

Euskararen ikaskuntza H1 eta H2 gisa 5 eta 8 urte bitartean

ALMGREN, Margareta

Unesco Etxea

IDIAZABAL, Itziar

Euskal Herriko Unibertsitatea

MANTEROLA, Ibon

Euskal Herriko Unibertsitatea

Sarrera data: 2009-11-09

Onartze data: 2009-11-26

Artikulu honetan euskara egoera soziolinguistiko desberdinetan ikasi duten bi ikasle-talderen 5 eta 8 urte arteko euskararen garapena aztertu dugu. Talde bat etxetik euskalduna eta euskaraz eskolatua den bitartean, bestea etxetik erdaldun izanik euskaraz D ereduari murgilketa bidez eskolatu diren ikasleek osatzen dute. Bi haur-taldeen ekoiztutako ahozko ipuinen azterketan oinarritu gara 5 eta 8 urte arteko euskararen garapena behatzeko. Aurrez heldu baten ahotik entzundako ipuin bat birkontatzea da haurrei eskatu zaien zeregin. Hainbat trebetasun testual-diskurtsibo aztertzen dira haurren ipuinetan: ipuin-kontaktaren egitasmo orokorra beregain hartzea edo kontaktarako autonomia, ipuinaren eduki tematikoaren antolaketa, aditzaren bitartez eraikitzen den kohesioa eta ardura enuntziatiboaren mekanismoak. Emaitzetan ikusten denez, bi taldeen antzeko gaitasunak daukate ipuin-kontaktaren hainbat alderditan. Bi taldeen artean agertu diren ezberdintasunak ez dira beti H1 taldearen aldekoak izan. Oro har, H2 taldekoek helduaren ahotik entzundako ipuina estuago erreproduzitzen dute, H1 taldeko haurrek “ereduarengandik” askeago diruditen bitartean. Ondorio orokor modura, haurren hizkuntza ikuspegi testual-diskurtsibotik aztertzearen pertinentzia aldarrikatzen da artikulu honetan.

Hitz-gakoak: Ipuina, euskara H1, euskara H2, autonomia narratiboa, denbora ainguraketa, ardura enuntziatiboa.

Este artículo analiza el desarrollo del euskera en alumnos de 5 y 8 años de edad que han aprendido esta lengua en contextos sociolingüísticos diferentes. Un grupo se compone de alumnos que tienen el euskera como primera lengua y han sido escolarizados en euskera, mientras que para el otro grupo la primera lengua es el castellano pero la escolarización ha sido en euskera en un programa de inmersión total y precoz. Nuestro estudio se basa en el análisis de narraciones orales producidas por estos dos grupos. La tarea encomendada a los alumnos consiste en la reproducción de un cuento narrado inicialmente por un adulto. Se analizan diversas capacidades textuales-discursivas: la autonomía narrativa o la capacidad de hacerse cargo de principio a fin de la actividad de contar un cuento, la organización del contenido temático del cuento, la cohesión verbal y los mecanismos de asunción de responsabilidad enunciativa. Los resultados muestran capacidades similares en ambos grupos. Las diferencias encontradas no son siempre favorables al grupo L1. En general, los alumnos del grupo L2 tienden a reproducir de manera más fiel el modelo adulto, mientras que los alumnos del grupo L1 parecen tomarse mayor libertad respecto

al modelo. Como conclusión general de este trabajo se destaca la pertinencia de analizar el lenguaje infantil desde un punto de vista textual-discursivo.

Palabras clave: Cuento, euskera L1, euskera L2, autonomía narrativa, anclaje temporal, responsabilidad enunciativa.

Cet article analyse le développement du basque chez les élèves âgés de 5 et 8 ans qui ont appris cette langue dans des contextes sociolinguistiques différents. Un groupe se compose d'élèves qui ont le basque comme première langue et ont été scolarisés en basque, tandis que pour l'autre groupe la première langue est l'espagnol mais la scolarisation s'est effectuée en basque dans un programme d'immersion totale et précoce. Notre étude repose sur l'analyse des narrations orales produites par ces deux groupes. La tâche confiée aux élèves consiste en la reproduction d'un conte dit initialement par un adulte. Différentes capacités textuelles-discursives sont analysées : l'autonomie narrative ou la capacité à se charger du début à la fin de l'activité consistant à dire un conte, l'organisation du contenu thématique du conte, la cohésion verbale et les mécanismes de prise en charge de la responsabilité énonciative. Les résultats montrent des capacités similaires dans les deux groupes. Les différences trouvées ne sont pas toujours favorables au groupe L1. En général, les élèves du groupe L2 tendent à reproduire fidèlement le modèle adulte, tandis que les élèves du groupe L1 semblent prendre plus de liberté par rapport au modèle. En conclusion générale de ce travail, on souligne la pertinence d'analyser le langage des enfants d'un point de vue textuel-discursif.

Mots-clés: Conte, basque L1, basque L2, autonomie narrative, ancrage temporel, responsabilité énonciative.

This article analyses the development of Basque in 5 to 8 year old students who have learned this language in different sociolinguistic contexts. One group is composed of students who have Basque as their first language and who have attended school in Basque, whilst the first language of the other group is Spanish but the schooling has been in Basque in an early and total immersion programme. Our study is based on the analysis of oral narratives produced by these two groups. The task given to the students was the reproduction of an original tale told initially by an adult. Several textual and discourse skills were

analysed: the narrative autonomy or the ability to take charge from beginning to end of the story-telling activity, the organisation of the thematic context of the story, the verbal cohesion and mechanisms of assumption of enunciative responsibility. The results demonstrate similar skills in both groups. The differences found were not always favourable to the L1 group. In general, the L2 group students tended to reproduce the adult model more accurately, whilst the L1 group students seemed to have taken greater liberty with respect to the model. As an overall conclusion of this work, the relevance of analysing child language from a textual-discursive point of view should be mentioned

Keywords: Story, L1 Basque, L2 Basque, narrative autonomy, tense anchoring, enunciative responsibility.

Sarrera

Euskal Herriko eskoletan euskara ikasten dela kontu ezaguna da. 1984 urtean abiatu ziren EIFE ebaluaketa programa aitzindariak (Gabiña et al., 1986, Sierra & Olaziregi, 1989, 1990) ongi erakutsi zuten etxetik euskaldun zenak, nahiz ez zenak, eskolaren bitartez euskara garatzeko aukera izaten zuela, beti ere zenbait faktoreen eragina bitarteko. Irakastereduaren, eremu soziolinguistikoaren, eskolako interbentzio motaren, eta beste aldagai batzuen arabera emaitza ezberdinak badaudela ere badakigu. Horren froga dira IVEI/ISEI (2005, 2006, 2008) erakundearen bitartez azken urteetan egin diren ebaluazio lan oparoak.

Gure ikerketak¹ ere eskolako elebitasuna aztertzea du helburu, baina datu orokor horiek baino apur bat areago joan nahi du. Haur eskolaren azken urtetik abiatu eta lehen hezkuntzan zehar euskarari dagokionez nolako garapena ematen den zehaztasunez aztertzea helburu duen ikerketa baten datuak eskainiko ditugu. Lan honetan 8 urte arterainoko garapena azalduko dugu. Etxe eta inguru soziolinguistiko euskalduneko haur talde baten datuak erreferentzia bezala erabiliko ditugu. Beste taldea, berriz, etxe eta inguruari dagokionean gaztelaniaduna izango da. Bi taldeak, eskolan 2 urterekin hasita, euskaraz eskolatuak dira. Ikusten denez, bi testuinguru soziolinguistiko ezberdinetan gertatzen den euskararen garapena konparatzen dugu. Aztergaia ipuina izango da, eskolan ohikoa den testu moldea, heldu bati entzun ondoren ikasleek ahoz birkontatua.

Bi talde hauen 5 urteko eta 8 urteko ipuinen azterketan hiru mailatako datuak begiratuko ditugu, Bronckarten (1996) testu arkitektura oinarri hartuta: testuaren azpiegitura orokorraren mailakoak, testuratze mailakoak eta ardura enuntziatiboaren mailakoak. 1.3. atalean zehatzago aurkeztuko ditugu hurrek ekoiztutako ipuinen aztergaiak.

¹ Ikerlan hau egiteko honako erakunde hauen laguntza jaso dugu: UPV/EHU (9/UPV 00033.130-13614/2001 proiektua), Eusko Jaurlaritza (IT-262-07 proiektua), eta MEC/MICINN (BFF2003-05196; HUM2006 - 11862 proiektua; FFI 2009 - 13956 proiektua).

Haurren hizkuntza garapena aztertzeke orduan asko erabili den baliabidea da ipuina (ikus Berman (2009), laburpen interesgarri baterako). Ahozko ipuina lantzea, bestalde, eskolan hain eraginkorra den hizkuntza idatziaren (literacy) abildadeak aurreikusteko eta garatzeko oso eraginkorra dela ere nahikoa ezaguna da. (Snow & Dickinson, 1990; Pearson, 2002; Schneuwly, 1986).

Euskara lehen hizkuntza (H1) nahiz bigarren hizkuntza (H2) bezala nola ikasten den aztertzeak, oro har, elebidunen hizkuntza jabekuntzan eta eskolaren (murgilketa ereduen) eraginaren gainean erakutsi interesgarriak eman ditzake. Izan ere, ia jaiotzatik elebidun (2H1) diren haur oso gazteen datu ugariak, euskara/gaztelaniari buruzkoek (esate batera, Barreña, 1995; Almgren, 2000, Almgren & Idiazabal, 2001; Meisel, 1994), nahiz beste hizkuntzetakoek (Meisel, 2001) garbi erakusten dute bi hizkuntzen jabekuntza era berezitan egiten dutela eta elebakarren antzeko garapena burutzen dutela. Aldiz, beranduago, edo ez era berean behintzat, elebidun bihurtzen diren haurrak gutxiago ikertu dira, salbuespenak salbuespen (Lanza, 2001, Verhoeven & Strömqvist, 2001, Strömqvist & Verhoeven, 2004; Meisel, 2007), eta gure lanak eremu honetan egingo luke ekarpena.

Artikulu honek egin nahi duen beste ekarpena hizkuntzaren ezaugarriei dagokiena da. Orain arte, eta euskaraz bereziki, batez ere gramatika alorreko ezaugarriak aztertu dira haurren hizkuntza garapenean. Ipuinekin lortu ditugun datuek hizkuntzaren garapena maila testual-diskurtsiboaren ikuspuntutik aztertzeke aukera ematen dute. Interes berezia du datu hauek ezagutzeak, 5 eta 8 urte bitarteko euskararen garapen prozesuari buruzko datu zehatzak ez baitira ezagutzen, ez euskara H1 denean, eta are gutxiago H2 denean.

Lan honetan, eta hasteko, datuak biltzeko eta aztertzeke erabili dugun metodologia aurkeztuko dugu. Ondoren, haurren ipuinen azterketak emanda-koak erakutsiko dira. Bukatzeko, ondorioak aterako ditugu, eskola bidezko euskara H2ren garapenean arreta berezia jarriz.

1. Metodologia

1.1. Populazioa

Ikerketa honetan bi haur talderekin lan egin da. Talde bat, Zumaiakoa, H1 taldea deituko duguna, 24 haurrek (9 neska eta 15 mutil) osatzen dute, eta beren etxeko hizkuntza euskara izateaz gain, euskaraz daude eskolatuta, eta ingurune soziolinguistiko euskaldunean bizi dira (Zumaia, % 64.4 euskaldunak, Eustat, 2001). Beste taldea, Lizarrakoa, H2 deituko duguna, 37 haurrek osatzen dute (19 neska eta 18 mutil). Beren etxeko hizkuntza gaztelania da, eta bizi diren ingurune soziolinguistikoan gaztelania gailentzen da (Lizarra, % 6 inguru euskaldunak, Nafarroako Estatistika Zerbitzua, 2001). Dena dela, azken talde honetakoak ere euskaraz eskolatuta daude 2 urtez geroztik, D eredu. Hau guztia aintzat hartuta, bigarren talde honetako haurrentzat euskara bigarren hizkuntza dela esan dezakegu.

1.2. Egoera esperimental

Ikertzaileak Arratibel eta Zubizarretaren (2001) Txomin Ipurdi ipuinaren bertsio egokitu bat (Mattin Zaku) kontatzen die haurrei, bost edo seiko taldetan bilduta. Hamabi marrazkiz osatutako liburuaren laguntzaz kontatzen die ipuina haurrei, eta marrazki hauek ekintza zein egoera nagusien adierazle dira. Mattin Zaku ipuinaren hasierako egoeran bere amarekin bizi da, eta oso behartsuak dira. Aldaketa bat gertatzen da, ordea, Mattinek erregearen gaztelura joatea pentsatzen baitu (desorekaldia), dirua eskatzera, eta hala, bidean barrena abiatzen da zaku eta guzti (ekintzen garapena). Mattin Zakuk bidean hiru pertsonaia, azeria, otsoa eta ibaia, aurkitzen ditu, eta hirurak zakuan sartzten ditu. Gaztelura iristean, dirua eskatzen dio erregeari, baina erregeak oilo erraldoietara, zaldi basatien artera eta azken-azkenik herriko plazara, sutara, bidaltzen du. Egoera zail hauek gainditzeko hiru pertsonaiek laguntzen diote Mattin Zakuri. Azeriak oilo erraldoiak akabatzen ditu, otsoak zaldiak, eta ibaiak, berriz, sua itzaltzen du. Erregeak, azkenean, dirua ematea erabakitzen du (orekaldia), eta oreka sortzen da. Bukaerako egoeran, Mattin Zaku amargana aberastuta iristen da, eta handik aurrera...

Helduak egin duen kontaketa entzun ondoren, seiko taldetik bi haur hartu, eta batek besteari kontatzen dio ipuina. Ipuina entzun duten gainerako haurrak beste gela batera eramaten dira. Haur kontalariak marrazkiak ditu lagungarri, baina ez dizkio haur entzuleari erakusten; ahal dela, deskripzio hutsak saihestu eta kontaktak ekoitz ditzaten. Ondoren, ipuina entzun duen haurrak hirugarren lagunari kontatuko dio, bospasei haurrek gauza bera egin arteko katea osatuz. Gelan bertan ikertzaile bat edo bi egoten dira, haurren jarduna grabatu eta argibideak emateko. Ondorengo hau da ematen zaien kontsigna: “ondo-ondo kontatu ipuina zure lagunari, grabatu egingo dugulako, eta gero haur txikiagoek entzungo dutelako. Gainera, zure lagunak beste bati kontatu beharko dio gero”.

Saio guztiak grabatu dira bideoz, eta ortografikoki transkribatu, baina haurren ahoskera gordez. Adibidez, *naezu jun nerekin gaztelura* bezalako enuntziatuak ez dira bihurtu *nahi duzu joan nirekin gaztelura*. Adineko ikerlariak talde txiki bakoitzarekin egin behar izan dituen kontakizunak ere modu berean jaso eta transkribatu dira. Emaitzak aztertzeke orduan baliagarria izango zaigu informazio hau.

Haurren ipuinak biltzeko egoera komunikatiboa bi taldeetako haurrek 5, 8 eta 11urte zituztela errepikatu da, euskaraz zein gaztelaniaz. Honek elebitasunaren garapena modu jarraituan aztertzeke aukera paregabea ematen digu. Gogoratu, dena dela, lan honetan euskarazko 5 eta 8 urteko datuak izango ditugula aztergai.

1.3. Datuen azterketarako metodologia

Ahoz kontatutako ipuinak aztertzeke modu ezberdinak erabil daitezke, eta hala erabili dira ikerketa ezberdinetan, bakoitzak bere helburuen arabera. Gu-rean, haur euskaldun elebidunen euskararen garapena ezagutu nahi dugu, eta hizkuntza hau H1 edo H2 den kontuan hartuko da. Azter unitate bezala ipuina aukeratu da, eta berau aztertzeke Bronckartek (1996; ikus baita ere Larringan, liburu honetan bertan) testuaren osaera eredian eskaintzen dituen hiru mailak izango dira irizpide nagusi. Lehenengoa azpiegitura orokorraren

maila da. Testua bere osotasunean hartzen da kontuan, eta bertan hiru alor begiratuko dira: a) ipuin-kontaktaren egitasmo orokorra beregain hartzea edo kontaktetarako autonomia, b) ipuinaren eduki tematikoaren antolaketa; zehazki, ipuinetako bost sekuentzia edo faseak (Adam, 1992), eta c) egitura simetrikoaren osotasuna eta hasiera/amaierako moldeen egokitasuna aztertuko dira. Bigarren maila testuratzeko mekanismoen maila da, eta bertan sartzen dira konexioa eta izen eta aditz kohesioa. Testuari koherentzia tematikoa ematen dioten mekanismoak dira hirurak. Lan honetan aditzaren bitartez erakitzen den kohesioa begiratuko dugu zehazki, eta horretarako ipuinaren hasiera ataleko denbora ainguraketa kontuan hartu eta denbora horren mantentzea eta kudeatzea behatuko dira. Hirugarren eta azken maila ardua enuntziatiboa bideratzen duten mekanismoen maila da. Modalizazio formak, ahots ezberdinen kudeaketa, ebaluazioak, eta iruzkinak liriateke bitarteko nagusiak testuari koherentzia pragmatikoa emateko (Bronckart, o.c.), eta zeresan handia dute entzulearengan eragin nahi den zentzu-efektuan. Azken maila honetan, beste bietan bezain ezaugarri zehatzak ez badauzkagu ere, hainbat baliabide bildu ditugu hizkuntza-garapenaren adierazgarri direnak.

Oro har, espero dugu 5 eta 8 urte bitartean ipuinak “gizendu” egingo direla, osatuago, zehatzago, adierazkorrago egingo direla. Ipuin-kontalariak bideratu behar duen elkarreraginaren elementu asko agertuko dira eta horiek identifikatzeko ahalegina ere bada lan hau.

2. Ipuinaren azpiegitura orokorra

Atal honetan ipuinaren kontaketa jardunean edukiaren kudeaketa nola egiten den ikusiko da. Ipuinaren luzera (hitz kopurua) bera adierazgarria izan daiteke eta datu horiek eskainiko dira, hasteko. Ondoren, haurrek ipuina bere osotasunean zenbateraino beregain hartzen duten ikusiko da, alegia, bere kasa hasi eta bukatzeko autonomiarik duten. Eta azkenik, ipuinaren bost faseko gainegitura aztertuko dugu, baita gainegitura barneko atalen arteko lotura edo simetriak zenbateraino agertzen diren ere.

2.1. Ipuinen luzera

Ikasleek testu geroz eta luzeagoak ekoiztea eskolako lorpen bezala ikusi izan ohi da (Pearson, 2002:136). Gure azterketan ez diogu hainbesteko baliorik eskaintzen luzerari (ikus ondorengo iruzkinak) baina, nolana ere, datu interesgarria izan daiteke.

I. TAULA
IPUIN LUZERAK (HITZ KOPURUAK)

	Batez beste	Ipuinik luzeena	Ipuinik laburrena
Helduaren eredia	554	565	543
Euskara H1 5 urte	195	362	99
Euskara H1 8 urte	293	391	183
Euskara H2 5 urte	272	546	139
Euskara H2 8 urte	348	479	249

Taula honetan haurren ipuinen hitz kopuruak jaso ditugu batez bestekotan, eta baita talde bakoitzeko ipuinik luzeena eta laburrena ere. Ikus daitekeen bezala, helduak haurrei kontatutako ipuinen aldean, haurrenak laburragoak dira. Helduaren ipuinek, gainera, ez dute aldakortasun handirik erakusten hitz kopuruetan, alegia, helduaren ahotik haur talde ezberdinek entzundako ipuinek hitz kopuru oso antzekoak dauzkate.

Haurren emaitzei begiratuta, ikusten da bost urtetik zortzi urtera batez besteko hitz kopurua hazi egiten dela, bai euskara H1 taldean (195etik 293ra), eta baita euskara H2 taldean ere (272tik 348ra). Hala ere, aipagarria da talde bakoitzaren barruan eta bi adinetan aldakortasun handia dagoela. Ipuinik luzeenaren eta ipuinik laburrenaren arteko diferentzietan begiratu besterik ez dago. Ia kasu guztietan ipuinik luzeenak laburrenaren baino bi edo hiru aldiz hitz kopuru handiagoa dauka. Hau bereziki H2 taldeko 5 urteko ipuinetan ikusten da, ipuin laburrenaren eta luzeenaren arteko aldea 407 hitzekoa baita.

H1 eta H2 taldeak konparatuta, azpimarratu behar da bi adinetan H2 taldekoen batez besteko luzera H1 taldekoena baino altuagoa dela: 272 vs. 195 bost urterekin, eta 348 vs. 293 zortzi urterekin. Arrazoi bat baino gehiago proposatu nahi ditugu diferentzia hauen zergatia ulertzeko: lehenik eta behin, oso litekeena da arrazoi metodologikoak egotea honen atzean. 2.2. atalean esan dugu nola transkribaketa ortografikoak egin ditugun, baina haurrek ekoiztutako esamoldea bere horretan gordez. Honek bere eragina dauka ipuinetako hitz kopuruak konstatzerakoan. Adibidez, euskara H1 taldeko haurrek aditz laguntzailearen kontrakzioak egiteko joera daukate: aldaera estandarreko *joaten da* baino, askotan *jutea* esaten dute (eta hala transkribatzen da, jakina). Aldiz, H2 taldekoek, *joaten da* esaten dute. Hitz kontaketa ordenagailu bidezkoa denez, H2 taldekoei bi hitz kontaktzen zaizkiena H1 taldekoei hitz bakarra kontaktzen zaie.

Beste arrazoi bat izan daiteke H2 taldekoek H1 taldekoek baino gehiagotan amaitzen dituztela ipuinak bukaerako formularekin: (*eta*) *hala bazan eta ez bazan sar dadila kalabazan eta irten dadila Lizarrako plazan* (14 bat hitz) Eta hau bi adinetan gertatzen da.

Bi taldeetako hitz kopuruaren arteko aldea ulertzeko beste faktore bat zehar estiloaren erabilpena izan daiteke. Dirudienez, H1 taldekoek joera gehiago daukate zehar estiloa erabiltzeko. H2 taldekoek, aldiz, estilo zuzena gehiago erabiltzen dutela ematen du. Orduan, H1 taldekoek nolabait pertsonaiek esandakoa laburtu egiten dute zehar estiloaren bidez, H2koek pertsonaien esanak hitzez hitz gehiago errepikatzen dituzten bitartean, horrela testuak luzatuz. Hona hemen adibide bat:

(1) *behin batean Makin Zaku eta bere ama etxe batean bizi ziren / eta esan zion Makin Zaku amari / ama! hemendik ez o- ez oso urrutik gaztelu bat dago / ber- diru bilara diru bila joango naiz /* (H2-33², 5 urte). 34 hitz.

(2) *Mattin Zaku pobria zan bere amakin / ta / esan tzion bere amai gaztelu bat bilatu zula / ta errege eta ga- erregia zeola ta erregiai dirua e-eskatuko ziola* (H1-12, 5 urte). 26 hitz.

² H2-33 darabilgu H2 taldeko 33. haurra adierazteko.

Eta azkenik, H2 taldekoen ipuinetan egitura narratiboko atalak osatuago daude, hau da, ipuinetako ekintza eta egoera gehiago agertzen dira H2 taldean, eta honek ere badu eraginik H2 taldekoen ipuinak luzeagoak izatean. Baina egitura narratiboaren kontu hauei 2.3. eta 2.4. ataletan helduko diegu sakonago.

2.2. Kontaketarako autonomia

Haurrek erakusten duten kontaketarako autonomia mailak hizkuntza garapenean haurrek dialogismotik monologismora ematen duten pausoa islatzen du. Izan ere, haur txikiek kontaketa jardueran egiten dituzten lehen pausoak helduen laguntzarekin egiten dituzte. Haurraren garapenaren ikuspegi vygotskiarrean funtsezkoa den helduaren paper erregulazalea dakarkigu gogora: txikitan aurrena heldua da haurraren kontaketa jarduera erregulatzeko duena. Heldua da haurraren eta haurrak egin beharreko ekintzaren (kontaketa) arteko bitartekoa, eta haurrak geroxeago barneratzen du jarduera hori berak bakarrik edo bere kasa erregulatzeko gaitasuna (Matthey, 2003). Bost urteren inguruan, berriz, haurra helduarengandik “askatzen” hasten da, kontaktak modu autonomoan kudeatzen ditu, kontaktaren jarduera beregain hartuz. Azken finean, kontaktaren jarduera monologizatu egiten da (De Weck, 1994). Gure ustez, zentzu honetan ulertu behar da kontaktaren jabe-kuntzan bost urteko adina mugarri modura azpimarratu izana hainbat autoreren lanetan (Bamberg, 1987; Berman and Slobin, 1994; Serra et al, 2000).

2. TAULA

AUTONOMIA NARRATIBOA EHUNekoETAN (%)

	Kontaketarako autonomia	Helduaren laguntza
Euskara H1 5 urte	87	13
Euskara H1 8 urte	100	0
Euskara H2 5 urte	89	11
Euskara H2 8 urte	92	8

2. taulak erakusten duenez, bi taldeetako haur gehienak bost urterekin Mattin Zaku ipuina modu autonomoan kontatzeko gai dira. Behin helduaren kontaketa entzunda, eta marrazkiak aurrean dituztela, ipuina euren kasa ekoizten dute haur gehienek. Azpimarratu behar da, gainera, ez dagoela apenas alderik bi taldeen artean.

Helduaren laguntza behar duten haurren kasuan, gure ustez bi laguntza-mota bereiz litezke. Bestela esanda, bi dira kontaketa autonomoak eragozten dituzten faktoreak. Alde batetik, haur batzuek ipuin-kontaktaren jarduerari hasiera emateko ezintasuna daukate. Adibidez:

(3) H1-24, 5 urte.

*Heldua*³: *ta oain XXXri ipuia kontatuko diozu? /*

Haurra: *baietz! / esan dizut (4´´) bazen / e ba (10´´) ze / enaiz akordatzen ya e? /*

Heldua: *marrazkiai beitu eta akordatuko [zea] /*

Haurra: *[ez takit] /*

Heldua: *benga aber /*

Haurra: *bazen behin (asperena) ba (9´´) em /*

Heldua: *(7´´) a bai / aber marrazkia nik ere ikusi nahi det aber ze pasatzen zan marrazkian? a bai! / ze pasatzen da hor / XXX / Mattin Zakurekin? /*

Haurra: *ba dirua nahi zula /*

Heldua: *aaa! / ba segi! / badakizu /*

Haurra: *eta / e / nahi zuna dirua / e ba / amakin bizi zen e-ta beste e-eun batian / e ba / azeria bere atzetik juten zen eta esan tzun /*

³ Oinarritzko zenbait transkribaketa-irizpide: enuntziatuen arteko mugak marra etzanaren (/) bidez; kortexe artean (...) agertzen diren ekoizpenak aldi berean ekoiztuak izan dira. X bidez, transkribatzaileak ulertzen ez duen silaba bakoitza.

Bigarren hitzartzean haurrak ipuin-kontaketa hasteko saiakera egiten du: *bazen / e ba*. Baina segundo batzuen ondoren adierazi egiten du bere ezintasuna, ipuinarekin ez dela akordatzeko esanez. Helduak marrazkien laguntza proposatzen dio eta seigarren hitzartzean haurrak berriro ekiten dio kontaktari, baina oraingoan ere ezin. Azkenean, bigarren helduak marrazkiaren laguntza are esplizituagoa eskaintzen dio haurrari, pertsonaiaren izen eta guzti. Ipuina abiatzen duen egoera nagusiari buruzko galdera egitean (*ze pasatzen da hor / XXX / Mattin Zakurekin?*), haurrak zuzen erantzun (*ba dirua nahi zula*), helduak balorazio positiboa egin eta haurrari hitza eman (*aaa! / ba segi! / badakizu*), eta azkenean, haurrak kontaktaren kontrola hartu eta ipuina bukaera arte kontatzen du (hamargarren hitzartzean hasita). H1 taldean autonomoak ez diren haurren kasuak orain deskribatu dugun honelakoak dira. Eta gauza bera gertatzen zaie 5 urteko H2 taldeko lau haurrei.

Honez gain, H2 taldean bakarrik ikusi dugun gertaera bat aipatu nahi dugu. Haurrek bere kabuz kontaketa eten egiten dute hiztegi mailako arazo batek eraginda. Gure ustez, ezin da esan autonomia faltagatik denik, edo behintzat, ez da aurrez ikusitako autonomia-falta berbera. Kontaketa aurrera eramateko zailtasunak izanda ere, haurrak beraiek dira interakzio egoera kudeatzen jarraitzen dutenak, helduari galdera eginez, helduaren laguntzaren zain geratu beharrean:

(4) H2-6, 5 urte

Haurra: *eta ireki zion erregea / eta esan zioten / eraman e oilo-tegira / a e: (4´´) oilar elalldoiak (=erraldoiak) txikitzeko (5´´) eta oilategian atera e: esan zion m: m: e: // e: (4´´) nola esaten da hau? (marrazkia seinalatuz) /*

Heldua: *a:- /*

Haurra: *a:- /*

Heldua: *ze? /*

Haurra: *a- /*

Haurra2: *azeria /*

Haurra: *azeriari / atrapatu oiloak / eta eta eta atera zuen zakuatik eta / e txikitu egin zuten /*

Adibide honek erakusten du kontaketa-jarduera ingurukoaren (helduaren eta beste haurraren, kasu honetan) laguntzarekin erregulatzen dela. Helduari laguntza oso modu esplizituan eskatzen dio haurrak (*nola esaten da hau?*) marrazkia eta guzti seinalatuz. Helduak, hasieratik erantzuna eman beharrean, pertsonaiaren izenaren lehen hotsa bakarrik eskaintzen dio laguntza gisa eta haurrari hitza bilarazten dio (2 eta 5 hitzartzeak). Baina azkenean entzuten dagoen haurrak ematen du soluzioa (6. hitzartzea), eta soluzioa errepikatuta, haurrak bere kasa aurrera jarraitzen du kontaketa-arekin.

Zortzi urterekin haurrek erakusten duten autonomia maila dela eta, 2. taulan ikusten da H1 taldeko haur guztiak gai direla ipuina hasi eta buka bere kasa kontatzeko. Garapena argia da, zentzu honetan. H2 taldean, berriz, zortzi urterekin oraindik hiru haurrek laguntza behar dute kontaketa aurrera eramateko.

Badago, ordea, atentzioa deitu digun gertaera bat. Haur batzuek hiztegi mailan zehaztasuna bilatzen dute, eta horrek helduari galderak egitera dararomatza (5):

(5) H2-28 8 urte

Haurra: *bazen behin Mattin Mattin Zaku eta bere ama / baserri batean bizi ziren / eta oso: / oso: / (3") / pobrea nola esaten da? /*

Heldua: *hori da / bai bai / horrela / ondo /*

Haurra: *oso pobreak ziren // egun batean / erregengana joan zi- joan zen Mattin Zaku /*

Adibide honetan ikusten da haurrak jakin badakiela *pobrea* nola esaten den (konturatu ez duela esaten *nola esaten da pobre?*, hau da, gaztelaniazkoa ez duela ematen, baizik eta euskarazkoa, *pobrea*). Baina hala ere, euskarazko hitz "zehatza" eskatzen dio helduari, agian, zergatik ez, *behartsu* eskatzen dio. Hel-

duak, ordea, *pobre*a-k balio duela irizten dio eta ondorioz, haurrak ipuina kontatzen jarraitzen du.

(6) H2-25 8 urte

*Haurra: dirua nahi dut! dirua nahi dut! / esan zuen / ireki zi- zuen atea eta:
// nola esaten da esposa? (Helduari galdetuz) /*

Heldua: e? /

Haurra: esposa /

Heldua: lotuta / esan lotuta /

*Haurra: eta eskuak lotuta jarri zitzaio- / zi:- / zituzten // erregearengana eramane-
zuten /*

Beste adibide honek ere hurrek zortzi urterekin zehaztasunera jotzeko daukaten joera erakusten du. Ez, ordea, aurreko adibidean bezala, hiztegi mailako zehaztasuna bakarrik. Kasu honetan, ipuineko ekintzen xehetasunak eman beharrak sortu dio haurrari hiztegi mailako ezintasuna. Bost urteko kontaketetan ez bezala, protagonista eskuburdinekin lotu izana bezalako deskribapenak ohikoagoak dirudite zortzi urterekin. Kurioso da, bide batez, helduaren eta haurraren arteko elkarrekintza honetan nola helduak haurrak eskatzen ez zion beste soluzio bat ematen dion. Alegia, haurrak *esposa* izenaren balio-kidea eskatu eta helduak adizki bat eskaintzen dio. Eta honek, ikusten da 5. hitzartzean, komunztadura mailan eragozpenak sortzen dizkio haurrari.

2.3. Ipuinaren gainegitura narratiboa

Lehenago, 1.3. atalean aurreratu bezala, testuaren azpiegitura orokorraren mailan kokatzen da ipuinaren gainegitura narratiboa (Bronckart, 1996). Gainegitura narratiboa, egitura narratiboa, sekuentzia narratiboa, istorio edota intriga egitura (ingelesezko “story structure” eta “plot structure”-en ordainetan, hurrenez hurren), antzeko aztergaiari eman zaizkion izen ezberdinak dira. Denek funtsean aztergai dutena da ipuin edo istorioetako eduki tematikoa

zein egituraren arabera islatzen den, hau da, istorioetako egoera, gertaera eta ekintzen planifikazioa zein egituraren arabera egiten den. Propp (1928 /1970) izango da ziurrenik ipuinetako edukiak egitura narratibo baten arabera antolatu zituen lehenetakoa. Haren 31 funtzioen eredua Larivaillek (1974) sinpletu ondoren, gaur egun oso hedatua dagoen proposamena Adamen (1992) bost ataleko sekuentzia narratiboa da. Proppek 31 ekintza zerrendatu zituen moduan, aurrena Larivaillek, eta azkenik, Adamek, ekintza horiek ataletan edo faseetan multzokatu eta istorio eta ipuinek bost ataleko egitura narratiboa daukatela aldarrikatzen da: hasierako egoera (lehen fasea), desorekaldia⁴ (bigarren fasea), ekintzen garapena (hirugarrena), orekaldia (laugarrena) eta bukaerako egoera (bosgarren fasea)⁵. Hauxe da lan honetan hurrek ekoiztutako ipuinetako gainegitura narratiboa aztertzeke erabiliko dugun eredua.

Lehendabizi, ikusiko dugu ea haurren ipuinetan fase guztiak agertzen diren. Faseen agerrera erabakitzeke, hauek dira gure irizpideak: 1. fasean pobretasuna edo diru falta oinarrizko elementu bezala hartu dugu, eta 2. fasean diru bila joatearen erabakia. 3. fasean, ekintzen garapena orokorki garatzen dela argi dago, baina simetriak aztertzen direnean (3.4) sakonago aztertuko dugu fase hau. 4. fasearen elementu nagusia dirua lortzea da eta 5. fasean Mattin Zaku eta amaren egoera berria eta zoriontsua aipatu behar da.

⁴ Lan batzuetan (Arbilla & Kaifer, 1988) indar transformatzailea eta indar orekatzailea erabili izan diren bezala (frantsesezko “force transformatrice” eta “force équilibrante”ren ordainetan), beste batzuetan desorekaldia eta orekaldia hautatu dira (Ocio, 1998). Guk ere Ocioren hautu bera egin dugu hemen.

⁵ Koda edo morala ere gehi daiteke, bukaeran, baina ez da derrigorrezko atala.

3. TAULA
 IPUINAREN GAINEGITURA 5 ETA 8 URTEREKIN EUSKARA
 H1 ETA H2 DENEAN EHUNekoETAN (%)

	1. fasea	2. fasea	3. fasea	4. fasea	5. fasea
H1 5 urte	41	79,16	100	91,6	83,3
H1 8 urte	91,6	83,3	100	91,6	95,8
H2 5 urte	81	86	100	100	86
H2 8 urte	92	97	100	100	100

3. taulan ikusten dugunez, euskara lehen edo bigarren hizkuntza izateak baino garrantzia gehiago dauka adinak datuen arteko diferentziak azaltzerakoan. Adinaren eragin hau batez ere H1 taldean da nabarmena: haur gehienek ez dute hasierako egoerako diru falta aipatzen 5 urterekin. 8 urterekin, berriz, ia denek egiten dute. Azken fasea ere gehiagotan agertzen da 8 urtekoen ipuinetan 5 urtekoetan baino. H2 taldekoen ipuinetan ere 8 urterekin faseak gehiagotan agertzen dira 5 urterekin baino.

2.4. Ipuinaren eduki tematikoaren simetriak eta haien kudeaketa

Lan honetan darabilgun gainegitura narratiboaren ereduak atalen arteko simetriak aztertzeke aukera ematen du. Simetria hauek ipuinen oinarritzko ezaugarria den eraldaketa prozesua islatzen dute. Horrela, lehen fasean edo hasierako egoeran pobretasuna (edo tristura...) dena, azken fasean edo bukarako egoeran aberastasuna (edo poza...) bihurtzen da. Desorekaldian etxetik diru eske alde egitea dena, orekaldian dirua lortzea eta etxeratzea bihurtzen da. Eta azkenik, hirugarren atalean edo ekintzen garapenean, protagonistak hiru laguntzaile magiko bilatzeak beranduxeago pertsonaia gaiztoaren frogan aurrean laguntzaile horien laguntza jasotzea dakar. Eraldaketa edo simetria

prozesu hauek ipuineko edukiaren osotasuna islatzen dute, edo ipuineko edukiak osatzen duten batasuna. Orduan, haurren ipuinetan simetria hauek begiratuta ikusi ahal izango duguna da ea zenbateraino diren gai ipuineko edukiak osotasuna duen egitura baten arabera antolatzeko edo ordenatzeko. Haurrek ipuinak planifikatzeko dituzten trebetasunak eta gabeziak modu oso zehatzean aztertzeko aukera ematen digu honek. Lehendabizi, 2.4.1. atalean, batetik, hasierako egoera (1. fasea) eta bukaerako egoeraren (5. fasea) arteko simetria, eta bestetik, desorekaldiaren (2. fasea) eta orekaldiaren (4. fasea) arteko simetria aztertuko dugu (4. taulan). Ondoren, 2.4.2. atalean, ekintzen garapeneko simetriak (3.fasean) behatuko ditugu (5. taulan).

2.4.1. Hasierako eta bukaerako faseen simetriak

4. taulak adierazten du haurrek zenbateraino eraikitzen dituzten bi faseen arteko simetriak.

4. TAULA

HASIERAKO ETA BUKAERAKO FASEEN SIMETRIAK (%)

	1. + 5. faseak	2. + 4. faseak
H1 5 urte	29	71
H1 8 urte	79	96
H2 5 urte	73	86.5
H2 8 urte	92	97

H1 taldean 5 urteko adinean oraindik simetria arazoak argi agertzen dira. Hau da: hasierako egoerako pobretasuna eta bukaerako aberastasun egoera 7 kasutan bakarrik agertzen da. Aldiz, 8 urterekin haur gehienek simetria gordetzen dute.

H2 taldera pasata, 1. eta 5. faseetako simetriak argiago agertzen dira, eta 8 urterekin ia denek adierazten dituzte bai hasierako pobretasuna eta baita bukaerako aberastasuna ere.

Desorakaldiaren eta orekaldiaren arteko simetriei dagokienez, H1 taldean adinaren eragina nabaritzen da, eta 5 urterekin ez bezala, 8 urterekin ia haur denek simetria gordetzen dute. H2 taldean 5 urterekin dagoeneko haur gehienek fase biak kontaktzen dituzte eta 8 urterekin denek, batek izan ezik.

Oro har, bi haur taldeak konparatuta, adinaren eragina argiago agertzen da H1 taldean H2 taldean baino eta bi taldeen arteko aldea batez ere 5 urterekin nabarmentzen da. Azkenik, bi taldeek, eta adin bietan, 1. eta 5. faseetako simetriak baino argiago azaltzen dituzte 2. eta 4. faseetakoak.

2.4.2. Ekintzen garapena faseko simetriak

Bukatzeko, ipuinetako 3. faseko edo ekintzen garapeneko edukien arteko simetriak begiratuko ditugu. 3. taulan ikusi dugun moduan, haur guztien ipuinetan ageri da atal hau, izan ere, gutxi asko denek kontaktzen dute zerbait ekintzen garapeneko atalean. Baina orain aztergaia ez da ea garapen fasea egon badagoen ala ez, baizik eta elementu guztiak eta euren arteko simetria agertzen diren ala ez. Mattin Zaku ipuina aurkeztu dugunean (1.2), ikusi dugu nola hiru laguntzaile agertzen zaizkion Mattin Zakuri erregearen gaztelura diru bila doan bitartean. Bata bestearen atzetik hirurak sartzen ditu zakuan eta errege gaiztoak jartzen dizkion hiru froga maltzurren aurrean, hiru laguntzaileek, banan-banan, lagundu egiten diote Mattin Zakuri. Ipuinari osotasuna ematen dion simetria argia da: laguntzaileak ipuinean azaldu diren orden berean agertzen dira Mattin Zakuri laguntzeko. 5. taulan erakusten da ea haurrek simetria hauek zenbateraino adierazten dituzten euren kontaketa.

5. TAULA

EKINTZEN GARAPENA FASEKO SIMETRIAK (%)

	Simetria osoa
H1 5 urte	66,6
H1 8 urte	91,6
H2 5 urte	81
H2 8 urte	100

Ikusten denez, H1 taldean aldaketa argia dago adinarekin: 8 urterekin ia ipuin denak simetrikoak dira ekintzen garapenean, 5 urterekin, berriz, sarritan ekintzen garapeneko elementu tematikoren bat edo bi falta da. H2 taldean ere adinaren araberrako garapena ikusten da eta 8 urterekin haur denen ipuinetan ageri da simetria osoa.

3. Aditz kohesioa

Sarreran aurreratu dugun moduan, aditz kohesioa testuratze mekanismoen artean sartzen da (Bronckart, 1996). Testuan adierazten diren egoeren, gertaeren edota ekintzen antolaketa tenporala eta hierarkikoa markatzen da aditz kohesio mekanismoen bidez: testuaren oinarritzko denbora markatzea eta denbora hori testuan zehar mantentzea aditz kohesioari dagozkio. Halaber, aditz kohesioaren barruan sartzen da egoeren, gertaeren eta ekintzen artetik batzuk lehendabiziko planoan jartzea eta beste batzuk bigarren edo atzeko planoan jartzea (erliebegintza, Larringanen (1998) terminoa erabilia).

Ipuinen kasuan, kontuan hartuta bertan nagusia den diskurtso tipoa kontaktaketa dela (Bronckart, *ibid.*), oinarritzko denbora lehenaldia izan ohi da, eta hau lehenaldiko adizkien bidez adierazten da (baita lehenaldiko denbora markatzeko balioa duten testu-antolatzaileekin ere). Bestela esanda, denboraren ainguraketa lehenaldian egiten da eta ipuinean zehar denbora lehenaldian mantentzen da. Orainaldi balioa duten aditzen agerrera, berriz, elkarrizketa segmentuetara mugatzen da.

Haurrengan *Frog Story* (Mayer, 1969) kontaketa denboraren adierazpena aztertu duten lan batzuek ainguraketa lehenaldian egiten dela (Berman, 1988; Stephany, 1994) erakutsi badute ere, beste ikerketa askotan justu kontrakoak ikusi da, alegia, haurrek *Frog* kontaketa orainaldian kokatzen dituztela (Bamberg, 1987; Hickmann & Roland, 1992, Sebastian & Slobin, 1995); kontraesan hau Akinçı & Kern (1998: 244) egileen lanean ere aipatzen da.

Are gehiago, orainaldiko aditzen erabilera handia haur txikien kontakteten ezaugarri nagusietako bat dela baieztatu izan da (Bamberg, 1987, Berman, 1988, Berman & Slobin, 1994), istorioak komunikazio egoeratik aparteko mundu diskurtsiboan kokatu ezinaren adierazgarri.

Datozen erroetan, ikerlan honetan aztergai ditugun bi haur taldeen ipuinetan aditz kohesio mekanismoen funtzionamendua ikusiko dugu. Batetik, haurrek ipuinak zein denboratan ainguratzen dituzten ikusiko dugu eta, bestetik, oinarritzko denbora ipuinean zehar zenbateraino mantentzen duten begiratuko dugu.

3.1. Denbora ainguraketa eta mantentzea

6. TAULA
IPUINETAKO DENBORA AINGURAKETA
ETA DENBORA MANTENTZEA (%)

	Ainguraketa lehenaldian	Lehenaldian mantentzea	Lehenaldi-orainaldi jauziak	Lehenaldia-orainaldia txandakatzea
Euskara H1 5 urte	100	79.5	20.5	0
Euskara H1 8 urte	100	67	12	21
Euskara H2 5 urte	100	89.5	10.5	0
Euskara H2 8 urte	100	94	0	6

6. taulak adierazten duen bezala, haur guztiek, euskara H1 izan zein H2 izan, lehenaldian ainguratzen dute ipuina, bai bost urterekin eta baita zortzi urterekin ere. Jadanik bost urterako haur denek kokatzen dute istorioa komunikazio egoeratik kanpo dagoen “kontaketa mundu” batean. Eta zortzi urterekin berdin. Jarraian pare bat adibide:

(7) *bazen / behin / Mattin / Zaku izeneko mutil bat / eta amari / en esan tzion / en / ikusi zu- / entzun zuela / en er- / bere baserritik gertu / gaztelu bat zegoela / eta / en erregeak diru asko zuela / (H1-10 8 urte)*

(8) *bazen behin / m: / Martin izeneko mutiko bat eta esan zion bere amari / ama / gaztelura joango naiz / dirua / diru bila / zeren ziren pobreak / (H2-2 8 urte)*

Bi adibideetan haurrek ipuina lehenaldian aingurutzen dute, bietan ere *bazen behin* lehenaldiko aditza eta denborazko testu antolatzailea erabilia. Behin testuko denbora lehenaldian kokatuta, adibideetako bi haurrek lehenaldian jarraitzen dute *eta amari esan zion* esanez, eta horrela biek ere segidan elkarrizketa segmentu bat datorrela aditzera ematen dute. Jarraian zehazki begiratuko dugu ea haurrak nola moldatzen diren zati narratiboetan lehenaldiko denbora mantentzen. 6. taulako “lehenaldian mantentzea” zutabeari begiratura, ikusten da bi taldeetan eta bi adinetan haurren gehiengoak lehenaldiko oinarritzko denbora bere horretan mantentzen dutela. Haur hauek ipuina lehenaldian ainguratu eta ipuin osoa lehenaldian kontaktzen dute (orainaldiko elkarrizketa zatiak kenduta, noski). Beste haur batzuek, berriz, lehenaldian kontaktzen dute ipuin ia osoa, baina tartean-tartean, halako batean, orainaldirako jauzia egiten dute. Adibidez:

(9) *hurrengo goizean / joan tzen eta / bidian / en aurkitu zuen azeri bat / eta esan tzion nora doan eta / erregearena doala / eta zakuan sartu zuen / H1-10 8 urte*

Denbora haustura deitzen denaren ohiko adibidea da hau. *eta esan zion nora doan* enuntziatuan *doan* orainaldiko aditzak kontaktetaren denbora espero gabe hautsi egiten du.

Azkenik, “lehenaldia-orainaldia txandakatzea” zutabean bildu ditugu ipuinetako kontaketa zatietan bi denbora horiek txandaka erabilia ere, denbora hausturarik eragiten ez duten kasuak. Esate baterako:

(10) *ailegatu zen eta esan zuen / azeri! / atera / atera zakutik! / atera eta ñam ñam ñam / oilo guztiak / e / jan // hurrengo egunean morroiak joaten dira / ikustera ea da- dago eta hor lasai eserita / eraman dute erregearengana eta esaten du erregeak*

moio- morroiri / eraman zaldi salbajearengana / ea akabatzen dute beraiekin // orduan / ailegatu zen eta esan zuen / otso! / atera ham- / atera hemendik! / orduan / ñam ñam ñam / za- / e / zaldi guztiak jan zuten / H2-19 8 urte

Mattin Zaku ipuinaren bukaera aldeko zati bat da adibide honetan agertzen dena. Ikusten denez, kontaketa lehenaldian dator: *ailegatu zen eta esan zuen*. Gero, elkarrizketa zatiaren ondoren, berriro kontaketa segmentu bat dator, baina lehenaldian egin beharrean, haurrak orainaldira txandakatzen du: *hurrengo egunean morroiak joaten dira*. Eta orainaldian jarraitzen du: *eraman dute erregearengana eta esaten du erregeak*. Eta gero, atzera berriro ere lehenaldira aldatzen da denbora: *orduan / ailegatu zen eta esan zuen*. Lehenalditik orainaldirako jauziak badira ere, aurreko adibidearen aldean, bestelako fenomenoak ikusten da hemen. Ez dira inolaz ere denbora hausturak, espero ez direnak, nolabait “akats” modura har litezkeenak.

Aipagarria da, bestalde, H2 taldean gertatzen den fenomeno bat: haurrak konturatu egiten dira aditzaren denbora ez dutela behar bezala ekoiztu eta euren burua zuzentzen dute. H1 taldean, aldiz, ez da horrelako “auto-zuzenketarik” ikusi. Hona hemen adibide bat:

(11) *eta esan zion Matxin Zaku e ea nahi baduz- nahi z-nahi ba-zu: duzu / nahi bazuen etorri / eta esan zion baietz (H2-9, 5 urte)*.

Aditz kohesioaren atal hau bukatzeko, esan daiteke oro har H2 taldekoak sistematikoagoak direla lehenaldiko oinarriko denbora mantentzen H1 taldekoak baino. 5 urterekin bi taldeek egiten dituzten denbora-jauziak (gehixago H1 taldean). Denbora-txandakatzeari dagokionez, adinarekin gehiago agertzen dela ikusi dugu, eta batez ere, H1 taldean.

3.2. Elipsiak

Aditz kohesio mekanismoen barruan, euskararen ezaugarri berezi bat aditz laguntzailea isiltzea da. Halakoetan, aditzaren denbora markak eliptiko bihurtzen dira. Ipuin-kontaktetei dagokienez, eta bereziki ekintzen garapenaren fasean, aditz laguntzailea isildu egiten da, hala kontakizunak dinamika eta

bizkortasuna irabazten duela. Ipuin kontalaritzan ohikoa den baliabide hau, 5 urterekin apenas agertzen den. Aurkitu ditugun adibide bakarrak, H1 taldekoak izan dira (12). H2 taldean, laguntzaile isilduak baino ahaztutakoren bat gehiago dela esan genezake (13):

(12) *ta / en / zakua hartu -tu -tu (4' ') (Ø) ta jun tzen ya basotikan* H1-4, 5 urte.

(13) *eta es- ere esan zion jateko zaldi guztiak / eta eta orduan en joan (Ø) berriz / esan zion erregea /* H2-5, 5 urte.

Bigarren bilketan, alegia, 8 urterekin esandako ipuinetan, sarriago agertzen da baliabide hau. Eta oso antzerako joerak aurkitu dira bi taldeetan: H1 taldean 9 haurren ipuinetan ageri dira elipsiak, eta H2 taldean 12 haurren ipuinetan (talde osoarekiko proportzioak antzekoak dira). Hona hemen zenbait adibide ((14) eta (15) H1 taldekoak eta (16) eta (17) H2 taldekoak):

(14) *ta / e gazteluko diru guztia bildu (Ø) eta eman in zion /* H1-5, 8 urte.

(15) *gazteluan / atea jo / ta jo (Ø) / eta azkenean / soldaduak etorri (Ø) eta / eramán egin zuten / (...)* ollategira eramán (Ø) *eta / azeria atera zuen /* H1-10, 8 urte.

(16) *eta Martin baietz esan (Ø) eta zakuan sartu zuen / (...)* orduan azeria *e / zakutik irten (Ø) eta / e / zis zas / oilo guztiak jan zituen / (...)* // orduan / *ideia bat eduki (Ø) eta otsoa-ri deitu zion /* H2-2, 8 urte.

(17) *orduan / e / Mattin Zakuk azeria / e / poltsa barruan sartu (Ø) eta abiatu zen // (...)* orduan ere ibaia *e / poltsa barrura sartu (Ø) eta / eta pasa zuen /* H2-5, 8 urte.

4. Ardura enuntziatiboa / komentarioak / koherentzia pragmatikoa

Testu arkitekturaren hirugarren maila honetan balio pragmatikoa duten alderdiak bilduko dira: ekintzen testuingurua edo eszenatokia zenbateraino zehazten den ikusiko da, eta baita ere ekintzen zergatiak eta kausa-ondorioak zein neurritan kontatzen diren. Halaber, pertsonaien barne egoerak, arazoan

konponbiderako prozesuak edota kontalariaren nahiz solaskidearen behar komunikatiboak agertzen diren behatuko da. Forma linguistikoen aldetik, ez dago forma uniborik, balio bakar eta zehatza duenik, baizik eta erabilera askotarako baliagarriak dira gehienak: kalifikazioak, indargarriak (enfasiak), iruzkinak, esapide modalak, esaldi eginak (sententziak), esatariaren eta beste ahotsen eta ikuspuntuen presentzia adierazten dutenak...

Beste lanetan ere, nahikoa modu lausoan agertzen dira baliabide hauek. Ikerlari batzuek berformulazioak deitu diete (Martinot, 2000) adinean aurrera egin ahala haurrak bere ipuinak “gizentzeko”, osatzeko, “erakargarriago egiteko” erabiltzen dituzten baliabideei. Quasthoff egileak (1997) dionez, 4/5 urterekin episodio narratiboak aditz hutsez ematen badira ere, 7 urte inguru dutenean haurrek episodioak osatu eta zabaldu egiten dituztela esaten digu. Shiro-k (2003), berriz, ebaluazio eta modalizazio baliabideez eta haien berantiaratasunez hitz egiten digu.

Maila honetako baliabideen kuantifikatze lana ez da erraza, azken batean, elementu asko balioanitzak direlako eta zein multzotan kontatu erabakitzea beti-beti argia ez delako izaten. Ondoko adibideak haur berberak emanak dira 5 eta 8 urterekin. (19) adibidea (18) baino garatuagoa dela nahikoa argi dago, ekintzaren zailtasunari buruzko iruzkina osatuagoa egiten da bigarrenean:

(18) *orduan konturatu zan zeola itsaso bat eta itsasua sartu zun e: / zakuan H1-10, 5 urte.*

(19) *ikusit zuen **ibai haundi** bat zegoela eta / en **ezingo zuela pasa** eta / **hori ere bai** / zakuan sartu zuen / H1-10, 8 urte.*

Adibide hauei gainbegiratu ondokoa behintzat esan daiteke:

Lexikoa zehatzagoa da (itsaso/ibaia) eta kalifikatua dator (19) adibidean (*ibai haundi bat*).

Ekintzaren zailtasuna zehazten da (*ezingo zuela pasa*), eta kontaktak eskatzen duen interakzioarako elementu nagusia da hau.

Ipuinetan ohikoa da gertaeren errepikapena, generoaren ezaugarri garbia. “*Hori ere bai*” esaten denean anafora bidezko berrartze bat daukagu, baina aurretik esandakoekin lotura egiten du “*ere*” bitartez, eta hala gertakari errepikatua dela adierazten da.

Horrela bada, kuantifikazio gutxi batzuk besterik ez dugu emango azter maila honetan. Nagusiki, kualitatiboak izango dira gure analisiak, zenbait kategoriaren inguruan bilduak.

4.1. Ipuinetako iruzkinak

Talde bateko zein besteko ipuinen artean, badira batzuk non iruzkin oso gutxi edo inolako iruzkinik agertzen ez den. Ipuineko ekintzak biluzik bezala ageri dira testuaren egituraren arabera, aditz soilen arabera lerrotuta. Ipuinak nahikoa osoak izan daitezke baina ez dago baloraziorik ez ekintzari, ez testuinguruari (background), ez pertsonaien egoerari buruz. Dena dela, gutxi dira horrelako batere iruzkinik gabeko ipuinak, eta 5 urterekin aurkitzen dira nagusiki, 7 taulan ageri den bezala. Taula honek oso oinarrizko kontaketa adierazten du, iruzkin bakarreko ipuinak zein gehiagokoak multzo berean sartu direlako. 7. taulak erakusten du bi taldeetan 5 urterekin badaudela batere iruzkinik gabeko kontaktak, nahiz eta gehienetan iruzkinen bat edo batzuk ageri diren. Aldiz, 8 urterekin, ia ipuin denetan aurki daitezke iruzkinak.

7. TAULA
IRUZKINAK (%)

	Iruzkina bai	Iruzkina ez
Euskara H1 5 urte	71	29
Euskara H1 8 urte	91	9
Euskara H2 5 urte	81	19
Euskara H2 8 urte	100	0

Jarraian, 20 eta 21 adibideek haur berberaren ipuin zati bat erakusten dute, 5 eta 8 urterekin kontatu bezala, eta bertan ongi ikus daiteke iruzkindutako eta iruzkindu gabeko ipuinen izaera:

(20) *ta gero oilo handien zeara eraman tzuten ta / esan tzion / esan tzion / azeria! azeria! irten! irten! / ta / e / oiluak jan tzitun // ta gero esan tzun e / erama-teko zeara / e / zaldietara // ta gero esan tzion / otsoa! otsoa! atea! / ta zaldiyak jan tzitun / ta gero esan tzun erregiak / e / sutan jartzeko ta / H1-4, 5 urte.*

(21) *Mattin Zakuk esan tzuen / azeria atera! ta azeriak kris-kras kris-kras oiyo danak jantzituen eta / en Mattin Zaku lasai lasai gelditu zen eta hurrengo egu-nean esan / jun tzien esklabuak eta esan tzuten / ze ari da hemen lasai lasai Mattin Zaku? ta orduan / en orduan esan tzion erregeak / eraman zalditegira! // eta zalditegira eraman zuten / eta erregeak esan tzion / eta ez itzuli! / H1-4, 8 urte.*

Nabari denez, adibide honetan agertzen diren iruzkinak modu askotakoak dira eta balio testual diskurtsibo eta enuntziatibo desberdinak izan ditzakete. Iruzkin mota ezberdinak bereizteko saio bat egin dugu.

4.1.1. Ekintzari buruzko iruzkinak

Ekintza adieraztea oinarri-oinarrizko hizkuntza jarduna da; ipuin batean, ezinbestekoa. Haien kateatzeak, testuak eskatzen dituen antolamendu kano-nikoak nola egiten diren, lehen eta bigarren mailako azterketan ikusi ditugu. Hemen, ekintza edo egoeraren ezaugarriak eta zergatiak, kausa-efektu harre-manak, zirkunstantziak, zailtasunaren esplizitazioak izango ditugu aztergai. Nolabait, ekintzaren adierazpena osatzen duten elementuak. Jarraian datozen adibideetan, binaka hartuta, haur berberak bost eta zortzi urterekin egindako ekoizpenak pareka litezke:

(22) *ta gero / han tzeon erregiaren gaztelua ta / e / ba / ezin tzun pasa ta / hau ere / ba / zako barrura sartuko zula pentsa-tze zun // ta / e / ya / e H1-4, 5 urte.*

(23) gero Mattin Zaku / e: erri(yo) **handi handi bat ikusi zun / ta o luzea eta oso sakona ta orduan ezintzuen zeharkatu** / ta orduan esantzuen / erreka sartu boltsara eta boltsara sartu zen H1-4, 8.

(24) / zegoenean oi-oi lotegian esan zion azeriak / ni nahi dut irten! nahi dut irten! / oiloak daude hemen! / jango dituzu? / bai! bai! / oraintxe irtengo naiz! / eta **irten zenean / jan behar zituen** oilo guztiak eta **jan zituenean** tripa loditu zion // H2-14, 5 urte.

(25) // hor joan ziren erregearen morroiak eta Mattin Zaku erregearen aurrera eramane zuten / esan zion erregeak / oilategira eramango zaitut / **eta bihar / ea nola zauden ikusiko dizut / oilo basatiak gose daude eh! / abisua / ematen dizut** / gero / oilategian / azeriari deitu zion / azeria! azeria! / atera zakutik! / eta azeriak oiloak jan zituen / **kris kras / mokadu batean barruan z- / bere tripan zeuden** // H2-14, 8 urte.

Adibideetan ezaugarri asko azpimarratu ditugu, ekintza edo egoera zedarritu eta kontakizuna erakargarriagoa, solaskidearekin elkarreragin biziagoa sortarazten dutenak. Haur berberak bost eta zortzi urterekin egoera berean ekoiztutako adibideak garapenaren adierazgarriak dira.

4.1.2. Bigarren, edo planoari buruzko inuzkinak

Ingelesez *background* deitzen dena ipuinetako ekintzen atzeko planoaren sorzkeko erabiltzen den baliabidea da. Ekintzen artean maila edo erliebe ezberdinak bereizteko erabiltzen da (Larringan, 1998). Atezko planoen bidez, ekintzak zein testuinguruak zehaztu eta indartu egiten dira, eta hala ipuinaren kalitatea, haren komunikazio balioa, indartu egiten da. Adibidez:

(26) eta **ia ia** gaztelura iritsi zen / **baina** ibai / ibaia zegoen eta **ex zekien zer egin baina** ideia bat **bururatu** zitzaion / z- ibaia zakura sartzea / eta **hori** egin zuen // H2-11,8 urte.

4.1.3. Protagonistei buruzko iruzkinak

Ondoko adibideetan ikusiko dugu nola askotan pertsonaiek ekintza hutsak egiteaz gain, pentsatu, bururatu, asmatu, eta bestelako barne gogoetak egiten dituzten. (27) eta (28) adibideek ongi erakusten dute maila honetan haur berberak egin duen aurrerapena. Lehenengoan ekintza biluziak ageri diren bitartean, bigarrenean, berriz, egoera zehazteaz gain barne gogoetak adierazten ditu. Gauza bera ikusten dugu (29) eta (30) adibideetan:

(27) *eta geo erri (erriyo) bat luzia zan eta geo beste erri(erriyo) bat hartu zun (5´´) eta geo esan zun / jo zun atia / H1-5, 5 urte.*

(28) *“jun zan aureaka ta / ibaya haun- / en luze bat ta zabala zon ta / **pentsa-tzen hasi zen** aber ze in / H1-5 8 urte.*

(29) *ta gero en / e jun tzan eta / bi-bide oso haundi haundi bat e: azaldu zan / da gero beste aldetik jun tzan / H1-9, 5 urte.*

(30) *ta / ibai luze eta zabal batekin to- topo in tzun / da san tzun / **ta ideya bat euki zun** / ta en zea / esan tzun / ibaya sartu zaku barruan / H1-9, 8 urte.*

Gogoeta horiek esplizituki adierazten dituzte batzuetan (31,32). Harridura esapideak (ezin liteke!) eta egoera pertsonalak (lasai, haserre, nazkatuta,...) gero eta sarriago agertzen dira 8 urterekin.

(31) *ba / gaztelu **haundi haundi bat ikusi zula ta / harea jun nahi zula** dirua eskatzea (...) zaintzailleak etortzerakuan / esan zuen/ **ala / ala / ezin liteke!** / eta erregearengana eraman zuten / (...) zaintzailleak etorri eta Mattin Zaku **horren lasai ikustean** / esantzen / **ez da posible!** H1-3, 8 urte.*

(32) *eta gero / erregea / **asko haserretu zen** / eta / herriko plazan erretzea erabaki zuen / H2-11, 8 urte.*

4.2. Esapide modalak

Ipuin gehienetan galderazko eta harridurazko esapideak ageri dira. Ipuin honetan galde-erantzunak ezinbestekoak dira, eta oso sarri ageri dira galderak

eta haiekin batera harridurek ere presentzia handia dute, bai 5 eta baita 8 urterekin ere. Jakina da baliabide honek ipuinari bizitasuna ematen diola, soslaskidearen arreta erakartzeko balio duela, eta ahozko kontaketa elkarreagina sortzeko bitarteko arrunta bezain emankorra dela:

(33) *eta etxera iritsi zenean esan zion amari / aberatsak gara! aberatsak gara! oso aberatsak gara!* H2-11, 5 urte.

(34) *orduan erregeak esan / zuen / eraman zalditegira! / eta ez itzuli!* / H1-4, 8 urte.

Kontuan har, 33 adibidean, harridura esapidea hiru aldiz errepikatua datorrela, eta hirugarrenari “oso” gehitzen zaiola. 5 urteko ume honek bikain adierazten du dirua lortzeko sortutako poza eta hala amaitzen du ipuina erdiespena azpimarratuz.

4.3. Beste ahots batzuen ekartzeak, esapide eginak, orokortzeak.

Ipuinetan eduki bereziki interesgarriak dira ahots berrien sortzeak, ikuspuntu ezberdinak ekarri, eta haien hitzak kudeatzeak. Gizarte-ezagutzan dagoen zerbait, sententzia balioa duten esapide eginak agertzen dira (“entzun dut hortikan”, “hemen alperrei ez zaie dirurik ematen”), eta hala espazio diskurtsibo berriak sortzen dira. Adierazpen hauek 5 urterekin noizbait agertu dira:

(35) */ Matxin Zaku eta bere ama oso pobreak ziren eta esan zion Matxin Zaku amari / lasai ama / entzun dut er- / ez as- ez urrutik* gaztelu bat dagola eta han errege bat bizi dela / eta diru asko dauka H2-2, 5 urte.

Baina gehien bat, 8 urtekoen artean erabiltzen dira. Ikus (36, 37) eta (38,39) haur berberak 5 eta 8 urterekin pasadizo berbera nola kontatzen duten:

(36) *behin batean Mattin Zaku ies(=?) bere amari esan tzion / ba / gaztelu haundi haundi bat ikusi zula ta / harea jun nahi zula dirua eskatzea* H1-3, 5 urte.

(37) *entzun det handikan / gaztelu bat daola / han erregiana ta aberatsak diala* H1-3, 8 urte.

(38) *gero ireki zuten eta en oilategira eraman tzuten* H1-18, 5 urte.

(39) *eta gizonak eraman in tzuten kartzela / ze erregeak esan tzun / **hemen al-ferrai ez tieu ematen / bakarrikan lana in ber / du / ta / orduan / eraman tzuten / /*** H1-18, 8 urte.

Atal honetara ekarri ditugun ezaugarriak, ekintza nagusiaren ondoan gaineratzen den zerbait adierazten dute. Esaterako, oilategira (edo kartzelara ?) Mattin Zaku eramate ekintzaren muina berdina da bi adibideetan (38/39); baina erabakia eta haren arrazoiak azaltzen dira 8 urterekin. Eduki berri hauek dimentsio sozio-diskurtsibo garbia dute, eta ez dira kasualidadez edo norbanakoaren joera estilistikoaren ondorioak. Hori bai, haur batzuk beste batzuk baino gaitasun handiagoa erakusten dute, bakoitzaren ipuin kontalaritza esperientziaren garapen ezberdinaren seinale bezala ikusi behar dena.

Azterketa kualitatibo honetan, bestalde, ez dugu H1 eta H2ko haurren artean diferentzia nabarmenik ikusi. Testu arkitekturaren hirugarren azterketa maila honetan begiratu ditugun alderdi batzuk 5 urterekin agertzen dira, eta bi taldeetan agertu ere. Iruzkina ere 5 eta 8 urterekin ageri dira, baina izaera eta aberastasun handiagoa ikus daiteke 8 urterekin. Beste ahotsak sortzea bestalde, kasik 8 urte arte agertzen ez den baliabidea dela esan dezakegu. Oro har, beraz, adinaren, eta jakina, esperientziaren eragina ikusten da bi taldeetan.

5. Eztabaida eta ondorioak

Artikulu honetan euskara egoera soziolinguistiko desberdinetan ikasi duten bi ikasle-talderen hizkuntza garapena aztertu dugu. Talde bat etxetik euskalduna eta euskaraz eskolatua den bitartean (H1 taldea), bestea etxetik erdaldun izanik euskaraz murgilketa bidez eskolatu diren ikasleek osatzen dute (H2 taldea). 5 eta 8 urte arteko garapena aztertu dugu bi taldeetan.

Ikasleen ipuin-kontaktetan aurrena azterketa kuantitatibo bat egin dugu, eta erakutsi dugu 8 urterekin ipuin luzeagoak ekoizten dituztela bi taldeetan,

nahiz eta oraindik helduen kontaktak baino laburragoak izan. Horrez gain, H2 taldeko ikasleek ipuin luzeagoak ekoizten dituztela ikusi dugu, bai 5 urterekin eta baita 8rekin ere. Dena dela, bi taldeetan eta bi adinetan talde barruko aldakortasuna azpimarratzeko modukoa da.

Neurri orokor hauez gain, ikasleek ipuina hasi eta bukatu euren kabuz zenbateraino egiten duten ere aztertu dugu. 5 urterekin ikasle gehienek ipuina kontatzeko autonomia handia erakusten dute, baina badira batzuk helduaren laguntza behar dutenak. 8 urterekin, eta batez ere H1 taldean, autonomia-maila altuagoa da. Ikasle guztiek ipuina hasi eta bukatu euren kabuz kontatzen dute. H2 taldean garapen hau ez da hain argia, ikasle batzuek oraindik ere helduaren laguntzaz kontatzen dutelako ipuina. Baina aipagarria da talde honetan hiztegi mailan zehatzak izateko nahiak daramatzala ikasle asko helduaren laguntza eskatzera.

Ipuinetako gainegitura narratiboa dela eta, lehen begirada batean ikusi dugu 5 urterekin Mattin Zaku ipuineko atal batzuk falta direla bai H1 eta bai H2 taldeetako ekoizpenetan. 8 urterekin, berriz, ipuinak osatuagoak dira. Aipagarria da H1 taldekoen ipuinetan hutsune gehiago agertzen direla, batez ere 5 urterekin, eta zehazki, hasierako egoerari dagokionez.

Gainegitura narratiboaren azterketa finagoa eginez, atalen arteko loturak edo simetriak zenbateraino gordetzen diren ikusi dugu. Bi adinetan H2 taldekoen ipuinak hobeto kateatuta agertzen dira, atalen arteko loturak argiagoak dira, eta elementu tematiko gutxiago falta dira H1 taldekoen ekoizpenetan baino.

Hurrengo aztergaia aditz kohesioa izan dugu. Zehazki, ipuinetako denbora ainguraketa eta kontaktan zehar ageri den aditz denboraren mantentzea aztertu ditugu. Ikasle denek eta bi adinetan ipuinak lehenaldian ainguratzen dituzte. Gehienek ipuinek oso berea duten “bazen behin” edo antzeko adierazpide eginak erabili dituzte. Nabari da ikasleek jakin badakitela ipuinen mundu diskurtsiboa ekoizpen-egoeratik kanpo kokatzen dela. Lehenaldiko denboraren mantentzea dela eta, H2 taldekoek bi adinetan sistematikoagoak dirudite ipui-

nean zehar lehenaldiko denborak mantentzen (orainaldiko elkarrizketa-zatietan izan ezik, noski). Bi taldeetan denbora-jauziak edo hausturak maizago agertu dira 5 urterekin, eta batez ere H1 taldean. 8 urterekin, aldiz, haur batzuek denbora-txandakatzeak egiten dituzte, eta honetan H1ekoek joera argiagoa daukate. Dirudenez, helduak haurrei emandako eredu (lehenaldiko eredu kanonikoa) H2koek estuago jarraitzen diote, H1ekoek askeago diruditelarik. Elipsiak direla eta, azkenik, ez da alde handirik ikusi bi taldeen artean 8 urteko adinean, nahiz eta elipsiarena bereziki H1 taldekoen ezaugarria zela espero.

Analisi kualitatiboagoa egin dugu ipuinetako arduraren enuntziatiboa aztertzerakoan. 5 urteren aldean, 8 urterekin ekintzen zein pertsonaien gaineko iruzkin zehatzagoak egiten direla esan behar da: ekintzen eta pertsonaien inguruko iruzkinak osatuagoak eta zehatzagoak dira. 5 urterekin ia ekintzak besterik egiten ez dituzten pertsonaiak nagusi diren bitartean, 8 urtekoen ipuinetan pertsonaiek pentsatu, asmatu, iritziak eman edo ideiak izaten dituzte. Halaber, zuzenean pertsonaienak ez diren ahotsak maizago ageri direla ematen du 8 urterekin. Azkenik, eta beti ere kontaketa zehatzen faltan, ez dirudi alde nabarmenik dagoenik H1 eta H2 taldeen artean. Adinaren eragina nabarmenagoa da.

Lana bukatze aldera, garrantzitsua deritzogu azpimarratzea euskara eskolaren bidez garatu duten ikasleek etxetik euskaldun diren ikasleen pareko gaitasunak dauzkatela ipuin-kontaktari dagozkion hainbat alderditan. Bi taldeen artean agertu diren ezberdintasunak ez dira beti H1 taldearen aldekoak izan. Ematen du H2 taldeko ikasleek estuago erreproduzitzen dituztela ipuinak bereak dituen hainbat ezaugarri (egitura narratiboaren osotasuna, lehenaldiko denbora). Aldiz, H1 taldeko haurrek ipuina kontatzeko orduan ereduarengandik askeago dirudite, nolabait, helduarengandik entzundakoa euren erara eraldatzeko joera handiagoa balute bezala. Agian, euskara eskolan ikasitako hizkuntza delako, H2 taldekoak ereduarekiko kontzientzia handiagoa izatea dakar, eta hau lexiko-mailan ere islatzen da talde honetan. Hiztegi-mailako zailtasunen aurrean, H1 taldekoek ez bezala, H2koek helduarengana (hau da, ereduarengana) gehiago jotzen dute.

Lan honetan ikasleen testu/diskurtso mailako hizkuntza trebetasunak bereziki aztertu ditugu. Ipuinak genero den aldetik dauzkan hainbat ezaugarri begiratu ditugu, eta uste dugu hizkuntzaren garapena aztertzeko orduan esaldi mailako azterketa gramatikala iristen ez den alderdi garrantzitsuen berri eman ahal izan dugula.

Ipuinen garapena antzemateko oinarritzko eduki edo unitate nuklearrak nola hedatzen diren behatu beharra dago. Slobinek (1991) berak aipatu izan duen bezala, espiralean ematen den mugimendua genuke garapenarena; ikasitakoa birpasatuz, lortutakoaren gainean jardunez, baina beti ere mailaz maila garatuz. Ikusi da baita ere, ikuspuntua lekualdatzeak berak ere garapena areagotzen duela (ikusi, esaterako, 25 adibidean oilo basatien egoera nola zehazten den 8 urterekin). Informazio gehitze bat ere badago, ekintzari buruzko zehaztasunak, adibideak, egoera psikologikoak, harira datozen azalpentxoak. Adierazpenak eta berradierazpenak (berrartzeak) ere informazio asko ematen digute ipuin kontatze garapenari buruz. Esaterako, 19.adibidean, “eta hori ere bai” esaten duenean, aipatu berri duen ibai handia eta pasatu ezinezkoa menderatu egiten duela adierazten digu, lehen beste laguntzaileekin egin duen moduan. Ipuina ezinezkoa gainditzea da azken batean, eta generoa errepikapenaren errepikapenez gauzatzen da. 5 urterekin, oro har, haurrak gauza dira ipuinen eduki nagusia birkontatzeko, emandako eredia gertutik jarraituz. Adin horrekin haur batzuek gehiago ere egiten dutela ikusi dugu. Nolanahi ere, 8 urterekin garbiago ikusten dira garapenaren zenbait ezaugarri eta horietarako ikasi dituzten hainbat hizkuntza baliabide, testu eta diskurtso mailako baliabideak nagusiki, erakutsi nahi izan dugu.

Ikusi dugu, baita ere, aztertutako egoeran, euskara H1 zein H2 izan, bi ikasle talde hauek ipuin kontaketak eskatzen dituen gaitasunak era nabarmenean garatu dituztela.

Bibliografia

- ADAM, J.M. 1992, *Les textes: types et prototypes*, Paris, Nathan.
- AKINÇI, M. A. & KERN, S. 1998, «Développement de la temporalité chez des enfants monolingues et bilingues», *BCILL*, 99, Temps et Discours (1998) 237-255.
- ALMGREN, M. 2000), *La adquisición del tiempo y aspecto verbal en euskera y castellano*. EHUko tesi argitaratu gabea.
- ALMGREN, M. & IDIAZABAL, I. 2001, «Past tense verb forms, discourse context and input features in bilingual and monolingual acquisition of Basque and Spanish», in Cenoz, J. & Genesee, F., arg., *Trends in Bilingual Acquisition*. John Benjamin's Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia, 107 -130.
- ARBILLA J.K. & KAIFER A. 1988, «Gainegitura narratiboa eta aditz-kategoriaren unitateak haurrek idatzitako ipuinetan», in *II Euskal Mundu Biltzarra, Euskara Biltzarra, III Alea*, Bilbo, Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzua.
- ARRATIBEL, J., ZUBIZARRETA X. 2001, *Txomin Ipurdi*, Donostia, Erein.
- BAMBERG, M.G. 1987, *The Acquisition of Narratives*, Berlin, Mouton de Gruyter.
- BARREÑA, A. 1995, *Gramatikaren jabekuntza-garapena eta haur euskaldunak*, Bilbo, EHU/UPVren Argitalpen Zerbitzua.
- BERMAN. R.A. 1988, «On the ability to relate events in narrative», *Discourse Process*, 11 (1988) 469-497.
- BERMAN, R.A. 2009, «Language development in narrative contexts», in *The Cambridge Handbook of Child Language*, arg. E.L. Bavin, Cambridge, CUP.
- BERMAN, R. & SLOBIN, D. 1994, *Relating events in narrative : a crosslinguistic developmental study*, Hillsdale, New Jersey, Lawrence Erlbaum.
- BRONCKART, J.-P.1996, *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionnisme socio discursif*, Paris, Delachaux et Niestlé. [Gaztelaniazko itzulpena] 2004, *Actividad verbal, textos y discursos. Por un interaccionismo socio-discursivo*, Madrid, Infancia y Aprendizaje.
- DE WECK, G. 1994, «Las dificultades de lenguaje al comienzo de la escolaridad», *Infancia y Aprendizaje*, 23 (1994) 55-68.

Eustat. 2001, www.eustat.es.

GABIÑA J. et al., 1986, *EIFE La enseñanza del euskera: la influencia de los factores*, Vitoria/Gasteiz, Servicio central de publicaciones del Gobierno Vasco.

GARCIA, I., IDIAZABAL, I. & LARRINGAN, L.M. (2009) «Contar el mismo cuento a los 5 y a los 8 años. Una explicación desde la perspectiva del interaccionismo sociodiscursivo». *Estudios lingüísticos. Linguistic Studies*, 3, (2009) 1647-0346.

HICKMANN, M. & Roland, F. 1992, *Déterminants sémantiques et pragmatiques dans l'acquisition du temps et de l'aspect: Étude comparative du Français, de l'Allemand et de l'Anglais*. Lyon, Réseau Européen de Laboratoires sur l'Acquisition des Langues.

ISEI-IVEI. 2005, *Euskararen B2 maila. Derrigorrezko irakaskuntzaren amaieran (DBH4)* <http://www.isei-ivei.net/>

ISEI-IVEI. 2007, *Euskararen B1 maila Lehen Hezkuntzan*. <http://www.isei-ivei.net/>

ISEI-IVEI. 2008, *PISA 2006 ebaluazioaren azken txostena. 15 urteko ikasleen Nazioarteko Ebaluaziorako Proiektua Zientzietan, Matematiketan eta Irakurketan. Euskadiko emaitzak* <http://www.isei-ivei.net/>

LANZA, E. 2001, «Temporality and language contact in narratives by children bilingual in Norwegian and English», in *Narrative Development in a Multilingual Context*, arg. Verhoeven, L. & Stromqvist, S., Amsterdam, John Benjamins.

LARIVAILLE, P. 1974, «L'analyse (morpho)logique du récit», *Poétique*, 19.

LARRINGAN, L.M. 1998, «Testuen analisirako zenbait nozioren kontzeptualizazio bidean », in *Koherentzia, kohesioa eta konexioa: testuratzeko baliabideak. Hizkuntzaren azterketa eta irakaskuntza*, arg., Idiazabal, I. & Larringan, L.M, Gasteiz: EHU eta Arabako Foru Aldundia.

LARRINGAN, L.M. (prentsan), «Testua, Testu-Generoa eta Hizkuntzaren Ikas/Irakaskuntza», *Euskera* II (2009).

MARTINOT, C. 2000, «Étude comparative des processus de reformulations chez des enfants de 5 à 11 ans», *Langages*, 140 (2000) 92-123.

MATTHEY, M., 2003, *Apprentissage d'une langue et intération verbale*, Berne, Peter Lang

MAYER, M. 1969, *Frog, Where are you?*, New York, Dial Press.

MEISEL, J.M., org. 1994, *La adquisición del vasco y del castellano en niños bilingües*, Frankfurt, Vervuert.

MEISEL, J. M. 2001, «The simultaneous acquisition of two first languages: Early differentiation and subsequent development of grammars», in *Trends in bilingual acquisition*, arg., J. Cenoz and F. Genesee, Amsterdam, John Benjamins.

MEISEL, J. 2007, «Child second language acquisition or successive first language acquisition?», *Arbeiten zur Mehrsprachigkeit- Working Papers in Multilingualism*, Hamburg, Sonderforschungsbereich Mehrsprachigkeit, 33-64.

Nafarroako Estatistika Zerbitzua. 2001, www.cfnavarra.es/estadistica.

OCIO, B. 1998, «Haurren narrazio-testuetatik bilduak», in *Koherentzia, kohesioa eta konexioa: testuratzte baliabideak. Hizkuntzaren azterketa eta irakaskuntza*, arg. Idiazabal, I. & Larringan, L.M. arg., Vitoria/Gasteiz, Arabako Foru Aldundia.

PEARSON, B. Z. 2002, «Narrative Competence among Monolingual and Bilingual School Children in Miami», in *Language and Literacy in Bilingual Children*, arg., D.K. Oller & R.E. Eilers, Clevedon, Multilingual Matters. 135-174.

Propp, V. (1928) 1970, *Morphologie du conte*, Paris, Seuil.

QUASTHOFF, U. M. 1997, «An interactive approach to narrative developmen», in *Narrative Development: Six Approaches*, arg., M. Bamberg, Hillsdale NJ, Lawrence Erlbaum Associates.

SCHNEUWLY, B. 1986, «Narration et description : pourquoi sont-elles si importantes à l'école obligatoire ?», *Education et Recherche*, 8 (1986) 89-120.

SEBASTIAN, M.E. & SLOBIN, D.I., 1995, «Más allá del aquí y el ahora: el desarrollo de los marcadores temporales en el discurso narrativo en español». *Substratum* 5: 41-48.

SERRA, M., SERRAT, E., SOLÉ, R. BEL, A. & APARICI, M. 2000, *La adquisición del lenguaje*. Barcelona, Ariel

SHIRO, M. 2003, «Genre and evaluation in narrative development», *Journal of Child Language*, 30 (2003) 165-195.

SIERRA, J. & OLAZIREGI, I. 1989, *EIFE 2. La enseñanza del euskera: la influencia de los factores*, Vitoria/Gasteiz, Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

SIERRA, J. & OLAZIREGI, I. 1990, *EIFE 3. La enseñanza del euskera: la influencia de los factores*, Vitoria/Gasteiz, Servicio central de publicaciones del Gobierno Vasco.

SLOBIN D.I. (1991) «Learning to think for speaking: Narrative language, cognition, and rhetorical style», *Pragmatics* 1 (1991) 7-25.

SNOW, C.E. & DICKINSON, D.K. 1990, «Social sources of narrative skills at home and at school», *First Language*, 10 (1990) 87-103.

STEPHANY, U. 1994, «Tense and aspect in narrative child discourse. A comparison of Greek and French», First Lisbon Meeting on Child Language Kongresuan aurkeztutako komunikazioa. Ekainak 14-18.

STRÖMQVIST, S. & VERHOEVEN, L., arg., 2004, *Relating Events in Narrative: Typological and Contextual Perspectives*. Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Ass.

VERHOEVEN, L. & STROMQVIST, S., arg., 2001, *Narrative Development in a Multilingual Context*, Amsterdam, John Benjamins.