murgiltze-eredua azpiratze-eredura hurbil daiteke eta hori saihestea ezinbestekoa da ikasleen eskola porrota eta bazterketa soziala ekiditeko. Hori saihesteko eskolak familia ere hizkuntza arloan “hezi” beharko du, motibazioa sustatzeko, euskararekiko jarrera positiboak bultzatzeko eta haurraren arrakastan laguntzeko.

Horrez gain, arrazoi ezberdinak direla medio (iristen direnean duten adina, gaztelania edo beste hizkuntza erromanikorik ez jakitea, lehendik eskolatua egon ez izana, familiaren immigrazio proiektua...) D eredian matrikulatzen ez diren ikasleen kasuan ere bermatu egin behar dira euskararen ezagutza minimoa eta euskararekiko jarrera positiboak (Barquin, 2006).

### 2.2.2.2. Ikasleen etxeko-hizkuntzak/kultura sustatzeko proposamenak

Esan bezala, etorkinen integrazio egokia gertatu dadin eskolan haurren hizkuntzek eta kulturak presentzia izatea beharrezkoa da eta hori da eskolak jarraitu beharreko bigarren lan-lerroa. Garrantzitsua da ikasleek eta euren familiek lehen hizkuntzari edo hizkuntzei eustea, batetik, haren garapenak eskolako hizkuntzen garapena berma dezakeelako (Barquin eta Ruiz, 2009) eta, bestetik, hori ez egiteak ikasleen gutxiespen soziala eta autoestimua galera ekar dezakeelako (Barquin eta beste, 2007).

Manterola eta Berasategik (2011: 124) diotenez, etorri berrien hizkuntzak sustatzeko asmoz hizkuntza horiek eskolatze-hizkuntza izatea edo irakasleek hizkuntza horiek ikastea ez da bideragarria. Hala ere, autoreen arabera, ikasleek euren etxeko hizkuntza baztertzea eta azpiratze-eredu baten ondorio negatiboak pairatzea saihestu nahi badira, eskolak hizkuntza horien tratamendurako moduak bilatu eta baloratu beharko ditu.

Jarraian hizkuntza horiek sustatzeko hainbat proposamen aurkezten dira (Barquin, 2006; Barquin eta beste, 2007; Manterola eta Berasategi, 2011):

- Hizkuntzak ezagutarazi eta elkarbanatzea: ikasleen hizkuntzen artean konparazioak egitea, munduko mapan hizkuntzak kokatzea, gurasoak gonbidatzea euren hizkuntzari buru hitz egiteko, hitzaldiak antolatzea...
- Jatorri ezberdinetako kultur adierazpenak elkarbanatzea: ikasleen kulturak identifikatu eta kantak, musikak, jolasak, elkarbanatzea, ikastetxearen dekorazioan edota eskolako festetan presentzia izanez; kultur festak antolatzea; tradizio ezberdinetako ipuin-kontaktak antolatzea...
- Irakasleen prestakuntza: hizkuntza-aniztasunarekiko eta hizkuntza-gutxituekiko sentsibilizazioan eta kudeaketan trebatu behar dute. Hizkuntzekiko begirunea adierazi behar dute: ikasleen izenak ongi ahoskatuz, hizkuntzen alfabetoaren edo idazketa sistemaren oinarriak ezagutuz... Prestakuntzari etekina ateratzeko garrantzitsua da etorkin asko dauden eskoletan klaustroa hein batean finkoa izatea, izan ere, hizkuntza-proiektua aurrera eramateak denbora eskatzen du.
- Jatorrizko hizkuntzen ikastaroak: ikastetxe batean jatorri bereko ikasle asko badaude, planteatu daiteke hizkuntza hori ikasgai gisa ematea.
- Material berriak sortu edo egokitzea: B eta D ereduakiko baliabide pedagogikoko guztiak gaztelania- edo frantsez- hiztunen murgiltze prozesurako diseinatuta daude, baina hizkuntza erromanikoak ez dituzten ikasleentzat ere materiala sortu behar da.



## **2.3. Hizkuntzen irakaskuntza testu generoaren ikuspegitik**

Gratu Amaierako Lan (GRAL) honetan egiten den proposamen didaktikoak testu generoetan oinarritutako hizkuntzen irakaskuntza du ardatz. Lehenik eta behin, testu generoa zer den argituko dugu eta, jarraian, sekuentzia didaktiko bat zertan datzan azalduko dugu.

### **2.3.1 Testu generoa**

Ibarrak (2017: 18) dioenez, hizkuntza, gizakiok komunikatzeko dugun baliabide nagusia eta gizakion bereizgarria dena, ahozko zein idatzizko testuen bidez gauzatzen da:

Mintzaira testuetan gauzatzen da, testua giza-jardueren emaitza da, komunikatzeko erabiltzen dena eta esanguratsua. (...) Komunikazio unitatea den aldetik, testua esaldien segida bat baino gehiago da. Segida horrek zentzua behar du eta, jakina, koherentea izan behar da. Testuak sortu den komunikazio-egoeran hartzen du zentzua. Hori dela eta, testuak dira hizkuntzaren irakaskuntzaren oinarritzko edukia (Ibarra, 2017: 17).

Erabileraren poderioz ezaugarri berdinak dituzten testu moldeak sortu dira eta, antzekotasun horietan oinarrituz, ia identifikagarriak diren multzoak egin dira: testu generoak (Ibarra, 2007). Testuinguru sozialaren, helburu komunikatiboaren eta ezaugarri formalen arabera bereizten dira elkarren artean (Dolz eta Gagnon, 2010). Dena den, testuak gertakari sozialak izanik, etengabeko bilakaeran daude gizartearen testuingurura eta behar komunikatiboetara egokitzeko, eta dinamismo horrek zaildu egiten du testu generoen sailkapen egonkor bat egitea (Dolz eta Gagnon, 2010).

Edozein kasutan, testu generoak erabiltzen ditugu komunikatzeko eta, beraz, ikasleak horien ulermenean eta sorkuntzan trebatzea beharrezkoa da.

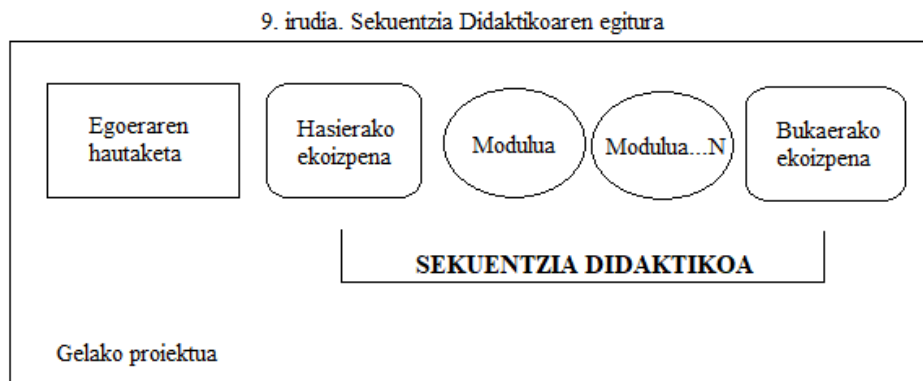
### **2.3.2. Sekuentzia didaktikoa**

Testu generoa hizkuntzaren irakaskuntzarako tresna eta ikas-objektu bihurtu da eta horrek aldatu egin du hizkuntzaren didaktika. Larringan eta Idiazabalek (2012) Sekuentzia Didaktikoa (SDa) proposatzen dute hizkuntzak irakasteko orduan. Honela definitzen dute Sekuentzia Didaktikoa:

SDa jarduera multzo bat da, segidan antolatua, egituratua eta artikulatua beti ere helburu pedagogiko jakin batzuk lortze aldera bideratutako lanabesa; hasiera eta bukaera zehatzak

izan ohi ditu eta bi mutur horien berri izango dute parte-hartzaileek, hots, hala ikasleak, nola irakasleak (Larringan & Idiazabal, 2012: 17).

Ikasgelaren proiektu bat da, non ikasleei testu-genero baten ekoizpena eskatzen zaien. Beraz, SDak komunikazio ekintza jakin bat du helburu. Sekuentziaren egitura taula honetan agertzen den gisara laburbildu daiteke:



Iturria: Larringan & Idiazabal (2012: 20). Egokitua.

Taulan ikusten den bezala, Sekuentzia Didaktikoaren lehen pausua “Egoeraren hautaketa” deiturikoa da. Pausu honetan proiektu komunikatiboaren aurkezpena egiten da, ekoiztuko den testu-generoa zehaztuz, eta ikasleen onarpenera jaso nahi da. “Hasierako ekoizpena” deituriko atalean, aurre-testu bat ekoitzarazten zaie ikasleei kontsigna batetik abiatuta, proiektuaren baitan aukeraturiko testu generoaren ekoizpenean ikasleek duten ezagutzaren berri izateko. Hirugarren pausuan, modulu edo tailerrak aurkitzen dira, eskolarako jarduerak edo ariketa moduan osatuak direnak, eta hauen zeregina ikasleek ezagutzen ez dituzten edo falta zaizkien gaitasunak eskuratzea da. Azken pausua, “Bukaerako ekoizpena” deitzen da, eta bertan ekoizpen bat lortu behar da, non ikasleek moduluetan ikasi dituzten jakituriak eta gaitasunak bildu beharko dituzten. Horretarako, ondo-testua, errebisioa eta ebaluazio etapa egiten dira atal honetan.

Horrez gain, kontrol-zerrenda aipatu nahi genuke. Hau ikasle edo irakasleek moduluetan landuriko eduki garrantzitsuak jasotzeko baliabide bat da, eta bertan ikasleek beren azken ekoizpenean aintzat hartu beharrekoak biltzen dira.

Generoan oinarritutako eredu didaktiko bat lantzeak testu-generoaren ezaugarriak aurrez zehaztea eskatzen du, honen irakaskuntzarako edukiak eta jarduerak bideratzeko

(Dolz eta beste, 2013). Beharrezkoa da genero baten gainean irakasgarriak diren dimentsioak identifikatzea, ondoren SDrako jarduerak sortzeko.

### 2.3.3. Eskola manifestua

GRAL honetan proposatuko dugun SDan ikasleek eskola manifestu bat idatzi beharko dute. Kanevek (1998) manifestua genero gisa definitzeko zailtasunetaz ohartarazten du. Manifestua azalpen-testu gisa definitua izan da klasikoki, baina argudio-testu baten ezaugarri ugari ditu.

Testu ororen irakaskuntzan bezala, argudio-tesuaren irakaskuntzan ere alderdi edo ezaugarri komunikatiboak, egiturazkoak eta testualizazio mekanismoak kontuan hartu behar dira. Ibarrak (2017) dioenez, argudio-testu bat sortzea lan konplexua da. Egoera argumentatiboari dagokionez, gai baten inguruko polemika edo desadostasunetik sortzen da argumentazioa, beraz, argumentazioaren objektua beti eztabaidagai bat da; oro har, iritzi, jarrera edo jokabide bat. Oinarrizko beste bi osagai igorlea eta hartzailea dira. Eta argudio-testuaren helburu edo funtzio komunikatiboari dagokionez, batetik, eztabaidagai hori kontuan hartuta norberaren balorazioa egitea da (harekiko posizio bat hartuz), eta bestetik, hartzailearengan eragitea bilatzen da bere pentsaera aldarazteko (Dolz, 1995).

Argudio-testu ezberdinak daude, besteak beste testuinguruaren edo euskarriaren arabera, baina denek zenbait elementu komun dituzte: tesi bat eta, gutxienez, argumentu bat. Argumentuak tesia indartzeko erabiltzen dira, baina horiekin batera igorleak estrategia linguistiko eta paralinguistikoak erabili beharko ditu hartzailearengan eragiteko.

Ikasleek manifestu bat idatzi beharko dute GRAL honetan proposatzen den unitate didaktikoaren baitan. Kanevek (1998: 12) hurrengoa dio:

El manifiesto resulta ser la máxima expresión de una ideología naciente que aspira a ser dominante cuestionando y negando la anterior

Argudio-testuaren barnean koka daiteke karga subjektibo eta ideologiko handiko testua delako. Haren bitartez kolektibo balioa duen igorle batek hartzaileari (hau ere kolektiboa) interpelatzea bilatzen du, zerbaitetaz konbentzitzea, argudiaketa baliatuz:

El manifiesto provoca y persuade, suscita la discusión, el debate y la polémica en un espacio público (...). El manifiesto clama su superioridad, pretende ser portador de la

verdad, guía de sus oyentes o lectores a los que exhorta a aceptar y aplicar sus ideas (Kanev, 1998: 13-14).

Manifestua oso genero anitza da, baina Bengoetxeak (2018: 27) hainbat elementu komun aipatzen ditu edozein manifestuaren egiturari eta ezaugarri formalei dagokienez:

- Egitura:
  1. Sarrera: arazoaren aurkezpena.
  2. Manifestuaren ekintza esplizituki azaltzea.
  3. Manifestuan defendatzen diren ideien zerrenda.
  4. Azken mezua.
- Bestelako ezaugarriak:
  - Lehen pertsona pluralaren erabilera (2. eta 3. puntuetan).
  - Diskurtoaren segurtasuna.
  - Esaldi nominalizatuak.
  - Modalizatzaileak
  - Aurretik ezarritako baloreei erreferentziak.
  - Bokatiboak, hartzaileari erreferentziak.

### **3. PROPOSAMEN DIDAKTIKOA**

Hurrengo orrialdeetan *Gure hizkuntzaren alde* izeneko SDa aurkeztuko da, hiru urratsetan: aurrena, testuingurua; bigarrenik, SDaren helburuak eta lantzen dituen gaitasunak; eta azkenik, SDaren hezurdura.

#### **3.1. Testuingurua**

Proposamen didaktikoa Gasteizko AA<sup>5</sup> ikastetxerako dago pentsatua. Ikastetxea, sare publikokoa, 1980an inauguratu zen eta D eredukoa da gaur egun. Auzoan dagoen ikastetxe bakarra izan arren, ez da bereziki handia.

AA ikastetxeak baditu zenbait ezaugarri eskola berezia bihurtzen dutenak, hala nola, aniztasun handia izatea (maila sozio-ekonomikoaren, kulturaren eta hizkuntzaren aldetik, besteak beste) eta auzo proiektu baten parte izatea, non euskalduntzea eta inklusioa ezinbesteko ardatz diren. Ikastetxeak bere historian fase ezberdinak bizi izan

---

<sup>5</sup> Lan honetarako ikastetxearen izena modu anonimoan jartzea erabaki da.

ditu eta Barquin eta Muñozek (2018) diotenez, bereziki interesgarriak dira ikastetxearen ibilbidean azken 15 urteak.

Lehenik eta behin, AA inauguratu zen garaian A ikastereduko eskola zen. Horrez gain, ikasle guztiak ijito familietakoak zein etorkinen seme-alabak ziren eta auzoko ijito ez ziren familia autoktonoek ez zituzten haien seme-alabak bertara ikastera bidaltzen. Horrela, ghattizazioa hasi zen; eskola gutxiengoaren kontzentrazio artifizial bihurtuz joan zen. Egoera izugarri lastu eta 2002-2003 ikasturtean AAn 85 ikasle baino ez zeuden.

2003-2004 ikasturtean, ordea, hiriko eskariari erantzunez, bi urteko haurrentzako D ereduko gela bat ireki zen ikastetxean behin-behineko soluzio gisa. Hasieran urtebeterako izango zena, aldiz, egonkortu egin zen gurasoek eta eskolak eskatuta eta administrazioaren oniritziz. Gela honek D eredurako bidea ireki zuen ikastetxean: 2004-2005 ikasturtean Guraso Elkarteak proposatu zuen ikastetxea A eredutik D eredura pasatzea progresiboki eta Eskola Kontseiluak onartu egin zuen proposamena. Prozesu horretan, zenbait urtez bi ereduak elkarbizitzan egon ziren eta lehenengo aldiz 2012-2013 ikasturtean lortu zen Lehen Hezkuntza osoa D ereduaren gauzatzea.

Aldaketa honek ekarri du Gasteizko ikasle autoktonoen kopurua haztea eskolan, bai etxetik euskaldunak, baita etxetik gaztelaradunak direnak ere. Hala ere, oraindik ikasle etorkinen kopurua %50ekoa da eta, beraz, ikastetxeak auzoaren aniztasuna irudikatzen du (Diaz de Gereñu, 2016). Hizkuntzaren aldetik, euskarari eta gaztelaniari jatorri ezberdineko ikasle horien etxeko hizkuntzak batzen zaizkie: txinera/mandarina, arabiera, urduera, guaraniera, alemanera, portugesa, wolofa, hassaniera, ingelesa, errumaniera, amazigha, sererea, frantsesa, ijito-hizkera, etab.

Euskara hizkuntza gutxitua izanik, euskararen normalkuntza prozesuan etxetik erdaldunak diren gurasoek euren seme-alabentzat D ereduaren aukeratzea erabakigarria dela dio Diaz de Gereñuk (2016). Euskararekiko jarrerari dagokionez, eskolaren esperientzian etorkinek ez dute euskararen kontrako jarrerarik erakutsi, baina ez dute ere euskararen egoera eta balio sozialari buruzko informazio nahikoa. Hala ere, AA urte askoan zehar familia etorkinen seme-alaben kopurua %75etik gorakoa izan dela jakinik, egun ghattizazioarekin amaitzea eta bestelako aniztasuna egotea onuragarria litzateke: “elkarreragina oso garrantzitsua da etxetik euskalduna ez den ikasle batek hizkuntza gutxituarekiko aldeko jarrera gara dezan” (Diaz de Gereñu, 2016: 6).

AAren ezaugarri nagusietako bat “auzoko eskola” izatea da (Barquin & Muñoz, 2018). Eskola bera erabat integratua dago auzoan eta elkarlanean aritzen da gainontzeko zerbitzu eta entitateekin; auzo proiektu baten parte da. Hori dela eta, komunitate indartsu bat sortu da, non bat egiten duten familiek, eskolak berak eta auzoak. Aurretik aipatu dugun bezala, auzo proiektu horren ardatzetako bi inklusibotasuna eta euskara dira eta hauek eskutik lotuta doaz, baita eskolan ere: euskara kohesiorako tresna gisa ulertzen da.

Euskara hizkuntza gutxitua izanik eta Gasteiz eremu erdalduna dela kontuan izanik, eskolak konpromiso irmoa hartu du euskararekin eta euskal kulturarekin. Hizkuntzaren erabilerari dagokionez, Arabako hiriburuan Soziolinguistika Klusterrak (2017) 2016an egindako kale-neurketaren arabera, gehiengo zabal batek, %92,5ak, gaztelania erabiltzen du. Euskararen erabilera (%3,7) eta beste hizkuntzen erabilera(%3,8), ordea, nahiko parekoa da. Hain zuzen, AA ikastetxearen helburuetako bat euskararen erabilera areagotzea da, bai eskola barruan eta baita eskolatik kanpo ere. Horretarako zenbait ekimen daude martxan (auzo mailan), hala nola, “Auzoko” programa, zeinetan auzoko bizilagun autoktonoak eta atzerritarrak elkartzen diren euskaraz ez dakitenak euskal hiztunen laguntzaz hizkuntzara hurbil daitezzen.

Edonola ere, helburuak betetzeko, eskolak baditu zenbait erronka ere euskarari dagokionez: besteak beste, guraso euskaldunen inplikazioa handitzea, gaztelania lehen hizkuntza duten gurasoen inplikazioa eta euskararekiko jarrera aktiboa bultzatzea, eta guraso migratzaileen parte hartzea bultzatzeko ekimenak sustatzea (euskara erdigunean jarritz). Horrez gain, eskolako hizkuntza aniztasuna kontuan hartuz euskararen egoera soziolinguistikoa eta euskara hizkuntza gutxitua izateak zer dakarren azaltzeko ekimenak landu nahi dira eskola komunitate guztiari begira (Diaz de Gereñu, 2016).

### **3.2. Helburuak**

Proposamen didaktiko hau Lehen Hezkuntzako (LHko) 6. mailako ikasleei zuzendua dago eta helburu nagusia ikasleek hizkuntza gutxituekiko dituzten jarrerak hobetzea da; bai ikasle askok etxetik dakartzaten hizkuntza gutxituekiko jarrerak baita euskararekikoak ere. Horrez gain, bigarren helburu bat manifestua testu-genero gisa lantzea da, hau da, ikasleek testu mota horiek idazteko baliabideak eskuratzea eta testuak sortzea.

Helburu hauek bat datoz Heziberri 2020 curriculumak (Hezkuntza Saila, 2015) zehazten dituen gaitasun batzuekin. Unitate didaktiko honen lanketarekin ikasleak, zehazki, dekretu horretan aipatutako oinarrizko zehar-kompetentzia hauetan trebatuko lirateke: hitzezko eta hitzik gabeko komunikaziorako eta komunikazio digitalerako kompetentzian, ikasten eta pentsatzen ikasteko kompetentzian, eta elkarbizitzarako kompetentzian.

GRAL honetan proposatutako SDan hizkuntza-aniztasuna lantzen da eta Heziberri 2020 curriculumeko oinarrizko diziplina barneko kompetentzia batzuetan ere hizkuntza-aniztasunaren ingurukoak jasotzen dira, beraz, ikasleak horietan ere trebatuko lirateke. Besteak beste:

- Hizkuntza eta Literatura Komunikaziorako kompetentzia: Hitzezko eta idatzizko testuak erabiltzea, euskaraz, gaztelaniaz eta atzerriko hizkuntza batean edo gehiagotan, bizitzako egoera guztietan egoki, eraginkortasunez eta hizkuntza-aniztasuna errespetatuz komunikatzeko. Gure gizartearen hizkuntza- eta kultura-aniztasuna aitortzea eta balioestea, aniztasun horrekiko jarrera ona izateko.
- Kompetentzia Sozial eta Zibikoa: Nork bere burua, norberaren taldea eta bizi duen mundua ezagutu eta ulertzea, gizarte-zientzien jakintzak eskuratuz, kritikoki interpretatuz eta erabiliz, gizarte demokratikoa, solidarioa, inklusiboa eta plurala lortzeko bidean.

Horrez gain, LH-ko etapan, Hizkuntza eta Literaturaren arloan helburuetako bat ere honakoa da Heziberri 2020ren arabera: Eskolako eta norbera bizi den inguruneko hizkuntza-aniztasuna aintzat hartzea, aniztasun horrekiko jarrera positiboa barneratzeko, eta hizkuntzak komunikaziorako baliabide eraginkortzat eta kultura-ondaretzat hartzea, portaera linguistiko enpatikoak garatzeko eta euskara eguneroko bizitzan erabiltzeko.

Aldi berean, ikasleek manifestu bat ekoiztu behar dutenez, LHko 2. zikloko honako edukiak ere landuko lituzkete:

- Informazioa antolatzea, bilatzea, testualizatzea eta berrikustea, idatzizko testuak ekoiztea helburu hartuta.
- Idatzizko testuen ulermen- eta ekoizpen-prozesuan zenbait estrategia erabiltzea eta transferitzea.

- Ikasgelan landutako idatzizko generoen funtsezko ezaugarriak: solaskideak, helburua, erregistroa, egitura, hizkuntza-elementu espezifikoak...

### 3.3. SDaren deskribapena

GRAL honetan proposatzen den sekuentzia didaktikoaren hezurdura AAko 6. mailako ikasleentzat diseinatua dago eta Leire Bengoetxearen (2018) *Mihitik mundura* proiektua inspirazio iturri gisa erabilia sortu da: manifestuaren ideia bertatik hartu da. SD honen bitartez hizkuntza-aniztasuna eta hizkuntza gutxituak landu eta hauen aldeko jarrerak sustatu nahi dira. Testu-genero batean oinarritutako SDa da eta azken ekoizpenari dagokionez, hizkuntza aniztasunaren eta hizkuntza gutxituen aldeko manifestu bat idatzi beharko dute ikasleek.

Proiektu hau AAko ikasleei zuzendua dago, izan ere, eskola horretan hizkuntza-aniztasuna oso aberatsa da eta zenbait ariketa egiteko beharrezkoa da ikasleek euskara eta gaztelania ez diren beste hizkuntza batzuk ezagutzea. Horrez gain, ikasle guztien integrazioa bultzatzeko bereziki garrantzitsua da AA bezalako ikastetxe batean ikasleen etxeko hizkuntzei balioa ematea eta baita euskararekiko dituzten jarrerak hobetzea ere.

GRALaren mugak kontuan hartuta, ez da SD osatu bat proposatu lan honetan. Aitzitik, hezurdura eskaintzen da, hau da, ariketa zehatzak garatu gabe. Sekuentzia didaktikoa I. eranskinean aurki daiteke eta honako atal hauek dauzka:

- Kontsigna: ikasleei abiapuntu gisa emanen zaien testua da. Bertan ikasleei proiektua aurkeztu eta haien betebeharra zein den zehaztuko zaie. Kontsigna ikastetxeko zuzendaritzak idatzitako gutun batean agertuko da, non ikasleei eskatuko zaien ikasturte bukaerako jaietan gurasoen artean zabaltzeko manifestu bat idaztea; manifestua hizkuntza-aniztasunaren eta hizkuntza gutxituen aldekoa izanen da. Ikasleek euskaraz idatzi beharko dute manifestua eta, ondoren, eskolak antolatutako jardunaldi batzuetan eskolan presentzia duten gainontzeko hizkuntzetara itzuliko da elkarlanean.

- Eredu didaktikoa: hizkuntza gutxituen aldeko manifestu eredu bat da, eskolan erabiltzeko moldatua. Ikasleek testu-genero hori aurrez ezagutzen ez dutenez, generoaren hurbilketa bat egiteko sortu da. SDrako jarduerak sortzeko erreferentzia gisa erabiliko litzateke eredu didaktikoa.



- Jarduerak laburtzen dituen taula: SDaren hezurdura bat da, egitura orokor bat. Bertan labor-labor, jarduera multzo edo modulu bakoitzean ikasleek zer egingo duten ageri da eta baita atal bakoitzaren helburuak ere. Ariketak garatu gabe daude, baina abiapuntu bat izan daiteke gerora material didaktiko zehatza sortzeko. GRAL honetan manifestu bat egiten ikasteko planifikazioa, testu-antolatzaileak eta nominalizazioa eta "...-t(z)eko eskubidea" bezalako egiturak lantzeko proposamena egitea erabaki da.

## 4. ONDORIOAK

Lan honetan AA ikastetxean euskararekiko eta hizkuntza gutxituekiko jarrera positiboak lantzeko SD baten oinarriak aurkeztu dira. Horretarako, aurrena, zati teorikoan hizkuntza-aniztasunaren inguruko datu batzuk eman dira, bai eta hizkuntza-jarrerek duten eragina azaldu ere. Ondoren, eskolak gai honen kudeaketan duen garrantzia azpimarratu da eta argi gelditu da eskolan, bai euskara, bai ikasleen etxeko hizkuntzak sustatzea beharrezkoa dela. Horrez gain, testu generoetan oinarritutako hizkuntzen irakaskuntzaren argibideak eman dira. Azkenik, SD baten abiapuntua eskaini da eta baita honen hezurdura proposatu ere.

3.3. atalean aipatu bezala, proposatutako SDa ez da osatua. Hau da, ariketaz ariketa garatu beharrean, soilik SDaren egitura orokorra aurkeztu dugu, lanaren ezaugarri eta mugek hala eskatuta. Horrez gain, *a priori* egindako proposamen bat da, abiapuntu bat. Izan ere, moduluak diseinatzeko ez dira aurre-testuak kontuan hartu eta, beraz, SDa ez da ikasleen aurre-gaitasunetan oinarritzen. Kontrol-zerrendak eta ebaluazioaren atala ere garatzeke gelditu dira.

Dena den, eta laburbilduz, lan honek etorkizunean material didaktikoa sortu ahal izateko proposamen orokor bat izatea bilatzen du eta, beraz, proposatutako SDak praktikan jartzeko garaian egokitzapenak beharko ditu, emandakoa soilik oinarri bat baita. Edozein kasutan, aurrera begira ongi legoke proposamen didaktikoa osatzea eta proiektua ikasgelan martxan jartzea.

## 5. ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK

- Aierdi, X. (2016). Euskararen erronkak migrazioaren aurrean, zenbait burutazio. *Ezkerraberri*, 38, 16-23.
- Aierdi, X.; Uranga, B.; Idiazabal, I.; Amorrortu, E.; Barreña, A. eta Ortega, A. (2008). *Hizkuntzak eta Immigrazioa. Lenguas e inmigración*. Bilbo: UNESCO Etxea, Ikuspegi eta Munduko Hizkuntza Ondarearen UNESCO Katedra.
- Barquin, A. (2006). Eskola eta euskara: etorkinen seme-alaben integrazioarako giltzarriak. *Jakingarriak*, 58, 34- 43.
- \_\_\_\_\_ (2009). ¿De dónde son los hijos de los inmigrantes? La construcción de la identidad y la escuela. *Educación*, 44, 81-96.
- Barquin, A.; Hernandez, P.; Ibarra, J.; López, J.; Ortega, I.; Ruiz, U.; Sesma, A. & Zulaika, T. (2007). Hizkuntzen irakaskuntza iritsi berriekin. *Hik Hasi*, 119, 27-31.
- Barquin, A. & Muñoz, M.C. (2018). Ramón Bajo ikastetxea (Gasteizko Alde Zaharra), ingurunean errotutako eskola. *Hik Hasi*, 33, 42-48.
- Barquin, A. & Ruiz, U. (2009). Hizkuntzen kudeaketa eskolan. *Tantak*, 21 (1), 7-21.
- Bengoetxea, L. (2018). *A ereduari euskararekiko eta hizkuntza gutxituekiko DBHko ikasleen jarrerak lantzeko proposamen didaktikoa* (Master Amaierako Lana). Gasteiz: EHU.
- Berasategi, N.; Larrañaga, N.; García, I. eta Azurmendi, M.J. (2016). Kulturarteko harremanak Bigarren Hezkuntzan: ikasle etorkin eta bertakoen akulturazio-orientazioak. *Tantak*, 28 (2), 61-83.
- Blanchet, P. (2005). Minorations, minorisations, minorités: essai de théorisation d'un processus complexe. In D. Huck & P. Blanchet, *Minorations, minorisation, minorités. Etudes exploratoires*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- Coyos, J.B. (2010). Hizkuntza-ukipena. In A. Zarraga, J.P. Coyos, J.M. Hernandez, L. Joly, I. Larrea, L.V. Martinez, B. Uranga & P. Bilbao (ed.), *Soziolinguistika Eskuliburua*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritza.
- Crystal, D. (2000). *Language death*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Diaz de Gereñu, L. (2016). Gasteizko eskola baten esperientzia: Alde Zaharreko Ramon Bajo eskola. *Ezkerraberi*, 38, 6-9.
- \_\_\_\_\_ (2017). Eskola bidezko euskararen biziberritzea: arrakastarako baldintzak aztergai. In J. Goirigolzarri, X. Landabidea & I. Manterola (ed.), *Euskararen biziberritzea. Marko, diskurtso eta praktika berriak birpentsatzen*. Bilbo: UEU.
- Dolz, J. (1995). Escribir textos argumentativos para mejorar su comprensión. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25, 65-77.
- Dolz, J. & Gagnon, R. (2010). El género textual, una herramienta didáctica para desarrollar el lenguaje oral y escrito. *Lenguaje*, 38 (2), 497-527.
- Dolz, J.; Gagnon, R.; Mosquera, S. & Sanchez, V. (2013). *Producción escrita y dificultades de aprendizaje*. Espainia: Graó.
- Ethnologue (2018). <[www.ethnologue.com](http://www.ethnologue.com)> (Azken kontsulta: 2019/5/23)
- Europako Batzordea (1996). *Euromosaic, producción y reproducción de los grupos lingüísticos minoritario en la Unión Europea*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- Eusko Jaurlaritz (2014). *V. Mapa Soziolinguistikoa*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritz.
- Fullaondo, M. (2004). *Etorkinak eskolan. Aniztasunaren trataeran eta kulturarteko hezkuntzan sakontzeko beste arrazoi bat*. Andoiaín: Sortzen-Ikasbatuaz.
- Hezkuntza Saila (2015). *Oinarrizko Hezkuntzako Curriculuma. 236/2015eko Dekretuaren II. Eranskina osatzen duen curriculum orientatzailea*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritz.
- Eskuragarri:  
<[http://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/inn\\_heziberri\\_dec\\_curriculares/eu\\_def/adjuntos/OH\\_curriculumosoa.pdf](http://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/inn_heziberri_dec_curriculares/eu_def/adjuntos/OH_curriculumosoa.pdf)> (Azken kontsulta: 2019/5/15)
- \_\_\_\_\_ (2019). *Matrikula: Bilakaera-irudiak*. Eskuragarri:  
<[http://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/matricula\\_graficos\\_evolutivos/eu\\_def/adjuntos/EAE\\_eredua\\_OBLI.pdf](http://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/matricula_graficos_evolutivos/eu_def/adjuntos/EAE_eredua_OBLI.pdf)> (Azken kontsulta: 2019/4/22)
- Ibarra, J. (2017). *Argudiozko testu genero baten azterketa eta esperimendazio didaktikoa* (Doktorego Tesia). Gasteiz: EHU.

- Ikuspegi (2018a). *Estatistikak. Bilakaera lurralde historiko eta sexuaren arabera*. <[http://www.ikuspegi.eus/documentos/tablas/castellano/evolucion/2018/Evolucion\\_provinciaysexo2018EUS.pdf](http://www.ikuspegi.eus/documentos/tablas/castellano/evolucion/2018/Evolucion_provinciaysexo2018EUS.pdf)> (Azken kontsulta: 2019/4/22)
- \_\_\_\_\_ (2018b). *Estatistikak. EAE. Eremu geografikoaren eta sexuaren arabera*.<[http://www.ikuspegi.eus/documentos/tablas/euskera/2018/CAE\\_area\\_geograficasexo\\_2018eus.pdf](http://www.ikuspegi.eus/documentos/tablas/euskera/2018/CAE_area_geograficasexo_2018eus.pdf)> (Azken kontsulta: 2019/4/22)
- \_\_\_\_\_ (2018c). *Estatistikak. Lurralde Historikoak. Eremu geografikoaren eta sexuaren arabera. Araba*. <[http://www.ikuspegi.eus/documentos/tablas/euskera/2018/CAE\\_area\\_geograficasexo\\_2018eus.pdf](http://www.ikuspegi.eus/documentos/tablas/euskera/2018/CAE_area_geograficasexo_2018eus.pdf)> (Azken kontsulta: 2019/4/22)
- Joly, L. & Uranga, B. (2010). Hizkuntza-ideologia eta hizkuntza-jarrerak. In A. Zarraga, J.P. Coyos, J.M. Hernandez, L. Joly, I. Larrea, L.V. Martinez, B. Uranga & P. Bilbao (ed.), *Soziolinguistika Eskuliburua*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritza.
- Kanev, V. (1998). El manifiesto como género. Manifiestos independentistas y vanguardistas. *America: Cahiers du CRICCAL*, 21, 11-18.
- Larrañaga, N. (1996). *Euskararekiko jarrerak eta jokabideak. Euskalerriko gaztetxoek euskararekiko dituzten jarrerak eta beren eragina euskara ikasi eta erabiltzean*. Bilbo: Deustuko Unibertsitatea (Doktore-tesia).
- Larringan, L.M. & Idiazabal, I. (2012). Sekuentzia didaktikoa: ekintza didaktikoaren zutabe eta ardatz minimoki fidagarria. *Ikastaria*, 18, 13-44.
- Lasagabaster, D. (2003). *Trilingüismo en la enseñanza. Actitudes hacia la lengua minoritaria, la mayoritaria y la extranjera*. Lleida: Milenio.
- Lewis, M.P. (2005). *Towards a categorization of endangerment of the world's languages*. <[https://www.sil.org/system/files/reapdata/11/06/66/110666044150280343746982864318875338806/silewp2006\\_002.pdf](https://www.sil.org/system/files/reapdata/11/06/66/110666044150280343746982864318875338806/silewp2006_002.pdf)> (Azken kontsulta: 2018/12/13)
- Manterola, I. & Berasategi, N. (2011). *Hizkuntza gutxituen erronkak*. Bilbo: UEU.
- Martí, F.; Ortega, P.; Idiazabal, I.; Barreña, A.; Juaristi, P.; Junyent, C.; Uranga, B. & Amorrortu, E. (2005). *Hizkuntzen mundua. Munduko hizkuntzei buruzko txostena*. Bilbo: Unesco Etxea eta EHU.

- Martin, J. & Santaquiteria, A. (2018). Euskaltzaleen Topagunea, aniztasuna balorean jarriz. *Euskonews*, 734.
- Moreno Cabrera, J.C. (2000, 2016). *La Dignidad e Igualdad de las Lenguas. Crítica de la discriminación lingüística (2. edizioa)*. Madril: Alianza.
- Ortega, A. (2017). Gazteen hiztun-profil berriak eta ideologia berriak. In J. Goirigolzarri, X. Landabidea & I. Manterola (ed.), *Euskararen biziberritzea. Marko, diskurtso eta praktika berriak birpentsatzen*. Bilbo: UEU.
- Skutnabb-Kangas, T. (2000). *Linguistic Genocide in Education or Worldwide Diversity and Human Rights?*. Mahwa / New Jersey / Londres: Lawrence Erlbaum Associates.
- Soziolinguistika Klusterra (2017). *Hizkuntzen-erabileraren kale-neurketa. Euskal Herria, 2016*. <[http://www.soziolinguistika.eus/files/hekn2016-\\_eu\\_1.pdf](http://www.soziolinguistika.eus/files/hekn2016-_eu_1.pdf)> (Azken kontsulta: 2019/2/3)
- Zarraga, A.; Coyos, J.P.; Hernandez, J.M.; Joly, L.; Larrea, I.; Martinez, L.V.; Uranga, B. & Bilbao, P. (2010). *Soziolinguistika Eskuliburua*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritza.

## 6. ERANSKINA: *Gure hizkuntzaren alde sekuentzia didaktikoa*

### 6.1. Kontsigna

Ikasle estimatuak:

Ikasturtea bukatzen ari zaigu eta gero eta gertuago dugu ikasturte amaierako festa. Urtero bezala gozamenerako hainbat ekintza antolatu ditugu, baina aurtengoan bereziki nahi dugu eskolan dauzkagun hizkuntza eta kultura den-denak harrotasunez erakustea.

Eskolan jatorri eta kultura ezberdineko pertsona ugari elkarrekin bizi gara, baita hizkuntza ezberdinak hitz egiten ditugunak ere. Festa horretan ikasle, guraso zein irakasleak elkartuko garela kontuan izanik, aukera polita dugu aniztasun hori ikusarazi eta guretzat ze garrantzitsua den erakusteko. Eta horretan zuen laguntza beharrezkoa dugu.

Zuzendaritza taldetik honako ariketa eskatu nahi dizuegu: idatz ezazue manifestu bat, guraso eta eskolako kide guztien artean munduko hizkuntzen aldeko jarrerak indartzeko, egun horretan bertan gurasoen artean zabaltzeko eta eskolan bertan dugun hizkuntza aberastasun hori ikusarazteko.

Manifestua idazteko zenbait gauza kontuan hartu beharko dituzue. Batetik, manifestuan defendatu beharko duzue munduko hizkuntza guztien aldeko jarrera. Bigarrenik, kontuan hartu beharko duzue hizkuntza horietako asko hizkuntza txikiak eta ahulak direla (adibidez, hiztun gutxi dauzkate), eta horien alde ere agertu beharko duzue. Hirugarrenik, atal hauek izan beharko ditu manifestuak:

- 1- Izenburua
- 2- Sarrera: munduko hizkuntzen egoeraren azalpen labur bat egin.
- 3- Zehazki aipatu zer adierazten duzuen zuen jarrera defendatzeko (“... adierazten dugu”)
- 4- Manifestuan adierazten diren ideien zerrenda egin.
- 5- Azken mezua: zer aldarrikatzen duzuen esan eta zein konpromiso hartzen dituzuen eskatzen duzuen hori lortze bidean...

Manifestu guztiak jaso ondoren, irakasle eta zuzendaritza taldearen artean egokiena deritzoguna hautatuko dugu, ikasturte amaierako festan horretan zabaldua

izateko. Gainontzekoak horma-irudi gisa jarriko dira eskolako korridoreetan. Eginbeharra euskaraz burutu beharko duzue eta, gerora, eskolan bertan antolatuko diren jardunaldi batzuetan, manifestua eskolako ikasle eta gurasoen hizkuntza guztietara itzuliko da elkarlanean, guraso zein ikasleen laguntzaz.

Beraz, Zuzendaritzatik lana gogoz egitera animatzen zaituztegu, eskola inklusibo eta anitza lortzera bidean erronka handia baitugu oraindik eta zuek ezinbestekoak baitzarete lan horretan.

Agur bero bat,

AA-ko Zuzendaritza Taldea.

## 6.2. Eredu didaktikoa

### **TXIKIAK HANDI MANIFESTUA<sup>6</sup>**

Egungo gizartean, oraindik ere, hizkuntza batzuk besteak baino hobeak direlako ustea zabaldua dago eta, horren eraginez, zenbait hizkuntza eta euren hiztunak zapalduak dira. Hizkuntza horiei hizkuntza gutxitu deitzen diegu eta Euskal Herrian bertan baditugu horrelakoak: besteak beste, euskara.

Egoera honen aurrean, behean sinatzen dugunok honako hau adierazi nahi dugu:

Batetik, munduko txoko ezberdinetan hizkuntza ezberdinak hitz egiten direla eta, beraz, eleaniztasuna (hizkuntza ugari egotea) zerbait normala dela.

Bigarrenik, hizkuntzak kulturaren parte garrantzitsua direla, eta horrek munduko herrialdeei izaera berezia eta aberastasuna ematen diela.

Hirugarrenik, hizkuntzak herrien eta pertsonen izaera eta nortasuna garatzeko funtsezko tresnak direla.

Ondorioz, aldarrikatu nahi dugu, lehenik eta behin, hizkuntza gutxituek ere errespetatuak eta kontuan hartuak izateko eskubidea. Halaber, gure hizkuntzek normaltasunez erabiltzeko behar adina laguntza eta babesa izatea eskatzen dugu, batez ere eskolan eta horren inguruko alorretan. Era berean, gure hizkuntzen aldeko legeak izateko eskubidea aldarrikatzen dugu. Azkenik, gizarteko edozein esparrutan gure hizkuntzetan bizi ahal izateko eskubidearen aldeko aldarria egiten dugu.

Honekin batera, konpromisoa hartzen dugu hizkuntza gutxituen alde lanean jarraitzeko, eta hizkuntza txikiak hitz egiten ditugun guztion arteko zubiak eraikitzeko, txiki guztiok elkartuta zerbait handia egin dezakegulako.

<sup>6</sup> Ikasleekin lantzeko moldatua. Jatorrizkoa: <http://jakintza.net/wp-content/uploads/TXIKIAKHANDI.pdf>



### 6.3. Sekuentzia didaktikoaren hezurdura

<b>MODULUAREN IZENA</b>	<b>JARDUERAK</b>	<b>HELBURU NAGUSIAK</b>	<b>MATERIALA</b>
<b>PROIEKTUAREN AURKEZPENA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proiektuaren kontsigna irakurri</li> <li>- Gelako hizkuntza aniztasunera lehen hurbilketa egin ahoz</li> <li>- Manifestu eredu-garriak behatu</li> <li>- Manifestua beste genero batzuekin konparatu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proiektu komunikatiboan eskatzen den zeregina ulertu</li> <li>- Hizkuntza-aniztasunari buruzko ideiak barneratu</li> <li>- Manifestuaren egoera komunikatiboaz jabetu</li> <li>- Manifestuaren eduki nagusiak zein diren konturatu</li> </ul>	- Fitxak
<b>AURRE-TESTUAREN EKOIZPENA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aurre-testua idatzi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ikasleen ahulgu-neak identifikatu</li> <li>- Irakas alderdiak zein izango diren erabaki</li> </ul>	- Orri txuriak, boligrafoa
<b>1. MODULUA: PLANIFIKAZIOA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manifestuaren atalei buruzko galderak erantzun</li> <li>- Desordenatutako manifestu atalak hurrenkera egokian jarri</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manifestuen atal ezberdinak identifikatu</li> <li>- Manifestuen egitura ikasi</li> </ul>	- Fitxak, boligrafoa
<b>2. MODULUA: TESTU-ANTOLATZAILEAK</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Testu-antolatzaileak dituen manifestu bat eta ez dituen beste bat konparatu</li> <li>- Testu-antolatzaileak ahoz esan eta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Testu-antolatzaileen funtzioaz ohartu</li> <li>- Testu-antolatzaileak ezagutu</li> </ul>	- Fitxak, arbela, boligrafoa

	<p>arbelan zerrenda osatu</p> <p>- Testu bateko hutsuneak bete testu-antolatzaileekin.</p> <p>- Manifestu zati bat berridatzi testu-antolatzaileak erabiliz</p>	<p>- Testu-antolatzaileen erabileran trebatu</p>	
<p><b>3. MODULUA: NOMINALIZAZIOAK ETA "...-T(Z)EKO ESKUBIDEA/KONPRO MISOA" BEZALAKO EGITURAK</b></p>	<p>- Hainbat egitura egoki eta desegoki konparatu</p> <p>- Testu batean nominalizazioak identifikatu</p> <p>- Esaldiak berridatzi nominalizazioa erabiliz</p> <p>-Eskatu / aldarrikatu aditzekin manifesturako aldarrikapenak osatu</p>	<p>- "...-t(z)eko eskubidea/konpromisoa" egiturak egiten ikasi.</p> <p>- Nominalizazio egiturak egiten ikasi</p> <p>- Nominalizazioaren eta "...-t(z)eko eskubidea/konpromisoa" bezalako egituren erabileran trebatu</p>	<p>- Orri txuriak, boligrafoa, arbela</p>
<p><b>AMAIERAKO EKOIZPENA</b></p>	<p>- Manifestuaren idatzizko ekoizpenaren azken bertsioa</p>	<p>- Proiektua bukatzeko, azken ekoizpena egitea</p>	<p>- Orri txuriak, boligrafoa</p>
<p><b>EBALUAZIOA</b></p>	<p>- Azken ekoizpenaren ebaluazioa</p>	<p>- Ikasi dena ebaluatzea</p>	<p>- Boligrafoa</p>