



**9**

**ENTZUMEN ETA HIZKUNTZAKO GELAK**

**ANTOLAKUNTZA ETA FUNTZIONAMENDURAKO  
ORIENTABIDEAK**

**HIZKUNTZA EBALUATZEKO IRIZPIDEAK  
ETA ESTRATEGIAK**

**BILBAO, 1998ko URRIA**



#### ARGITARATUKO TXOSTENAK

1. Garapenaren nahaste orokortuak dituzten ikasleentzako gela egonkorren funtzionamenduko orientabideak.
2. Educautisme. Modulua: gizateko gaitasunak eta elkarreginak.
3. Educautisme. Modulua: jokaera-arazoak.
4. Educautisme. Modulua: autismo duten pertsonen hezkuntzarako baliabide eta ikusmaterial didaktikoak.
5. Hpb-ak dituzten gazteen bizitza aktiborako transizioa: sereginen ikaskuntzarako programaren curriculum-esparua.
6. Hpb-ak dituzten gazteen heldutasunerako igaribidearen plangintza. Igaribiderako norbanako plana osatzeko gida.
7. Elebitasuna eta hezkuntza premia bereziak.
8. Hasierako ebaluazioa zereginen ikaskuntzarako geletan

**Hezkuntza Berrizatzeko Zuzendaritza**  
**Curriculum Garatzeko eta Irakasleak Prestatzeko Institutua (CEI-IDC)**  
**Hezkuntza-premia Bereziatarako Area**  
**Dokumentuaren egilea: Amaia Arregi Martinez**

**Argitaraldia:** 1999ko maiatza 1<sup>a</sup>,

**Ale-kopurua:** 200

© Euskal Autonomi Elkarteko Administrazioa  
Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila

**Internet:** [www.euskadi.net](http://www.euskadi.net)

**Argitaratzailea:** Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia  
Duque de Wellington, 2 - 01010 Vitoria-Gasteiz

**Inprimaketa:** Lankopi  
Colón de Larreátegi, 16 – 48001 Bilbao

**ISBN:** 84-157-1394-9

**Legezko Gordailua:**

## INDICE

<b>AURKEZPENA</b> .....	5
<b>SARRERA</b> .....	7
<b>I ZATIA: ENTZUMEN ETA HIZKUNTZAKO GELA</b> .....	9
1. Entzumen eta hizkuntzako gelaren kontzeptualizazioa eta helburua.....	11
2. Gelako onuradunak.Arreta-Lehentasunak.....	13
3. Eskaeraren Antolakuntza. Eskuhartze-Prozesua.....	17
4. Gelaren antolakuntza.....	22
4.1. Beste profesional batzuekin koordinatzeko sistemak.....	22
4.2. Entzumen eta hizkuntzako gelako arduradunaren arreta-motak	24
4.3. Ikusmolde metodologikoa.....	25
4.4. Espazioaren antolakuntza. Altzarien banaketa.....	26
4.5. Konsulta teoriko erabilgarrirako materiala eta hezkuntza-trukeen garapenerako baliabideei buruzko materiala.....	27
<b>II ZATIA: KOMUNIKAZIOA ETA HIZKUNTZA EBALUATZEKO IRIZPIDEAK ETA ESTRATEGIAK</b>	32
1. Hizkuntzaren definizioa eta dimentsioak .....	33
2. Eboluzio-mugarrik garrantzitsuenak hizkuntzaren eskurapen..... eta garapenean.....	35
2.1. Gaitasun pragmatikoa sustatzen duten jaioberriaren baliabide espresiboak.....	36
2.2. Ahozko hizkuntzaren eskurapenaren prozesua.....	36
2.3. Joko sinbolikoaren eta hizkuntzaren garapenaren arteko erlazioa	37
3. Ulermenerako jarraibideak eta hizkuntza hiru dimentsioetan aztertzeo orientabideak: erabilera, edukia eta forma. ....	42
3.1. Erabilera.....	42
3.1.1. Pragmatikaren ekarpenak haur-hizkuntzaren ikerketara	42
3.1.2. Garapen pragmatikoaren eboluzio-jarraibideak.....	51
3.1.3. Hezkuntzaren funtzio pragmatiko ebaluatzeo prozedurak.....	54
3.2. Alderdi Formalak.....	58
3.2.1. Garapen fonologikoa.....	58
3.2.2. Balorazio fonologikorako tresna batzuk.....	61
3.2.3. Garapen morfosintaktikoa.....	63
3.2.4. Garapen morfosintaktikoaren eboluzio-jarraibideak...	64
3.2.5. Garapen Morfosintaktikoa ebaluatzeo prozedurak eta estrategiak.....	66
3.3. Edukia .....	67
3.3.1. Garapen semantikoa.....	67
3.3.2. Garapen semantikoa ebaluatzeo alderdiak.....	68
3.3.3. Eboluzio-jarraibideak garapen demantikoari buruzko erreferentzia.....	69
3.3.4. Ebaluatzeo prozedurak eta estrategiak.....	70

4.	Zailtasunik ohikoenak hizkuntzaren eskurapen edo garapenean.....	72
	4.1. Adimen-urritasunari loturiko atzerapena hizkuntzaren eskurapenean...	72
	4.2. Atzerapen sinplea hizkuntzaren sorreran.....	74
	4.3. Dislaliak.....	76
	4.4. Hizmoteltasuna.....	77
5.	Komunikazioa eta hizkuntza garatzeko zailtasunak dituzten ikasleekin eginiko ebaluazioari eta eskuhartzeari buruzko hainbat ondorio eta azken ohar.....	79
6.	Bibliografia.....	84

## **AURKEZPENA**

Komunikatzeko gaitasunaren eta hortaz hizkuntzaren garapena gizakiaren hazkuntzarako oinarrizko tresneteako bat da. Gaitasun honen eskurapen edo bilakaerak eskola prozesuan ikasleek hezkuntzan parte hartzeko eta gizarte-harremanetarako duten gaitasuna baldintzatuko du. Ildo honetan, Hezkuntza Sailak eremu honetan izan daitezkeen muga edo zailtasunak goiz antzematea eta ahalik eta hezkuntza-eskuhartzerik goztiarrena ahalbidetuko duten baliabideak eskaini beharko ditu.

Hezkuntza-sistemaren arduradunek hezkuntza-erantzunaren kalitatearen hobekuntza bilatu dute etengabe eta horrek baliabide materialen nahiz giza baliabideen etengabeko hobekuntza nabarmena ekarri du ondorioztat. Dokumentu hau bezalakoek ildo horri jarraitzen dioten ekarpena osatu nahi dute. Hemen aurkezten dugun lanak helburu bikoitza du: batetik, Entzumen eta Hizkuntzako gelen plangintza eta antolakuntza sustatzea ikastetxeetan; eta bestetik, gela hauen arduradun diren profesionalen irakaskuntza-lana sustatuko duten irizpideak eskaintzea.

Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saileko Hezkuntza Berriztatze Zuzendaritzak ondo baino hobeto daki oso garrantzitsua dela irakasleek orientabide egokiak izan ditzaten, behar bereziak dituzten ikasleentzat hezkuntza-erantzuna planifikatu eta garatzeko lagungarri izan daitezen, behar horien azterketaren ondoren eskuhartze pertsonalizatuak prestatu eta garatu ahal izateko.

Hezkuntza Berriztatze Zuzendaritzak material hau oinarri izan dadin nahiko luke, Entzumen eta Hizkuntzako gela arduradun diren irakasleek, bai eta hauen klaustroko kideek ere egokitzapen-prozesuari ekin diezaioten, testuinguru errealean baliagarri bihurtu arte, ikasle jakin baten beharrei erantzun egokia emanaz.

**Nekane Agirre Arregi**  
Hezkuntza Berriztatze Zuzendaria  
1999ko Maiatza

## SARRERA

Dokumentu honek laguntza eskaini nahi die ikastetxeei eta bertako profesionalei, komunikazioarekin eta hizkuntzarekin erlazionaturiko hezkuntza-beharren eremuan izango duten eskuhartze didaktikorako baliabideak optimizatu eta teoria eguneratzeko aukera izan dezaten.

Lehen zatian oinarritzko hainbat ideia edo irizpide jasotzen dira, ikastetxeetan Entzumena eta Hizkuntza Arearekin erlazionaturik dauden giza baliabideak antolatu edo birmoldatzeko.

Gogoratzea komeni den hainbat irizpide hartzen dira abiapuntutzat, hauexek baitira pertsona globalaren arretarako hezkuntza-ikusmolde eguneratua osatuko duten funtzionamendu-estilo desberdinak antolatu eta planifikatu ahal izateko oinarria. Honen ondorioz, prozesu honetan inplikaturako profesionalen erantzunak ezingo du zatikatua izan, koherentea eta konbergentea baizik. Profesionalek ikasleen beharrak gutxituko dituen testuinguru jakina bilatu beharko dute, eskainitako laguntzak Curriculuma Norbanakoari Egokitzea dokumentuan ebaluatu eta azaldutako behar pertsonaletarako egokiak direlako. Sistema honen barruan, Entzumen eta Hizkuntzako Gela ikastetxeen beste baliabide bat da, erantzun horren kalitatea hobetu ahal izateko.

Eskuhartze honen garapenerako, Hezkuntza Sailak ondokoak jasotzen zituen *1989ko uztailaren 1eko Ordenan*, Hizkuntza eta Entzumen adituen prestakuntzarako orientabide gisa: "...profesional hauen prestakuntza ikusmolde orokor eta partehartzaitetik planteatu beharko da, ikaslearen tutorearentzat lagungarri izan dadin, honela lanbide-lankidetzeta eta – konbergentziarako aukerak sortu ahal izateko. Asmoa bakarkako lan isolatua gainditzea da...". Halaber, irakasle hauek hezkuntza-prozesuan izan behar duten eskuhartzea argitu asmoz, *1998ko uztailaren 30eko Ordenan* hainbat funtzio biltzen dira eta bertan "hezkuntza-behar bereziak dituzten ikasleak eskolatzeko eta baliabideak eskaintzeko irizpideak" ezartzen dira (*EHAA 1998ko abuztuaren 31. VIII Kapituluua, 56. Art.*).

Bigarren zatian komunikazio eta hizkuntzaren eskurapen eta garapen normalaren eremuko gaur egungo ikerketak eta egoera jasotzen dira.

Beharrezkotzat jotzen da hurbilketa teoriko eguneratua abiapuntutzat hartzea, estandarizatutako nahiz estandarizatu gabeko ebaluazio-probek gaitasun jakin bat eskuratu edo garatzeari buruzko kontzepzio edo interpretazio jakin bati erantzuten baitiote. Interpretazioaren paradigma teorikoak antolatzen du erantzuna. Ezin sortuko da eskuhartze-estilo bat horren oinarrian koherentzia emango dion eta azken asmoari eustiko dion eredu teorikorik gabe. Korpus teorikoak behatutakoa abiapuntutzat harturik aurrera egitea, azpiprozesuak ezagutzea eta praktika hobetuko duten eskuhartze-sekuentziak ordenatzea ahalbidetuko du. Erreferentzia teorikoak edozein material, jarduera edo baliabide egokitzen lagunduko du, nahi den helburua lortu ahal izateko; erreferentzia teorikorik gabe, ordea, testuingururik gabeko informazioetatik eratorritako eskuhartzea ikasleak behin eta berriz eta zuzenean entrenatzea esan nahiko du, balorazioan edo ebaluazioan zehar porrota eragin dioten alderdien inguruan.

Edozein proba bat aplikatu aurretik, *zertarako* den pentsatu beharko da, hau da, zein den ebaluazioaren helburua, xedea. Hau zehaztu ondoren, zer ezagutu nahi dugun zehaztu beharko dugu; produkzio-kantitatea, honen kalitatea eta eguneroko testuinguru desberdinetarako egokia den ala ez, gure ustez dagoen urritasuna edo muga entzumen, ulermen edo beste hainbat motatako arazoek eragiten duen; eta azkenik, *zertarako* eta *zer* neurtu nahi dugun erabaki ondoren, horretarako erabil ditzakegun estrategiak aztertu beharko ditugu: test estandarizatuak, behaketa- eta erregistro-sistemak egoera natural edo egituratueta eta abar.

Ebaluaziorako baliabide edo estrategia bat edo bestea aukeratzeko, hainbat alderdi hartu beharko dira kontuan: haur bakoitzaren eta testuinguruaren ezaugarriak, eskaintzen duen informazioaren erabilgarritasuna, profesionalak erantzuna antolatzeko aukera izan dezan, horren egokitasun kulturala eta abar. Halaber, kontuan izan behar da ondorengo eskuhartzerako garrantzitsuago eta esanguratsuagoa dela laguntzaren bidez zer egin dezakeen, zenbat eta zer motatako laguntza behar duen jakitea –hau da, bere garapen hurbileko zona deskubritzea-, haurra zer egiteko gai ez den zehaztea baino (normalean, irakasleak beti ezagutzen du datu hau, inolako probarik egin behar izan gabe). Nolanahi ere, haurrak egiten dituen akats sistematikoen azterketa ere (hau da, akats horiek egitera bultzatzen duten estrategien azterketa) baliagarri izango da, noski, laguntza-programa diseinatu ahal izateko.

Dokumentuan zehar hainbat eredu eskaintzen dira informazio bilketa antolatzeko. Halaber, hizkuntzaren funtzioak ebaluatzeko prozedurak eta hizkuntza eskuratu edo garatzeko arazoak dituzten ikasleekin erlazionatzeko irizpideak ere eskaintzen dira.

**I ZATIA: ENTZUMEN ETA HIZKUNTZAKO GELA**



## 1. ENTZUMEN ETA HIZKUNTZAKO GELAREN KONTZEPTUALIZAZIOA ETA HELBURUA

Pertsonaren garapen integralerako komunikazioaren eta hizkuntzaren garapenak duen garrantziaren ezagutza enpirikoa abiapuntutzat harturik, hezkuntza-sistemak laguntzarako baliabide berezia prestatu du, era askotariko arrazoiak direla medio eskurapen edo garapen prozesu horretan zailtasunak dituzten ikasleek ere helburu horiek lortzeko aukera izan dezaten

Entzumen eta hizkuntzako gela laguntza-baliabide orokorra da, hizkuntzaren eskurapen edo garapenaren prozesuan beharrak edo urritasunak dituzten ikasleak integratzen laguntzeko. Gela honen helburua, batetik, arreta goiztiarra eskaintzea da, honela komunikazioa eta hizkuntza sustatzeko, beharrezko gertatzen denean haur bakoitzarentzat egoki diren sistema gehitzaile edo alternatiboak ezarriz, eta bestetik, birgaitasuna bultzatzea da, hizkuntzaren eskurapen edo garapenean alterazioak gertatzen direnean.

Hizkuntzaren eskurapenaren inguruan hainbat *printzipio* teoriko edo irizpide bateratu daude, eta hauexek hartuko ditugu abiapuntu gisa gela hau *antolatu* ahal izateko:

- *Komunikazioaren eta hizkuntza funtzionalaren lehentasuna, ikaslearentzat ohiko diren testuinguru desberdinetan.* Eskuhartze ororen helburu nagusia komunikazioa, hizkuntzaren erabilera, hizkuntza testuinguru jakin batera egokitzea eta hizkuntzaren funtzionaltasun komunikatiboa da. Komunikazioaren kalitatea (alderdi formalak) helburu desiragarria izanik ere, bigarren mailakoa da eta ez da beti posible mailarik gorena lortzea.
- *Komunikazio-sistema goiztiarra eskaintzea.* Hizkuntza komunikazioaren atal bat da eta honen zerbitzuan dago. Haur batzuei komunikazio-sistema alternatibo edo gehigarri baterako sarbidea goiz eskaintzea ez da inolako oztopoa eta horrekin ez dugu alde batera uzten pertsona bakoitzarentzat ahozko komunikazio-mailarik onena lortzera bideratutako helburua.
- *Komunikazioaren garapena hizkuntzaren oinarrian dago eta hau pentsamenduarekin zuzenean loturik dago.* Komunikazio-sistema goiz ezartzea nahitaezko oinarria da geroagoko ikaskuntzak sendotu eta errotu ahal izateko, ikasleak bere ingurua ulertu eta egituratzeko, bai eta gizarte- nahiz kultura-mailan garatzeko ere.
- *Komunikatzeko desio naturala mantentzea, motibazioa.* Gizakiok komunikatzeko dugun desioa eta beharra mantentzea, gure inguruan dugun eraginari buruzko berri ematea da edozein hizkuntza garatzeko nahitaezko abiapuntua. Hizkuntza era naturalean eskuratzeko era, eredu baliagarria, beste edozein eskuhartzeren oinarri izango da.

- *Testuinguru partekatua tresna garrantzitsua da, kode linguistikoak desberdinak direnean edota hau behar adinakoa ez denean.* Komunikazioko testuinguru partekatutak begirada, keinu, seinale eta abarren interpretazioa ahalbidetzen du eta, hortaz, ahozko komunikazioa akastuna denean edota kode linguistiko bera erabiltzen ez denean (esate baterako, haurra familiarena ez den hizkuntza batean eskolatzean) beharrezko diren laguntzak errazten ditu.
- *Helduarekin nahiz kideekin partekatutako ekintza nahitaezko eremua da garapenerako.* Eredu baliagarritzat balio duten pertsona batekin edo gehiagorekin partekatutako lan edo jarduera komuna errazten duten egoera komunikatiboak oso aproposak dira (eskurapen naturaleko eredia da: pertsona heldua eta haurra “jolasten”).  
Irakaskuntza egituratuko giro bateko (eskola) gai interesgarriak partekatutako edukiak eta ekintzak izan daitezke: jarduerak.
- *Proiektu komunari esker, ahalegin guztiak desiratutako helburua lortzera bideratuko dira.* Dokumentu batean hartutako erabakien azalpena (ICP, CNEI,...) erreferentzia-esparrua da eskuhartzearen garapen eta baloraziorako eta, aldi berean, laguntza paregabea da une jakin batean irizpide kontrajarriak argitu ahal izateko.

Entzumen eta Hizkuntzako Gelaren antolakuntza eskuhartze testuinguru zabalagoaren baitan kokatzen da, Hernándezen arabera (1995) ondoko ezaugarriak dituen *ikusmolde metodologiko elkarreragilea* sustatuz:

- hizkuntzaren irakaskuntza naturalari lehentasuna ematea, testuinguru isolatuko irakaskuntzaren aurrean.
- “hizkuntzaren irakaskuntza naturalaren” metodologiaren erabilerari lehentasuna ematea. Metodologia honen helburua haurrak hizkuntzaren erabilerako testuinguru naturaletan gertatzen diren komunikazio-trukeko egoeretan parte har dezan da.
- Irakaskuntza naturaleko teknikak garatzea, esate baterako, Ustekabek Irakaskuntza (egoera naturalak aprobeztatzen dira, hau da, probokatu gabeak, ikaskuntzak sortu eta sustatzeko).
- Komunikatzeko eta erlazionatzeko motibazioarekin loturiko alderdi guztiak zaintzea. Hortaz, motibaziorako tekniken eta “indartzaile naturalen” tekniken erabilera gehituko da, (hau da, erantzun komunikatiboarekin hertsiki erlazionaturik dauden sendotzeak).
- Irakaskuntza-ikaskuntza jardueren aniztasun handiagoa proposatzea, komunikazio-harreman naturaletan gertatu ohi den bezala.
- Irakaskuntza naturaleko metodologia aplikatzea komunikazio-era alternatiboen irakaskuntzan nahiz ahozko hizkuntza irakaskuntzan.
- Hizkuntzaren irakaskuntzan familiak, irakasleek eta kideek duten eragin handiagoa onartzea, hizkuntzari buruzko adituen eraginaren aurrean.
- Hezkuntza-ingurunea antolatu eta prestatzea (materialak, espazioak, pertsonak) oso garrantzitsua da, irakaskuntza-testuinguru kopurua zabalduz eta ikasgelaren garrantzia erlatibizatuz.

Ikuspegi honetatik, *Entzumen eta Hizkuntzako Gelako* arduradunak honela antola dezake bere *eskuhartzea*:

- Ikasgelan ezaugarri horiek dituen metodologia garatzea ahalbidetuko duten baldintzak sortuz.
- Tutoreari aholkua eta orientabideak eskainiz eta berarekin batera lan eginez, egokitzapen-prozesuan (edukien sekuentziazioa, denboralizazioa,...) eta hizkuntzaren garapenean (hizkuntzaren irakaskuntza naturala, hezkuntzaren testuinguru formalaren baitan, irakatsi-ikasten diren edukien bidez gauzatzen dena izango da).
- Ikasgela arruntean edukiak lortzera bideraturiko jardueretan parte hartuz, ikasle batzuekin indibidualizazio handiagoa lortzeko eta honela beste irakasleentzat ere eredu bihurtzeko: ahozkoak ez diren sistemak erabiltzea, komunikazioari eusteko estrategiak, komunikazio-zeinuen interpretazioa eta abar.
- Hemen deskribatutako edozein modalitate edo guztiak batera konbinatuz.
- Tutorearekin batera lan eginez, familiaren giroan esku hartu ahal izateko orientabideak prestatuz, ikaslearentzat beharrezko denean ikasgelan hizkuntza gehigarri edo alternatiboak nola erabiltzen diren erakutsiz, honela praktika hau etxeko komunikazioan ere erabili ahal izateko.

## **2. GELAKO ONURADUNAK. ARRETA-LEHENTASUNAK**

Haur Hezkuntzako eta Lehen Mailako hezkuntzako ikasle-kopuru esanguratsuak eskolatzeko-prozesuan zehar hizkuntzarekin erlazionaturiko arazoak izan baditzaie ere, gehienek ez dute Entzumen eta Hizkuntzako Gelako arduradunaren arreta zuzena behar izaten, tutorearen aholkua baizik.

Eskaerak erantzuna eskaintzeko aukerak gainditzen dituztenean eta arreta zuzenerako ikasleak hautatzea beharrezko gertatzen denean (arreta horrek ez du zertan banakakoa izan beharrik edota beste ikasgela batean), lehenik eta behin gizakiak bere inguruarekin komunikatzeko beharra asetzeko balioko dion edozein sistematarantz heldzeko laguntzarik gehien behar duen ikaslearen beharrei erantzun beharko zaie. Ezaugarri hauek hainbat taldek betetzen dituzte: ahozko hizkuntza eskuratzeko entzumen-hondar ez-funtzionalak dituzten entzumen urriko pertsonak; garun-paralitiko ez-berbalak; afasiko eta disfasikoak; adimen-atzerapena duten ikasleak.

Talde hauetako batzuei erantzun egokia eman ahal izateko (gorreri funtzionala, afasia) nahitaezkoa da profesionalen lanbide-prestakuntza osagarria eta lanbide-esperientzia berezia.

Ikastetxe guztiek Entzumen eta Hizkuntzako Gelarik ez dutela aintzat harturik, baliabide honek ikastetxeak berak dituen beharrak gaindituko dituen beste behar batzuen arabera egon beharko du, esate baterako hurbileko beste ikastetxe batzuetako haurren beharrak handiagoak badira eta hauen hizkuntza eskurapen edo garapen prozesuak eskuhartze espezializatuagoa galdatzen badu.

Etiologia anitzeko arazoak dituzten hainbat talde orokorrek ahozko hizkuntza eskuratu edo naturalki ikasteko zailtasunak edo ezintasun larriak dituzte eta, hortaz, pertsona hauek oso aukera gutxi dituzte bere inguruarekin komunikatzeko. Esparru hau aintzat harturik, eskuhartzearen *lehen onuradun* izango diren ikasle-taldeak ondoko hauek izango dira, komunikatzeko beharrik handiena dutenetik hasita:

1. *ikasle gor funtzionalak*, hau da, ahozko hizkuntza ikasteko aukera emango liekeen entzumen-hondarrik ez duten haurrak.

Haur gorrek zeinuen hizkuntza bakarrik ikas dezakete era naturalean eta honen ondorioz hezkuntza-sistemak erlazio-tresna gisa hizkuntza hau erabiliko duten gelen sorrera sustatuko du eta ikasle hauek pixkanaka ikastetxe jakin batzuetan bil daitezten sustatuko du, honela hizkuntza horren normalizazioa lortu ahal izateko (118/1998 Dekretua, EHAA 1998ko uztailaren 13. V Kap., 19.3 Art.). Ikastetxe batean ezaugarri hauek dituzten ikasle asko biltzen badira, entzumen eta hizkuntzako gelaren ahaleginak talde honetarako bideratuko dira.

Ikasle gorrekin burututako hezkuntza-eskuhartzearen plangintza, antolakuntza, praktikan jartzea eta garapenaren baloraziorako nahitaezkoa izango da esperientzia zabaleko irakasleagoa eta hainbat profesionalen lan koordinatua, ikastetxe berekoak nahiz hezkuntza-sistemako edo kanpoko laguntza-zerbitzuetakoak.

Erantzun-mota hau martxan jarri bitartean eta entzumen urritasuna gora-behera ikasgela arruntetan eskolatzen diren ikasleak aintzat hartuz, Entzumen eta Hizkuntzako gelako lehentasun nagusia ikasle hauei arreta eskaintzea izango da irakaskuntza-ikaskuntza prozesuan, gainerako zerbitzu eta profesionalekin elkarlanean.

2. *Disfasia duten ikasleak edota hizkuntzaren inguruko arazo larri bereziak dituzten ikasleak*. Arazoak dituzte aho hizkuntzaren bidez komunikatzeko, beren ulermen- nahiz espresio-maila urria delako.

Era honetako ikasle batzuei komunikazio-sistema alternatibo edo gehigarri goiztiarra eskaini beharko zaie, hizkuntza ahal den neurrirano garatzeko aukera baztertzen ez bada ere, horretarako beharrezko den ahozko birgaikuntzari ekinez.

Ezaugarri hauek dituzten ikasleei zuzenduriko erantzunik gehienak (hizkuntzaren balorazioa, erabakiak hartzea hautatu beharreko komunikazio-sistemari buruz, ahozko birgaikuntza, familiako eta eskolako testuingurua aztertzea, hizkuntzaren erabilera zabaltzeko,...) eremu desberdinetan lan egiten duten profesionalen lanaren koordinazioari loturik daude. Hala erabakiz gero, Entzumen eta Hizkuntzako Gelako irakasleek har dezakete erantzunean inplikaturako profesional guztien koordinazio sistematikoa egiteko ardura, nahiz eta ez beraiek izan ikasleen tutoreak.

3. *Mugimen-urritasunak dituzten ikasleak*, urritasun hauek ahozko hizkuntza eskuratzeko aukerak murrizten dituztenean, maila espresiboan batik bat.

Aurreko puntuan bezalaxe, ikasle hauei erantzun egokia eman ahal izateko, nahitaezkoa da komunikazio-sistema alternatibo edo gehigarri goiztiarrak eskaintzea ikasleei nahiz beren ohiko testuinguruei, inguruarekin komunikatzeko gai izan daitezen.

Ikasle hauek gainera entrenamendu berezia behar izaten dute maiz curriculamera heltzeko baliabideen erabileran (erakusleak, ordenadoreei aplikatzeko periferiko bereziak,...).

Eskaintzen zaien erantzunak hezkuntza-sistemako eremu desberdinetan diharduten profesionalen ekintza koordinatua galdatuko du oraingoan ere. Koordinazio honen ardura Entzumen eta Hizkuntzako Gelako irakasleek har dezakete.

#### 4. *Adimen-urritasuna eta Down sindromea duten ikasleak*<sup>1</sup>.

Eskuhartzea oso goiz antolatu beharko litzateke, ikasle hauek hizkuntza-mailan duten atzerapena garapen kognitiborako dituzten aukerekin bat etor dadin, hizkuntzaren erabilerari nahiz egituratzeari dagokionean. Programaren diseinua eta plangintza egiteko erreferentzia gisa ikasleak parte hartzen dueneko giro desberdinetan beretzat funtzionala dena hartuko da.

Ezaugarri hauek dituzten ikasle batzuek eskuhartze goiztiarra galdatuko dute, ahozko hizkuntzaren sistema gehigarri edo alternatiboak aplikatu eta erabiliz. Honetaz gain, ahozko komunikazioa osatuko duten ikus-laguntzak eskaini beharko zaizkie sistematikoki ikastetxeko testuinguru guztietan.

Izaera orokorrean eta *prebentziozko ekintza* gisa, kontuan izan behar da beti *hizkuntzaren eremuan arreta goiztiarra eskaintzea* oso garrantzitsua dela eskola-porrota kontrolatu ahal izateko.

Hizkuntzaren eta mintzamenaren atzerapen sinpleko kasu askotan ez da komeni arreta indibiduala eskaintzea, Haur Hezkuntzako gela bateko gainerako neska-mutilekin batera baizik. Honela, batzuentzat birgaikuntza gisa balioko duena, hizkuntza garatzeko akuilua izango da besteentzat (hizkuntza garatu eta sustatzeko hainbat joko eta jarduerak ez dute ahozko hizkuntzaren garapena sustatzen soilik; horretaz gain, irakurketa ikasteko kontzientzia metalinguistikoa esnatzeak duen garrantziaren oinarri bihurtzen dira).

Kasu hauetan, Entzumen eta Hizkuntzako Gelako irakasleek aholkua eskainiko diete gela arruntetako irakasleei edota gela horietan bertan esku hartuko dute, egokitzapen edo tutoretza bikoitzeko lanak eginez, planifikatutako jardueretarako materiala prestatuz eta abar.

---

<sup>1</sup> Arregi, A. (1998): *Síndrome de Down: necesidades educativas y desarrollo del lenguaje*

*Mintzamenaren hainbat alderdi hobetzeko* eskuhartzeek ez dute lehentasunik eta funtzionaltasuna bilatzea izango dute helburu (espresibitatea eta ulergarritasuna), ez kalitaterik gorena bilatzea. Eskuhartzeak zuzena edota tutoreari emaniko aholkuaren bidez eginikoa<sup>2</sup> izan behar duen erabakitzeko, nahitaezkoa da kasu bakoitza bakarka aztertzea. Batzuetan, artikulazio arazoak oso handiak badira, pertsona horren mintzaira ia guztiz ulertezina izango da besteentzat. Garrantzi berezia har dezake eskuhartze hori irakurketa-idazkeraren irakaskuntza-ikaskuntza prozesuari ekin aurretik edota une horretan bertan burutzea.

#### BEHARRAK

#### EREDUZKO BIZTANLERIA

Komunikazioa ahozko hizkuntzaren hizkuntza alternatiboen irakaskuntza-ikaskuntzari lotua.	GORRERI FUNTZIONALA GARUN-PARALISIA ADIMEN-URRITASUNA
Komunikazioa ahozko hizkuntzaren hizkuntza gehigarrien irakaskuntza-ikaskuntzari lotua.	GARUN-PARALISIA DISFASIA ADIMEN-ATZERAPENA
Akuilatzea, ahozko hizkuntza eskuratu edo garatu ahal izateko.	ATZERAPEN SINPLEA ESKURATZEAN ARAZOAK GARAPENEAN
Mintzamen arazoan birgaikuntza.	DISLALIA HIZMOTELTASUNA

<sup>2</sup> Tough, J. (1987): *El lenguaje oral en la escuela. Una guía de observación y actuación para el maestro.*(76 eta 77 orr. Ulertezintasunaren inguruko arazoak identifikatu eta zuzentzeko jokoak).

### 3. ESKAERAREN ANTOLAKUNTZA. ESKUHARTZE-PROZESUA.

Entzumen eta hizkuntzako gelak ez du alde zuretik finkatuta izango ikasle-mota jakin bat (gorreri funtzionaleko kasuetan ezik) eta lanpostu hau betetzen duen profesionalak ez da ikasle-talde egonkor baten tutore izango. Beraz, *eskaera* ikasgela arrunteko irakasle tutoreak (berak antzemango ditu arazoak eta berak jasoko ditu lehen datuak, gero besteei jakinarazteko) edota zonako talde multiprofesionalak (arazoa eskolatu aurretik antzematen denean) planteatuko du.

*Eskaeraren arrazoia* jasotzen duen orria osatu eta tutoreari eskainiko zaio, honek arazoari buruzko hausnarketa erraztu eta ordena dezan. Orri honetan ondokoekin loturiko alderdiak bildu beharko dira:

- ***osasun-datuak***: ezagunak eta esanguratsuak, hizkuntzaren garapen orokorrarekin erlazionaturikoak:

- ***aurreko eskolatzeari buruzko datuak***:

- azaldu diren arazoak:

- eman diren erantzunak:

- lorturiko emaitzen azterketa:

- ***nola ikusten du gaur egun haurrak bere arazoa, "jarrerak"***:

- atzera egiten du horrelakoetan:.....
- ez dirudi konturatzen denik
- errepikatu egiten du, hala eskatzen bazaio
- errepikatzeko eskatzen du, ulertu ez badu
- argibideak eskatzen ditu jarduerak egiteko
- arazoaz gehiago jabetzen dela dirudi horrelakoetan:.....

- ez du ondoko egoeretan parte hartu nahi:.....
- atentzinoa ematen du: etenez, nigar eginez, .....  
ondoko egoeretan: .....
- .....
- .....

**- nola jokatzeko du irakasleak zailtasuna agertzen denean (banakako egoeran eta trukea taldean gertatzen denean):**

- zuzendu egiten du sistematikoki.
- gehiago saia dadin eskatzen dio, emandako erantzuna baloratuz.
- errepikarazi egiten dio, ondo egin dezakeela uste duelako.
- “testuinguruan ulertzeko” ahalegina egiten du.
- “eredu ona” eskaintzen dio, errepikarazi gabe.
- ez zaio komenigarri iruditzen taldean hitz egin araztea.
- taldean hitz egin dezan laguntzen dio eta ondoko laguntza eskaintzen dio:
- bitartekari lana egiten du bere kideekin ulertzen laguntzeko: nola noiz.....
- bere kideak ez dira arazoaz jabetzen.
- barre egiten dute horrelakoetan.....
- ulertu eta lagundu egiten dute.....
- normaltasunez komunikatzen dira, ondoko laguntza-motak erabiliz:.....
- .....
- .....

**- zein alderditan antzeman dira alterazioak:**

- akats ugariak ahoskatzea, baina ulergarria.
- sistematikoki aldatzen du..... beste honegatik.....
- ulergarritasun gutxiz mintzatzen da, baina ondoko bidez komunikatzen da:
  - keinuak erabiliz.
  - objektuak ikuituz.
  - begirada zuzenduz.
  - .....

- 2 elementuko esaldiak egituratzen ditu:
  - subjektua-aditza.
  - subjektua-kokapena.
- 3 elementuko esaldiak egituratzen ditu:
  - subjektua-aditza-lekua.
- hiztegi urriegia ondokoei buruz ulertarazteko:
  - eskolako gai arruntak.
  - familiako gai arruntak.
- gaiari egokitzeko zailtasuna, eremu semantiko desegokia.
- komunikazio-testuinguru desegokia.
- ez dio elkarrizketa gaiari eusten.
- ez du argibiderik eskatzen zerbait ulertzen ez duenean, honegatik:.....



- ez da txanda itzaroteko gai.
- besteen hizketaldiak etetzen ditu.
- ez da entzuteko gai.
- gehiegi hitz egiten du zentzu gutxiz.
- ez du informazio “garrantzitsurik” eskaintzen bera ulertu ahal izateko.
- ez du koherentziarik aurreko mintzagaiarekin.
- ez du eskaintzen solaskideari esaten ari dena kokatzen lagunduko liokeen daturik (pertsonei buruz, kontaktzen ari dena gertatzen den denbora eta lekuari buruz).
- .....
- .....

**- *espresioa lagundu edo zailtzen duten alderdiak*<sup>3</sup>:**

- gehiago parte hartzen du ondokoetan:.....
- ez duela ulertzen dirudi ondoko baldintzetan: .....
- hobetu egiten du, ondokoak eskaini edo errazten zaizkionean.....
- keinuak, seinaleak, objektuak eta abar erabiltzen ditu ondokoetarako
- .....
- .....

**- *partehartze-mota txokoetan edo jarduera didaktikoak (joko sinbolikoa):***

- objektu bizigabeak bizidun bailiran erabiltzen ditu.
- ekintzak burutzen ditu, beharrezko diren material errealik gabe.
- pertsona helduei dagozkien ekintzak egiten ditu (janaria prestatu,...).
- ekintzek ez dute ohiko emaitzarik.
- material egokia bilatzen du, garatu nahi duen jokoaren arabera.
- besteekin jolasten du eta rol edo zeregin desberdinak banatzen dituzte jokorako.

**- *Joko edo jardueran zehar hitz egiten du ondokoetarako:***

- besteekin komunikatzeko.
- planifikatzeko.
- jolasten ari den bitartean, ekintza eta hitza uztartzen ditu...

**- *hizkuntza erabiltzen du edo komunikatu egiten da ondokoetarako (hizkuntzaren funtzioak):***

- zerbait egin edo eman diezaioten.
- beste pertsonarekin esperientzia izateko.
- sentimenduak edo esperientziak adierazteko.
- zerbaitez eta bere funtzioez gehiago jakiteko –galdetu-.
- jokoak asmatu eta besteekin partekatzeko.

<sup>3</sup> Aipaturiko Tough, J.ren liburuan informazioa jasotzeko 3 eredu azaltzen dira lagin bidez, haurrak ikasgelan zenbateraino hitz egiten duen aztertu ahal izateko (47-51. orr.)

- gauzei buruz pentsatzen duena komunikatzeko.
- galdetzen zaionean bakarrik partekatzen du.
  - agurtzeko
  - eskerrak emateko
  - baimena eskatzeko
- beste gizarte-gaitasun batzuetarako:.....
- atentzioa emateko, berari arreta eskaintzeko.
- zerbaiti ezetz esateko.
- egiten dituen ekintzak laguntzeko (planifikatzeko).
- .....

- Entzumen eta Hizkuntzako gelako edota ikasgela arrunteko profesionalen ustez hasierako ebaluazioa bideratu edo errazteko edota aurreko ikasturteetan egindakoa eguneratzeko esanguratsua izan daitekeen **beste edozein datu deskribatu:**

Esakera jaso ondoren, eta aipaturiko profesionalek erregistratutako informazioa abiapuntutzat harturik, entzumen eta hizkuntzako gelako arduradunak *arazoaren jatorriari buruzko hipotesia* planteatuko du eta haurraren *hizkuntzari buruzko hasierako ebaluazio osatua* egingo du (hau egiteko estrategia eta prozedura batzuk eta alderdi desberdinei buruzko garapena eskaintzen dira dokumentu honen II zatian).

Ondoko alderdiak aztertuko dira:

- Kanpoko fonazio-aparatuaren azterketa (ezpainak, mihia –tamaina eta mugikortasuna-, masailezurak, ahosabaiaren forma, hortzen ezarpena).
- praxia orolinguofazialak
- arnasketa eta putz egitea.
- fonema guztiak bakarka eta posizio guztietan ahoskatzea, hitzak osatuz (fonetikaeta fonologia).
- hiztegiaren garapena (semantika).
- alderdi gramatikalak (morfosintaxia).

- hizkuntzaren erabilera eta hau testuinguru desberdinetara egokitzea (lehen hurbilketa, ikaslearen gaur egungo eta/edo lehenagoko irakasleekin izandako elkarrizketen bidez).

Hainbat gida daude jasotako datuak era ordenatuan biltzeko eta hauen zenbait adibide eskaintzen dira bibliografian<sup>4</sup>. Informazio hau, inplikaturako gainerako profesionalek eskainitakoarekin batera eta honekin kontrastatuz, baliagarri izango da azterketa orokorrerako, ikaslearen irakaskuntza-ikaskuntza prozesuan dauden behar orokorrak ezagutzeko eta “hobetu egin behar direla” jotzen den eremuetako *hezkuntza-erantzuna planifikatzeko* hartu beharreko erabakiak hartzeko.

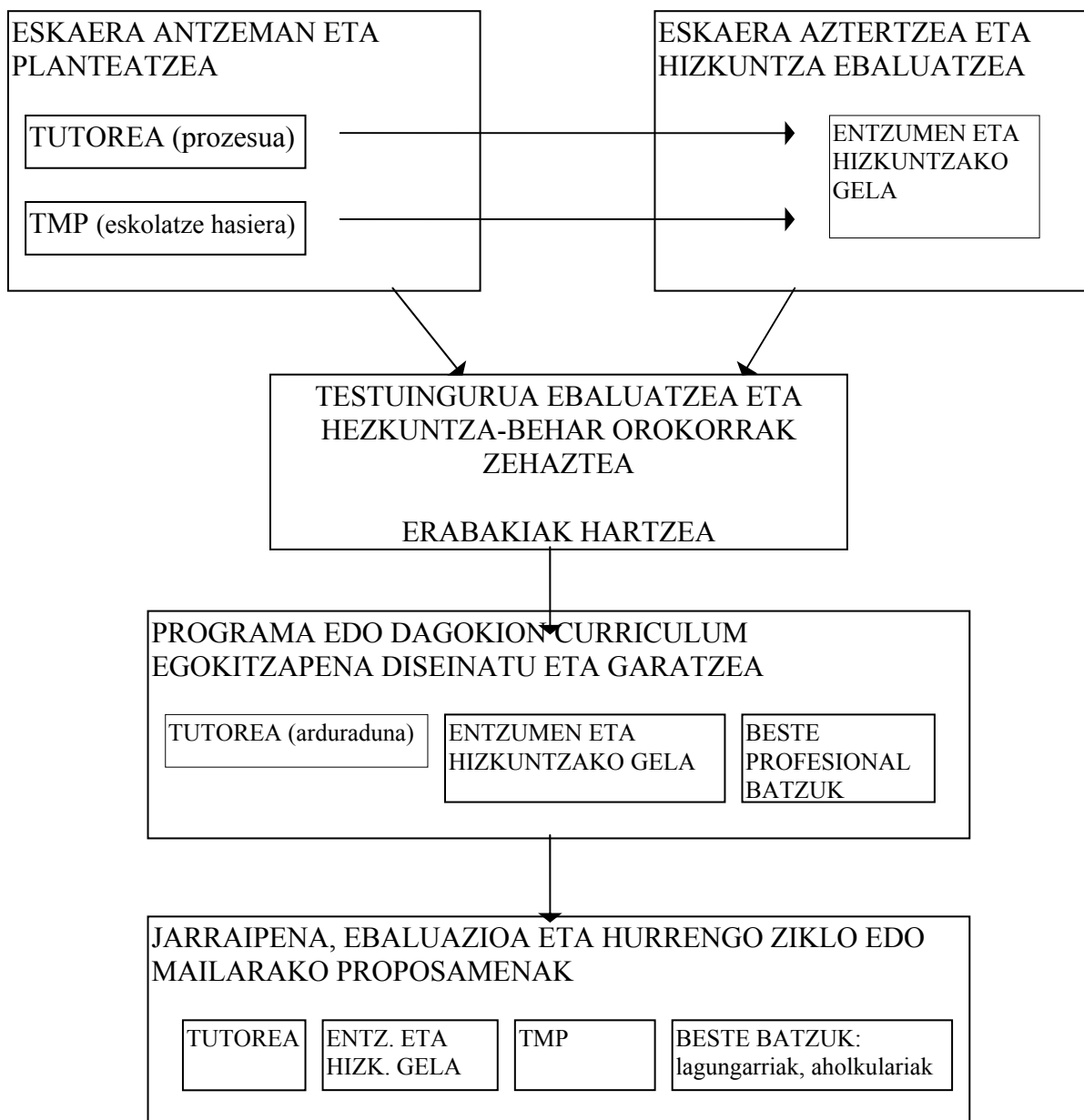
*Erantzun planifikatua martxan jarri edo garatu bitartean*, gela honetako arduradunak zuzenean parte har dezake ikaslearekin (banaka, gela isolatuan edo gela arruntan), ikasgela arrunteko irakaslearen bidez (honi aholkua eskainiz unean unean edo sistematikoki, materiala egokituz, egokitzapenaren bidez beste komunikazio-sistema batzuen erabileraren berri emanez,...), tutoretza bikoitzaren bidez edota ikaslearentzat egokien jotzen den beste edozein formula erabiliz.

Kasu batzuetan beharrezkoa izango da entzumen eta hizkuntzako gelako arduradunak ikasle jakin batentzako eskuhartze-programa osatu, garatu eta ebalua dezan (esate baterako, mintzamina birgaitzeko sesioak daudenean). Informazio hau ere kasu bakoitzerako egin beharreko egokitzapenean adieraziko da.

Ondoko koadroan entzumen eta hizkuntzako gelak *noiz eta zernolako xedez* esku hartzen duen azalduko dugu grafikoki:

---

<sup>4</sup> Carneado: *Cuerpo de Maestros. Temario de Audición y Lenguaje, para la preparación de oposiciones*. 1996 680. orrialdetik aurrera.



## **4. GELAREN ANTOLAKUNTZA**

### **4.1. Beste profesional batzuekin koordinatzeko sistemak.**

Arrakasta bermatuko duen lehen eginkizunetako bat arau edo ereduarekiko alterazioen bat duen ikasle jakinari eman beharreko erantzunean inplikaturako profesional guztien arteko koordinazioa da.

Profesionalen arteko lehen bileretan aztertu beharreko gai nagusia eskuhartzeko irizpide bateratuak ezartzea eta eskuhartze koherente baterako nahitaezkoa den lanen eta eskumenen banaketa egitea da, ikaslearen aukerak, eskola-testuinguru desberdinetan erantzunak emateko dauden aukerak, hauen zernolako aldaketak eta zein baldintzatan onar daitezkeen, alderdi jakin batzuetan esku hartzeko lanbide-gaitasunak eta abar kontuan hartuz.

#### ***Tutoreak***

Ikasgelak gorreria duten ikasleentzat soilik diren kasuan bakarrik izango dira ikasle hauen tutore entzumen eta hizkuntzako gelako irakasleak. Gainerako kasu guztietan, eginkizun hau ikasgela arrunteko irakasleei dagokie. Beraz, entzumen eta hizkuntzako gelako profesionalaren eta ikaslearen ikasgela arrunteko profesionalaren arteko harremanak sistematikoa, aldizkakoa, aurreikusitakoa eta beharrezko gertatu diren egokitzapenak jasoko dituen dokumentuan jasotakoa izan beharko du.

Lankidetzaren prozesua tutoreak ikasgelan antzemandako datuak bildu eta jakinaraztearekin hasiko da (horretarako, eskaini zaion erregistro-eredua erabili ahal izango du. Hasierako ohar hauek balio handia izango dute aurrerapausoak ziurtatu ahal izateko –hurrengo erregistroak konparatzearen bidez-). Datu edo ohar hauek abiapuntutzat harturik, entzumen eta hizkuntzako gelako arduradunak bere lan hipotesia planteatuko du eta garapen arruntarekiko aldeak dituen ikaslearen hizkuntzaren hasierako ebaluazioari ekingo dio.

Hipotesi hau oinarri harturik eta ikaslearen beharrak ikastetxearen testuinguruan behar horietan esku hartzeko dauden aukerekin kontrastatuz, eskuhartze-programa eta ebaluazio-irizpideak diseinatuko ditu (CNEI), batzuetan beste profesional batzuen lankidetzaz.

Egokitzapena garatu bitartean, koordinazioa egokitzapen horretan aurreikusitako eta adierazitakoaren arabera burutuko da.

Koordinazioa funtsezkoa da ikaslearekiko eskuhartze koherentea burutu ahal izateko. Beraz, beharrezkoa da programa eta ebaluazio-irizpideak hasiera hasieratik finka daitezzen eta hauek burutzeko denborak errespetatu daitezzen (denbora hauek formalizatzeko beharrezkoa izango da zuzendaritza-taldearen inplikazioa).

Haur Hezkuntzan batik bat litekeena da taldearen diagnostikoa edo ebaluazioa egiteko jarduerak edota eskuhartze-planak planteatzea, lan prebentibo edo hizkuntzaren garapen goiztiarra sustatzeko ahalegin gisa. Hauek planifikatu eta/edo garatzeko nahitaezkoa izango da tutorearen eta Entzumen eta Hizkuntzako gelako arduradunaren arteko koordinazioa.

### ***Aholkularia eta Laguntza-gelako irakasleak***

Batzuetan, ebaluazioaren ondoren antzemandako beharretarako edota hau egiteko (hizkuntzaren arazoari loturiko urritasunegatik, ikasleei buruz duten alde aurretiko informazioagatik eta abar) beharrezkoa izango da lan-taldea (tutorea, entzumen eta hizkuntzako gelako irakasleak) sendotzea ikastetxeko laguntza gisa lan egingo duten beste profesional batzuen aholkularitzarekin eta/edo profesional hauen eskuhartze zuzenarekin faseren batean edo fase guztietan (ebaluazioa, egokitzapenaren diseinua, praktikan jartzea).

Koordinazioa zenbateko aldikotasunaz egin beharko den aurreikustea eta hauek norbanakoari dagokion curriculum egokitzapenean zehaztea komeni da. Halaber, koordinazio-bileretan aztertutako gaiak eta eginiko akordioak ere jaso beharko dira.

Hainbat profesionalak ikasle jakin batekin eskuhartze zuzena izatea komeni dela erabakitzen denean, oso garrantzitsua da hauek hezkuntza-eskuhartzearen oinarrizko irizpideak adostu ditzaten (ikusmolde metodologikoa, jarrera- eta laguntza-motak, familiarekin harremana,...).

Prozesu osoaren arduraduna tutorea bada ere, beste profesional batek har dezake inplikaturako talde osoari hurrengo bilera noiz eta zertarako izango den gogorarazteko ardura, bai eta bilera hori dinamizatzeko ardura ere.

Rolen banaketa taldeko kideek erabaki ahal izango dute, beren lanbide-gaitasunen, aukeren, interesen eta abarren arabera, horrek ez duelarik esan nahi, noski, erantzukizunak edo funtzioak inplikaturako gainerako pertsonen ardurapean utz daitezkeenik.

### ***Talde Multiprofesionalak (TMP)***

Zailtasun edo urritasunak haurra eskolatu aurretik antzematen badira, TMP ikastetxearekin eta bertako profesionalekin harremanetan jarriko da eta beharrezko datuak eskainiko ditu, ikastetxeak berak hasierako ebaluazioko prozesuari ekin diezazion.

Ebaluazioa egin ondoren, hasierako koordinazio-bilera batean aztertuko da (testuingurua ebaluatzeko eta ikaslearen hezkuntza-behar orokorrak aztertzeko) ikastetxe kanpoko aholkulariekin koordinazio sistematikoa edo unean unekoa egiteko sistema ezartzeko komenientzia edo beharra. Akordio hau ere egin beharreko egokitzapenean jasoko da.

Koordinazio-bileren aldikotasuna ezarriz (nahiz eta unean uneko aholkularitza soilerako izan), behar adina denbora eta espazio eskaini ahal izango zaie bilera hauei, honela profesionalak beren lan-egitarauetan barne hartu ahal izango baitituzte.

***Beste zerbitzu batzuk*** (gizarte-zerbitzuak, osasun-zerbitzuak, buru-osasun zerbitzuak, elkarte bereziak, kale-animatzaileak eta abar)

Ikasle jakin batentzat egokitutako hezkuntza-erantzunean inplikaturako lan-taldeak erabakiko du taldeko zein kide izango den bitartekari komunitateko edozein zerbitzurekin egin beharreko koordinazio lana ezarri eta mantentzeko.

Koordinazioek hezkuntza-prozesua planifikatzen edo garatzen lagunduko dute. Bertako informazioa eta lankidetzak oso lagungarri gerta daiteke kasu askotan.

## **4.2. Entzumen eta hizkuntzako gelako arduradunaren arreta-motak**

### ***Entzumen eta Hizkuntzako Gelan***

*Banakakoa:* Ikasle batekin eginiko sesioak egokienak izan daitezke mintzamenaren alterazio batzuk eta komunikazio-testuingurua galdatzen ez duten alterazioak birgaitzeko. Eskuhartze-mota hau sesio laburretan egingo da eta, ahal izanez gero, komunikazio-trukeko egoerekin tartekatuko da gero (hauek ez dira hain neketsuak eta motibazioa sustatzen dute), hauek eginiko ahalegin eta lankidetzagatik “sari” gisa planteatuko direlarik.

*Indibidualizatua* taldean eginiko komunikazio-trukeetan: ekintza garatu bitartean, irakasleak hainbat jardura planteatuko ditu komunikazioa sustatzeko, edo ikasleek eragindako beste egoera batzuk aprobetxatuz (ustekabeko ikaskuntza), ikasleak arreta osoz aztertuko ditu ikasle bakoitzak dituen beharrak (esate baterako, zailtasun larriak dituen ikasle baten interbentzioa aprobetxa dezake, hizkuntza adierazkor ulergarria osatzeko eta sistema alternatibo edo gehigarria erabiltzen irakatsiko dio; gainerako kideei mezu hori nola interpretatu irakatsiko die).

*Materiala egokitzea,* ikasle jakin batzuek ikasgela arruntean erabili ahal izan dezaten, bertako programazioari jarraitu ahal izateko.

### ***Ikasgela arruntean***

*Prozesua indibidualizatuz,* ikasgelako ikasle baten beharretara egokituz (esate baterako, garun-paralitiko den ikasle batek autonomia lortzera bideraturiko laguntzak, lan-dinamika arruntean ahalik eta normaltasun handienaz parte hartzeko aukera izan dezan).

*Tutoretza bikoitzaren* bidez, taldeko lanetarako (esate baterako, hizkuntza akuilatzea, metalengoaiari buruzko jokoak, arazo jakin batzuk dituen talde bati laguntzea, laguntza zuzena onartu nahi ez duen ikasle bati laguntzea eta abar).

*Banakako eskuhartzea* ikasle batekin, hau tutoreak eredu gisa erabili dezan, honela pixkanaka bere bitartekari lana murriztu ahal izateko, biek (ikasleak eta tutoreak) behar adina autonomia lortzen duten neurrian (esate baterako, komunikazio alternatibo edo gehigarri jakin baten inguruan entrenatzea –erabilera errealeko egoeran-; hizkuntzaz kanpoko laguntzak erabiltzeko entrenamendua, hauei esker adimen-urritasuna duen ikasle batek errazago planifikatu, ordenatu eta egingo duelarik edozein jarduera,...).

Arreta zuzeneko denborez, irakasleekin izan beharreko lankidetzaz eta ikasgela arunteko materiala unean unean nahiz sistematikoki egokitzeaz gain, Entzumen eta Hizkuntzako gelako irakasleak mintzamina birgaitzeko programa bereziak eta abar ere prestatu beharko ditu.

### 4.3. Ikusmolde metodologikoa

*Hezkuntza-eskuhartzea* planifikatzean hizkuntzaren sustapen nahiz birgaikuntzarako, kontuan izan behar da eskuhartze hori adin jakin batean *erabilera arrunteko komunikazio-egoeretan* garatu behar dela (nahiz eta egoera horiek ikasgelan “artifizialki” sortu behar izango diren batzuetan), esate baterako, eguneroko “arazo” txikiak konpontzeko egoeretan: dendara joatea gozokiak erostera, lagunei ipuin bat edo gertatu zaion zerbait kontatzea, joko baten arauak azaltzea, jantzi, garbitu edo jateko ekintzak antolatu eta planifikatzea eta abar.

“Txokoen” ikusmolde metodologikotik sortzen diren joko sinbolikoko egoerak oso egokiak dira ahozko hizkuntza garatzeko, beti ere joko horietan “eredu” linguistiko egoki gisa balio du(t)en pertsonak(ek) ere aktiboki parte hartzen badu(te).

Proposamenak anitzak eta ikasgela erabiliko duten ikasleek dituzten interesetara egokitutakoak izango dira. Segidan *hainbat ideia* eskainiko ditugu, adibide gisa:

- ordenadorearen txokoa: programen arabera, bakarka nahiz talde txikitik, ondokoak lan daitezke: mintzamenaren alderdiak, hizkuntzaren ulermenari buruzko alderdiak, adierazpena, hiztegia, ipuinak sortzea, jarduera metalinguistikoak edo beste eduki batzuk. Proposamenak ikasleen adinari lotuak izango dira, ez beren ezagutzei soilik.
- antzerkiaren txokoa: bat-batean egiteko edota alde aurretik landutako testuak adierazteko. Honetaz gain, hizkuntzaren alderdi ez-hitzezkoen garapena ere sustatuko da: partehartze aktiboaren esperientzia.
- adierazpenaren txokoa (gorputz-adierazpena, aurpegi-adierazpena, soinuak, musika,... honela oinarri logopedikoko jarduerak barne hartu ahal izateko; marrazkiak, elkarrizketetarako oinarri gisa, azalpenak eta abar).
- panpinen edo txotxongiloen txokoa (beren interes eta desioak besteengan proiektatzeko eta besteei komunikatzeko; eskolako edukiei lotu gabeko imajinazioa ... “besteen” bidez, horrela desinhibituagoak sentituko direlarik).



- bisiten txokoa (dekoratuko hainbat elementu aldatuz, ondokoak antzeztu ahal izango dituzte: sendagileari bisita, beste haur baten etxera bere urtebetetze egunean, zinera,... espazio hauetan berengandik hurbil dauden esperientziak antzeztu ahal izango dituzte).
- hitz-jokoen txokoa (metalengoaieko jardueretarako)
- istorioen txokoa (elezaharrak, ipuinak, istorioak asmatzea denen artean...)
- erlaxazio-txokoa
- ikus-entzunezko txokoa: prozesu osoa antolatzea, irratsaioak eta telebista-saioak prestatzeko.

#### **4.4. Espazioaren antolakuntza. Altzarien banaketa**

Espazioaren banaketa egokia erabilera malgua, polibalentzia eskaintzen duena izango da, ikaslearen bakarkako nahiz taldekako lana sustatzen duena, jarduera formal eta informalak, geldirik edo mugituz egitekoak ahalbidetzen dituena. Gela honi gagozkiolarik, 4-5 ikasleen komunikazio-trukerako behar adina espazio kalkulatu beharko da, ikasleei mugitzeko aukera eman behar zaiela aintzat hartuz.

Ondokoak izatea komeni da:

- Moketa edo alfonbra bat, erlaxazio-jarduerak, elkarrizketak eta abar egiteko.
- Gelaren erdi-erdian egongo ez den bat, mintzamina birgaitzeko ariketetarako.
- Mahaiak, eserita egin beharreko jardueretarako. Mahaiak mugikorrek izango dira, honela hormaren kontra jarri ahal izateko espazio librea behar denean, edota taldekatu ahal izateko talde-jarduerak egiteko, edota banandu ahal izateko, bakarka egin beharreko jardueretarako.

Material didaktikoak (liburuak, jokoak, ordenadore programak) apaletan jasoko dira, ikasleek era autonomoan hartu ahal izateko altuera egokian.

Irakaslearen materiala argi eta garbi bereiziko da ikasleen materialetik.

#### **4.5. Kontsulta teoroko erabilgarrirako materiala eta hezkuntza-trukeen garapenerako baliabideei buruzko materiala.**

*Kontsultarako oinarritzko bibliografia alderdi teoriko eta praktikoei buruz, gelako arduradunarentzat:*

- ACOSTA, V. M. ET AL. (1996) *La evaluación del lenguaje. Teoría y práctica del proceso de evaluación de la conducta lingüística infantil*. Malaga: Aljibe argitaletxea.
- ACOSTA, V. ET AL. (1995) **ACENTEJO. Programa de intervención en el lenguaje oral. Un enfoque interactivo en la intervención logopédica en contextos escolares**. Kanaria Handia. Kanarietako Gobernua. Hezkuntza, Kultura eta Kirol Kontseilaritza. (liburua eta bideoa).
- ARREGI, A. -CEI/IDC- *Bilingüismo y Necesidades Educativas Especiales / Elebitasuna eta hezkuntza premia bereziak*. Hezkuntza Premia Bereziak serieko 7. Dokumentua. Vitoria-Gasteiz. Pedagogi Berrikuntzarako Zuzendaritza.
- ARREGI, A. (1998) *Síndrome de Down: necesidades educativas y desarrollo del lenguaje/ Down Síndromea: Hezkuntza premiak eta lengoaiaren garapena*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- BOADA, H. (1992) *El desarrollo de la comunicación en el niño*. Bartzelona: Anthropos argitaletxea.
- BORRAS, A. ET AL. (1988) *Reeducación logopédica y ortofónica. Programas*. Valentzia: Kultura, Hezkuntza eta Zientzia Kontseilaritza.
- BUENO AGUILAR, J.J. (1991) *El lenguaje de los niños con necesidades educativas especiales*. Salamanca: Salamancako Unibertsitateko argitalpenak.
- BUSTO, C. (1995) *Manual de logopedia escolar. Niños con alteraciones del lenguaje oral en Educación Infantil y Primaria*. Madril: CEPE argitaletxea.
- CARNEADO, R. (1996) *Cuerpo de maestros. Temario de audición y lenguaje para la preparación de oposiciones*. Sevilla: Mad S.L. argitaletxea.
- C.O.P/PAT 1 eta 2 de Vitoria-Gasteiz (1997) *Estimulación del lenguaje oral en Educación Infantil/ Aho hizkuntzaren sustapena Haur Hezkuntzan*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- C.N.R.E.E. Entzumen Urritasuneko departamentua (1992) *Aprendiendo cosas sobre la sordera. Actividades para el aula*. Madril: Hezkuntza eta Zientzia Ministerioa.
- C.N.R.E.E. Entzumen Urritasuneko eta Mintzairaren Nahasteeko Departamentua (1988) *Las necesidades educativas especiales del niño con Deficiencia Auditiva*. Madril: Hezkuntza eta Zientzia Ministerioa. Prestakuntza Seriea.
- GALLARDO Y GALLEG0 (1993) *Manual de logopedia escolar*. Granada. Aljibe argitaletxea.

- HERNANDEZ, Juana M. (1995) *Propuesta curricular en el área de lenguaje. Educación infantil y alumnos con trastornos en la comunicación*. Madril: CEPE
- JUAREZ, A Y MONFORT, M. (1992) *Estimulación del lenguaje oral. Un modelo interactivo para niños con dificultades*. Madril: Santillana argitaletxea. Aula XXI
- MACHACÓN, J.R. (1995) *Sobre la expresión oral de los deficientes mentales*. Salamanca: Extremadurako Unibertsitatea. Argitalpen Zerbitzua. Caceres.
- MARCHESI (1987) *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos*. Madril: Alianza argitaletxea.
- MONFORT, M. Y JUAREZ, A. (1992) *El niño que habla. El lenguaje oral en el preescolar*. Madril: CEPE argitaletxea.
- MONFORT, M. Y JUAREZ, A. (1993) *Los niños disfásicos. Descripción y tratamiento*. Madril: CEPE argitaletxea.
- MONFORT, M. Y JUAREZ, A. (1992) *Estimulación del lenguaje oral. Un modelo interactivo para niños con dificultades*. Madril: Aula XXI. Santillana
- MOYA PALACIOS, J.L. “Cómo estimular la comprensión y expresión verbal del niño”. *Revista de Educación Especial* 23. zbk.: 55-58.
- PERERA, J. Y RONDAL, J.A. (1995) *Cómo hacer hablar al niño con Síndrome de Down y mejorar su lenguaje. Un programa de intervención psico-lingüística*. Madril: CEPE argitaletxea.
- PASCUAL, P. ( 1988) *La dislalia. Naturaleza, diagnóstico y rehabilitación*. Madril: CEPE argitaletxea.
- PEÑA CASANOVA, J. (1988) *Manual de logopedia*. Bartzelona: Masson
- RAMSEY MUSSELWHITE, C. (1990) *Juegos adaptados para niños con necesidades especiales*. Madril: Argitalpena: Gizarte Gaietarako Ministerioa.
- RODARI, G. (1989) *Gramática de la Fantasía*. Bartzelona: Aliorna argitaletxea.
- SAINZ, A. ET AL. (1996) *El autismo en la edad infantil. Los problemas en la comunicación/ Autismoa haurtzaroan. Komunikazio arazoak*. Vitoria Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- SANTACREU, J. Y FROJÁN, M.X (1996) *La Tartamudez. Guía de prevención y tratamiento infantil*. Madril: Pirámide argitaletxea.

SORO, E. et al. Atam-Fundescoko Komunikazio gehigarriko unitatea (1988) *Manual de toma de decisiones y de evaluación para el aprendizaje y uso de los sistemas aumentativos de comunicación*. Lan eta Gizarte Segurantzza Ministerioko Gizarte Ekintzako Zuzendaritza Orokorra.

TORRES GIL, J. (1996) *Cómo detectar y tratar las dificultades en el lenguaje oral*. Bartzelona: CEAC argitaletxe-taldea.

TOUGH JOAN (1987) *El lenguaje oral en la escuela. Una guía de observación y actuación para el maestro*. Madril: Aprendizaje VISOR

TRIADÓ, C. eta FORNS, M. (1989) *La evaluación del lenguaje. Una aproximación evolutiva*. Bartzelona: Anthropos argitaletxea.

***Proba estandarizatuak, ebaluaziorako material lagungarriak:***

ITPA (Gaitasun psiklinguistikoei buruzko Illinois Testa)

PLON (Ahozko hizkuntzari buruzko testa, Nafarroa)

PEABODY (Irudi-hiztegiari buruzko testa)

BOEHM (Oinarriko kontzeptuei buruzko A. Boehm-en testa)

TSA (Morfosintaxiaren garapena haurraren ebaluatzeko testa, Gerardo Aguado)

JOKO SINBOLIKOAREN TESTA, M. Lowe ETA A. Costello

ERREGISTRO FONOLOGIKO INDUZITUA (M. Monfort, A. Juárez)

“EVALUACION DE LA DISLALIA”, Antonio Valles Arandiaga (CEPE argitaletxea)

***Hezkuntza-trukerako material didaktikoak (kideen artean eta gelako arduradunarekin)***

- Magnetofonoa edo kaseta (erabilterraza) eta aurikularrak
- Erabili gabeko zintak
- Soinu ezagunetako zintak: mendia, hiria,...
- Mihi-depresoreak
- Arbela edo astoa margotzeko koadernorako
- Kortxozko panela horman.
- Putz egiteko materiala: globoak, noriak, ehogailuak, putz egiteko zirkuituak (“Vent’a bola”, adibidez), putz egiteko lotoa (nathan, adibidez), belarri-tutuak, turutak, harmonikak, boladun pipa, txalupatxoak, lastoak, kotxe arinak.
- Azpilak edo uretarako erretiluak (objektuak putz eginez mugiarazteko)
- Lotoak, dominoak,...
- Giro desberdineko hormirudiak eta marrazkiak (mendi eta baserrietako edo hirietako ohiko jarduerak,...), adin kronologiko desberdinei egokituak
- Ipuinak, elezaharrak, 0-12 urte bitarteko haurren interesak aintzat hartuz
- Ahozko komunikaziorako balio duten edota ordena idatziak edo ahozkoak behar dituzten joko desberdinak (berriak edo tradizionalak) (aldez aurretik graba daitezke)

- Egurrezko letren kutxa
- Antzerkia, txotxongiloak, janzteko eta eranzteko panpinak
- Mozorrotzeko arropa... (psikomotrizitaterako erabili ohi den materiala)
- Liburuetarako atrilak
- Norberaren gorputza ezagutzeko jokoak, anatomia (adin desberdinetarako)
- Musika instrumentu desberdinak eta ale bat baino gehiago bakoitzeko (pandereta, kutxa txinarrak, triangeluak, ...)
- Joko sinbolikorako tresnak: sendagileen lanabesak, ontzitzoak, supermerkatuko produktuak... Txokoen prestakuntza
- Artikulazio-ariketei loturiko irudiak: *Entrenamiento fonético* eta *Voz Infantil*, CEPE argitaletxeak biak
- Multimedia ekipamendudun ordenadorea (CD-Rom, soinu-txartela, mikrofonoa, bozgorailuak)
- CD-Rom (diskoak)
  - Trampolín: Educación Infantil Primer ciclo. ANAYA
  - Trampolín: Educación Infantil. Segundo ciclo. ANAYA
  - Aprende con Horacio. Educación Primaria. ANAYA
  - Cuentos del abuelo ratón. ANAYA
  - El príncipe feliz y el Taller de cuentos. ANAYA (bost hizkuntzatan)
  - El traje del emperador y el Taller de cuentos. ANAYA (bost hizkuntzatan)
  - Androcles y el león y el Taller de cuentos. ANAYA (bost hizkuntzatan)
  - Orixe
- ... etengabe eguneratuz

Ebaluaziorako, prozesuan zehar feed-backa lortzeko edota hainbat jardueretarako material didaktiko gisa duen erabilgarritasunagatik, entzumen eta hizkuntzako gelan ikastetxean jarduera orokorretarako erabili ohi den materiala beharko da: bideo kamera, magnetoskopioa eta telebista monitoreak. Ahal izanez gero, oso baliagarri gerta daiteke gelan bertan bat izatea.

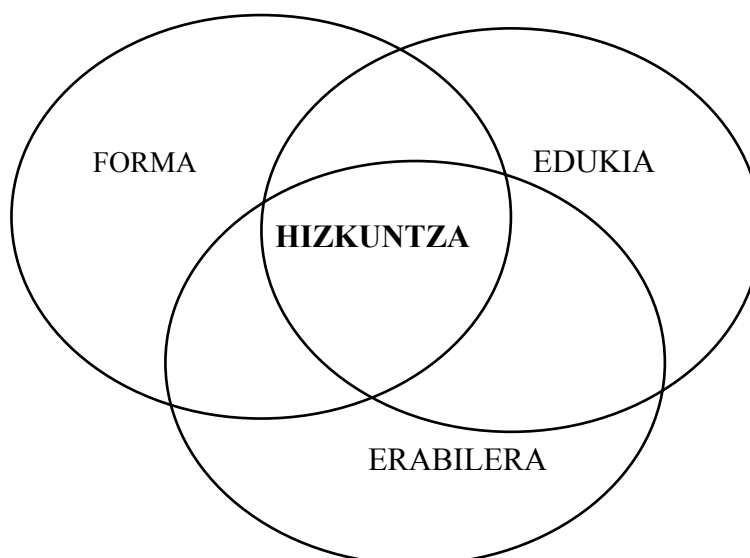
**II ZATIA: KOMUNIKAZIOA ETA HIZKUNTZA  
EBALUATZEKO IRIZPIDEAK ETA  
ESTRATEGIAK**

## 1. HIZKUNTZAREN DEFINIZIOA ETA DIMENTSIOAK

Hizkuntza gramatikalki egokiak eta komunikazioaren aldetik eraginkorrak diren mezuak ulertu eta osatzeko gaitasuna edo ekintza da (kode linguistiko jakin baten arauak errespetatuz). Bloom eta Lahey (1978) autoreek hizkuntzaren definizio tekniko eskaintzen digute: “munduari buruzko ideiak adierazten dituen kodea, komunikaziorako zeinuen sistema arbitrario baten bidez” (zita: Triadó, 1989).

Segidan emango dugun eskeman, zirkulu bakoitzak *hizkuntzaren osagai edo alderdi bat* adierazten du eta hizkuntza osagai guzti hauek bateratzearen ondorioz sortzen da. Sistema bat osatzen dute denek eta bata bestearekin erlazionaturik daude; honela, forma aldaketa batek esanahi edo eduki aldaketa eragiten du (“amak besoetan hartu du haurra” eta “haurrak besoetan hartu du ama” ez dira gauza bera)

HIZKUNTZAREN DIMENTSIOAK (Bloom eta Lahey 1978)



FORMA.- arau eta gramatikarekin erlazionaturiko alderdiak (morfosintaxia eta fonologia)

EDUKIA.- esanahiarekin erlazionaturiko alderdiak (semantika)

ERABILERA. Hizkuntzaren pragmatikarekin, funtzionaltasunarekin, gizarte-erabilerarekin erlazionaturiko alderdiak.

Hizkuntzaren forma eta edukia igorleak berari edo bere solaskideei buruz duen ideia araberako doitu, egokitu edo erabiltzen dira (ez dugu berdin hitz egiten haur batekin edo heldu batekin hitz egiten dugunean eta pertsona heldu guztiei ere ez diegu berdin hitz egiten).

Pertsona batekin gai jakin bati buruz mintzatzen garenean –kontziente izanik nahiz gabe-, pertsona horrek gai horri buruz gure ustez dituen ezagutza kontzeptualak eta gai horren aurrean duen jarrera baloratuz egiten dugu (hau da, pertsona horren lekuan jartzen gara), hizkuntza teknikoagoa ala errazagoa erabiliz gure ustez dituen ezagutzen arabera, eta abar. Hizkuntzaren erabilera aipatu berri ditugun alderdi guzti horiek baldintzatzen dute, hau da, igorleak hartzaileari buruz duen ideiak.

Gure eremu linguistiko guztia beronen erabilera zehatzaren bidez adierazten bada ere, hiru osagaiak era egokian funtzionatu behar dute, hizkuntza “normala” garatuko bada, hau da, linguitikoki egokia eta gizarte-mailan onargarria den hizkuntza. *Hizkuntzaren garapen normala hiru osagaiak era homogeenan eta adin ebolutiboaren arabera garatzen direnekoa da* (esate baterako, hau ez da disfasia kasuetan gertatzen, hemen desoreka gertatzen baita alderdi formalean; adimen-urritasuneko kasuetan, berriz, hiru osagaiak daude afektatuta; bilakaeraren nahaste orokorretan eta autismoan, oster, erabilera da alderdirik afektatuena).

*Hiru alderdi edo osagai hauek bi gaitasunetan barne har daitezke:*

- *Pragmatikoa.* Honen eboluzioa funtzio sinbolikoaren eta gaitasun kognitibo eta gizarte-mailako gaitasun orokorren garapenaren arabera da. Erabileraren azterketa hizkuntzaren helburuen edo gizarte-funtzioen azterketa da.
  - *Linguistikoa.* Fonologia eta morfosintaxi alderdiak jasotzen ditu.
- Alderdi semantikoak, oster, bi gaitasun hauetan barne hartuko liriteke.

*Gaitasun pragmatikoaren garapenak ondokoak galdatzen ditu:*

- esperientzia emozionalak eta ekintzakoak beste pertsona heldu batzuekin partekatzea
- metairudikapenak edo esleipenak beste pertsonari (norberagandik diferentea den pertsonatzat onartzen da eta pentsamenduak, desioak eta abar egozten zaizkio)
- objektuen, ekintzen eta gertakarien irudikapenak (munduaren ezagutza)
- gizarte-ezagutza (arauak, gizarte-konbentzioak,...)

*Gaitasun gramatikaren edo linguistikoaren garapenak ondokoak galdatzen ditu:*

- hizkuntza entzutea
- irudikapen fonologikoak
- irudikapen morfolexikoak
- irudikapen sintaktikoak
- irudikapen semantikoak



## 2. EBOLUZIO-MUGARRIRIK GARRANTZITSUENAK HIZKUNTZAREN ESKURAPEN ETA GARAPENEAN

Lehen hizkuntza, bilatutako irakaskuntza-ikaskuntza prozesu baten ondorioz baino gehiago haurra hizkuntza horretan gai diren hiztunekin harremanetan dagoelako ikasten da, hiztun horiek haurrarekin harreman zuzena dutelarik testuinguru oso jakinetan: jatorduak, garbiketa, jolasa,...

Jaioberria bere kideek eskaintzen dizkieten estimuluekin sintonizatuta egoteaz gain, estimulu horiei erantzuteko “programatuta” dagoela dirudi. Jaioberriaren sintonizazio-mekanismo horiei amaren edota hazkuntza-irudiaren beste mekanismo batzuk dagozkie. Hauek garapenaren lehen unetan harremana optimizatzen duten estrategien erabilera ziurtatzen dute batik bat (Rivière, 1986).

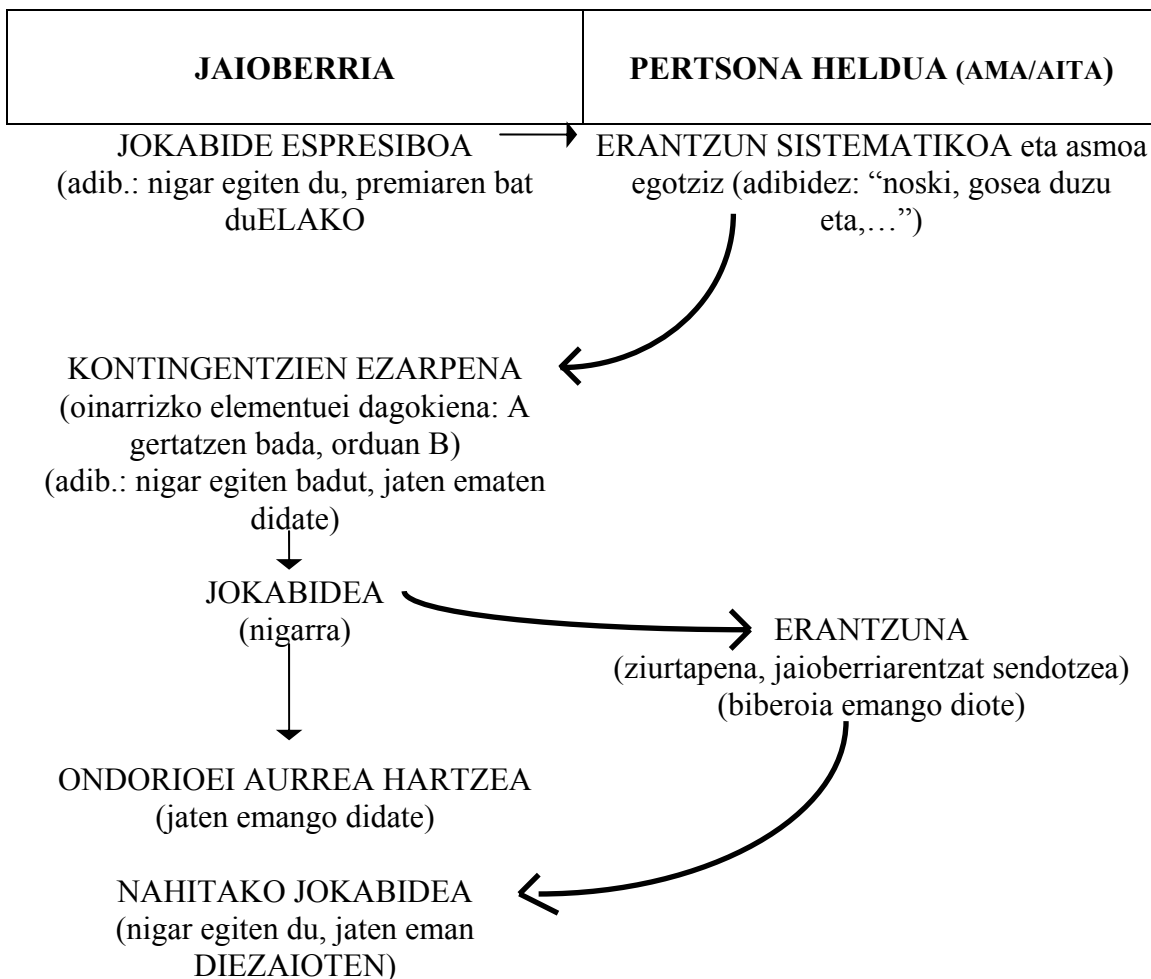
Hilabeteak	Eboluzio-mugarriak hizkuntzaren garapenean (aldez aurretikoak). Komunikazioa
2-3	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Keinuen “esanahi adierazkorra” ezagutzeko gaitasuna. Bere adierazpenek gero eta sistematikoago erantzuten diete bere inguruko pertsoneri.</li> <li>– Gizarte-irribarrea.</li> <li>– Protoelkarrizketa-trukeak “amarekin”.</li> </ul>
4-10	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Erreakzio zirkular sekundarioak (haurrak mugikaria ikutzen du mugitu egiten dela dakielako –aurea hartzen dio erantzunari-).</li> <li>– Nahitako jokabidea dago, jokabide linguistikoa nahitakoa den bezalaxe.</li> </ul>
6-8	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Objektuaren iraunkortasuna (objektua bilatzen du, nahiz eta bertan ez egon, objektuaren irudikapena baduelako dagoeneko).</li> <li>– Aldez aurretiko baldintza da hau joko sinbolikoa garatzeko (objektuak ez dituen ezaugarriak egozte, “izango balitz bezala” egitea,...).</li> </ul>
9	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Nahitako komunikazio-jokabideak. Harremana jaioberriaren eta pertsona helduaren artean objektu baten inguruan (keinuak, begiraden alternantzia).</li> <li>– Hizkuntza eta keinuen bidez, heldua erabil dezake haurrak objektua lortzeko (protoaginduzkoak) eta helduaren atenzioa deitzeko, erakargarri zaion edota ezagutzen ez duen objektu bati buruz (protodeklaratioak).</li> </ul>
10-12	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Eskemen koordinazioa (objektuaren izena honen irudikapenarekin erlazionatzen da )</li> </ul>
12-18	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Objektuen ezaugarri et erabilerei buruzko esplorazioa (objektuaren irudikapena, izena eta erabilera)</li> </ul>

## 2.1. Gaitasun pragmatikoa sustatzen duten jaioberriaren baliabide espresiboak

Sortzetiko baliabideak edo erreflexuak (nigarra, irribarrea, mugimenduak,...) seinale gisa hartzen ditu pertsona helduak (jaioberriaren jokabidea gaininterpretatzen du, esanahia emanez jokabide horri) eta horrela “erantzun” jokabidea eragiten du haurraren. Hauxe da, erreakzio zirkular sekundarioekin batera, Lehen Komunikazio Jokabideen oinarria.

Pertsona helduen estrategia hauek Brunerren ikaskuntzen “aldamio” kontzeptua gogorazten dute. Bestalde, Vigotskyk “garapen potentzialeko zona” deiturikoan kokatzen dira.

Hauxe litzateke sortzetiko baliabideak (ez-nahitakoak) harremanaren bidez nahitako jokabide espresibo nola bihurtzen diren erakusten duen prozesuaren irudikapena:



## 2.2. Ahozko hizkuntzaren eskurapenaren prozesua

### *Zizakadura*

1-2 hilabete: -bokaleak

5-6 hilabete: -kontsonanteak

-molde prosodikoak, aukeren esplorazioa

PROTOELKARRIZKETAK, harremana bilatzen du

9-12 hilabete: lehen hurbilketak hitzetara

-hitz egiteko txandak

-txanda-jokoa

-nahita eginiko lehen keinuak

12... Hiztegia pixkanaka eskuratuko du, erritmo biziagoz bi urte eta erditik aurrera.

### *Produkzio-faseak:*

HOLOESALDIA: guau-guau,... (*objektuak*). Hitz bakoitzak esaldi baten balioa du eta testuingurutik interpretatzen da. Adibidez: “zakurra han dago”, “zakurra jaten ari da...”

HITZ-KONBINAKETAK : umea (*objektua*) musu (*ekintza*)  
umea (*subjektua*) kotxea (*kokapena*)  
guau-guau (*eragilea*) jan (*ekintza*)  
jan (*ekintza*) aulkia (*lokatiboa*)

Sintaxia bi terminoen lehen konbinaketarekin azaltzen da (Boada, 1992). Kontuan izan behar da beti komunikazio-garapen egokiak ez duela gramatikaren ikaskuntza egokia bermatzen.

## 2.3. Joko sinbolikoaren eta hizkuntzaren garapenaren arteko erlazioa

Hizkuntza funtzio sinbolikoaren esparru zabalean barne harturik dago, errealitatea irudikatze baliorekin erabilera, alegia. Mekanismo sinbolikoetan oinarritzen dira geroago garatuko diren mekanismo linguistikoak. *Sinboloak bertan ez dauden objektuak edo esanahiak gogoratzeko gai diren zeinuak dira*. Honela, haur batek hizkuntza eskuratzen du irudikatze gai delako eta irudikapena, oster, mintzamenaren aurreko aroan (0-18/24 hilabete) garatzen diren ekintza-eskemei esker bakarrik da posible (Triadó y Forns, 1989).

Joko sinbolikorako eta hizkuntzarako gaitasuna egitura orokor beraren menpe daude eta batean ematen diren aurrerapausoek aldaketa positiboak eragingo dituzte bestean. Beraz, joko sinbolikorik baden ala ez aztertu behar dugu aurrena, hauxe baita daignostikoa egiteko kontuan hartu beharreko lehen alderdia, ahozko hizkuntzarik azaltzen ez denean eta horretarako arrazoi organiko nabarmenik ez dagoenean.

Sinboloak -eskuz nahiz ahoz egiten direnak- testuinguru jakin batean oinarrituriko ohitura edo errutinekin hasten dira (esate baterako, “guau-guau” holoesaldiarekin zakurra jaten ari dela interpretatzeko, nahitaezkoa da irudia edo animalia han bertan egotea) eta testuingurua pixkanaka galduz joango diren etapa paraleloetan zehar egiten dute aurrera (haurrak “guau-guau jan” hitz konbinaketa egiten duenean, berarekin dagoen pertsona kokatzen du, badaki nortaz ari den, nahiz eta testuinguruan lotan dagoen zakur bat eta jaten ari den beste bat egon). Hizkuntzak objektuaren presentzia ordezkatzeko du, irudikatu egiten du, alegia.

*Joko sinbolikoaren ezaugarri nagusia* ondoko hau da:

Simulazioko jokabidea, hau da, “(makil bat) (zaldi bat) balitz bezala erabili eta jokatzea. Objektuen eta egoeren eraldaketa da, desioaren eta fantasiaren eraginez. Ikusgai ez dauden baina ezagunak diren objektuei buruz pentsatzeko gaitasuna da, objektu horiek beren irudikapenekin ordezkatzeko.

***Joko sinbolikoaren garapenaren dimentsioak eta sekuentziak. Behaketarako jarraibideak:***

1.- *Deszentrazioa:*

- norberaren gorputzari loturiko eguneroko ekintzak egitea da, baina beren xedea alde batera utzita (hutsik dagoen katilu bat hartu eta edatea).
- beste pertsona batzuei edo panpinei zuzenduriko jokoak, hauei rol pasiboa emanaz (12-18 hilabete gutxi gora-behera).
- rol aktiboa ematen die pixkanaka. Seinalerik nabarmenena objektu edo pertsona hauei emozioak, asmoak eta sentimenduak esleitzeko erabiltzen dituen espresioak dira (24-30 hilabete).
- Hasieran ekintzek bere eguneroko bizimoduarekin dute zerikusia, baina laster hasiko da pertsona helduei egiten ikusten diena imitatzen.

2.- *Objektuen ordezkapena. Testuingurua galtzea*

- Testuingurua ez da benetan galtzen, haurrak barneratu egiten ditu testuinguruak.
- objektu erreala edo eskala txikiko erreproduzioak erabiltzen ditu.
  - objektu erreala definitu gabeko batekin ordezkatzeko du, baina ezaugarri komunak izan behar dute objektu hauek (adib.: makiltxo bat koilara bat izan daiteke).
  - funtzio jakina duen objektu bat beste funtzio bat duen objektu batekin ordezkatzeko du (adib.: koilara bat orrazi bezala erabil dezake).

3.- *Integrazioa*

Hasieran ekintzak ordenarik gabeak dira, bata bestearen ondokoak eta gero sekuentzia integratuetan ordenatzen dira pixkanaka.

4.- *Plangintza*

- objektuen edo jostailuen presentziak jokoak sortzen ditu
- materiala bilatzen du joko jakin baterako, prestatu egiten du eta hitzez iragartzen du ekintza (plana du dagoeneko)

- 3 urtetik aurrera, objektuen bidezko joko bakartia joko “sozializatuagoa” bihurtzen da (gizarte-rolak egoera errealak imitatzeke)

Bata bestearen atzetik sortzen dira etapak, baina joko-maila zailago edo bilakatuagoak sortzeak ez dakar ondoriotzat forma ludiko primitiboagoen behin-betiko desagertzea.

**Haurrak joko sinbolikoa egiten duen aztertzeke irizpide erabilgarriak:**

- objektu bizigabeak bizidun bezala tratatzen ditu.
- ekintzak beharrezko den materialik gabe burutzen dira.
- pertsona helduei egiten ikusi dien baina berak egiten ez dituen ekintzak egiten ditu (janaria prestatu,...)
- jarduerak ez dute ohiko emaitzarik izaten.
- helburuak beste batzuek ordezkatzeko dituzte.

Ebaluaziorako metodo edo estrategia gisa haurraren jokoaren behaketa eta datu bilketa erabil daitezke, gero datu horiek baloratu ahal izateko. Erreferentzia gisa, proposatutako irizpideak eta sekuentziak edota beharrik datuen bilketa sistematizatzeko egokitzat jotzen diren beste proposamen batzuk erabil daitezke. Lan hau errazagoa izango da joko-sesioa bideoan grabatzen bada.

Bestalde, *proba estandarizatuak* daude joko sinbolikoa ebaluatu ahal izateko, Lowe Costelloren Joko Sinbolikoaren Testa (ez-hitzezkoa), esate baterako. Ondoren, De Westbyrena (1980) eskaintzen dugu (zita: Ramsey, “Juegos adaptados para niños con necesidades especiales”, 1990):

**GAITASUN KOGNOSZITIBOAREN ETA LINGUISTIKOAREN EBALUAZIOA  
JOKOAREN BIDEZ. JOKO SINBOLIKOAREN ESKALEN KONTROL-ZERRENDA  
(Westby, 1980)**

<b>JOKOA</b>	<b>HIZKUNTZA</b>
<b>I ETAPA: 9-12</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Objektuak esistitzen diren kontzientzia, ikusten ez direnean; tapete azpian ezkutatuta dagoen jostailua aurkitzen du.</li> <li>- Baliabideak-xedea jokabidea: lauoinka edo bika ibiltzen da nahi duena hartzeko; tira egiten dio sokadun jostailuari.</li> </ul>	<p><b>hilabete</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Oraindik ez da benetako hizkuntzarik, batzuetan hitz funtzionalak egon daitezke (ekintzekin edo egoera orokorrarekin erlacionatutakoak).</li> <li>Ondoko funtzio komunikatiboak ditu: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eskaera (tresna)</li> <li>• Ordena (arauzkoa)</li> </ul> </li> </ul>
<b>II ETAPA: 13-17</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Jostailuak aztertzen ditu bere borondatez; beren funtzionamendua deskubritzen du, saio-akats metodoaren bidez; hainbat mugimendu-eskema erabiltzen ditu.</li> <li>- Helduari ematen dio jostailua, ez bada martxan jartzeko gai.</li> </ul>	<p><b>hilabete</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hitz errazak, testuinguruari lotuak –adibidez, haurrak “kotxe” hitza erabil dezake kotxe batean sartzean–; hitzak joan eta etorri egiten dira haurraren hiztegitik.</li> <li>Ondoko funtzio komunikatiboak ditu: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eskaera</li> <li>• Ordena</li> <li>• Elkarreragina</li> <li>• Pertsonala</li> <li>• Protesta</li> <li>• Etiketa</li> <li>• Erantzuna</li> <li>• Kexua</li> </ul> </li> </ul>

<b>III ETAPAI: 17-19 hilabete</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Joko autosinbolikoa –adibidez, lotara joango balitz bezala egiten du edo katilu batetik edaten duela edo koilara batez jaten ari dela simulatzen du.</li> <li>- Objektu eta jostailurik arruntenak era egokian erabiltzen ditu.</li> <li>- Tresnak erabiltzen ditu (makila bat erabiltzen du jostailu bat hartzeko)</li> </ul> <p>Ezkutatuta dauden jostailuak aurkitzen ditu (kaxa batean sartuta eta kaxa hutsik tapete baten azpian).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Benetako hitzeko komunikazioaren hasiera. Hitzek ondoko erlazio funtzional eta semantikoak dituzte: <ul style="list-style-type: none"> <li>•Errepikapena                      •Objektua</li> <li>•Esistentzia                        •Ekintza edo egoera</li> <li>•Ez-esistentzia                    •Kokapena</li> <li>•Errefusatzea                      •Objektu edo pertsona objektu edo lekuarekin erlazionatua</li> <li>•Ezezkoa ...</li> <li>•Eragilea</li> </ul> </li> </ul>
<b>IV ETAPA: 19-22 hilabete</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Joko sinbolikoa haurragandik harat doa.</li> <li>- Panpinekin jolasten du: orraztu egiten ditu, janaria ematen die edo mantarekin tapatzen ditu.</li> <li>- Haurrak jarduera simulatuak egiten ditu pertsona edo objektu bati baino gehiagori buruz: adibidez, bakarrik jaten du edo janaria ematen dio panpina bati, amari edo beste haur bati. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bi jostailu konbinatzen ditu joko simulatu batean. Adib.: koilara eltzean sartzen du edo ontzitik katilura zerbitzatzen du.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ikusgai ez dauden pertsona edo objektuei buruzko erreferentziak egiten ditu. Hitzek konbinaketa hasten da, ondoko erlazio semantikoekin: <ul style="list-style-type: none"> <li>•Eragilea-ekintza                      •Datiboa</li> <li>•Ekintza-objektua                      •Ekintza lokatiboa</li> <li>•Eragilea-objektua                    •Objektu lokatiboa</li> <li>•Atributoa                                •Posesiboa</li> </ul> </li> </ul>
<b>V ETAPA: 24 hilabete</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Eguneroko esperientziak antzezten ditu: etxetoetara jolasten du: ama, aita edo jaioberria da; erabilitako objektuak errealistak dira eta benetako tamainaren antzekoak.</li> <li>- Gertaera labor eta isolatuak; ez dira benetako sekuentziak –janaria jartzen du eltzean, eragin eta jan egiten du-.</li> <li>- Blokeen jokoak: pilak egin eta hauek botatzea.</li> <li>- Hondar eta uraren jokoak: bete, hustu eta dena zikintzea.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lehen funtzio prgamatikoaren erabilera eta erlazio semantikoak berriketaldi eta esaldi laburretan. Ondoko azterna morfologikoak azaltzen dira: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Orainaldi progresiboa aditzetan</li> <li>- Pluralak</li> <li>- Posesiboak</li> </ul> </li> </ul>
<b>VI ETAPA: 2 urte eta erdi</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hain maiz espermentatu edo ikusi ez dituen ekintzak antzezten ditu, batik bat ekintza hunkigarri edo traumatikoak: <ul style="list-style-type: none"> <li>- sendagilea-erizaina-gaixorik dagoen haurra</li> <li>- maisua-haurra</li> <li>- erosketak egitera joan</li> </ul> </li> </ul> <p>Gertaera labor eta isolatuak oraindik, oraindik beharrezko diren objektu errealistak, berehala aldatzen dira rolak.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Era egokian erantzuten ditu gldera hauek beren testuinguruan: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Zer</li> <li>- Nor/Nork</li> <li>- Norena</li> <li>- Non</li> <li>- Zer egin</li> </ul> </li> <li>- Antzeko galderak egiten ditu, normalean hitz horiekin hasita. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ez dio oraindik ondo erantzuten “zergatik” galderari, oso ezagunak zaizkion ohituretan izan ezik, adibidez, “Zergatik etorri da sendagilea – Haurra giztoa”.</li> </ul> </li> </ul> <p>Era desegokian galdetzen du maiz “zergatik” eta ez da erantzunaren zain geratzen.</p>

<b>VII ETAPA: 3 urte</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- V eta VI etapetako jarduera simulatuekin jarraitzen du, baina jokoak sekuentzia bat du orain. Gertaerak ez dira isolatuak. Adibidez, haurrak pastela prestatzen du, sukaldean egin, zerbitzatu egiten du eta platerak garbitzen ditu; sendagileak gaixoa auskultatzen du, ambulantiari deitzen dio, hospitalera eraman eta ebakuntza egiten dio.</li> <li>- Jostailu konpentsatzailea: bizitako gertaeren antzezipena, emaitza berriekin.</li> <li>- Jolas asoziatiboa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aditzen lehenaldia erabiltzen du: “pastela jan nuen”, “paseatzera joan nintzen”...</li> <li>- Geroaldiko formak erabiltzen ditu (batez ere “egingo dut”). Adibidez: “platerak garbituko ditut”.</li> </ul>
<b>VIII ETAPA: 3 urte - 3 urte eta erdi</b>	
<p>Aurreko etapetako jolasetako jarduerak egiten ditu panpina-etxe batekin eta Fisher-Price jostailuekin (granja, garajea, aireportua, herria).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Blokeak eta hondarrez beteriko kaxoia erabiltzen ditu, blokeak eremu itxi gisa erabiltzen ditu batik bat (hesiak eta etxeak) bere animalia eta panpinentzat.</li> <li>- Jokoa ez dago guztiz estimuluaren menpe; haurrak objektu bat erabiltzen du beste bat irudikatzeko.</li> <li>- Panpina edo txotxongiloa erabiltzen du honek ere jokoan parte har dezan.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hiztegi deskriptiboa zabaldu egiten da, kalitate pertzeptiboen kontzientzia hartzen duen neurrian. Terminoak erabiltzen ditu ondoko kontzeptuetarako (nahiz eta beti ez dituen era egokian erabiltzen): <ul style="list-style-type: none"> <li>•Formak</li> <li>•Tamainak</li> <li>•Koloreak</li> <li>•Ehundura</li> <li>•Erlazio espazialak</li> <li>•Panpinekin hitz egiten du</li> </ul> </li> <li>- Hizkuntza metalinguistikoa erabiltzen du: “Berak esan zuen...”</li> <li>- Zeharkako eskaerak erabiltzen ditu: “Gosarian gailetak jaten uzten dit amak”.</li> <li>- Diskurtsoa aldatzen du solaskidearen arabera.</li> </ul>
<b>IX ETAPA: 3 urte eta erdi -4 urte</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Esperimentatu gabeko gertaerak planteatzen hasten da, aldez aurretiko planak, hipotesiak egiten ditu: “zer gertatuko litzateke,...”</li> <li>- Panpinak eta txotxongiloak erabiltzen ditu eszenak antzezteko.</li> <li>- Hiru dimentsioko egiturak eraikitzen ditu blokeekin. Ikusi duen egitura jakin bat kopiatzekio saioak dira hauek.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hitzez azaltzen ditu asmoak eta etorkizuneko gertaera posibleak.</li> <li>- Moduzko aditzak erabiltzen ditu (ahal izan, gerta liteke, izango da, izango litzateke,...)</li> <li>- Juntagailuak erabiltzen ditu (eta, baina, arren...)</li> </ul> <p><i>Oharra:</i> moduzko aditzak eta juntagailuak erabiltzeko gaitasun osoa ez da 10-12 urtera arte garatzen.</p>
<b>X ETAPA: 5 urte</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Asmatutako gertaeren sekuentzia planifikatzen du. Behar duena antolatzen du, objektuak nahiz beste haur batzuk.</li> <li>-Batera gertatutako ekintza bat baino gehiago koordinatzen du.</li> <li>-Imajinario handia erakusten du, objekturik gabeko eszena bat sortzen du.</li> <li>-Joko kooperatibo edo laguntzailea.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Erlazio-terminoak erabiltzen ditu (orduan, lehenik, gero, azkenik, bitartean,...)</li> </ul> <p><i>Oharra:</i> Gaitasun hau ez da guztiz garatzen 10-12 urtera arte.</p>

### **3. ULERMENERAKO JARRAIBIDEAK ETA HIZKUNTZA HIRU DIMENTSIOETAN AZTERTZEKO ORIENTABIDEAK: ERABILERA, EDUKIA ETA FORMA.**

Dokumentuaren hasieran esan dugun bezala, alderdi guztiak batera azaltzen dira diskurtsoan eta guztien azken xedea komunikazioa da. Nolanahi ere, gero eskuhartze berezia diseinatzeko egin beharreko azterketa egiteko, nahitaezkoa da alderdi bakoitza bakarka baloratzea: alderdi pragmatikoa edo erabilera, fonetiko-fonologikoa, morfosintaktikoa eta semantikoa (erabilera, forma eta edukia).

Teorian, hizkuntzaren azterketarik ahalik eta zabalena egitea litzateke logikoa, baina bestalde azterketa-mota hau luzea, zaila eta neketsua da haur gazteentzat, ikerketa hau beraiei zuzendua dela kontuan harturik.

Beraz, beharrezkoa da ebaluatzaileak arazoen hasierako hipotesia planteatzen dezan (zergatik ebaluatu, zein da haur horren arazoari buruz osatu dugun hipotesia) eta hipotesi hori abiapuntu harturik, beharrezko diren azterketaren helburuak finka ditzan (zer ziurtatu nahi dut), bai eta nola egin erabaki dezan ere (erabili beharreko estrategiak).

Ondoren, hizkuntzaren hiru dimentsio hauen alderdi guztiak aztertuko ditugu banan-banan, baina horrek ez du esan nahi beti prozesu osoari jarraitu behar zaionik. Bestalde, aipatzen diren test estandarizatuak neurtzen dutenaren berri ere ematen da, ebaluazio-forma hau hautatuz gero.

#### **3.1. Erabilera**

##### **3.1.1. Pragmatikaren ekarpenak haur-hizkuntzaren ikerketara**

Hizkuntzaren ikerketaren baitan eginiko azterketa psikolinguistikoak laurogeiko hamarkadatik aurrera batetik linguistikan nabarmentzen den korrante funtzionalista eta pragmatikoa eta, bestetik, psikologiaren baitan Vygotskik eta Brunerrek eginiko planteamenduak hartzen ditu oinarri.

Funtzionalismo linguistikoak *hizkuntza komunikazio gisa* hartzen du eta egiturazko alderdien gailentasunaren aurrean alderdi funtzionalak nabarmentzen ditu (zer funtzio betetzen du hitz batek edo hitz konbinaketa jakin batek: atentzioa ematea, errefusatzeko, izendatzea, eskatzea edo azalpenak ematea, onartzea,...). Hau da, *hizkuntzaren erabilera da axola duena* eta ildo honetan funtzioen azterketa formarena baino garrantzitsuagoa da. Nolanahi ere, horrek ez du esan nahi alderdi formalak baztertu egiten direnik, izan ere ezinezkoa baita ezein mezu interpretatzea, zeiniek beren artean dituzten erlazioak ezagutzen ez badira.



“Pragmatikaren aurrekaria gramatika funtzionala da. Honentzat hizkuntza gizakien arteko harremanetarako tresna da eta tresna hau komunikazio-harremanak ezarri asmoz erabiltzen da. Semantika, sintaxia eta fonologia barne hartzen dituen esparru orokorra litzateke pragmatika .”(Bueno, 1996).

Belinchónek ikusmolde berri honek dituen ondorioak aztertzen ditu eta une honetatik aurrera “hizkuntzaren egiturazko alderdiak azterketarako testuinguru zabalago baten baitan kokatzen direla” baieztatzen du: hiztun eta entzule baten artean espazio eta denbora jakin batean gertatzen den “komunikazio-prozesua gertatzen deneko testuingurua” (Belinchón, 1985; zita: Acosta, 1996).

Pragmatikak hizkuntzaren funtzionamendua aztertzen du gizarte-, egoera- eta komunikazio-testuinguruetan. Hizkuntzaren nahitako erabilera erregulatzen duten arauak aztertzen ditu.

Ikusmolde pragmatikoa aintzat harturik, hizkuntzaren azterketa ez da behar bezain egokia izango, diskurtsoan eragin zuzena duten testuingurua eta linguistikaz kanpoko alderdiak kontuan hartzen ez badira. Hona autore batzuk formulatzen dutena:

- “Hizkuntza komunikaziorako eta gizarte-harremanetarako tresnatzat jotzen da. Jarduera honen helburu orokorra komunikazioa da. Helburu orokor honetatik funtzio deitzen ditugun beste helburu bereziago batzuk eratortzen dira.” (Alcaraz, 1990).
- “Pragmatikak era dinamikoan hartzen du hizkuntza, hau da, komunikazio-egoera multzo gisa, egoera hauetan garrantzi nabarmena dutelarik solaskideen asmo eta sinismenek.” (Triadó y Forns, 1989)
- “Hizkuntzaren garapena aztertu nahi denean, haurrek beren harremanetan erabiltzen dituzten hitzezko nahiz bestelako erabilerak, erabilera horiek erregulatzen dituzten gizarte- eta kultura-arauak eta komunikazio-gaitasuna egituratzen duten ezagutzak eta abileziak hartzen dira kontuan. Haurrak hitzak eta egitura gramatikalak aldatzen ditu igorri nahi duen mezuaren (asmoa) eta komunikazioa gertatzen deneko egoeraren arabera.” (Lomas eta lag., 1993)
- Mayorrek (1993) dioenez, alde nabarmena dago forma eta funtzioaren artean. Hizkuntzaren alderdi formalak eskuratzeko nahitaezkoa da alde aurretik komunikazio-asmoak garatzea eta, aldi berean, alderdi funtzionalen bilakaera egiturazko elementuen sofistikazioaren mende dago. Hizkuntzaren garapenerako ez da “gaitasun gramatikal edo linguistikoa” bakarrik behar, hau da, ez da nahikoa arau gramatikalak ezagutu eta aplikatzea: Horretaz gain, beharrezkoa da “gaitasun pragmatikoa”, hau da, testuinguru eta solaskide desberdinei egokitutako hizkuntza sortzeko gaitasuna. (Canale, 1983)

Laburpen gisa, Lomas, Osoro eta Tusónek (1993) azaldutakoa jasotzen dugu: “hizkuntza bat hitz egiteko gai izateak ezagutza gramatikala izateaz gain (komunikazio-harremanak erregulatzen dituzten gizarte- eta kultura-arauak ulertzea), ondokoak ere esan nahi ditu: arau horiek nola eta noiz erabili jakitea (osagai soziolinguistikoa), enuntziatu koherenteak osatzeko gai izatea solaskidearekin batera (osagai diskurtsiboa) eta komunikazio-gatazkak nola konpondu eta harremanaren eraginkortasuna areagotzen jakitea (osagai estrategikoa).”

Paradigma teoriko honek arreta berezia eskaintzen dio teoria linguistikoen erabilgarritasun eta aplikazioari. Hau onartuz gero, haur-hizkuntzaren ebaluazioak egiturazko elementuak aintzat hartzeaz gain, ezin baztertuko du komunikazio-asmoen esanahiaren eta hauek gertatzen direneko testuinguruaren azterketa.

Pragmatikaren oinarrizko helburua “hizkuntza ekintzan zehar” aztertzea bada ere (haurraren esperientzian hitzek zerbait egiten duten neurrian dute esanahia, ez haurrak ulertu edo somatzen duen neurrian –Malinowski, 1949- zita: Bueno, 1996), horrek ez du esan nahi gaur egungo psikolinguistikak haur-hizkuntzaren alderdi morfosintaktikoak eta semantikoak baztertzen dituenik, alderdi hauek beste dimentsioen maila berean jartzen dituela baizik. Ez ditu bere ikerketak haurraren eskurpenetan soilik zentratzen, aldiz testuingurua ere aintzat hartzen du, honek eskurapen horien agertze eta garapenean egiten duen bitartekari lanagatik, eta arreta gehiago eskaintzen die komunikazio-trukeetan egitura linguistikoek dituzten edo betetzen dituzten erabilerei (xedeak edo funtzioak).

Ikusmolde honetatik, *hizkuntzaren ebaluazioak diskurtsoaren azterketa hartzen du oinarri, ezarritako funtzioak bilatu asmoz* (zer xede du edozein hizkuntza eskuratzen hasten den haurraren hizkuntzak: eskatu, ingurua kontrolatu, objektu bati buruz informazio gehiago nahi duela esan,...).

Funtzioen azterketa egiteko bata eta bestetik eratorritako hainbat taxonomia daude eta azaltzen saiatuko gara hemen, haur baten hizkuntzaren garapena aztertzen duen profesionalak egokiena aukera dezan, jaso nahi duen informazioaren eta informazio horretara heltzeko dituen aukeren arabera.

Bestalde, *beste pertsonaren (solaskidearen) ikuspuntua hartzeko gaitasuna* ere baloratuko da; *alderdi prosodikoak* (entonazioa, erritmoa,...).

*Haur-hizkuntzan komunikazio-funtzioak eta elkarrizketarako abileziak aztertzeari ekiten dio pragmatikak.* Horien azterketari ekingo diogu orain:

– *Komunikazio-funtzioak*

Mintzairarekin batera azaltzen diren keinu, espresio eta gainerako hitzik gabeko jokaerei eta esanahian eragina duten testuinguruaren ezaugarriei loturiko funtzioak dira.

*Funtzio hauek ebaluatzeko, gai hau aztertu duten hainbat adituek proposatutako taxonomiak erabil daitezke. Hallidayek (hauxe da gehien erabiltzen denetako bat) hurrek “hizkuntza-ereduak” sortzen dituztela dio, hizkuntza erabili eta, hortaz, garatu ahala. Taxonomia hau, beste edozein bezala, emisio liguistikoak egiten direneko asmoak (errefusatzea, komentatzea, informazioa edo objektuak eskatzea eta abar) kategorizatzen saiatzen da.*

Balorazioa eraginkorragoa izango da bideoa izanez gero. Izan ere, ez da erraza funtzioak deskubritzea oraindik hizkuntzarik ez dagoenean edota behaketa zuzenaren bidez, azterketa hori egiteko esperientziarik izan ezean.

*HALLIDAY*en KOMUNIKAZIO-FUNTZIOEN SAILKAPENA

<b>Gutxi gora-beherako ADINA</b>	<b>FUNTZIOA</b>	<b>FUNTZIOAREN ESANAHIA</b>
<b>I FASEA</b> (10-18 hilabete bitartean)  Emisio bakoitzak funtzio bat du	TRESNA	Hizkuntza (keinuak edo hitzak) gauzak egiteko tresna gisa erabiltzen da. beharrak asetu nahi ditu, eskatu,...
	ERREGULATZAILEA	Hizkuntza besteen jokabidea kontrolatu, aldatu edo erregulatzeko erabiltzen da. Beste pertsonak bere desioei erantzun diezaiein, ordenak emateko. Aurreko funtzioarena baino ituzio sakonagoa da, baina hartan barne harturik dago.
	ELKARRERAGILEA	Hizkuntza besteekiko harremanetarako tresna gisa erabiltzen da, aintzat hartzen da beste pertsona, solaskidea. Komunikazioaren koherentzia hasi, eten edo mantentzeko erabiltzen da. Joko partekatuak: “zu eta ni”. Funtzio hau abiapuntu harturik hurrengoak sortzen da.
	PERTSONALA	Hizkuntza sentimenduak adierazteko eta norberaren nortasuna indartzeko erabiltzen da. Hizkuntza norberaren indibidualitatearen alderdi gisa hartzeko nolabaiteko “kontzientzia” dago. Norberari buruzko neurri bateko ezagutza “Hementxe nago ni”.

	HEURISTIKOA	Hizkuntza errealitatea ikertzeko erabiltzen da, gauzei buruz ikasteko. Hauxe da “zergatik” galderaren aroa, “esan zergatik”. Gauzak desiratu bezala izan daitezen erabiltzen da hizkuntza, jolasteko.
	IRUDIMENEZKOA	Errealitate hurbilera hain loturik ez dauden inguru mentalak sortzeko erabiltzen da. “Egin dezagun ....balitz bezala”.
	ADIERAZGARRIA	Hizkuntza adierazpide gisa, mezuak igortzeko eta komunikatzeko bide gisa. “Gauza bat esan behar dizut”.
	ERRITOKOA	Gizarte-talde bat definitu eta mugatzen duen jokamolde fineko hizkuntza: “Behin bazen...”
<b>II FASEA (18-24 hilabete)</b> Trantsizio-etapa. Funtzioak konbinatu, taldekatu egiten dira. Egitura gramatikala eta elkarrizketa garatzen hasten dira.	<b>PRAGMATIKOA</b> (I Faseko lehen hirurak barne hartzen ditu)	Hizkuntza ekintza gisa, sintaxiaren garapenari loturik dago. Beharrak asetzeko eta beste pertsonekin elkarreragiteko balio du.
	<b>MATETIKOA</b> (I Faseko hurrengo hirurak barne hartzen ditu)	Ikasi asmoz erabiltzen da hizkuntza, hiztegiaren garapena errazten du.
	<b>INFORMATZAILEA</b>	Informazioa emateko, mezuak igortzeko balio du hizkuntzak. 22 hilabete ingurura azaltzen da.
<b>III FASEA (24 hilabetetik aurrera)</b>	<b>IDEAZIONALA EDO IDERATIBOA</b> (f. matetikoaren eboluzioa)	Hizkuntzak mundu errealaz hitz egiteko balio du. Hiztunaren esperientzia eta bere inguruko munduaren interpretazioa barne hartzen ditu.

Helduen sistema hasten da.	INTERPERTSONALA (f. pragmatikoaren eboluzioa)	Hizkuntza mintzamen-egoeran parte hartzeko baliabide gisa: rola, jarrerak, desioak. Hiztunak egoeran parte hartzen du.
----------------------------	--	---

I Fasearen hasieran, haurrak fonologia jakina du, esanahia ematen dio, baina ez du lexikorik, ez da berezko elkarrizketarik, “protoelkarrizketa” baizik. Halaber, ez dago osagai funtzional abstrakturik, ekintzari loturiko hizkuntzaren erabilera baizik.

Elkarrizketaren hasiera hiztegiaren ikaskuntzari loturik dago (18 hilabete gutxi gora-behera). Elkarrizketak funtzio matetikoa garatzen lagunduko dio (hizkuntza, ikasteko baliabide gisa). II Fasea.

III Fasea haurrak gramatikaren printzipioak eta elkarrizketa menderatzen dituenan eta erabilera eta funtzioaren arteko antzekotasuna hausten duenean hasten da, bere gizarte-hizkuntza egin eta kulturaren barneratzeko prestatuz. Hazi ahala, erabilera eta funtzioaren artean bereizi beharko du (pertsone helduen artean hizkuntza testuingurutik bananduta dago eta oso egoera desberdinetan eta xede anitzez erabil daiteke; esate baterako, “gizon handia” berdina izan daiteke gobernu-burua nahiz kale kantoiko zapataria) (Boada, 1992).

Belinchónek (1985) Dalen taxonomia erabiliz 12 eta 42 hilabete arteko hurrekin eginko ikerketa batean, *funtzio pragmatikoak eskuratzeko zailtasun-ordena* erakusten da, *zailtasun txikienetik hasi eta handienara bitartean*:

FUNTZIO PRAGMATIKOEN ESKURAPENA. 12 ETA 42 HILABETE BITARTEKO HAMALAU HAURREKIN EGINKO IKERKETA. HANDITZEN DOAN FUNTZIOEN ZAILTASUN-INDIZEA

FUNTZIOA (hizkuntza ondokoetarako erabiltzen da)	SUBJEKTU KOP.
Izendapena	14
Atributua	14
Baieztapena	13
Atentzioa ematea	12
Oharrak	11
Ezeztapena	11
Bertan dauden objektuak eskatzea	10
Lehenaldiko edo geroaldiko aditz-formak	10
Emisio erritualizatuak	9
Errefusatzea	8
Informazio eskaera	8
Bertan ez dauden objektuak eskatzea	4
Ez dago (zerbait ez dagoela adieraztea edo zerbaiten esistentzia ezeztatzea)	4

Eskolari loturiko beste *sailkapen*-proposamen bat Tough J.ena da (1977, zita: Acosta, 1996). Autore honen helburua ez da ahozko hizkuntzaren ezagutza eta sustapen soila, honen eta ikaskuntza akademikoen arteko lotura baizik (edukia ulertu eta adierazteko tresna gisa). Ondoko *funtzioak* proposatzen ditu: *Autoafirmaziokoa, zuzendu, kontatu, arrazoitu, aurretik jakin, aurreikusi, proiektatu eta irudikatzeko* (funtzio bakoitzaren adibideak eskaintzen dira, bere liburuan identifikatu ahal izateko; Tough J. 1987).

3 edo 4 urterekin hizkuntza batik bat ondokoetarako erabiltzen dela dio: ekintzak zuzentzeko, gaur egungo nahiz lehengo esperientziak kontatzeko eta norbere burua sendotzeko (behar fisikoak eta psikologikoak asetzeko). Adin honetako beste erabilera batzuk arrazoitzea (gertakariarentzat azalpenak bilatzea), aurreikustea eta irudikatzea lirateke.

Funtziorik berantiarrena haurrak pertsonalki esperimentatu ez dituen beste pertsona batzuen esperientziak, sentimenduak edo erreakzioak proiektatzea litzateke. Funtzio honetarako nahitaezkoa da hizkuntza kontatzeko, arrazoitzeko eta aurreikusteko erabiltzea. Berandu azaltzen bada bestearen lekuan jartzeko gaitasunarekin zuzenean erlazonaturik dagoelako da.

Del Ríoren ustez (1993, zita: Acosta 1996), komunikazio-funtzioek ez dute adinarekin eboluzionatzen eta jaioberriengan funtzio hauek ikus daitezke dagoeneko. Eboluzionatu, handitu eta zabaltzen direnak funtzioetik eratorritako komunikazio-gaitasunak dira.

Dale (1980)-ek *16 eta 35 hilabete* bitarteko haurren emisioen bi azterketa-maila ezartzen ditu. Funtzio pragmatikoak sailkatzeaz gain, sei emisio-mota proposatzen ditu, "elkarrizketa estatutu" deitzen duena abiapuntu harturik. Honela, emisioak ondoko eratakoak diren bereizi ahal izango da:

- Emisio espontaneo
- Erantzuna
- Probokatutako imitazioa
- Helduaren emisioen imitazio espontaneo
- Bere errepikapenak
- Enuntziatu sailkaezinak

Hitz bakarreko aroan gertatzen diren emisioen azterketarako *ondoko sailkapena* proposatzen du Dorek (1975, zita: Acosta, 1996):

- Izendatu: hizkuntza objektu bat izendatzeko erabiltzea
- Errepikapena: asmo garbirik gabeko imitazioa
- Erantzuna: pertsona helduaren galdera bati
- Ekintza bat eskatzea: beste pertsonak ekintza bat egin dezan eskatzen du
- Erantzun bat eskatzea: esandakoaren baieztapena eskatzen du
- Deia: atentzioa emateko
- Diosala: hizkuntzaren erabilera gizarte-egoeretan

- Protesta: ekintza ez egin nahia
- Ekintzaren lagungarri gisa: bere buruarentzat hitz egiten du

Segidan, *taxonomia desberdinen ekarpenen ondorio den sailkapen funtzionala* eskainiko dugu. Sailkapen hau eskolaurreko eta hasiera-zikloko haurrengan funtzionaltasun linguistikoa aztertzeko eginiko ikerketa baten ondorioz garatu zen (J.J. Bueno, 1986), Acostak jasotakoarekin osatzen delarik:

- Tresna-funtzioa edo eskaerakoa.- Beharrak asetzera zuzenduriko hizkuntza da; “eman hori”, “txupete”, ekintza zehatzak egiteko; “irakurri ipuina” objektuak eskatzeko; “nire zaldia”, informazioa edo ekintza eskatzeko eta gauzak gertatzeko baliabide gisa: “nik ...nahi dut”. Zer nahi duen ulertzen zaio.
- Funtzio erregulatzailerak.- Besteen jokabideak edo dituzten objektuak aldatzeko, erregulatzeko eta kontrolatzeko balio duten espresioak, beren interes pertsonalen arabera. Ordenak: “egizu berehala horrela”: “goazen etxera”; beste pertsonaren jarreraren kontrola: “begira...” eta ekintzari laguntzen dioten espresioak, jokabidea autoerregulatuz.
- Funtzio elkarreragilea.- Hizkuntza erlaziobide gisa erabiltzea, ekintza bateratuko baliabide gisa, “ni” besteekin batera: “abestu dezagun batera”. Elkarreraginari ekiteko espresioak (“kaixo, Maria!”) edo amaitzeko espresioak (“besterik ez”) ere barne hartzen dira.
- Funtzio heuristikoa.- Errealitatea ikertzeko eta gertatzen zaizkion gauzak ulertzeko baliabide gisa erabilgarri zaizkion espresioak: “Zergatik?”, “Zer egin zuen?”, “Non dago?”, “Zer izen duzu?”
- Funtzio pertsonala.- Haurraren indibidualtasuna, hizkuntzarekin dituen berezitasunak edota gizarte- edo kultura-talde jakin bateko kide dela adierazteko balio duen hizkuntza da (batzuetan zirkulu jakin batean bakarrik ulertuko da hizkuntza hau). Komunikazio-era honetan sentimendu osoz hitz egiten da eta subjektibitate osoz espresatzen da pertsona: “mundiala!”
- Irudimenezko funtzioa.- Hizkuntzaren ñabardura ludikoa adierazten du, errealitatea irudikatzea edo birsortzea ahalbidetzen du, gauzak izatea nahiko genukeen bezala izan daitezen lortzen dugu horrela, ezarritako errealitatearen aurrean: “ipuinetara jolastu”, “istorio bat asmatu”, “gezurrak esatera jolastu”,...
- Funtzio adierazgarria.- Hizkuntzaren zeregin bakarra eduki bat adieraztea da, beste elementu batzuk inplikatu gabe. Definitu, justifikatu, komentatu, aurreikusi, deskribatu, gomendatzeko eta abarretarako balio du: “nigarrez ari da erori egin delako”, “triste nago”, “etxeak lau leiho eta ate bat dauzka”.
- Erritoko funtzioa.- Espresio ikasi eta estereotipatu bidez adierazten da: “eskerrik asko”, “mesedez”, “eta hau hala bazan sar dadila kalabazan...”. Haurraren gizarte-taldea definitu edo mugatzeko balio du.

- Erantzun funtzioa.- Hitzunak beste solaskide batek eskaturiko galderak abiapuntu harturik garatzen du mezua (funtzio heuristikoari hertsiki loturik dago). Eskaturiko eta eskatu gabeko argibide-erantzunak bereiz daitezke. Baieztapen eta ezeztapenak hemen nahiz funtzio adierazgarrian barne har daitezke.
- Funtzio ez-hitzezkoa.- Hitzetatik kanpoko komunikazio-alderdiak, adierazitako mezua sendotu eta zabaltzeko. Ez da era isolatuan aztertu behar, komunikazio-prozesu osoaren zati gisa baizik. Esanahi-maila handia dute. Ondokoek osatzen dute hizkuntza hau: mugimenduek, bokalizazioek, giroaren manipulazioek,...

Sailkapenik gehienak aurrekoetan barne hartzen dira; harreman estua dago denen artean, forma- nahiz eduki-mailan. Denetan azpimarratzen da hizkuntzaren azterketa ez dela egokia ez eta osatua ere, testuinguruaren alderdi extralinguistikoak aintzat hartzen ez badira (hiztuna, entzulea, beren gizarte-egoera,...). Hauetako bakoitzak hizkuntzaren ebaluazioa erraztu eta antolatzen du.

– *Elkarrizketa*

Elkarrizketaren garapena aztertu duten ikerketek hertsiki erlazionaturik dauden *hiru alderdi* landu dituzte, batik bat:

A.- Antolakuntza formala: *Interbentzio-txandak errespetatzea*, igorle eta hartzailearen rol bikoitza (hizketa-denborak eta entzumen-denborak segidan). Haurraren lehen hilabeteetatik antzematen da, pertsona helduak eskaintzen dio eredia txanda-trukerako (haurraren bokalizazioen ondoren edo aurretik amaren/aitaren edo pertsona helduaren hitzak izaten dira beti).

B.- Esanahiari eusteko gaitasunaren garapena (*gaiari eustea*). Interbentzioa hizketagaiaren xedera egokitzea.

C.- Haurraren gaitasuna partehartzaile, rol eta egoeretara egokitzeko. *Solaskidearen ikuspegia hartzeko* gaitasuna eta erreferentzia jakinei buruzko informazioa igortzeko gaitasuna.

Belinchónen ustez (1992), solaskidearen ikuspegia hartzeko gaitasunarekin loturiko alderdietako bat *gaitasun deiktikoen* garapena da. Hau ez dagoenean, diskurtsoak ulertezinak dira ez dagoelako erreferentziarik. Hiru deixi-mota bereiz daitezke:

- *pertsona deixiak*: igorlea eta hartzailea zeintzuk diren adierazteko baliabideak dira (adibidez, izenordainak: ni, zu, nire, haren, zurea,...; izen bereziak eta arruntak: maisua, Carmen,...).
- *leku deixiak* hiztuna eta entzulea komunikazio-trukea gertatu bitartean non dauden adierazteko (esate baterako: hemen, han, hau, hori, hura,...).
- *denbora deixiak*; komunikazio-trukea noiz gertatzen den adierazteko (orain, atzo, gero,...).



Kategoria hauei beste bi erantsi behar zaizkie: *diskurtso deixia*, honek elkarrizketan zehar lehenago aipatutako zerbaiti erreferentzia egiten diolarik, eta *funtzio deixia*, zeinak solaskideen arteko gizarte-harremana markatzen duen (Fillmore, 1975; Rees, 1986: 168).

Elkarrizketaren antolaketa eta kudeaketari dagokionean, Del Ríok (1993) haurrak hasieran pertsona bakarrarekin edo birekin komunikatzen direla dio, beti ere testuinguru ezagunetan, gai zehatzei eta bertan dauden erreferenteei buruz eta txanda labur eta orekatuetan. Gero pixkanaka solaskide gehiagoko egoeretera igarotzen dira, testuinguru ezezagun edo urrunetan (telefonoz, adibidez), bertan ez dauden eta abstraktuak diren erreferenteekin eta txanda luze eta desorekatuetan.

Pertsona helduak, bere interbentzioak nahitako ikaskuntza sor dezan nahi badu, bere eta haurren arteko ahozko komunikazioak edo elkarreraginak nolakoak diren eta nolakoak izan beharko luketen hartu behar du aintzat. Mishlerrek (1975) haur txikiekin eginiko ikerketa batean ondokoa ikusi zuen: pertsona helduak galdera batez ekiten badio elkarrizketari, elkarrizketa horren kontrolari eusten dio, haurren erantzun bakoitzaren aurrean beste galdera bat eginez. Aldiz, haurrak hasten badu elkarrizketa, helduak kontrola berreskuratuko du haurrari galdera batekin erantzunez (pertsona helduak hizkuntzaren eskurapena lortzeko erabiltzen dituen estrategia inplizituei buruz oso interesgarria izan daiteke orri-oinean adierazten den artikulua. Estrategia hauek lagungarri gerta daitezke profesionalen eskuhartzerako)<sup>5</sup>

### **3.1.2. Garapen pragmatikoaren eboluzio-jarraibideak**

Pragmatikaren azterketa oso berria da eta hortaz, batetik, ez ditu oraindik behar adina kontzeptualizatu hizkuntzaren alderdi funtzionalak eta, bestetik, muga metodologiko nabarmenak ditu.

Garapen pragmatikoaren azterketari ekin dioten ikerlariak funtzio linguistikoaren eboluzioa neurri handi batean unibertatsala eta oso goiztiarra dela diote, izan ere hizkuntzaren egiturazko elementuen garapena osatu aurretik burutzen baita (Halliday, 1975). Bi etapa bereiz ditzakegu:

a) *Etapa Aurrelinguistikoa*, hemen hizkuntza besteekin harremanetan jartzeko baliabide gisa erabiltzearen jatorria zehaztuko litzateke eta komunikazio-funtzioen oinarriak ezarriko lirateke.

Ikusmolde funtzionaletik, jarraitasun nabaria antzematen da hizketa aurreko sozializazio eta komunikazioaren eta hizkuntzaren garapenaren artean (lehen azaldu bezala, jaioberriek lehen hilabeteetatik erakusten dute pertsonen arteko harremanetarako motibazioa eta hizkuntzaren erabilerari ekiten diote gero, gizakien estimuluen aurrean erreakzionatuz).

---

<sup>5</sup> *Infancia y Aprendizaje* 75, zbk.:3-20 “Una aproximación al análisis de los intercambios comunicativos y lingüísticos entre niños pequeños y adultos”. M.J. del Río eta M. Gracia

Berriz ere gogoratzea komeni da hizkuntza garatzeko nahitaezkoa dela besteak pertsona desberdin gisa eta pertsonen arteko harremana eta kontaktua bilatzen duten pertsona gisa ikusteko gaitasuna izatea. Lehen harreman edo trukeak ekintza sinpleak dira (30. orrialdeko eskema) eta hauetan zerbait egiten du haurrak (adibidez: nigar egiten du deseroso sentitzen delako). Pertsona helduak haurra “ulertzen” du (nigarra gaininterpretatzen du eta honelakoak esango dizkio: “bai, gosea duzu”, “bai min duzu ...”) eta arreta eskaintzen dio (bere beharrei erantzuten die).

Harreman edo truke hauek gero eta luzeagoak dira eta eguneroko egoera arruntetan (jatordua, bainua, janzea eta abar) gertatu ohi diren hitzezko sekuentziak nahiz begirada-trukeak barne hartzen dituzte. Ohitura edo errutina hauetan funtsezkoa da pertsona helduaren rola, izan ere honek ematen baitie asmoa eta esanahia haur jaioberriak inolako asmorik gabe egiten dituen (hasieran, zerbait gertatzen zaiolako) lehen bokalizazio eta keinuei. Honela, haurra, nigar egiten badu arreta eskaintzen diotela konturatuko da pixkanaka. Elkarrizketa primitibo hauei “protoelkarrizketak” esaten zaie. Haurrak bi edo hiru hilabete dituenetik aurrera gertatzen dira eta begi-kontaktuek, irribarreek, espresio-alternantziak eta abar osatzen dituzte.

Haurraren bizitzako lehen urteko azken hilabeteetan objektuei buruzko komunikazio-erlazioko nahitako jokabideak antzematen dira.

Segidan *hizketa aurreko komunikazioan gertatzen diren nahitako jokabide-mota* batzuk eskainiko ditugu (Bates, Camaioni eta Volterra, 1972, zita: Acosta, 1996):

<b><i>Protoaginduzkoak</i></b>	<b><i>ProtodeklaratiBoak</i></b>
Besteen jokabidean eragina izateko eginiko keinuak dira (besoak luzatu, gauza bat seinalatu eta abar), esate baterako objektu bat lortzeko edota beste pertsonak ekintza bat egin dezan lortzeko. Solaskidea erabiltzen du objektua lortzeko. Funtzio erregulatzailaren aurrekari diren espresioak dira.	Pertsona helduaren atenzioa objektu edo gertaeretara bideratzeko eta partekatzeke emisioak eta keinuak dira. Informazioa “igorri” nahi dio solaskideari, objektua gizarte-helburu bat lortzeko erabiltzen du, hau da, pertsona horrekin interesa edo atenzioa partekatzeke.

b) *Etapu linguistikoa*. Etopa hau 18 hilabete ingurura azaltzen da garapen normalean, nahiz eta oraindik ere komunikazioa batik bat keinuen bidez garatzen den hainbat denboraz. Pixkanaka ordea (3 urte ingurura) haurrak gero eta gehiago erabiliko du hitza komunikaziorako eta keinuak, ostera, hitzen lagungarri izango dira.

Sintesi modura, Acostak (1996) ondoko eskema proposatzen du *alderdi pragmatikoen garapenaren sekuentziari buruz*:

<b>0-6 urte:</b>	<b>6-12 urte:</b>	<b>Helduak:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mintzaira aurreko ekintzak (begiratu, nigar egin, irribarre egin, seinalatu eta abar)</li> <li>- Parte hartzeko txandak hartu</li> <li>- Diskurtsoa/elkarrizketa hasi</li> <li>- Komunikazio-funtzioak: tresna, erregulatzaileria, elkarreragilea, pertsonala, heuristikoa, irudimenezkoa adierazgarria, erritizkoa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bere buruari bideratutako ikuspegia, ez du entzulea aintzat hartzen, bere ezaugarriez jabetu arren</li> <li>- Sofistikazio handiagoa konbentzitzeko duen komunikazio-gaitasunean</li> <li>- Besteen ikuspegia onartzeko gaitasun handiagoa elkarrizketetan</li> <li>- Elkarrizketarako gaitasunak garatzen ditu (txanda hartu, gai bati ekin-eutsi-aldatu eta abar)</li> <li>- Komunikazio-funtzio guztiak osatzen ditu sofistikazio nabarmenez</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entzulearen ezaugarriak hartzen ditu aintzat (adina, rola, sentimenduak, nortasuna eta abar)</li> <li>- Hizkuntza era egokian erabiltzeko gaitasuna, kantitate, kalitate, garrantzi eta argitasun irizpideei jarraiki (Grice, 1975)</li> <li>- Komunikazio-gaitasun osatua: badaki nork zer esan dezakeen, nola, noiz, non, nori eta zernolako esanahiez (Hymes, 1970))</li> </ul>

Hemen aurkeztutakoa garapen normalari dagokio. Honen osagarri gisa, *funtzionaltasun linguistikoari buruzko* konparazio-azterlan bat eskainiko dugu orain (Bueno, 1996), *persona normalengan eta askotan adimen-urritasun kasuei loturiko hezkuntza-behar bereziak dituzten eta ikastetxe arruntetan integraturik dauden haurrengan*. Azterlan horrek ondoko datuak eskaintzen ditu funtzioen garapenari buruz:

<b>FUNTZIOA</b>	<b>Konparazioa: garapen normaleko eta h.b.b.ko biztanleria</b>
<i>Tresna</i>	Alderantzizko garapen komuna bi taldeetan. Bederatzi urte arte, ez da diferentzia esanguratsurik funtzio honen bilakaeran. Adin horretatik aurrera, ordea, haur normalek askoz gutxiago erabiltzen dute funtzio hau eta h.b.b.ko haurrengan (adimen-urritasuna) gutxitze hau askoz geldoagoa da.
<i>Erregulatzaileria</i>	Erabilitako produkzio absolutu kopurua desberdina bada ere, bi taldeetan lehen urteak barne hartzen dituen garapen-aro bat dago (h.b.b.ko haurrengan sei urte arte eta besteengan, berriz, bost urte arte). Adin horietatik aurrera, erabilera-maila urritu egiten da. Funtzio hau da gehien erabiltzen dutena adimen-urritasuna duten bost urteko haurrek. Besteengan, berriz, gehienezko balore hori hiru eta lau urterekin lortzen da.
<i>Elkarreragilea</i>	h.b.b.ko haurrek asko erabiltzen dute hiru urtetan zehar: sei-zazpi-zortzi urterekin. Haur normalek bost edo sei urterekin heltzen dira funtzio honen erabileraren balorerik handienetara.
<i>Heuristikoa</i>	Hasieran oso diferentzia nabarmenak daude erabileran, baina azken urteetan (9 urte inguruan batez ere), berdintasuna lortzen da.
<i>Pertsonala</i>	Hasieran oso diferentzia nabarmenak daude bi taldeen artean. Baina alde hori gutxituz doa pixkanaka, 8 urte inguruan berdintasuna lortzen delarik.
<i>Irudimenezkoa</i>	Hau da, hurrengo funtzioarekin batera, talde baten eta bestearen hizkuntzaren erabileraren artean antzemaen den alderik nabarmenena, balore absolutuei gagozkielarik. Bi taldeek 9 urterekin lortzen dute funtzio honen erabilera gorena.
<i>Adierazgarria</i>	Honek ere bi taldeen arteko aldeak nabarmentzen ditu balore absolutuei eta funtzioaren erabilera kualitatiboari gagozkielarik.

<i>Erritozkoa</i>	Garapen orekatua bi taldeetan, berdintasunetik oso hurbil. Erritozko elementuen antzeko kopurua produzitzen dute.
<i>Erantzuna</i>	Baloreak oso antzekoak dira bi taldeetan.

*Hitezkoak ez diren elementuek alderantzizko garapen txikia dute haur normalengan, eskolatzean barneratu ondoren gero eta gutxiago erabiltzen dituztelako eta diskurtsurako hain esanguratsuak ez direlako. Aldiz, urritasunak dituzten haurrentzat oso elementu garrantzitsuak dira edukia adierazi eta ñabartzeko eta hau ez da urritzen urteak bete ahala.*

Lanari buruzko *ondorioetan*, ondokoa adierazten da: garapen normaleko haurrengan ez da alderik neska eta mutilen artean hizkuntzaren erabilera funtzionalari dagokionean; oster, tresna funtzioan, elkarreragilean, heuristikoa, irudimenezkoa eta adierazgarrian nesken eboluzioa handiagoa da bi taldeetan.

Hurrek 6 urterekin lortzen dituzte beren diskurtsuan produkzio-indizerik handienak eta funtziorik gehienak.

H.p.b.ko hurrek atzerapen linguistiko nabarmena dute 7 urterekin. Oster, aurrerapenik gehienak haur-hezkuntzako urteetan zehar egiten dituzte.

Badira aldeak hizkuntzaren erabilera funtzionalean baina ez dira oso handiak: urritasunak dituzten hurrek pixkanaka lortzen dituzte normalizat jotzen ditugun haurren hizkuntzaren erabilera-mailak.

### **3.1.3. Hizkuntzaren funtzio pragmatikoa ebaluatzeko prozedurak**

*Hizkuntzaren funtzio hau ebaluatzean, komunikazio-egoeretako hizkuntzaren erabilera aztertuko dugu. Ebaluazioaren xedea, beraz, hizkuntzaren izaera elkarreragilea eta erabilgarritasuna deskribatzea da, honela ikasleen komunikazio-gaitasuna aztertu ahal izateko. Ikasleek testuinguru desberdinetan eta era askotariko solaskideekin eraginkortasunez komunikatzeko duten gaitasuna ezagutzea da helburua (beren hizkuntzaren funtzionaltasuna, eskatzeko, galdetzeko edo berari buruzko informazioa emateko balio dion,...). Datu-bilketa behar bezala sistematizatuz gero, eraginkorragoa izango da hezkuntza-eskuhartzea, prozesuaren sekuentziaren batean urritasun edo akatsik antzeman bada.*

1. Zer ebaluatu. Ebaluazioaren helburuak:

a) *Ikasleen produkzioen komunikazio-funtzioak ezagutzea:*

- asmoak zehaztea: zer esanahi saiatu da igortzen
- beste batzuk igortzen dizkieten esanahien ulermena zehaztea
- bere asmoak azaltzeko erabiltzen dituen adierazle linguistikoak zehaztea

b) *Elkarrizketarako abileziak ebaluatzea:*

- partehartze-maila komunikazio-trukeetan
- inplikazio-maila komunikazio-trukeetan:
  - berak hasten ditu
  - solaskidearen galderak erantzuten ditu soilik
  - aktiboki parte hartzen du kudeaketa, antolaketa eta garapenean
- gai batekin hasteko edo gaia aldatzeko abilezia
- txanda hartu eta besteei uzteko abilezia
- elkarrizketa-trukeetan parte hartzeko baliabide eta estrategia linguistikoek eta ez-linguistikoek ezagutza
- ikaslearen erantzunen egokitasuna: koherentzia- eta inkoherentzia-maila
- autozuzenketak egiteko abilezia

c) *Elementu deiktikoen menderakuntza- edo garapen-maila ezagutzea.* Elementu horiek ondokoei buruzko informazioa emateko balio dute:

- nork hitz egiten duen eta nork entzuten duen, esate baterako izenordainak: ni, nire, nirea,...edo izen berezi eta arruntak: neska, maisu, ama... Hauei *pertsona deixiak* esaten zaie.
- elkarrizketa-trukea gertatzen den unean bi solaskideak non dauden adierazten duten hitzak; esate baterako; hemen, hau,...hauei *leku deixiak* esaten zaie.
- elkarrizketa- edo komunikazio-trukea noiz gertatzen den adierazten duten hitzak; esate baterako: atzo, gero,... hauei *denbora deixi* esaten zaie.
- *Diskurtso deixia* elkarrizketan lehenago aipatu den zerbait gogorarazteko erabiltzen da.
- *Funtzio deixiak* solaskideen arteko gizarte-harremana ezagutzeko balio du.

Deiktikoen erabilerak ezagutzazko gaitasunaren nolabaiteko garapena eta espresio inguistiko egokien kontrola galdatzen du. Gai konplexua da, testuinguruan bakarrik interpreta daitezke eta testuingurua aldatzen denean, elementu guztiak ordezkatu behar dira. “Ni han izan nintzen” bezalako esaldiak esaten diren testuinguruan bakarrik interpreta daitezke. Esaldi hauen egiazkotasun edo faltsutasuna ezin da testuingurutik kanpo juzgatu eta hauei “esaldi deiktiko” esaten zaie.

“Ni han izan nintzen” esaldian hiru deixi-mota daude: “ni” pertsona deixia da; “(izan) nintzen” denbora deixia; eta “han” leku deixia (Miller, 1981, zita: Boada, 1992).

2. Nola ebaluatu, prozedurak

a) Proba estandarizatuak.

Acostak dioenez (1996), alderdi pragmatiko berezi batzuk ebaluatzen dituzten protokolo gutxi batzuk daude. Bi aipatzen ditu berak: Criterion Reference Inventory of Language (CRIL), Puyuelok (1994) gaztelaniara egokitua, eta gaztelaniaz eginiko prueba

de Lenguaje Oral de Navarra (PLON) izenekoa. Acostaren ustez azken han hurbilerra da eta zailtasunik gabe aplikatu daiteke.

PLON:

Adina: lau-sei urteko haurrei zuzendua da.

Zer neurtzen du: hizkuntzaren erabilera. Komunikazio-funtzioak: informatzailea, erregulatzaileria edo eskaerakoa eta metalinguistikoa.

Erraz aplikatu eta zuzen daiteke proba hau.

b) Jokabideraen behaketa.

Orain arte deskribatu ditugun alderdi teoriko-praktikoak abiapuntutzat harturik, ohiko eta eguneroko egoera naturalen behaketa oinarrituriko erregistroa egin daiteke. Hauxe da pragmatika ebaluatzeko erarik egokiena. Azterketak sistematikoa eta zuzena izan beharko du eta testuinguru naturaletan egin beharko da, ikasgelan nahiz ikasgelatik kanpo eta komunikazio-egoera natural eta errealean.

Behaketarako erregistroak erabili beharko dira eta hauetan ondoko datuak jasoko dira:

- Komunikaziorako autonomia: gaiekin hasteko, txanda hartzeko, informazio garrantzitsua emateko, gaia aldatzeko gai ote den.
- Solaskideekin harremana: harreman egokia ote duen solaskide eta entzule desberdinekin.
- Koherentzia: hizkuntzaren alderdi formalak behar bezala loturik ote dauden alderdi pragmatikoekin.
- Gai berriekin inprobisatzeko gaitasuna.
- Hartzeko gaitasuna: hau da, entzuten ba ote dakien.
- Gaitasun metapragmatikoa: hizkuntzaren kontzeptuei buruz hitz egiteko gai ote den.
- Zehaztasun eta anbiguitasun eza espresioetan.

Erregistroetan ez dira hitzeko adierazpenak bakarrik jasoko. Horretaz gain, keinuak, testuinguruari buruzko oharrak eta abar ere jasoko dira, hauek ahozko hizkuntza argitzen lagunduko baitute (oso lagungarri gerta daitezke bideoan edo kasetan eginiko grabaketak).

Gelako profesionalak ikasgelako jardueretan zehar lagin gisa jasotako hizkuntzaren erabilera baloratzen ikas dezan, interesgarri izan daiteke honen inguruan Tough, J. (1987) autoreak egiten duen ekarpena berraztertzea (bibliografian aipatzen da).

c) Proba ez-estandarizatuak.

Egoerak sortu eta planifikatzea da helburua, hauek garatu bitartean hizkuntza-“laginak” jasoz. Bideoan grabatuz gero, ondoren egin beharreko azterketa zehatzagoa eta zabalagoa izan daiteke eta horrela gainera ez dira oharrak jaso beharko jardura garatu bitartean, horrek jardura nolabait “desnaturalizatzen” baitu beti. Egoerak probokatuak badira ere funtzionalak, errealak, partehartzaileak, elkarreragileak izango dira. Hainbat mota aipatuko ditugu segidan:

- Joko, elkarrizketa eta abarreko *egoera “espontaneo” probokatuak* baina ez-zuzenduak. Irakasleak komunikazio-trukearen eragile lana egingo du, baina esparrua sortu asmoz soilik. Gero, haurrak aukeratzen duen norabideari jarraituko dio. Haurraren ezagutzetara egokitu beharko du hizkuntza eta bai/ez erantzun soila probokatuko luketen galdera itxiak saihestu beharko ditu.
- *Erreferentziazko egoerak*. Haurrari ikusten ari dena deskribatu edo azal dezan eskatuko zaio (hormirudia, marrazkia, objektua,...). Irakasleak honelako galderak egingo ditu: zer gertatzen da? zer gertatuko litzateke ... balitz? zertan ari da? Ikaslearen hizkuntzaren erabilera errazteko beste estrategia posible batzuk: esaldiak osa ditzan eskatzea, txotxongiloak erabiltzea. Ikus eta/edo hitzezko estimuluek eragindako mugimenduak (keinuak, grafikoak) ere azter daitezke: azal dezala marrazkian edo hormirudian, ordenak exekuta ditzala material egokia erabiliz, marrazki bat egin dezala erantzun gisa, antzez dezala (mimika),...

Role-playing edo rol-jokoaren teknika (pertsonaiak), egoera jakin batean komunikazio-egoera sortuz. Beste pertsona batzuen lekuan jartzeko abilezia neurtzen laguntzen du (erosketak egitera joan, hondartzara txangoa, sendagilearengana bisita).

Lehen ere esan dugunez, azterketa xehekatua egiteko oso lagungarri gerta daiteke sesioak grabatzea eta erregistroak bideoa ikusiz egitea, izan ere hitzezkoak ez diren elementuak ere aztertu eta baloratzen ari garen haurraren komunikazio-gaitasunaren zati baitira, batik bat haur horren garapen linguistikoa mugatua denean. Baliabide hau lortzerik ez bada, kasetan grabatzea eta sesioak garatu bitartean oharrak idatziz hartzea izango da beste aukera.

*Erregistro-fitxa baten ereduak ondokoetarako alderdiak jaso beharko ditu:*

- *Komunikazio-abileziak eta -funtzioak ebaluatzeko:*
  - esanahidun unitate funtzional linguistikoak bereiztea.
  - komunikazio-abileziak zehaztea.
  - dago(z)kien funtzioa(k) esleitzea (lehen emaniko sailkapenetakoren bat erabil daiteke)
- *Ondokoen inguruko elkarrizketa-abileziak ebaluatzeko:*
  - Gaia.
    - gai berriak proposatzen ditu edo lehengoak errepikatzen ditu
    - solaskidearen gaia ezagutu eta mantentzen du
    - informazioa edo argibideak eskatzen ditu zalantzak dituenean
  - Txandak.
    - Txandak hasten ditu (hitzez edo keinuen bidez)
    - Bere txandaren zain geratzen da edo hitzuna eteten du
    - Denbora luzez mantentzen du hitz egiteko txanda
    - Txanda ulertezinen kopurua

- Txanda-kopurua guztira

- Elkarrizketa:

- Elkarrizketari eusteko informazio juxtua eskaintzen du edo bere interbentzioek elkarrizketa jariakortasuna sustatzen dute, informazio gehiago eskatzen duelako.
- Koherentzia gaiarekiko eta hiztunaren aurreko interbentzioarekiko.

- *Elementu deiktikoak ebaluatzeko*

- Hiztunak aipaturiko pertsonetikiko erreferentzia egokia hartzen du.
- Kontakizuna edo deskribapena gertatzen den denborarekiko erreferentzia egokia eskaintzen du.
- Ekintza gertatzen den lekuari buruzko erreferentzia egokia eskaintzen du.

Hizkuntzaren hobekuntza komunikazio-egoeretan bakarrik izango da naturala.

“Amek” erabiltzen dituzten eta hizkuntza era normalean eskuratzeko balio duten ereduaren antzekoak erabili beharko dira (espresibitate handiagoa; keinuak edo mimika naturala erabiltzea; testuingurua erabiltzea mezua argitzeko: objektua ikuitu, begiratu...; enuntziatuak errepikatzea, ereduak finkatu ahal izateko) eta pertsona helduak haurrak duen ulermen-ahalmenera (eduki- nahiz forma-mailan) egokitu beharko du hizkuntza. Azken batean, helduak testua jartzen die bere seme edo alabarekin egin ohi dituen jarduera arruntei eta garrantzitsuena ez da zer esaten duen, biek batera egiten dutena eta biek jarduera horretan duten interesa baizik.

Hauxe da eskurapenaren eta birgaikuntzaren arteko diferentzia: birgaikuntza alde aurretik diseinatzen da, antzemandako beharren arabera, garapena haurren interesetara egokitzeko behar bezain malgua izan arren. Batzuetan beharrezkoa izango da egoera hauek unean uneko jarduera ez hain natural eta sistematizatuagoekin osatzea.

### **3.2. Alderdi formalak**

Psikolinguistikak hizkuntza komunikazioaren eta erabileraren alderditik atzertzen badu ere, horrek ez du esan nahi hizkuntzaren beste alderdi formal batzuk baztertzen dituenik, alderdi horien eskurapen soilari ez diola begiratzen baizik. Behin eta berriz esan dugunez, testuingurua hartzen du aintzat, honek hizkuntzaren sorrera eta garapenean duen bitartekari funtzioagatik, eta arreta bereziz aztertzen ditu testuinguru horren xede eta funtzioak, hau da egitura linguistikoek komunikazio-egoeretan dituzten erabilerak, izan ere hizkuntzaren arauak hizkuntza horretan hitz egiteko gaitasuna duten hiztunekin ikasten baitira.

*Morfologia eta sintaxia –morfosintaxia- eta fonologia* –ulermen nahiz adierazpen mailan- hizkuntzaren alderdi formala osatzen duten dimentsioak dira, gaitasunaren zati bat, eta hizkuntza baloratzeko erreferentzia nagusia beronen erabilera bada ere, batzuetan beharrezkoa da hizkuntza osatzen duten aldagaien edo aderdien azterketa xehekatua.



### 3.2.1. Garapen fonologikoa

Haurrek 5-6 urte inguruan ikasten dute hotsik eta hauen sekuentziarik gehienak esaten.

Ikuspegi teorikorik gehienek zizakadura-aroaren eta esanahidun mintzairaren aroaren arteko jarraitasunaren hipotesia onartzen dute. Eskurapen fonologikoaren prozesua jaiotza unetik hasten dela onartzen da, lehen hotsen emisioarekin –aro aurrelinguistikoa-gero pixkanaka aurrera eginez (Acosta, 1996). Autore honek berak dioenez, gaztelaniaren kasuan, prozesu hau 6-7 urterekin osatzen da, kontsonante-bokal-kontsonantez (kbk) (“pal” adibidez) edo kontsonante-kontsonante-bokalez (“pla”) osatutako hainbat silaba menderatzen direnean, bai eta eta /r/ eta /r/ bezalako fonema konplexuak menderatzen direnean ere.

Prozesu hau garapen normalean baloratzeko erreferentzia gisa ondoko koadroa erabil daiteke (Ingram 1976):

ETAPA OROKORRAK ESKURAPEN FONOLOGIKOAREN PROZESUAN

ADINA	ETAPA FONOLOGIKOAK
0-12 hilabete	Bokalizazio aurrelinguistikoa eta pertzepzioa
12-18 hilabete	Lehen 50 hitzen fonologia
18 hilabete-4 urte	Morfema sinpleen fonologia. Mintzairako hotsen errepertorioa handitzen da. Produkzio akastunak zehazten dituzten prozesu fonologikoak. Hauek nagusi dira 4 urte arte, ordutik aurrera hitz sinplerik gehienak zuzenak dira.
4-7 urte	Errepertorio fonetikoaren osakuntza. Hots zailak 7 urterekin eskuratzen dira maila produktiboan. Hitz sinpleen produkzio zuzena. Hitz luzeagoak erabiltzen hasten da.
7-12 urte	Garapen morfofonematikoa. Eratorpen-egitura sofistikatuagoa ikasten du. Hizkuntzaren arau morfofonematikoak ikasten ditu.
12-16 urte	Letreiatzea. Letreiatzeko gaitasuna.

Hots-moten eskuratzearen prozesuari buruzko koadro hau osatzeko, Acostak ondoko sekuentzia aipatzen du (Serra, 1979; Bosch, 1982 autoreengandik jasoa):

- Fonema sinpleak: sudurkariak: (/m/,/n/,/ñ/) lehen eskuratzen direnak dira; gero, herskariak: (/p/,/t/,/k/,/b/,/d/,/g/) eta frikariak: (/f/,/s/,/z/,/x/); eta azkenik, dardarkariak eta albokariak.
- Kontsonante-taldeak: Urkariekin osatutakoak (/l/ eta /r/) gainerako kontsonante-taldeak baino beranduago azaltzen dira. Goranzko diptongoak (“ia”, ”ie”, “io”, “iu” eta “ua”, “ue”, “ui”, “uo”) beheranzkoak baino lehenago eskuratzen dira (“ai”, “ei”, “oi”, “au”, “eu”, “ou”).

Simplifikazio-prozesuak (kontsonante-taldeen edo diptongoen murrizketa, dardarkari anizkunaren ausentzia) desagertzen hasten dira 4 urtetik aurrera eta 6 urterekin ia guztiz desagertuak dira.

Gorago deskribatu dugun eredu ebolutiboarekiko diferentziak dituzten haurren balorazioa egiteko interesgarria izan daiteke Stoel-Grammonek (1991) identifikatutako ezaugarriak ohikoenak ezagutzea. Ezaugarri hauetako batzuk (hiruzpalau) desdoikuntzak dituzten haurren gertatzen dira:

- *Mintzairako hotsen serie murriztua*: 3-4 urterekin herskariak, sudurkariak eta erdikontsonateak eta bokal-serie mugatua bakarrik esan ditzake.
- *Hitz mugatua eta forma silabikoa*: ez da kontsonante-talderik, ez eta amaierako kontsonanterik ere.
- *Akats-ereduen iraunkortasuna*: 3 urtetik aurrera ez da apenas horrelakorik gertatzen garapen normalean: amaierako kontsonanteak kentzea, emendatzea, silaba atonua kentzea.
- *Desproporzio kronologikoa akatsen desagertzean*: alderdi batzuetan atzerapen larriak ditu, beste batzuetan bilakaera normala den bitartean.
- *Garapen normalean ohikoak ez diren akats-motak*
- *Aldakortasun estensiboa baina aurrerapen eza*: forma zuzen eta akastunak batera erabiltzen dituzte. Garapen normaleko haurren, ostera, forma akastunak forma zuzenek ordezkatzen dituzte, beren sistema fonologikoa berrantolatzearen ostean.

Hotsen artikulazio zuzenaren eskurapenaren sekuentzia argi eta garbi ikusteko, L. Boschek (1983, zita: Torres, 1996) emaniko koadroa aurkeztuko dugu orain, batezbesteko haste-unearekin osatuz (Jose M. Aceña, 1996):

Hots bakoitza era egokian artikulatzen duen biztanleria portzentaiak, adinaren eta batezbesteko artikulazio-hasieraren arabera:

	3 urte	4 urte	5 urte	6 urte	7 urte	Hasiera
<b>Sudurkariak</b>	m	%90				12 hil.
	n	%90				14 hil.
	ñ	%90				18-20 h.
<b>Herskariak</b>	p	%90				12 hil.
	t	%90				12 hil.
	k	%90				16 hil.
	b	%90				13-14 h.
	d	%90	%90			16-18 h.
	g	%90	%90			20 hil.
	f	%80	%90			20 hil.

<b>Frikariak</b>	s	%80	%80	%80	%90		20-22 h.
	z	%50 edo gutx.	%70	%80	%90		20 hil.
	j	%90					20 hil.
<b>Afrikaria</b>	ch	%80	%90				24 hil.
		<b>3 urte</b>	<b>4 urte</b>	<b>5 urte</b>	<b>6 urte</b>	<b>7 urte</b>	
<b>Urkariak</b>	l	%90					18-20 h.
	ll	%60	%80	%80	%80	%80	24 hil.
	r	%70	%80	%80	%80	%90	
	-r-	%80	%90				24 hil.
	rr	%50 edo gutx.	%70	%70	%80	%90	20 hil.
<b>Taldeak</b>	Sud.+ Konts.	%90					
	S + Konts.	%50 edo gutx.	%70	%80	%90		
	S + 2 Konts.	%50 edo gutx.	%60	%70	%90		
	Konts.+ L	%60	%80	%80	%90		
	Konts.+ R	%50 edo gutx.	%70	%80	%90		
	Urka.+ Konts.	%50 edo gutx.	%70	%70	%80	%90	
<b>Diptongoak</b>	Goranz.	%90					
	Beher.	%50 edo gutx.	%70	%70	%80	%90	

Goranzko diptongoak: “ia”, “ie”, “io”, “iu”, “ua”, “ue”, “ui”, “uo”

Beheranzko diptongoak: “ai”, “ei”, “oi”, “au”, “eu”, “ou”

### 3.2.2. Balorazio fonologikorako tresna batzuk

Profesional bakoitzari eskuhartze-programaren inguruan eskaintzen zaion informazioaren arabera hautatuko dira neurketa-tresnak. Test estandarizatuen abantaila nagusia haurra araeukiko kokatzen dutela da. Nolanahi ere, irakaslearentzat askoz informazio-iturri interesgarriago eta eraginkorragoa izan daiteke behaketa zuzenaren nahiz kasetan grabatutako saioaren bidez lortutako datuak aztertu eta erregistratzea, datu hauek gero garapen normalaren jarraibideak erreferentzia gisa hartuz aztertuko direlarik.

Balorazioan bi prozesu bereizi behar dira: ulermena ea produkzioa.

*Ulermenerako* hainbat tresna eta jarduera erabil daitezke. Hala nola:

*Entzun-pertzepzio eta –bereizketarako* abilezien garapena neurtzeko:

- Merkatuan xede honetarako salgai dauden kaset-zinta bereziak. Bertan haurrak identifikatu egin beharko dituen hainbat hots eta soinu entzuten dira. Horretaz gain, ikasgelako ohiko soinuak, erabiltzen diren musika-instrumentuak eta abar ere graba daitezke.
- Hots bakar batean edo ezein hotsetan bereizten ez diren eta ebaluatzen duen pertsonak ahoskatuko dituen bi hitzen arteko bereizketa; hitzak berdinak ala desberdinak diren esan dezan eskatuko zaio ikasleari (gaitasun hau 4 urte ingururekin menderatzen da garapen normalean). Hitzak logotomoak edo sasi-hitzak badira, ordea, zaila da 5 urterekin ere bereiztea.
  - Hitz baten ahoskatze zuzen eta akastunaren arteko bereizketa. Hitz ezagunak eskainiko dira, haurrak hitzaren entzun-irudia ezagutzen duela ziurtatuko dugu. Ondo edo gaizki esana dagoen erabaki beharko du.
- Ebaluatzen duen pertsonak eta haurrak eginiko hotsen arteko bereizketa. Hots bera egiteko eskatuko zaio eta berak eta irakasleak esandakoa gauza bera diren balora dezan eskatuko zaio ikasleari.

*Produkzio edo espresioari* dagokionean:

- Haurrak zein fonemekin dituen alterazioak aztertu eta erregistratu (kontsonante bakunak, bikoitzak, konposatuak) eta zailtasun horiek, batetik, adin kronologikoarekin bat datozen eta, bestetik, hizkutzaren garapenari buruzko bere ebaluazioarekin koherenteak diren ikusi beharko da (batzuetan atzerapena gertatzen da hasieran, baina garapenari ekin ondoren, bilakaera normala suertatzen da).
- Behar adina menderatzen ez dituen fonemen aurrean haurrak zernolako estrategiak erabiltzen dituen aztertu eta erregistratu beharko da.
- Egiten dituen akatsen arrazoi posibleak aztertu beharko dira (eredu liguistiko desegokia, anormaltasunak fonazio-organoetan, arnasketan, kultura jakin batekoa izatea).
- Erregistro hauek hizkuntza espontaneoaren azterketaren bidez lor daitezke. Hizkuntza espontaneo hau elkarrizketa, jolas, txotxongiloen arteko elkarrizketa edo ipuin baten kontakizunetik sor daiteke.
- Hizkuntza zuzenduko egoeretan, gertatzen dena kontatu beharko du haurrak, erreferentzia gisa marrazki bat, hormirudi bat, objektu errealak edo argazkiak hartuz.

- Hormirudiak edo marrazkiak erakutsiko zaizkio haurrari, bertan dauden objektuak izenda ditzan.
- Haurrak esaldiak osatu beharko ditu, aztertu nahi dugun fonemaren edo fonemataldearen artikulazioa inplikatzeko duten hitzen bidez.
- Berehalako eredurik gabeko esaldiak errepikatu beharko ditu haurrak. Esate baterako, aurreko jarduerako esaldia osatu ondoren, esaldi osoa esan dezan eskatuko diogu haurrari.

*Proba estandarizatuak:*

M. Monfort eta A. Juárezen erregistro fonologiko indusituak  
Adina: 3-7 urte

ITPA (Illinoiseko gaitasun psikolinguistikoei buruzko Testa. Entzun-itxierari eta hotsen konposizioari buruzko azpitesta)  
Zer neurtzen du: Funtzio espresiboa eta hartzailea (hitz baten egitura fonikoa osatzea, fusio fonetikoa).

Testak pertsona baten asmoak beste pertsona bati hitzez nahiz hitzik gabe igortzeko erabiltzen dituen funtzioak eta, halaber, pertsona baten asmoak hartu eta interpretatzeko erabiltzen ditugun funtzioak neurtu nahi ditu (Kirk eta McCarthy, zita: Carneado, 1996).  
Adina: 2-10 urte

PLON (Forma: fonologia, morfologia eta sintaxia)  
Adinak: 4, 5 eta 6 urte.

### 3.2.3. *Garapen morfosintaktikoa*

Haurrak alderdi pragmatiko eta semantikoak abiapuntu harturik ikasten du hizkuntza, alderdi morfosintaktikoei ekin aurretik.

Hurrek helduenetik oso urrun dagoen hizkuntza erabiltzen dute ideiak formulatzeko, baina urruna bada ere oso eraginkorra da komunikazio aldetik, batik bat etxeko giroan hitz egiten dutenean, giro arrotzetan hain eraginkorra ez bada ere. Azken alderdi hau lortzeko, forma liguistikoko zabalago eta malguagoak erabili beharko dituzte (Brown, 1973, zita: Boada, 1990). Sintaxiaren funtzioa komunikazioa angelu linguistikotik ordenatu eta arautzea da.

Hizkuntzaren alderdi formal honen ebaluazioaren bidez datuak lortu nahi dira, haurrak unitateen konbinazioaren bidez hitzak nola osatzen dituen aztertu ahal izateko, *esaldiak nola egituratzen dituen eta esaldietako osagaiak nola erlazionatzen dituen aztertu ahal izateko. Alderdi honi gramatika deitu izan zaio tradizionalki.*

Morfologia eta sintaxiaz hitz egin ordez morfosintaxiaz hitz egiten da gero eta maizago, hau da: aldi berean hitzen barne-egitura eta sintagmak esaldietan konbinatzeko arauak deskribatzea da morfosintaxiaren xedea (Dubois, 1979, zita: Acosta, 1996).

Morfosintaxia azterketa-eremu zabalean kokatzen da, entzule eta hiztun baten artean espazio eta denbora jakin batean gertatzen den komunikazioaren eremuan, hain zuzen ere. Alderdi hau ez zaie hizkuntzaren beste alderdi batzuei gailentzen.

Gramatikalki zuzena den adierazpena ahalbidetzen duten arauen eskurapena hizkuntza hori ikasten ari den haurraren eta hizkuntza hori menderatzen duen pertsona helduaren arteko elkarreraginaren bidez lortzen da.

Ikusmolde hau aintzat harturik, alderdi hau ez da komunikazio-abilezien sailkapenetik kanpo geratzen. Honela, Hallidayk alderdi gramatikal batzuk funtzio heuristikorekin eta adierazgarriekin lotzen ditu. Bere ustez, *haurrak hizkuntza bere esperientzia antolatu eta biltegitatzeko baliabide gisa erabiltzen duenean sortzen da gramatika.*

### 3.2.4. Garapen morfosintaktikoaren eboluzio-jarraibideak

Acostak interesgarritzat jotzen du Del Río eta Vilasecak (1988) eginiko sailkapena. Autore hauek lau etapa bereizten dituzte eta Rondal, Gregoire eta Triadó bezalako autoreek eginiko ekarpenekin osatzen dira hauek:

#### AURREHIZKUNTZA

0-6 hilabete	Bokalizazio ez-linguistikoak eta biologikoki baldintzatuak.
6-9 hilabete	Bokalizazioak hizkuntzaren ezaugarri batzuk hartzen dituzte pixkanaka: entonazioa, erritmoa, tonua eta abar.
9-10 hilabete	Aurrelarrizketa: gehiago bokalizatzen du, helduak uzten dituen tarteetan. Aldi berean, bere bokalizazioak tartekatzen eta laburtzen saiatzen da, helduak erantzun diezaion.
11-12 hilabete	Lehen hitz ezagunak. Bokalizazioak zehatzagoak eta kontrolatuagoak dira tonuaren altuerari nahiz intentsitateari dagokionean. Nahita errepikatutako hotsak eta silabak taldekatzen ditu.

### LEHEN GARAPEN SINTAKTIKOA

12-18 hilabete	Lehen hitz funtzionalak. Gainhedatze semantikoa (“zakur”, animalia guztiak izendtzeko) Hazkuntza koantitatiboa, ulermen- eta espresio-mailan.
18-24 hilabete	Bi elementuez osaturiko enuntziatuak azaltzen dira. Lehen flexioak azaltzen dira. Ezezko esaldien erabilera “ez” erabiliz (“lo ez”). Galderazko lehen esaldiak “zer?” eta “non?” erabiliz.
2 urte-2 ½	Mintzaira “telegrafikoko” aroa (ez da artikulurik, preposiziorik, juntagailurik, genero eta numeroko flexiorik,...). Hiru elementuez osaturiko sekuentziak azaltzen dira, era honetako egituraz: izena-aditza-izena. 1. eta 2. pertsonako izenordainak (hiztun eta entzuleari lotuak. 3. pertsonako izenordainak errealitate extralinguistikoa adierazten du). Genero eta numeroko flexioak (akatsak egiten dituzte). Lekuko adberbioak.

### HEDATZE GRAMATIKALA

2 urte ½ - 3 urte	<p>Lau elementuen konbinazioa esaldietan          “eta” juntagailuaz koordinatutako lehen esaldiak azaltzen dira.          Genero eta numeroko flexio nagusien erabilera.          Aditz laguntzaileen oinarritzko formak.          1., 2. eta 3. pertsonako izenordainak (“ni eta zu” 2 urte ingururekin; “hura” 3 urterekin gutxi gora-behera).          Artikulu mugatuak. Mugagabeak lehenago azaltzen dira.          Kantitateko adberbioak.          Preposizio batzuk (“de” eta “para” gaztelaniaz).</p>
3 urte- 3 ½	<p>Esaldi konplexuagoen egitura, “eta” juntagailua erabiliz.          Menpeko esaldiak azaltzen dira “pero” eta “porque” formez gaztelaniaz.          Erlatibozko esaldien oinarritzko formak.          Ezezko esaldietan, esaldian uztartzen du “ez” partikula.          Esaldietako galdera flexioak konplexuago bihurtzen dira.          “ser” eta “haber” aditz laguntzaileen forma egokiak gaztelaniaz eta, hortaz lehenaldi burutuko forma egokiak.          Geroaldia egiteko perifrasiak azaltzen dira.          Akatsak egiten ditu oraindik, baina hizkuntzarekin jolasteko eta sortzaile izateko gai da dagoeneko.</p>
3 urte ½ - 4 urte ½	<p>Egitura gramatikal desberdinak osatuz doaz, sistema pronominalaren, izenordain posesiboen, aditz laguntzaileen eta abarren bidez.          Akats sintaktiko eta morfologikoak desagertu egiten dira pixkanaka.          Egitura pasiboak eta esaldi nominalak egiteko beste forma konplexuak hasten dira (adib.: “después de”, “también” gaztelaniaz). Forma hauek ez dira 10 urte arte kontsolidatzen..          Akatsik gabe erabiltzen dira aditz-forma nagusiak: orainaldia, lehenaldi burutua, geroaldia (forma perifrastikoa) eta lehenaldia.          Diskurtsoaren modalitate desberdinak (baieztapena, ezeztapena eta galdera) konplexuago bihurtzen dira.          Maiz erabiltzen dira denbora eta espazioko preposizioak, baina ez era egokian.</p>



### AZKEN ESKURAPENAK

4 urte eta ½tik aurrera	<p>Egitura sintaktiko konplexuak ikasten ditu: pasiboak, baldintzak, denborazkoak... Lehendik ezagutzen zituenak eta pasiboaren erabilerak nahiz adberbioen arteko loturak hobetzen ditu eskurapen osoa ez da 7-8 urte arte lortzen..</p> <p>6 urte inguru dituenean, hizkuntzaren erabilerak dituen ondorio desberdinez jabetzen hasten da (txantxak, asmakizunak,...).</p> <p>Indikatiboko lehenaldi burutugabea eta zehaztugabea 4 eta 5 urte artean menderatzen dira.</p> <p>Geroaldi gramatikala ez da aohikoa 7 urte aurretik. Adin hori baino lehenago, orainaldiko formek ordezkatzeko dute geroaldia.</p> <p>5 urte inguruan menderatzen da oinarritzko sistema gramatikala, nahiz eta alderdi batzuk beranduago eskuratzen diren (Rondal eta Crystal, zita: Acosta):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Izenordain posesiboen erabileraren gehikuntza.</li> <li>-Espazio eta denborako adberbioen eta preposizioen erabilera zuzena.</li> <li>-Aditzen forma irregularren erabilera zuzena.</li> <li>-Pluskuanperfektuaren eta baldintzaren agerpena.</li> </ul> <p>Justaposizioa eta koordinazioa ordezkatzeko dituzten erlatibozko lehen esaldiak.</p> <p>Perpaua nagusi eta menpekoaren aditz-denboren koordinazioaren erabilera egokia.</p> <p>Aldaketa esaldiaren elementuen ohiko ordenean, enfasia emateko.</p>
-------------------------	---

#### **3.2.5. Garapen morfosintaktikoa ebaluatzeko prozedurak eta estrategiak**

Azaldu berri ditugun ereduak aintzat hartuz, ebaluatu nahi denari buruzko erreferentzia izan dezakegu. Ebaluazio orokorrerako jasotako hizkuntza-“laginak” ikasleak hizkuntzaren dimentsio formalaren alderdi honetan duen maila ezagutzeko ere erabil daitezke.

Lortu nahi den informazioa oso zehatza bada haurrak erabiltzen duen hizkuntzak bere adinerako oso oinarritzko egitura sintaktikoa duela uste delako, alderdi hau ulermen-nahiz espresio-mailan neurtuko duten probak erabil daitezke. Ebaluatzeko estrategia edo tresnen artean, ondoko hauek dira aipagarrienak:

- *Test estandarizatu bereziak:*

- Agudoren (1989) *Morfosintaxiaren garapena ebaluatzeko testa (TSA)*. Aplikatzeko adina: 3-7 urte.

- Morfologia espainiarreko testa, Kernan eta Blountek gaztelaniara egokitua (baremoa Hegoameriketako biztanleriarekin egin da).  
Aplikatzeko adina: 5-12 urte, bakarka egiten da.

- *Proba estandarizatu zabalagoetan barne harturiko azpittestak:*

- *ITPA. Itxiera gramatikaleko azpittesta.*  
Funtzio espresiboa neurtzen du. Esaldi bat osatzeko arau morfologiko egokien aplikazioa.  
Adina: 4, 5 eta 6 urte.
- *PLON. Esaldien errepikapena eta hitzezko espresio espontaneo.*  
Aplikatzeko adina: 4-6 urte.

- *Garapen-eskalak (garapen-maila neurtzen dute eremu desberdinetan):*

- *Reynellen hizkuntzaren garapenaren eskala*  
Ulermeneko bi eskala eta espresioeko eskala bat.  
Aplikatzeko adina: urte 1 eta ½ -4 urte eta ½.

- *Jokabidearen behaketa*

Testuinguru naturaletan eta kideen arteko komunikazio-elkarreraginetan ebaluazioaren osagarri izan daiteke, profesionalari hizkuntza formalaren alderdi hau aztertzen lagunduko dion erregeistro-orri bat osatuz.

- *Proba ez-estandarizatuak*

Hizkuntza espontaneoaren laginak jaso eta aztertu, sakontasunez ezagutu nahi dugun ikuspegitik.

### **3.3. Edukia**

#### **3.3.1. Garapen semantikoa**

Semantika hizkuntzaren edukiaren alderdietako bat da. Hizkuntzaren edukia barne hartzen du eta hitzen eta hitzen arteko konbinaketaren esanahiaren ikerketa du helburu (Acosta, 1996). Ondokoak barne hartzen ditu: objektuen ezagutza, objektuen arteko erlazioak (subjektuaren eta objektuaren artean, mota bereko objektuen arteko bereizketa, moten arteko erlazioa,...) eta gertaeren arteko denbora eta kausalitate erlazioak. “Pertsonak errealitateko objektuei, gertaerei eta erlazioei buruz ezagutzen dutenaren irudikapena” (Bloom eta Lahey, 1978, zita: Triadó y Forns, 1989).

Vygotski, Rondal, Bruner edo del Ríoren lanetan aurkezturiko teoria oinarri harturik, garapen semantikoa haurrak bere inguruko hiztun “adituekin” dituen harreman elkarreragileen menpe dago. Ikusmolde honen arabera, beraz, haurraren testuingururik hurbilen eta ezagunenak hautatu beharko ditugu alderdi honen ebaluazioa egin ahal izateko.

Hizkuntzaren dimentsio bakoitzaren ebaluazioa bakarka planteatu badugu ere, azterketa xehekatua egin ahal izateko, kontuan izan behar da beti dimentsio hauen arteko harreman estua. Izan ere, hirurak (erabilera, edukia eta forma) behar bezala garatzea nahitaezkoa izango da hizkuntzaren garapen normala lortuko bada.

Alderdi honen ebaluazioak ulermena nahiz espresioa (lehen urteetan, mugimen-jardueren bidez) hartu beharko ditu aintzat, izan ere kontzeptu bat eskuratuta izan arren, mugak edo zailtasunak gerta baitaitezke kodifikazio linguistikoan. Haur batzuek ez dute hizkuntzarik garatzen, hizkuntza irakasteko ahalegin guztiak gora-behera, nahiz eta hitzik gabe ebaluatutako ulermenaren garapena guztiz normala izan (Cromer, 1974).

### **3.3.2. Garapen semantiko ebaluatzeko alderdiak**

#### *- Ulermena*

Hitzak, lokuzioak eta esaldiak ezagutzeko eta hauek irudikatzen dituzten objektu, ekintza eta erlazioak ebokatzeko gaitasuna da (Huttenlocher, 1974, zita: Acosta 1996).

Test estandarizatu ez gain, marrazkiak eta hormirudiak erabil daitezke. Irakasleak aipatu duenarekin bat datorrena seinalatze eskatuko zaio ikasleari. Aginduen jarraipena jarduerak egiteko,...

#### *- Produkzioa*

Haurraren produkzioen bidez, ez da hauen luzera baloratzen, konplexutasuna baizik. Adibideak (Acosta, 1996): “zakur” hitza zehatzagoa da animalia-espezie jakin bat izendatzeko, “caniche” edo “artzain-txakur alemaniar” terminoen erabilera baino, hauek ezaugarri semantiko bereziagoak eta bereizgarriagoak dituztelako.

Bestalde, kontzeptuen eta esanahi-erlazioen ezagutza ere ebaluatuko da, konparazioak, antzekotasunak, arrazoi-efektuak, kanporatzeak, barneratzeak eta abar adierazten dituzten esaldien erabileraren bidez.

#### *- Esanahi-motak:*

*Esanahi lexikodun hitzak:* Kategoriak ezartzea ahalbidetzen dute (gauzen, pertsonen eta abarren ezaugarriak edo tasun komunak abiapuntutzat harturik). Ondoko hauek dira: izenak, aditzak eta adjektiboak. Adibideak: “Etxeak”, “etxe adosatua”, “baserriak”, “etxebizitza”,... Kategoria hauek eremu semantiko edo lexiko gisa identifikatzen dira.

*Hitzen kategoriak osatzean, haurrak beren esperientzia pertsonalen mende daude.* Honela, etxean caniche bat badu, izen hori emango die zakur guztiei, nahiz eta beste arraza batekoak izan. Halaber, kategoriak egin ditzakete baita ere *objektuen formaren, tamainaren edo kolorearen arabera*. Garapen linguistikoaren lehen faseetako esanahi lexikoari buruzko ikerketa batzuek diotenez, haurrek *tasun funtzional dinamikoak* bereganatzen dituzte lehenik, hau da, arreta handiagoz begiratzen dute nola jokatzeko duten objektuek, nola mugitzen diren edo nola mugi daitezkeen (Nelson, 1973, zita: Acosta, 1996).

Esate baterako, “pilota” hitza oso goiz azaltzen da, oso dinamikoa izan daitekeelako: bota egin daiteke, oinarekin jo, bote egin...

Haur txikiek *esanahiaren gainhedapena* erabiltzen dute maiz, hau da, “zakur” hitza erabiltzen dute lau hankadun animalia guztiak izendatzeko. (honako hau da beraientzat tasun nagusia: “lau hankadun animalia”)

Kontrakoa ere gerta daiteke, hau da, “oinetako” hitza bereak bakarrik izendatzeko erabiltzea. Honi *esanahiaren azpihedapena* esaten zaio.

Bestalde, hitzei *esanahi okerrak* ere ematen dizkiete batzuetan, pertsona helduak hitz hori erabili dueneko testuingurua ez delako behar bezain garbia izan.

Hitz zehatza falta duenean haurrak erabiltzen dituen espresio argigarrien erabileraren adibide gisa ondoko hauek aipatzen ditu Acostak: “goizekoa” “gosariaz” hitz egiteko; “alkandorek dutena” “botoi” esan ordez,... Normalean haurrak ezagutu egingo du hitza pertsona helduak esaten badio: “..... esan nahi duzu”.

*Esanahi semantiko-gramatikala* preposizioetan, juntagailuetan, artikuluetan, adberbioetan edo izenordainetan aurkitzen dugu. Adibidez: “eta”, “bera”, eta antzeko hitzek ez dute erreferentzia garbirik eta testuinguruaren menpe daude, hau da, irudikatzen dutena gainditzen duten esanahieko hitzak erabiltzea esan nahi du. Hitz hauen interpretazio egokia abstrakzioarako gaitasunarekin erlazionaturiko abilezia metalinguistikoen menpe dago.

### 3.3.3. *Eboluzio-jarraibideak garapen semantikoari buruzko erreferentzia*

Orain arte eginiko ikerketetan ez da erraza hizkuntzaren garapenaren alderdi honi buruzko *eboluzio-jarraibideak* aurkitzea. Erreferentzia gisa Monfort eta Juárezek eginnikoa erabiliko dugu (1989, zita: Acosta, 1996):

Ulermena	
12 hilabete	Hiru hitz desberdin ulertzen ditu gutxi gora-behera
12-20	Hogei hitz inguru
24	250 hitz. Adin honetatik aurrera, progresioa azakarragoa da
36	Hitz berriak azaltzen dira egunero

5 urte	2.200 gutxi gora-behera
6 urte	3.000

Gutxi gora-behera, ulertzen denaren erdia produzitzen dela kalkulatu da.

Gaztelaniari dagokionean, ondoko hauek dira erabiltzen dituzten *hitz-motak*, Acostak aipatzen duenez, Dales (1980), Rondal (1980, 1982) eta Espin (1987) autoreek eginiko ikerketak jaso ondore:

24 hilabete	“a” preposizioa, erlazioa adierazteko (a ver, a ti...) “de” (jabea: “de nene”) “para” (onuraduna: “para nene”)
30-36 hilabete	Lekuzko preposizioak: “en”, “sobre” Adberbioak: “debajo”, “detrás”
36-48 hilabete	“a”, “sobre” eta “bajo” lekua adierazteko “con” erlazioa edo konpainia adierazteko
48 hilabete	“con” instrumentala
4 urte ½	Denborazko adberbioak: “hoy”, “ayer” eta “mañana”
5 urte ½	“ante” preposizioa eta “después” eta “mientras” adberbioak. “delante”, “detrás”, “enfrente de” kontzeptuak ere erabiltzen dituzte.
6 urte	Izenordain posesiboen eskurapena. Espazio eta denbora nozioak era egokian ulertzen dira
6-8 urte	Hitz ezagunen sinonimoak eta antonimoak aurkitzen ditu. Hitzak sailkatzen ditu, tasun komun baten arabera.
7-10 urte	Hizkuntzaren ekonomiarantz bideratzen da pixkanaka. Entonazio-funtzioen etengabeko garapena

*Esanahi figuratiboa* dela eta, haurrek sei urterekin txiste eta asmakizunen egitura eskuratzen dute, baina ez helduen ikuspegi beretik. Adin hori baino lehenago, “hotz, gozo, oker,…” bezalako kontzeptuak objektuei edo pertsonen ezaugarri fisikoei loturik bakarrik ulertzen ditu.

8 eta 11 urte bitartean, beren testuinguru zehatzetik kanpoko hitzezko kontzeptuak erabiltzen dituzte. Gero eta gehiago azaltzen dira ezaugarri berriei, kokapenei, funtzionaltasuneiei eta abarrei buruzko ezaugarri semantikoak. Oraindik oso mugatua da zentzu desberdineko hitzen erabilera.

9 urterekin asmakizunak gogoratu eta kontatzeko gai da, baina azalpena nahasia da oraindik eta asmakizun edo txisteak zergatik diren barregarri ez duela ulertzen isladatzen du honek.

11 urtetik aurrera esanahi figuratiboagoak garatzen ditu, zentzu metaforikoan erabiltzen ditu hitzak.

### 3.3.4. Ebaluatzeko prozedurak eta estrategiak

Lan zaila da haur txikien hizkuntzaren ulermen-maila zehaztea (Acosta, 1996).

Erreferenteak-gauzak izendatzeko erabiltzen diren hitzak ezagutzen ote dituen jakiteko galderak egin daitezke: kolorea, forma, tamaina edo espazio eta denbora nozioak. Bestalde, objektu, pertsona edo gertaeren arteko erlazioen ulermena (jabegoa, kokapena) ebaluatzeko, haurrak preposizioak eta leku, denbora eta kantitateko adberbioak nola erabiltzen dituen azter daiteke.

- Proba *estandarizatuak*:

Ez da gomendagarria proba hauek bakarrik erabiltzea. Gehien erabiltzen direnak ondoko hauek dira:

- Hiztegi-testa, irudietan PEABODY  
Funtzio hartzailea neurtzen du. Objektuen, objektuen arteko eta gertakarien arteko erlazioen ezagutza. Unitate semantikoak.  
Barematutako adina: 3-16 urte

- Oinarrizko kontzeptuen testa BOEHM  
Funtzio hartzailea neurtzen du. Objektuen, objektuen arteko eta gertakarien arteko erlazioen ezagutza. Unitate eta erlazio semantikoak.  
Barematutako adina: 4-7 urte.

- PLON (lexiko ulergarria)  
Esanahiari dagokion dimentsioa neurtzen du  
Adinak: 4, 5 eta 6 urte

- Hitz-jariakortasunaren eskala: ITPA  
Ulermena eta espresioa neurtzen ditu. Objektuen, objektuen arteko eta gertakarien arteko erlazioen ezagutza:  
Hitzezko modalitatea: Entzun-hitzezko hartze, erlazionatze eta espresioko azpitesta.  
Ez-hitzezko modalitatea: Ikus-mugimenduzko hartze, erlazionatze eta espresioko azpitesta.  
Adinak: 2-10 urte

- *Jokabidearen behaketa*:

Hizkuntza jokoetan, antzezpenetan eta antzeko egoeretan behatu eta erregistratzea osagarri aberasgarria izan daiteke. Ondoko alderdiak aztertuko dira:

- aginduen jarraipena jarduerak egiteko  
arreta- eta kontzentrazio-maila jardueretan

- partehartzea eta inplikazioa hitz-jokoetan (interbentzio-kopurua, galderak ez erantzutea, keinu gehiegi erabiltzea,...)

- *Proba ez-estandarizatuak:*

Ulermena baloratzeko, hitzezkoak ez diren ondoko jarduerak proposatuko dizkiogu haurrari:

- Inguruko objektuak edo pertsonak seinalatzea: zure jertsea, Itziarren jertsea,...
- Ordena sinpleei erantzutea: korri, salto, ekarri,...
- Ordena konplexu kongruenteei erantzutea: eseri eta hartu arkatza, zoaz ateraino eta itxi
- Norabideei jarraitzeko (joko batean) preposizioak, adberbioak eta abar ulertu beharko ditu
- Irudiak seinalatzea, irakasleak emaniko erreferentearen arabera
- Hormirudia aukeratzea, helduak “kontatu” duenaren arabera

Produkzioa baloratzeko, ondokoak erabil daitezke hizkuntza probokatzeko estrategia gisa: hormirudien deskribapena; definizio-jokoak (“hegan egiten duena zer da?”); istorioak berriz kontatzea; rol-jokoa; simulazio-jokoak: “imajina ezazu ezin duzula komuneko atea ireki. Nola azalduko zenuke non zauden, zure bila etor daitezten?”

#### **4. ZAILTASUNIK OHIKOENAK HIZKUNTZAREN ESKURAPEN EDO GARAPENEAN**

Hizkuntzaren sorrera eta garapena era anitzeko urritasunek baldintza dezakete: sentimen-urritasunak (*gorreria*); alterazio neurologikoek (*afasia*); adimen-urritasunek (*Down sindromea*); bilakaeraren nahaste orokorrek (*autismoa*), bai eta *gizarte- nahiz kultura-maila* jakin bateko kide izateak ere. Guzti honek komunikazio-era, mintzaira, lexiko osaketa, egitura morfosintaktiko eta, azken batean, hizkuntza desberdinak sortu eta baldintzattuko ditu. Kasu askotan, hasierako ebaluazioa egiteko beharrezkoa izango da eskola eremuko nahiz zonako profesional desberdinen arteko koordinazioa.

Beste kasu batzuetan, ikuspegi klinikotik hain larriak ez diren eta hain arrazoi garbirik ez duten alterazioak gertatzen dira. Hauek, ordea, aurrekoak baino askoz maizago errepikatzen dira eta estuasun larriak sortzen dituzte familia-mailan nahiz maila pertsonalean eta ikaskuntza-arazoak eta eskola-porrota eragin dezakete.

Kasurik gehienetan ikastetxeko barne-baliabideen bidez antzeman daitezke alterazio hauek, bai eta hasierako azterketa egin eta eskuhartzeko aukerarik ba ote den aztertu ere. Nolanahi ere, egokitzen jotzen denean, ez da baztertu behar zonako profesionalen laguntza, azterketa zabalago eta zehatzagoa behar den kasuetan.

##### **4.1. Adimen-urritasunari loturiko atzerapena hizkuntzaren eskurapenean**

Adimen-urritasunak atzerapena eragiten du beti hizkuntzaren eskurapenean. Atzerapen horren larritasuna garun-alterazioaren sakontasunak eta inguruneak haur horrekin jaiotzetik duen elkarreraginak baldintzatuko du. Batzuetan, haurren hizkuntza-maila bere AKtik eratorritako aukera potentzialen azpitik dago (Down sindromea duten haurren kasuan, esate baterako).

Hizkuntza beranduago sortu eta garapenean geldiuneak gertatu arren, bilakaeraren etapak garapen normaleko haurrek betetzen dituzten berak dira.

Edozein programa diseinatu eta garatzeko ikasle jakin baten beharren azterketa orokorra egitea nahitaezkoa bada ere, komenigarria da *adimen-urritasuna duten pertsonengan hizkuntzaren garapenak dituen ezaugarri orokor eta bereziak* ezagutzea, profesionalak erreferentzia gisa erabil ditzan, komunikazio eta hizkuntzari dagokionean bere garapen-zonan kokatu ahal izateko:

– Ezaugarriak:

- Hitz-esaldia denbora luzez mantentzen da.
- Hitza objektu edo ekintza jakin bat lotua gelditzen da, hitz hori ikasi deneko egoera jakinera, ez da beste egoera batzuetan erabiltzen.
- Hiztegia mugatua da eta hitz bakoitza pertsona edo objektu bakar bati aplikatzen zaio (ikasi duen testuingurukoari)
- Zailtasun handiak daude genero eta numeroko konkordantziak mantentzeko
- Zailtasunak egiturarekin: esaldia beretzat esanguratsuen den elementutik hasiko da (komunikatu nahi duenetik); batzuetan, hitz hori bakarrik esango du



(garapenaren aldetik, hobe da adierazpen espresibo eta ulergarri bat, esanguratsua ez den buruz ikasitako egitura bat baino)

- Hitzak hots edo irudiko analogiaren bidez gogoratzen dira, ez logikaren bidez, ondoko hierarkiari jarraituz: lehenik, mugimen-estimulari erantzuten zaio, gero koloreari, hiru dimentsioko objektua marrazkiari gailentzen zaio, erritmoa hots isolatua baino suspergarriagoa da (beraz, entonazioa exageratu beharko da galderazko partikuletan -nor? zer?-, galderazko izenordainak ez baitira hain zehatzak. Galdera errepikatzen badu, ez duela galdera gisa identifikatu esan nahi du)
- Entrenamendua behar du ezezkotasunaren zentzua interpretatzeko (“ez” hitzak debekua esan nahi duela ulertzen du, baina “sarrera debekatua” esaldia ulertzea zaila egiten zaio, bigarren hitzak lehenaren gonbidapen-zentzua aldatzen duelako)
- Mintzaira, tonua, erritmoa eta ahoskera afektatuta daude eta keinu bidezko hizkuntzaz baliatzen da. Keinuek espresibitatea ematen diote eta interpretatu egin behar da berak dioena.

Rocío Carneado (1996) autoreak honela laburbiltzen du garapena:

Haur hauen pronostiko linguistikoan alde handiak nabarmentzen dira ditu haur batzuetatik besteetara. Osagai produktiboa da arazo gehien ematen dituen. Adin linguistikoa ez dator bat adin kronologikoarekin, ez eta adimen-adinarekin ere. Ez da kausa-korrelaziorik adimen-koefizientearen eta gaitasun linguistikoaren artean. Hizkuntzaren osagaiak (forma, erabilera eta edukia) afektatuta daude neurri batean ala bestean.

-Hizkuntzaren ebaluazioari buruzko alderdiak

- Hiztegia:

- ulermena zabaltzea (ez zaio eskatuko esaten zaiona errepika dezan, seinala dezan baizik)  
espresioa zabaltzea. Orri-oinean aipatzen dugun autoreak gai edo interes-gune batzuk proposatzen ditu, informazio hau lortzen lagunduko duen komunikazio-giroa sortzeko<sup>6</sup>

-Artikulazioa

- hitzak errepikaraziko zaizkio, eskuratzeko zailtasun-ordena aintzat hartuz (garapen normalerako jasotako bera, Torresek –1996- L. Bosch autoretik jaso –1983-, dokumentu honen 30. orr.). Egiten dituen akatsak idatziz jasoko dira, aztertu ahal izateko.

- Espresioa

- esaldiak errepikatzea eta galderak erantzutea (proposamen bat dago aipaturiko gai-zerrendan)

---

<sup>6</sup> Rocío Carneado de la Torre “*Cuerpo de Maestros. Temario para la preparación de oposiciones*. Audición y Lenguaje (428. orr.)

–Elkarreraginerako irizpideak:

- eskuhartze ororen oinarria haurrak komunikatzeko interesa gal ez dezan da: jarduera komunak talde txikian, interesgarri zaizkion gaiekin
- mihi, masail eta abarretan mugikortasuna lortzeko entrenamendua odoko jokoen bidez planteatuko dugu: untzi-lasterketak putz eginez, halako aurpegia jartzea,... Ez da komeni oso sesio luzeak egitea.
- hitzen ulergarritasuna eta testuingurura egoki daitezen bilatu beharko da, ez zehaztasuna.

#### 4.2. Atzerapen sinplea hizkuntzaren sorreran

Hizkuntzren mailen agerpenean gertatzen den atzerapena da hau, eta espresioan antzematen da batik bat atzerapen hori (maila guztietan: fonetikoa, fonologikoa, semantikoa, morfosintaktikoa eta –autoreen arteko eztabaidak gora-behera- pragmatikoa). Batzuetan zenbait zailtasun gertatzen dira ulermenean ere, batik bat enuntziatua luzea edo anbigua bada edota komunikazioa ez bada baldintzarik egokienetan gertatzen (Juárez eta Monfort, 1992).

Nolanahi ere, ez dira nahastu behar hasierako atzerapen espresiboak eta hizkuntzaren nahaste bereziak. Lehenek erantzun hobea izaten dute eskuhartzearen aurrean, hizkuntzaren prozesamentuko maila guztiak era homogeneoan daude afektatuta eta espresioa izaten da arazoaren muina, ez ulermena (Whitehurst eta lank., 1992, zita: Bosch, Del Río, M.J., 1997 lanean).

Desfase kronologikoaren arrazoia ez da begi bistakoa den entzumen- edo adimena-nahasteren bat eta ondoko hauek dira *ezaugarriak* (Monfort, Juárez, 1992):

– Ezaugarriak:

- Lehen hitzak 2 urte bete ondoren (garapen normala: 12-18 hilabete)
- Hitzen arteko lehen konbinaketak 3 urte bete ondoren (gar. normala: 2 urte)
- Zailtasun fonetikoaren iraunkortasuna, batik bat, hasierako silabak ez esatea 3 urte bete ondoren.
- Hiztegi mugatua: 200 hitz baino gutxiago (espresioa), 3 urte eta erdi bete ondoren.
- Egitura sintaktikoen sinpletasuna 4 urte bete ondoren.
- Ulermen-maila handiagoa espresio-maila baino (ulermena faktore ez-linguistikoez ere laguntzen dute: keinuak, testuingurua eta abar).

Ezaugarri hauek abiapuntu harturik, *alarma-adierazgarri* batzuk emango ditugu segidan, irakasleak azterketa egiteko beharra planteatzen dezan (familiagandik jasotako datuak izango dira askotan):

- 12 eta 24 hilabete bitartean ez zuen jargoi espontaneorik izan eta itxuraz ez zituen ulertzen ordena erraz eta egunerokoak.
- ez zen hitzak ahoskatzen hasi 2 urte inguru betetzean
- ez ditu bizpahiru hitzeko enuntziatu laburrak osatzen 3 urterekin
- bere mintzaira ulertezina da bere ingurune hurbilekoak ez diren pertsonentzat 3 urte eta erdi bete ondoren.

Hizkuntzaren eskurapen eta garapenean atzerapenak dituzten ikasleak –nahiz eta atzerapena oso larria ez izan- oso goiz antzeman behar dira, ikasgelan banakako sustapenari ekiteko edota birgaikuntza-programa bati ekiteko, izan ere oso emaitza onak lortzen baitira horrela. *Arrisku-talde* bat da hau (*eskola-porrota*), ahozko hizkuntzarekin arazoak izateak zailtasun ugari sor baititzake hizkuntza idatziaren ikaskuntzan eta, hortaz, gerora garatuko diren ezagutzen ikaskuntzan.

Kasu askotan atzerapena arina eta antzemangaitza izango da eta beste kasu batzuetan, berriz, desfase kronologikoa handia izango da. Nolanahi ere, bilakaerak garapen normalaren prozesu berari jarraituko dio.

*Pertsona helduak haurrarekiko duen jarrera faktore erabakiorra izango da bilakaerarako.* Dituen zailtasunak eta egin beharreko ahaleginak gora-behera, komunikatzeko desioa izan behar du haurrak beti, maitatua sentitzen delako, beste pertsonak berak nahi duena eta bere iritziak ezagutzeko interesa erakusten dutelako. Bere komunikatzeko desioa zapuzten bada (horretarako behar duen guztia erabiliz: keinuak, seinaleak testuingurua, begiradak,...) oso zaila izango da hizkuntza akuilatu eta sustatzea.

#### *Elkarreraginerako irizpideak:*

- pertsona helduak hizkuntza eredu egokia eskainiko du, baina ez dio errepika dezan eskatuko.
- ez ditu haurraren interbentzioak etengo, zuzenketak egiteko.
- txandak errespetatuko ditu elkarrizketan (horretarako denbora gehiago behar izan arren)
- sentsibilitatea komunikazio extralinguistikoko zeinu guztiak interpretatzeko.
- ulermena ziurtatzeko beharrezkoak diren laguntza linguistiko eta extralinguistiko guztiak eskainiko ditu.
- haurrak esanahia ulertu duela ziurtatuko du.
- besteek hitz egiten edo komunikatzen ari dena errespetatzen dutela ziurtatuko du.
- taldeak antolatzean, “berritsuena” artean egon ez dadin saiatuko da.
- galderak egin eta ahal duen moduan (keinuak, onomatopeiak, imitazioak eta abar erabiliz) irakasleekin nahiz kideekin hitz egin dezan saiatuko da.
- hizkuntza gehigarriak (adib.: SPC, Bliss) edo alternatiboak (adib.: zeinuen hizkuntza) erabiltzeak ez du inolako eragin negatiborik ahozko hizkuntzaren garapenean (hau posible denean), beti ere ahozko hizkuntza sustatuko duen programa berezi batez lagunduz gero. Azken helburutzat komunikazioa lortzea duten hizkuntza osagarriak dira.

- joko sinbolikoa eta hizkuntza sustatzeko jarduerak eskuhartze-programa egokiak dira.

Arreta indibidualizatuak (ez banakakoa) jarduerak egiteko behar dituen laguntzen jarraipen sistematikoa eta komunikazioaren eta hizkuntzaren eboluzio-prozesuaren edo garapenaren jarraipena egiten lagunduko dio irakasleari.

Batzuetan, helburu definituko banakako logopedia-saioen laguntza osagarria beharko du. Nolanahi ere, eskuhartzeko egoerarik egokiena talde-lana da, emaniko jarraibideak errespetatuz.

Tratamendu logopedikoak nahiz ikasgelan bertan funtsezkoa da pertsona helduaren eta zailtasunak dituen haurraren arteko harremana. Profesionalak arazoa zein den eta nola eskuhartu behar duen jakin beharko du ikaskuntza garatu ahal izateko. Aldi berean, sentsibiltatea erakutsi beharko du sufrimendu pertsonalaren aurrean, jardueren garapenean zehar behar adina pazientzia eta tolerantzia erakutsi ahal izateko.

*Balorazioa egiteko irizpideak:*

- Osasun-informazioa jasotzea (eskura badago), hasieran aipatu ditugun arrazoi-motak baztertu ahal izateko.
- Eskolatu aurreko datu ebolutiboak jasotzea.
- Joko Sinbolikoaren agerpena baloratzea.
- Haurrak maizen erabiltzen duen komunikazio-mota (hitzezkoa eta keinu bidezkoa) behatu, erregistratu eta aztertzea (keinu jakin bat erabiltzen duenean, zer funtzio ematen dion eta abar).
- Ahozko hizkuntza aztertzea (bokalizazioak, onomatopeiak,...).

Ebaluazio honen bidez, beharrezko diren erabakiak hartuko dira sustapen-jarduerak diseinatu ahal izateko ikasgela arrunteko programatik (plangintza egiteko gida erabilgarria izan daiteke bibliografian aipatzen den Acostaren “Acentejo” liburua) nahiz banakako arreta logopedikoko programatik (hau beharrezkoa bada).

### **4.3. Dislaliak**

Dislalia alterazio zentral nahiz periferikoak ez dituen 4 urtetik gorako haur batek fonema bat ahoskatzeko duen asaldura iraunkorra da (iraunkorra diogunean, errepikapen isolatuetan eta testuinguru silabikoa edozein delarik ere gertatzen dela esan nahi dugu) (Juárez eta Monfort, 1992).

Artikulaziorako zailtasunak desfase kronologiko txikiek eragindakoak dira eta eskolan antzemango dira horiek. Beste batzuetan, iraunkorrak izango dira eta eskuhartze logopediko berezia galdatuko dute inoiz.

- *Elkarreraginerako irizpideak:*

- komunikazioa ez da etengo ahoskatze arazoetatik, nahiz eta hauek larriak izan.
- ez dira haurraren emisioak etengo, zuzenketak egiteko.
- bukatu duenean, eredia eskainiko zaio (ondo ahoskatutako hitza) era naturalean (ez zuzenketa zuzena balitz bezala).
- ez zaio errepikaraziko (gaizki esan duenean edo era egokian errepikatu zaionean)
- haurrak ziur egon behar du berak ondo ala gaizki esan gora-behera, berak dioena dela gehien interesatzen zaiguna.
- xehetasun guztiak zaindu, porrotak, segurtasun ezak eta inhibizioak eragiten dituzten arazoak saihesteko.
- ez zaio behin eta berriz eskatuko bere akatsak zuzen ditzan (logopedia saioetan zenbait hots ondo esatea lortu arren eta ikasgelako irakasleak hori jakin arren, lortutakoa eremu guztietara zabaltzeko hainbat denbora beharko du oraindik).

- *Balorazioa egiteko irizpideak:*

- fonema jakin batzuk ez dira esaten; hauen ordeztasun, aurreko bokala luzatzen da edo isilune bat azaltzen da.
- fonema bat beste batek ordezkatzeko du (2 urte eta erdira arte normala da /s/, /z/ eta /c/ fonemak /t/ fonemarekin ordezkatzeko: “tapato” esatea “zapato”ren ordeztasun).
- Ohiko beste ordezkapen batzuk: “ceceo”, “seseo” (leku jakin bateko mintzairaren ezaugarri ez direnean), /f/ fonema /p/ edo /z/ fonemekin ordezkatzeko, /k/ /t/ fonemarekin ordezkatzeko.
- fonema bat distortsionatu edo beste batekin ordezkatzeko, haurraren hizkuntzaren sistema fonetikoari ez dagokion “soinu” batekin. Ondoko hauek dira ohikoenak gaztelaniaz: /r/ fonemaren ahoskatze frantsesa (eztarriko errotaizismoa) eta /s/z/ch/ edo hauetakoren bat mihia ahosabaira itsatsirik eta airea albotik ateraz ahoskatzea.

Dislalia nahaste fonologiko batekin nahas daiteke, baina dislalian mugimen-koordinazioa eta mugimen-eskema akastun baten ikaskuntza da arazoa. Nahaste fonologikoan, berriz, entzumen-bereizketa eta fonemen denbora-tratamendua da, hizkuntzaren hitzekin erlazioaturiko sekuentzia baten barruan (Adibiderik ohikoenak: silabak eta fonemak ez esatea; emendatzea; metatesia edo fonema batzuen ordena aldatzea –“tonicias” esatea “noticias”en ordeztasun; ordena silabikoa aldatzea –“tefoleno” esatea “telefono”ren ordeztasun).

Bi alterazio hauek anomaloak dira bost urte bete ondoren mantentzen badira.

#### 4.4. Hizmoteltasuna

Mintzairaren jariakortasunaren nahaste bat da. Bat-bateko etenaldiak eta muskuluen espasmoak gertatzen dira, hauek neurri desberdineko eragina dutelarik arnasketaren koordinazioan eta artikulazio-mugimenduetan (Juárez eta Monfort, 1992). Pertsona horrek beste batekin hitz egiten duenean bakarrik gertatzen da.

Zaila da nahaste honen arrazoa edo arrazoiak ezagutzea baina arazo honek antsietate eta estuasun handia eragiten du gaitza jasaten duen pertsonarengan eta bere ingurune hurbileko pertsonengan. Hizkuntzaren garapenaren hasieran -3-4 urterekin- maiz gertatzen dira etenaldiak eta silaben nahiz hitzen errepikapenak. Hauek ez dute ordea inolako eskuhartzerik behar gehienetan, pertsona helduak ez die jaramonik egin behar hauei, haurrak hitzetara heltzeko behar dituen denborak besterik ez baitira. “Hizmoteltasun ebolutibo” honetan, dena dela, ez da muskuluen blokeorik gertatzen.

Hasieran haurra ez da arazoaz jabetzen, baina inguruneak beldurrez erreakzionatzen du honen aurrean eta orduan agertzen da lehen aldiz frustrazio sentsazioa haurraren. Sentsazio honen ondorioz, nahaste hori zuzentzeko hamaika ahalegin huts egiten ditu haurrak eta horrek antsietate handia eragiten du (mintzaira aldatzen saiatzen denean, blokeoen intentsitatea gehitzea eta iraupena luzatzea bakarrik lortzen du).

Batzuetan, nahastea larria denean, hizkuntza “tik” eta betegarriz beteta azaltzen da, guzti hau keinu exageratuz lagundurik, hitzak ezin direnean esan.

Sintomen intentsitatea aldakorra da beti pertsona batengan. Ondokoen arabera izaten dira sintoma horiek:

- mezuaren edukia.
- solaskidea.
- testuingurua.
- gogo-aldarte, hau da, pertsonak bere komunikazio-trukea hastean duen erlaxazio edo antsietate-maila.

Areagotu egiten da ondokoetan	Arindu egiten da ondokoetan
<p>azkar hitz egin behar duenean, lehiaketetan, taldeko elkarrizketetan, hitzezko inprobisazioetan, gertaera ordenatuak taldean deskribatzean, azkar erantzun behar duenean, hainbat galdera segidan egiten zaizkionean.</p> <p>Pertsonen arabera aldatzen da, ondoko egoeretan: haserrealdietan, telefonoa erantzutean, elkarrizketa bati ekitean bera ezagutzen ez duten leku batean.</p>	<p>beren buruarentzat hitz egiten dutenean, abestean, pertsonaia bat imitatzean, etxe-animaliekin hitz egitean. Lelotegi laburrak erreztatzean.</p>

<p>Hemen deskribatutako egoera orokorra gora-behera, hizmoteltasun edo disfemia pertsona disfemikoaren araberakoa izango da, garrantzi handia du berak nola bizi duen zailtasun hori.</p>	
---	--

(Moya J.L.)

*Elkarreraginerako irizpideak:*

- bere zailtasuna nabarmenduko duen eta antsietatea areagotuko dion keinu oro saihestu.
- ezinegonik ez azaldu (bere ordezt hitz eginez edo txanda ez errespetatuz).
- mezuaren edukari begiratu eta ez formari (erantzunek esan duena izango dute kontuan, nola esan duen aipatu gabe).
- ez bere esaldiak eten eta ez bere ordezt bukatu.
- ez esan polikiago hitz egiteko, horrela hobeto esango duelakoan.
- behar adina denbora eman bere interbentzioak bukatzeko (horretarako denborarik ez bada, ez parte hartuarazi).
- berak esandakoari erantzun, nola esan duen aipatu gabe.
- kideen komentarioak kontrolatu (ez da komeni gaia tabu bihurtzea, pertsonen arteko diferentziak errespetatzen irakatsi). Helduen jarrera egokia bada, hurrek imitatu egingo dute jarrera hori.
- kontuan izan denbora gehiago beharko duela ahozko jardueretan.
- giro lasaiek bere interbentzioak sustatuko dituzte.
- komentarioak eta goraipamenak saihestea totalka hitz egiten ez duenean.
- helduen artean komentatu –eskolan nahiz familian- zein egoeretan gutxitzen den hizmoteltasun-maila haur horren kasuan.
- autore batzuen ustez, 7-8 urte baino lehenagoko eskuhartze “arautu” zuzentzailea ez da eraginkorra eta batzuetan areagotu eta finkatu egiten du nahastea, zuzendu ordezt.

“Birgaikuntzarako” eremurik etgokiena ohiko ingurunea da: ikasgela, etxea,... Ildo honetan, jarraipena egin eta orientabideak eskaini beharko zaizkie haurrarekin harreman zuzena duten guraso eta pertsona helduei.

Hemen deskribaturiko elkarreraginerako jarraibideak edo “giroa erlaxatzeko” antolaturiko beste batzuk hizmoteltasuna ez agertzen edo gutxitzen lagunduko dute. Nolanahi ere, nahaste hau ezin da behin-betiko zuzendu.

Adin batetik aurrera, hizmoteltasuna jasaten duen pertsonaren autokontrola eragingo duten terapiak egin daitezke: hitz egiteko erritmoa kontrolatzeko, arnasketa koordinatzeko edota erlaxatzen ikasteko jarduerak.

Hizmoteltasunaren ebaluazioa egiten lagunduko duten datuen bilketa egiteko, hainbat gida eta gurasoentzat galdera-sorta eskaintzen dira orri-oinean aipatzen den liburuan<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> Santacreu, J. eta Froján, M.X (1996) *La Tartamudez. Guía de prevención y tratamiento infantil*. Madril: Pirámide



## **5. KOMUNIKAZIOA ETA HIZKUNTZA GARATZEKO ZAILTASUNAK DITUZTEN IKASLEEKIN EGINIKO EBALUAZIOARI ET ESKUHARTZEARI BURUZKO HAINBAT ONDORIO ETA AZKEN OHAR.**

Dokumentu honetan jasotakoa ez da zuzenean aplikatzekoa, ez da ahozko hizkuntza garatzeko programa bat, profesionalarentzat erreferentzia-esparrua baizik, honek bere ezagutzak aberastu, eguneratu edo sendotzeko ideiak izan ditzan.

Profesionalen ahalmen sortzailea sustatuko duen material orientagarria eskaini nahi izan dugu, ebaluazioko jarduerak nahiz irakaskuntza-ikaskuntza testuinguruak, banakako programak eta/edo ikasgelako programen indibidualizazio edo egokitzapenak diseinatu ahal izateko.

Ebaluazio nahiz garapenerako proposamenen ardatz nagusia hautatzen den edozein estrategiak hezkuntza-elkarreragina bilatu behar duela beti da, bertan inplikaturakoek hizkuntza gara dezaten, komunikatzeko duten desioa eta beharra abiapuntu harturik.

*Hasierako ebaluazioari* gagozkiolarik, atal desberdinetan aztertu ditugun alderdiez gain (arazoari buruzko hipotesia planteatu, ebaluazioaren helburuak, aztertu beharreko alderdiak eta horretarako estrategiak hautatu), kontuan izan behar da pertsona ebaluatua eta ebaluatzailearen artean behaketan zehar sortzen den *harreman emozionala* (esate baterako, hurrak jarduera bat egin nahi ez badu, gelatik atera nahi ez duelako izan daiteke). “Behaketa” burutzen den ingurunea ezagunago eta ohikoagoa den neurrian (ikasgela, pertsonak, jarduera,...) gutxiagotan gertatuko dira horrelako jokabideak.

Behaketa edo azterketarako emaniko denborak eta jarrerak emaitzak distortsiona ditzakete eta ondoko alderdiak ere jaso beharko dira: hurraren neke aztarnak, une jakin batzuetako blokeoa, arreta falta, bere erantzunen etengabeko porrota,...

*Behaketaren testuinguruak* ahalik eta antzekotasun gehien izan beharko du ohiko elkarrizketa eta elkarreragineko egoera batekin, non bi pertsonak bata eta besteak diotenari buruzko interesa erakusten duten jarduera bat batera egiten duten bitartean, esaten dutenaren esanahia argitzen saiatzen direlarik (estrategia linguistiko, keinu eta abarren bidez) jarduera era egokian egin ahal izateko.

Komunikazio-testuingururik ahalik eta errealena bilatuko da. Testuinguru arautuegiak edo proba zorrotzek erantzuna baldintzatu eta komunikazioa inhibitzen dute eta, hortaz, bildutako emaitzek ez diete erantzuten benetan dauden aukerei.

Elkarrizketa erraztuko duen *material grafikoak* berriz, ezaguna izan beharko du hurrarentzat, bere esperientziatik hurbil egon beharko du (arazo hau nabarmenagoa da ikaslea biztanleria matjinatukoa eta/edo ikastetxean gutxiengoan dagoen kultura batekoa bada). Materialak jostailuak direnean eta hurrak oso txikiak direnean, litekeena da hauek jarraibideei jarraitu ordez, objektuekin jarrera ludikoari eustea. Datu hau ere idatziz jaso beharko da.

*Estimuluaren hautapenak eta aurkezpenak* duen garrantzia dela eta, Triadó y Fornsek (1992) ondoko adibidea eskaintzen du kontrakoak gogoratzeko ariketa batean. Aurkezpena honela egiten da maiz: “.....kontrakoa, .... Da” (luze/labur; zabal/estu,...). Lau edo bost urteko haurrek zailtasun handiak dituzte arazo hau konpontzeko, ariketa ahoz-hitzez eta testuinguru jakinik gabe aurkezten bazaie. Lana ordea asko errazten da testuinguru jakin bat eskaintzen bazaie: esate baterako, “arkatz bat luzea edo .... izan daiteke”: Eta are gehiago erraztuko da arkatzen tamaina erakutsiko duen marrazki bat erakusten bazaio. Erraztasuna are handiagoa izango da aztertzaileak hitz eta grafiko bidezko aurkezpena aipaturiko diferentziak seinalatzen dituen keinu batekin laguntzen badu.

*Ebaluazioko laguntza* hauek, bai eta irakaskuntza-ikaskuntza egoeretako laguntzak ere, pixkanaka eta etengabe eskaini beharko dira, hau da, testuingururik gabeko hitzezko aurkezpenaren aurrean erantzunik ez badago, hitzez aurkeztuko da berriz baina esanahia ulertzen lagunduko duen testuinguru bat eskainiz (keinu, marrazki edo azalpen osagarrien bidez).

Sistema honen aplikazioaren bidez (abstraktuenetik –ekintza erregulatzeko gai den hitzezko ordena- zehatzenera –ekintza egitea, haurrak ikus dezan-) garapen errealeko zona (laguntzarik gabe kontzeptualizatu eta egiteko gai dena) eta hurbileko garapen zona (egitear dagoena baina oraindik ere hori burutzeko laguntza behar duena) deskubritu daiteke.

Ekintza egiteko behar izan diren laguntzen bilketa sistematikoak hasierako baloraziorako balio izateaz gain, eskuhartze-programen diseinuan abiapuntua ezagutzeko ere balio du. Probak egin bitartean eskaintzen diren laguntzen bidez, *ebaluazio dinamikoa* lor daiteke, honek geroko eskuhartzea prestatzen lagunduko duelarik, planteatzen zaizkion jardueri erantzuna edo soluzioa ematen dien besterik gabe jasotzeak suposatzen duen “argazki estatikoaren” aurrean.

Juárez eta Monfortek (1992) ondoko lau kategoriatan taldekatzen dituzte errazte- edo laguntza-sistemak (laguntza gutxienetik gehienera hierarkizatuta):

- imitazio bitartekaria: Irakasleak ariketa egingo du, ikasleari egin dezan eskatu aurretik. Soluzio-mota bat eskainiko dio (ibilbideak egin behar dituen joko batean, “hemen” edo “han” bezalako espresioak ez dira erreferente egokiak, bai ordea “bira arbelerantz”, “zoaz orain leiho alderantz” bezalako espresioak).
- feedback zuzentzailea: irakasleak haurraren enuntziatua jaso eta egokitzen jotzen dituen zabaltze eta zuzenketekin errepikatuko du. Egonkorra izatea eta maiz errepikatzea komeni da, eraginkorra izan dadin (unean uneko zuzenketa batek ez du ikaskuntzarik sortzen).
- indukzioa: aurretik aurkeztu, landu eta ezagutzen den eredu baten aurrean, hitz baten lehen silaba edo esaldi baten lehen hitza eskainiko zaio, osa dezan (jarduera hau ohikoa da ulermen-maila ona duen baina lexikoaren “biltegira” berandu iritsi delako zailtasun espresiboak dituen ikaslegoarekin).
- modelatua: ikasle baten blokeoaren edo geldialdiaren aurrean, irakasleak bere ordeztu egingo du ekintza eta gero ikasleari errepika dezan eskatuko dio.

Ez da komeni testak bakarrik erabiltzea, balorazioa egiteko prozedura gisa. Jarduera jakin bati buruzko unean uneko zenbaki-erreferentzia gisa tratatuko dira, baina test hauen mugak gainditu egingo dira jokabide espontaneoan (libreak nahiz probokatuak) erregistro eta azterketarekin osatzen badira.

*Hizkuntza elkarreraginaren bidez eskuratu eta garatzen dela* onartzen bada, denok komunikatzeko dugun desioagatik, *hizkuntza eskolan garatzeko testuingururik egokien eta suspergarriena ikasgela arrunta* izango da, kasu bakoitzean beharrezko den indibidualizazio-mailarekin eta kideen arteko komunikazio-trukeak sustatuko dituen giroarekin. Birgaikuntzaren hainbat alderdirako beharrezko gerta liteke eskuhartze bereziagoa eta banakako edo talde txikiko arreta ahalbidetuko duen testuinguruan. Nolanahi ere, erantzun-mota hau kasu bakoitzean nola antolatuko den aztertu beharko da: nortzuk parte hartuko duten, zer lortu nahi den, zenbat denbora aurreikusten den helburu bakoitza lortzeko,..., erantzun klinikoegiak eta komunikazio eskasekoak saihestu ahal izateko.

*Eskuhartze-programak* diseinatzean, kontuan izan behar da planteamendua hizkuntza bat eskuratzeko eredutik hurbilen dagoen neurrian –komunikazio-egoera arruntak hizkuntza horretan gai den pertsona batekin-, are handiagoa izango dela haurraren interesa eta eskuhartzeak ikaskuntza funtzionala sortzeko aukera gehiago izango dituela.

Hizkuntza eskuratzeko oinarrizko esparrua errespetatzen bada ere –haurrak rol aktiboa hartzen du eta helduak garrantzi handiagoa ematen dio komunikazioari hizkuntzaren kalitateari baino-, bada alde bat pertsona helduak prozesuari buruz duen kontzientzia-, antolakuntza- eta sistematizazio-mailan (“amak” ez dio kontzienteki laguntzen haurrari hizkuntza garatzen eta profesionalak, berriz, planifikatu egiten du helburu hori nola lortu). Juárez eta Monforten liburuan (1992), bitarteko *hiru mailatan* taldekatzen dira hizkuntzaren inguruko jarduera desberdinak, hizkuntzaren eskuratzeko normala eragiten duen estimulazio naturalaren eta beste muturrean kokatuko litzatekeen hezkuntza-eredu formalaren artean.

- *lehen mailan*, eskuhartze-egoerak sistematizatzen dira egonkortasun handiagoa emateko, baina hizkuntzaren erabilera errealeko testuinguru baten baitan. Ondoko alderdiak landuko dira: erabileraren maiztasuna, enuntziatuen hasierako sinpletasuna, anbiguotasun eza erreferentzietan eta egonkortasuna haurri eskaintzen zaizkion ereduetan.
- *bigarren mailan*, zenbait edukien programari ekingo zaio (lexikoak, fonologikoak, morfosintaktikoak edo pragmatikoak), haurra batzuetan ez baita bera bakarrik ahozko hizkuntzaren egiturako hainbat elementu ateratzeko gai komunikazio-trukeko egoeretatik. Kasu hauetan beharrezkoa izango da aurreko jarduerak helburuak lortzera bideraturiko unean uneko ariketekin osatzea, hasierako ebaluazioan antzemandako beharrak abiapuntutzat harturik. Jarduera hauek egokiagoak izango dira zenbat eta integratuagorik egon lehen mailako egoeran.

- *hirugarren mailan*, programatutako zenbait komunikazio-jokabide eta/edo unitate linguistiko zuzenean ezartzea da helburua, zuzenduriko ariketen bidez. Hauek aplikatzea egokia izan daiteke hitzik egiten ez duten zenbait haurren kasuan, gor aurrelokutiboen kasuan eta beste hainbat arazo arinagoetan (azken kasu honetan, unean unean aplikatuko dira, haurraren gainerako hizkuntzarekiko desfasatuta geratu den elementuren bat zuzendu ahal izateko).

Bigarren eta hirugarren mailak ez dira aski berez ahozko hizkuntzaren garapen operatiboa lortzeko eta jarduera lagungarri gisa diseinatuko dira, lehen mailan sortutako egoeren baitan. Hizkuntza eskuratzeko mekanismo naturalak sendotzeko saioak dira, besterik ez (hobe da hasieratik komunikaziorako hizkuntza funtzionala eskuratzea, akastuna izan arren ulergarria den ahoskera batez, komunikatzeko balio ez duen hizkuntza baten ahoskera egokia eskuratzea baino).

Hizkuntza bat ikasteko programa orok haurraren rol aktiboa eta komunikazioaren lehentasuna hartu beharko ditu aintzat eta, horren ondorioz, irakasleak ustekabeko irakaskuntza-ikaskuntza-egoerak aprobetxatuko ditu ahal duen guztitan (egoera hauetan, irakasleak haurraren proposamenei jarraituko die –jarduerak, elkarrizketa-gaiak eta abar-, hauek abiapuntutzat harturik ikaskuntza sortzeko, hau da, irakasleak helburu berak bilatuko ditu, baina berak antolatutakoak ez diren beste jarduera batzuen bidez).

Programazioak ez dira sekula amaituak, estatikoak izango, irakasleentzat tresna malgu eta erabilgarria baizik, pentsatzen eta gidatzen laguntzeko, beti ere esperientzia desberdinen arabera aldatu ahal izateko. Antolakuntzari lagunduko dion hari eroalea, baina ez ikasleen interesak naturaltasunez aprobetxatzen utziko ez duen kortse itogarria. Izan ere, ikaskuntza formal asko ikaskuntza-egoera “informaletatik” sortzen dira.

Eskuhartze-programako *edukiak hierarkizatze*ko irizpide batzuk:

- garapen normaleko eredu erreferentzia aintzat hartzea.
- hitzen erabilgarritasuna, bere inguruan gehien erabiltzen direnak (adibidez, neguari buruz ari bagara, praktikoagoa da “euri”, “hotz”, “anorak”, “beroki”, edo “berogailu” bezalako hitzak azpimarratzea, “bisuts”, “elur-jausi”, edo “sutontzi” bezalako hitzak azpimarratzea baino.
- eskuratu ezin dezakeena ausentzia hori “funtzionalki konpentsatuko” duten enuntziatuekin ordezkatzeko (adibidez, aditz-denborak konjugatzen ez baditu, denborazko adberbioak erabiltzea; lehenago, atzo, gero, bihar, ...; eta ekintza nork burutzen duen adieraziko duten subjektuak).

Haur-hezkuntzako eta lehen mailako hezkuntzako *ikasgelaren programazioetan*, ikasle guztientzako prestatutako neurri orokorrak eta jarduerak antola daitezke. Jarduera hauek hizkuntzaren eta metahizkuntzaren garapena sustatu, prebenitu eta birgaitzeko balio dezakete, aldi berean irakurketaren ikaskuntza ere sustatuz.

Orientabide gisa balio duten joko “tradizional” batzuk: “ikusi-makusi”, silaba batez edo letra batez (zailagoa da hau) hasten diren hitzak; aurreko hitzaren azken silabarekin hasten den beste hitz bat esan, honela hitz-kateak osatuz; errepikatzen den silaba zein den asmatu –ahoz, idatziz edo marrazki baten bidez azaldua, adinaren arabera; La Habanatik itsasuntzi bat iritsi da frutaz, kolorez beteta... edo halako formakoa... edo halako letraz hasten diren hitzez beteta,... Ariketa honek sailkatzen ikasteko ere balio du; ezkutatu den objektua zein den asmatu, berari buruz eginiko deskribapenaren bidez.

Ahozko hizkuntzaren garapena ez da adin jakin batean amaitzen, beraz, ezin da albo batera utzi Lehen Mailako hezkuntzaren programazioan, maila honetan hizkuntza idatziak hartzen duen garrantzia gora-berhera. Nahitaezkoa da *partehartze mintzatuko testuinguruak* planifikatzea curriculum-arlo guztietan.

*Profesionalari* komunikazioaren eta hizkuntzaren ebaluazioa eta garapena aztertzeko egoerak planifikatzen *lagunduko dioten hainbat ideia* jaso daitezke, segidan aipatuko ditugun liburuetatik (jarduera zehatzak ere eskaintzen dira, hala nola, joko sinbolikoa, elkarrizketa, kontatzea, azaltzea, deskribatzea, eztabaidatzea): G. Rodariren *Gramática de la fantasía*; Passatoreren *Yo soy el árbol, tu el caballo* (103. orrialdetik aurrera); M. Clementeren *Actividades para el desarrollo del lenguaje*; C. Ramseyren *Juegos adaptados para niños con necesidades especiales*; Juárez eta Monforten *Estimulación del lenguaje oral* eta *El niño que habla. El lenguaje oral en el preescolar*; eta Torres S.ren *Deficiencia auditiva. Aspectos psicoevolutivos y educativos*. (Erreferentzia osoa eskaintzen dugu bibliografian).

Gurea bezalako erkidego elebidun batean, komunikazioa euskaraz ezartzen da askotan eskolan. Kasu hauetan, hasierako ebaluazioa aski baldintzatuta izango da, ez dagoelako oraindik test estandarizaturik. Batzuetan asmo onez egin izan dira hauetako test batzuen itzulpen literalak, baina eskura izanez gero eredu orientagarri gisa soilik erabiltzea gomendatzen dugu, zer datu eta nola jaso behar diren planifikatzeko bakarrik, ez baitaude gure kultura-ingurunera egokituta ez eta barematuta ere. Ez dira ezein kasutan aplikatuko arauzko ondorioak lortzeko. Nolanahi ere, dokumentu honetan zehar test hauez kanpoko beste hainbat ebaluazio-forma aipatu ditugu.

Bestalde, gogoan izan behar da edozein hizkuntza ikastea errazagoa dela horretarako lehen hizkuntzaren eskurapen naturaleko prozesu berari jarraitzen bazaio eta hizkuntza batean ikasitakoa beste edozein hizkuntzara transferitzen dela.

Zona bakoitzeko Pedagogi Aholkutegia (Entzumena eta Hizkuntza programako arduraduna talde multiprofesionalan eta/edo logopeda) erreferentzia garrantzitsua izango da tutorentzat nahiz entzumen eta hizkuntzako gelako arduradunarentzat, hizkuntza aztertzeko zer tresna edo jarduera erabili behar ote diren erabakitzeko edota, hizkuntzaren erabileran, edukian eta alderdi formalean eginiko ebaluazio zabalaren ondoren diagnostiko baten beharra ikusten denerako.

## 6. BIBLIOGRAFIA

ACOSTA, V. M. ET AL. (1996) *La evaluación del lenguaje. Teoría y práctica del proceso de evaluación de la conducta lingüística infantil*. Malaga: Aljibe argitaletxea.

ACOSTA, V. ET AL. (1995) **ACENTEJO**. *Programa de intervención en el lenguaje oral. Un enfoque interactivo en la intervención logopédica en contextos escolares*. Kanaria Handia. Kanarietako Gobernu. Hezkuntza, Kultura eta Kirol Kontseilaritza (\*)

ARREGI, A. (1998) *Síndrome de Down: necesidades educativas y desarrollo del lenguaje / Down Síndrome: Hezkuntza premiak eta lengoaiaren garapena*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.

**BELINCHÓN, M.; RIVIERE, A.; IGOA, J.M. (1992) Psicología del lenguaje. Investigación y teoría**. Madril: Trotta argitaletxea.

BOADA, H. (1992) *El desarrollo de la comunicación en el niño*. Bartzelona: Anthropos argitaletxea.

BUENO AGUILAR, J.J. (1991) *El lenguaje de los niños con necesidades educativas especiales*. Salamanca: Salamancako Unibertsitateko argitalpenak.

BUSTO, C. (1995) *Manual de logopedia escolar. Niños con alteraciones del lenguaje oral en Educación Infantil y Primaria*. Madril: CEPE argitaletxea.

CARNEADO DE LA TORRE, R. (1996) **Temario de Audición y Lenguaje. Cuerpo de Maestros**. Sevilla: Mad S.L. argitaletxea.

CENOZ, J. ET AL. (1996) *La competencia pragmática: elementos lingüísticos y psicosociales*. Bilbo: Euskal Herriko Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua

CLEMENTE, M. (1989) *Actividades para el desarrollo del lenguaje*. Salamanca: Salamancako Unibertsitateko argitalpenak. (\*)

C.O.P/PAT 1 y 2 de Vitoria\_Gasteiz (1997) *Estimulación del lenguaje oral en Educación Infantil* **Aho hizkuntzaren sustapena Haur Hezkuntzan**. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.

DEL RIO, M.J. Y GRÁCIA, M. (1996) "Una aproximación al análisis de los intercambios comunicativos y lingüísticos entre niños pequeños y adultos" *Infancia y Aprendizaje*. 75: 3-20 zbk. (\*)

DEL RIO, M.J. (1997) *Lenguaje y comunicación en personas con necesidades especiales*. Bartzelona: Martinez Roca

HERNANDEZ, JUANA M. (1995) *Propuesta curricular en el áreas de lenguaje. Educación Infantil y alumnos con trastornos en la comunicación*. Madril: CEPE argitaletxea (\*)

JUAREZ, A Y MONFORT, M. (1992) **Estimulación del lenguaje oral. Un modelo interactivo para niños con dificultades**. Madril: Santillana argitaletxea. Aula XXI (\*)

- MARCHESI, A. (1987) *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos*. Madril: Alianza argitaletxea.
- MONFORT, M. Y JUAREZ, A. (1992) *El niño que habla. El lenguaje oral en el preescolar*. Madril: CEPE argitaletxea. (\*)
- MOYA PALACIOS, J.L. “*Cómo estimular la comprensión y expresión verbal del niño*”. *Revista de Educación Especial* 23. zbk.: 55-88 (\*)
- MOYA, J.L. ET AL. (1995) “*Cómo ayudar al niño “disfémico” (que tartamudea)*” Padres y Maestros, 206 zbk.: 10-13
- NARBONA, J. CHEVRIE-MULLER (1997) *El lenguaje del niño. Desarrollo normal, evaluación y trastornos*. Bartzelona: Masson S.A.
- PASATORE, F. ET AL. (1985) *Yo soy el árbol (tú, el caballo)*. Bartzelona: Fontanella argitaletxea (\*)
- RAMSEY MUSSELWHITE, C. (1990) *Juegos adaptados para niños con necesidades especiales*. Madril: Gizarte Gaietarako Ministerioak argitaratua (\*)
- RIVIÈRE, A. (1986) *Interacción precoz: una perspectiva Vygotskiana a partir de los esquemas de Piaget* Investigación y Logopedia lanean. Logopediako III Sinposiuma. Madril: CEPE argitaletxea.
- RODARI, G. (1989) *Gramática de la Fantasía*. Bartzelona: Aliorna argitaletxea (\*)
- SAINZ, A. ET AL. (1996) *El autismo en la edad infantil. Los problemas en la comunicación/ Autismoa haurtzaroan. Komunikazio arazoak*. Vitoria Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- SANTACREU, J. Y FROJÁN, M.X. (1996) *La tartamudez. Guía de prevención y tratamiento infantil*. Madril: Pirámide argitaletxea.
- SIGUÁN, M. (1984) *Estudios sobre psicología del lenguaje infantil*. Madril: Pirámide argitaletxea (\*)
- SIGUAN, COLOMINA, VILA (1990) *Metodología para el estudio del lenguaje infantil*. Bartzelona: Abril argitaletxea
- TORRES GIL, J. (1996) *Cómo detectar y tratar las dificultades en el lenguaje oral*. Bartzelona: CEAC argitalpen-taldea.
- TORRES MONREAL, S. et al. (1995) *Deficiencia Auditiva. Aspecto psicoevolutivos y educativos. Málaga*: Aljibe argitaletxea. (\*)
- TOUGH JOAN (1987) *El lenguaje oral en la escuela. Una guía de observación y actuación para el maestro*. Madril: Aprendizaje VISOR (\*)

TRIADÓ, C. y FORNS, M. (1989) *La evaluación del lenguaje. Una aproximación evolutiva*.  
Bartzelona: Anthropos argitaletxea.

8

### **Jardueren proposamena CD-ROMean, ANAYA INTERACTIVA Y EDUCACIÓN:**

#### **Haur-hezkuntza:**

*Lehen zikloa:* **TRAMPOLIN** (*letrak, zenbakiak, formak, koloreak, espazio-harremanak eta abar*)

*Segundo ciclo:* **TRAMPOLIN** (*irakurketaurrea, lehen kalkuluak, abilezia artistikoak eta abar*)

#### **Lehen Mailako Hezkuntza:**

6-9 urte: **Aprende con Horacio. La gran aventura de las palabras** (hiztegia, errimak, hitz konposatuak...)

4-12 urte: **Cuentos del abuelo ratón**. Kultura desberdinetako ipuin elkarreragileen bilduma

6-12 urte: Ipuin klasiko elkarreragileen bilduma (bost hizkuntzatan: euskara, ingelesa, gaztelania, galiziera, eta katalana):

**-El príncipe feliz y el taller de cuentos.**

**-El traje nuevo del emperador y el taller de cuentos.**

**-Androcles y el león y el taller de cuentos.0.**

---

(\*) Hemen azaldutako teoria abiapuntu harturik, ariketa praktiko edo jarduera ugari dituzten liburuak edo argitalpenak eta eskola-praktiketarako erabil daitezkeenak. Erabilgarri izan daitezke irakaskuntza-ikaskuntza prozesuaren garapenerako nahiz ebaluaziorako.