

*Lehen Hezkuntzako Irakasletzako Gradua*

*Gradu Bukaerako Lana*

# **INGELESAREN AHOSKERAREN IRAKASKUNTZA LEHEN HEZKUNTZAN**

**Ikaslea: Ane de Miguel Silió**

**Bideoaren esteka: <https://youtu.be/rVK4ZIS2KBY>**

Tutorea: Garbiñe Urreizti Lezertua

Saila: Giza eta Hezkuntza Zientziak

**Arloa: Pedagogia**

**Maiatza, 2022**

## LABURPENA

Lan honetan lehen hezkuntzako hirugarren mailako ikasleen ingelesezko ahoskera gaitasunak aztertu eta hobetzeko ikerlan bat proposatu eta aurrera eramango da, zeinean metodologia aktibo eta parte hartzailea oinarria izanen den. Ikerlana bideratzeko, lehendabizi hezkuntza elebiduna aztertu da, ingelesaren irakaskuntzan arreta jarritz, bai Espainian bai Nafarroan. Ondoren kontzientzia fonologikoa (KF), honetan desberdintzen diren 3 mailak, bere garapena eta KF-k irakurmenarekin duen lotura azaldu da, eta azkenik, ahoskera lantzeko erabiltzen diren teoriak eta metodologiak bildu dira. Hainbat jarduera mota desberdinen bitartez (irakurmenak, jokoak, ikerketak...) 3 soinu desberdinen garapena landuko da, eta bukaeran emaitzen inguruko gogoeta jasoko da.

**HITZ GAKOAK:** Lehen hezkuntza; Kontzientzia fonologikoa; ahoskera; ingelesa; hezkuntza elebiduna.

## ABSTRACT

In this work, a study is proposed and carried out to analyse and improve the English pronunciation skills in third-year primary school students, in which the active and participatory methodology is the basis. In order to carry out the study, first, there has been research into bilingual education, focusing on teaching English, both in Spain and Navarre. The following explains the phonological awareness and its levels, its development and its relationship with reading, and finally the most common theories and methodologies used to work pronunciation. Through different types of activities (readings, games, research...) students will work on three sounds and the results will be reflected in the end.

**KEYWORDS** Primary education; Phonological awareness; pronunciation; English; English; Bilingual education.

## RESUMEN

En este trabajo se propone y lleva a cabo un estudio para analizar y mejorar las competencias de pronunciación en inglés del alumnado de tercer curso de educación primaria, en el que la metodología activa y participativa sea la base. Para llevar a cabo el estudio, en primer lugar, se ha analizado la educación bilingüe, centrándose en la enseñanza del inglés, tanto en España como en Navarra. A continuación, se explica la conciencia fonológica y sus niveles, su desarrollo y su relación con la lectura, y por último se recogen las teorías y metodologías utilizadas para trabajar la pronunciación. A través de diferentes tipos de actividades (lecturas, juegos, investigaciones...) se trabajará el desarrollo de 3 sonidos diferentes y al final se reflexionará sobre los resultados.

**PALABRAS CLAVE:** Educación primaria; Conciencia fonológica; pronunciación; inglés; lengua inglesa; bilingüismo.

## AURKIBIDEA

1. SARRERA .....	3
2. JUSTIFIKAZIOA .....	4
3. MARKO TEORIKOA.....	6
3.1 Irakaskuntza elebiduna .....	6
3.2 Ingelesaren irakaskuntza .....	7
3.3 Ingelesaren irakaskuntza Nafarroan .....	11
3.4 Kontzientzia fonologikoa .....	11
3.4.1 Kontzientzia fonologikoaren mailak .....	13
3.4.2 Kontzientzia fonologikoaren garapena .....	14
3.4.3 Kontzientzia fonologikoa eta irakurmenaren arteko lotura.....	15
3.5 Kontzientzia fonologikoa ingelesez .....	16
3.5.1 Ingelesaren ahoskeraren irakaskuntzari buruzko teoriak .....	19
3.5.2 Ingelesaren irakaskuntza fonetikorako metodologiak .....	20
3.5.2.1 Letters and Sounds .....	20
3.5.2.2 Read Write Inc.....	21
3.5.2.3 Jolly Phonics .....	22
4. MARKO PRAKTIKOA.....	25
4.1 SARRERA.....	25
4.2 Helburua.....	25
4.3 Diseinua.....	26
4.3.1 Testuingurua.....	26
4.3.2 Populazioa .....	27
4.3.3 Metodoa .....	28
4.3.4 Edukiak eta oinarritzko gaitasunak.....	29
4.3    Denboralizazioa .....	30
4.3.5 Prozedura .....	31
4.3.6 Emaitzak .....	39
5. Ondorioak.....	45
ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOA.....	48

## 1. SARRERA

Actualmente el inglés es muy importante en casi todos los ámbitos de nuestra sociedad, en el científico, laboral o educativo, por lo que es necesario aprender a comunicarse debidamente en esta lengua. Esa comunicación incluye la pronunciación, que permite comunicarse con fluidez y seguridad. Una gran mayoría de estudiantes de la lengua inglesa como lengua extranjera expresan inseguridad en su expresión oral, concretamente, muestran dificultades en la pronunciación.

El objetivo de este trabajo de investigación es, en síntesis, diseñar, poner en práctica y analizar los resultados de una intervención didáctica para trabajar las actividades fonéticas en la lengua inglesa en determinados alumnos. La pronunciación es una destreza que requiere una enseñanza de mayor profundidad, ya que actualmente no se trabaja tanto como exige el dominio de una lengua.

El presente trabajo se divide de la siguiente manera: Al principio se justifica la investigación llevada a cabo y se presenta el marco teórico. En el ámbito teórico, en primer lugar, se desarrolla la evolución de la educación bilingüe y la enseñanza del inglés como lengua extranjera en España, para luego explicar con más profundidad cómo se trabaja la lengua inglesa en Navarra. A continuación, se analiza la importancia, evolución y desarrollo de la conciencia fonológica, así como los sonidos de la lengua oral y su relación con la lectura. Para terminar con el marco teórico, se estudian las diferentes teorías y metodologías para la pronunciación del inglés.

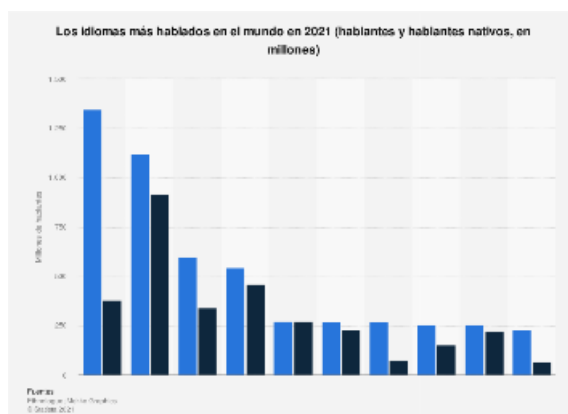
Como segunda parte del trabajo, en el marco práctico, se ha diseñado una propuesta de intervención didáctica que se ha llevado a cabo con tres alumnos de tercero de primaria en la localidad de Ansoain. En esta investigación se ha estudiado la adquisición y mejora de tres sonidos diferentes de la lengua inglesa, los diptongos “EI” “AI” y el sonido “OO”. Primeramente, se ha realizado una preevaluación para analizar el nivel de los alumnos y posteriormente, se han propuesto diversas actividades mediante el uso de una metodología activa y motivadora, con el objeto de mejorar la pronunciación de los tres sonidos ya mencionados.

Finalmente, se han analizado los resultados obtenidos de la intervención realizada y se han extraído las conclusiones de la aplicación de la propuesta didáctica para la mejora de la pronunciación de los sonidos objeto de esta investigación.

## 2. JUSTIFIKAZIOA

Lan hau aurrera eramatera bultzatu nauten bi alor desberdin egon dira, batetik ingelesaren garrantzia egungo gizartean eta hezkuntzan, eta bigarrenik, fonetika lantzearen beharra lehen hezkuntzan, azken hau irakaskuntzarako metodo berritzaileak erabiltzeko premiekin lotuta.

Gaur egun, ezin da zalantzan jarri ingelesaren garrantzia gizartean. Globalizazioaren ondorioz, ingelesa hizkuntza unibertsaltzat hartzen da, planetako edozein lekutan komunikazio eraginkorra ahalbidetzen baitu. *Ethnologue*-ren datuen arabera (24. edizioa, 2021) Ingelesa lehenengo hizkuntza moduan 369.9 milioi pertsona inguruk hitz egiten dute (lehen hizkuntza gisa gehien hitz egiten den hirugarren hizkuntza izanik) eta 978.2 milioi pertsonak bigarren hizkuntza bezala, segidako irudiak erakusten duen moduan:



1. Irudia: Munduan gehien hitz egiten diren hizkuntzak 2021<sup>1</sup>

Gainera, zientzia arloan, merkataritzan edota politikan komunikazio hizkuntza gisa erabiltzen da herrialde gehienetan, hiztunen ama-hizkuntza ez izan arren. Honengatik guztiarengatik esan daiteke ingelesa gero eta garrantzi gehiago hartzen ari dela. Errealitate honi erantzun emateko, gero eta ikastetxe elebidun gehiago daude, hau ere ingelesaren eskaintzaren igoeraren isla da, duela urte batzuetatik irakaskuntza elebiduna eskaintzen duten ikastetxe publikoak autonomia-erkidego guztietan irekitzen ari baitira. Ikasleek garai berriei aurre egin behar diete, gero eta globalizatuagoa den eta ingelesarekiko mendekotasun handiagoa duen espazio batean, eta eskola-etapa hasten denetik egin behar dute. Alde horretatik, azken urteotan ireki diren ikastetxe elebidunek Europar Batasunak ikasgeletan hizkuntzak ikastea sustatzeko egiten dituen gomendioak hartzen dituzte erreferentzia gisa beren ikastetxeetako irakaskuntzearako (Martin, O. 2008).

Fernandez, R. (2021) Los idiomas más hablados en el mundo en 2021 | Statista. <https://es.statista.com/estadisticas/635631/los-idiomas-mas-hablados-en-el-mundo/>

Esan beharra dago, aipatutako ikastetxe elebidun askotan CLIL (Content and Language Integrated Learning) metodologia erabiltzen hasi dela. David Marsh-ek, (1994) Jyväskyläko Unibertsitateko irakasleak, Finlandian sortu zuen CLIL terminoa eta honela definitzen du: "CLIL irakasgaiak, edo irakasgaien atal batzuk, atzerriko hizkuntza baten bidez irakasten diren egoerei dagokie, eta ondo bideratutako helburuak dituzte, hau da, edukiaren ikaskuntza eta atzerriko hizkuntza baten aldi bereko ikaskuntza". Hain zuzen ere, honek esan nahi du metodologia honen bidez ingelesa beste irakasgai komun batzuetan ere irakasten dela, ez soilik ingelesa irakasgai.

Bigarrenik, esan bezala, ingelesean fonetika irakasteko eta ikasteko prozesua hobetu beharra dago. Bai nire ikaskuntza prozesuan eta baita egin berri ditudan praktiketan ere (ingelesa aipamenekoak) ikusi izan dut ingelesaren ikaskuntza-hiztegia eta gramatikaren irakaskuntzan oinarritzen dela nagusiki.

Gaur egun, fonetikaren irakaskuntza-prozesuaren garrantzia ukazina da, ezagutza horrek hizkuntza horretako ulermena eta adierazpena hobetzen laguntzen baitu. Ikasleek ingelesezko input-a jasotzen dute ikastetxeetan, baina hori ez da nahikoa ahoskera eta fonetika behar bezala garatzeko. Metodologia aktiboak eta berritzaileak behar dira, fonetika ariketak barneratzen laguntzen eta trebetasun hauek hobeto irakasten dituztenak.

Eta zergatik lehen hezkuntzan? Bada, eskola-garaian haurren komunikazio gaitasunak garatzea ezinbestekoa delako (Lafontaine, P., eta Segovia, K. J. V. 2018), izan ere, etapa horretan, idatziz nahiz ahoz landuko dituzte gaitasun horiek. Prozesu hau deskodetze-prozesuarekin hasten da, hau da, irakurtzen, idazten eta bi hauek entzumenarekin lotuz. Hasieran kodean deszifratzen ikasten da, kasu honetan letrak. Adin horretan, haurren garuna garatzen ari da, beste modu batera esanda, ezagutza bereganatzeko prest dago, eta gaitasun horiek garatzea beharrezkoa da bizitza pertsonal, akademiko eta profesionalerako.

Haurrak txiki-txikitatik, abestu, jolastu eta esaldiak eta hitzak beste hizkuntza batean errepikatuko ditu, bere garapen fonologikoa areagotuko du jarduera ludikoen eta jarduera multisensorialen bidez, eta inoiz ahaztuko ez duen hiztegia barneratzeko gai izango da, baita helduaroan ere. Lehen hezkuntzan, ikasitakoa garunean barneratzen dute. Adin horretan jasotzen dugun informazio jakin bat "gordeta" geratzen da gero erabiltzeko. Ingelesez, "aldez aurreko ezagutza" (schemata) esaten zaio (Medina, M., Melo, G., & Palacios, M. ,2013).

### 3. MARKO TEORIKOA

#### 3.1 Irakaskuntza elebiduna

1978an Espainiako Konstituzioa onartu zen, eta 3. Artikuluak adierazi zuenez: “Gaztelaniaz gain, gainerako hizkuntzak ere ofizialak izango dira autonomia-erkidego bakoitzean, bakoitzaren estatutuen arabera.” Ondorioz, Espainia estatu ofizial eleanitza bihurtu zen gaztelaniarekin batera beste hizkuntza batzuk hitz egiten direlako, hala nola katalana, galiziera eta euskara. Gutxiago hedatutako hizkuntzak ere badaude: aranera Katalunian, aragoiera Aragoian eta asturiarra. Ikastetxeetan ere autonomia-erkidego bakoitzaren hizkuntzak lantzen hasi ziren, erkidegoetako Autonomia Estatutuek hizkuntza horiek dituzten pertsonen hizkuntza-eskubideak bermatu ahal izateko (Huguet, A., 2004).

18/1986 Euskararen Foru Legeak jaso duen bezala, Nafarroako hezkuntza sistemak hizkuntza eredu desberdinak eskaintzen ditu, haurrak euskaraz eta/edo gaztelaniaz eskolatzea ahalbidetzeko. Nafarroak hiru eremu bereizten ditu: euskalduna, mistoa eta gaztelaniazkoa, hizkuntzak duen nagusitasunaren arabera, eta legearen aplikazio bereizia dago eremuen arabera:

- **A eredua:** Gaztelaniaz ematen da irakaskuntza eta euskara irakasgai bezala izaten da, maila, etapa eta modalitate guztietan.
- **B eredua:** Zati batean euskaraz ematen da irakaskuntza, gaztelania irakasgai bezala izaten da eta irakasgai batean edo gehiagotan ere irakas-hizkuntza gaztelania da, ikasketen, zikloaren edo etaparen arabera.
- **D eredua:** Irakaskuntza osorik euskaraz ematen da, gaztelaniako irakasgaia izan ezik.
- **G eredua:** Eredu honetan ez da euskara ematen, ez irakasgai bezala ezta irakas-hizkuntza bezala ere. Hizkuntza eremuaren arabera ezartzen da.

2013. urtean, Hezkuntzaren Kalitatea Hobetzeko Lege Organikoak (LOMCE) atzerriko bigarren hizkuntza ikastea gehitu zuen, hezkuntza elebiduna sustatzeko eta Espainiako hezkuntza-sistema aberasteko. Gauzak horrela, autonomia-erkidegoetako hizkuntzez eta atzerriko lehenengo hizkuntzez gain, hirugarren hizkuntza ere irakasten hasi zen Espainian, hala nola ingelesa, frantsesa edota alemana atzerriko bigarren hizkuntza gisa (Soriano 2021).

Denborarekin programa eleanitz gehiago bultzatu ziren, esaterako 2010 urtean Bachibac programa aurki dezakegu maiatzaren 3ko 2/2006 Lege Organikoak eta ECD/1767/2012 aginduak, abuztuaren 3koak adierazten duten moduan. Espainiako eta Frantziako gobernuek sinatutako akordioaren arabera sortu zen eta Batxilergoko ikasleei aukera ematen die Frantziako Baccalauréat titulua eta Espainiako Batxilergoko titulua aldi berean eskuratzeko, horrela Frantziako zein Espainiako goi mailako ikasketetan sartzea ahalbidetuz (Nafarroako Hezkuntza Departamentua, 2022).

Gainera, Espainiako ikastetxeek 1996an hartu zuten elebitasuna (ingelesarekin) hezkuntza-eredu gisa. Urte horretan, Hezkuntza Ministerioak eta British Council-ek lankidetzaren hitzarmen bat sinatu zuten. Horren bidez, Lehen Hezkuntzako 42 ikastetxetan, Espainia osoan zehar, curriculum elebiduna ezarri zen, hau da, ingelesezko eskola-orduen %40 zuena.

Lankidetzaren hitzarmen honen arabera, bigarren hizkuntza irakasteko denbora honela banatzen da: Haur Hezkuntzan atzerriko hizkuntza lehendabiziko aldiz ikasten dute, eta Lehen Hezkuntzako 1. zikloan ingelesa irakasgai gisa, beste bi saio atzerriko hizkuntzako irakasleek ematen dituzte, adibidez matematika ingelesez. Lehen Hezkuntzako 3. mailatik aurrera, ikasleen curriculumaren %30 gutxienez eta %50 gehienez atzerriko hizkuntzan ematen da, zehazki, Natur, Gizarte eta Kultur ezagutzaren ikasgaietan. Lehen Hezkuntzako 5. mailatik aurrera, atzerriko bigarren hizkuntza ikasi daiteke, astean bi orduz (lehenengo atzerriko hizkuntzaz gain, bigarren bat, alemana edo frantsesa adibidez).

DBHn astean lau ordu ematen dira (bost DBHko 4. mailan) atzerriko hizkuntzan eta gutxienez bi irakasgaietan, curriculumaren %30 gutxienez betetzen saiatuz. Atzerriko bigarren hizkuntzan, hiru eskola-ordu astean, ikasturte guztietan (García, 2009).

Argi dago irakaskuntza eleanitza asko aldatu dela urteetan zehar eta mota desberdinak daudela: autonomia erkidegoen hizkuntza bat baino gehiago hitz egiten denean, atzerriko lehenengo eta bigarren hizkuntzak, beste herrialdeekin dauden akordioak... Eta segur aski etorkizunean ere, hezkuntza eleanitza gehiago aldatuko da.

### 3.2 Ingelesaren irakaskuntza

Atal honetan ingelesaren irakaskuntza atzerriko hizkuntza bezala aztertuko da, modu orokor batean eta lantzen diren trebetasunak azalduz. Hurrengo atalean, Nafarroan zehazki nola lantzen den ikusiko da.

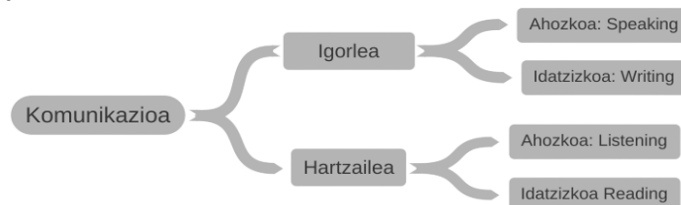
Espainian, aspalditik ingelesaren irakaskuntzan gramatikak (*use of English*) izan du lehentasuna, irakaskuntza metakorra garatuz. Horrek esan nahi du kontzeptu berak berrikusten direla urtez urte, eta, gainera, beste asko gehitzen direla, gero eta konplexuagoak. Hau erakusten



dute ikasleek eta irakasleek erabiltzen dituzten testuliburuek. Gramatikarekin batera, lexikoak garrantzi handia du ingelesaren irakaskuntzan. Bestetik, ingelesaren irakaskuntzan 4 “skill” edo trebetasun desberdin lantzen dira: Speaking edo ahozkoa, writing edo Idazmena, listening edo entzumena eta reading edo irakurmena.

5. Trebetasun bat ere badago, azken urteetan garrantzi gehiago hartzen ari dena: bitartekotza. Trebetasun hau lantzeko jarduerak egin ohi dira, hau da, komunikazioa oztopatzen duten oztopoei aurre egiten laguntzen eta komunikazioa ahalbidetzen duten hizkuntza-jarduerak (Trovato, 2020). Fernandezek (2019) honela definitzen du: “*Bitartekotza linguistiko (BL) baten bidez elkar ulertzea ahalbidetzen da.*”

Trebetasunen artean, *speaking* eta *writing*-a lantzean ikasleak informazioaren igorleak dira eta listening eta *reading*-a lantzean hartzaileak, beraz lehenengo bietan ingelesaren ekoizpena lantzen da eta azkeneko bietan informazioaren ulermena. Gainera, ekoizpenean zein ulermenean ahozko eta idatzizko gaitasunak lantzen dira, ahozkoaren ulermena (listening), ahozkoaren ekoizpena (*speaking*), idazmenaren ulermena (*reading*) eta idazmenaren ekoizpena (*writing*). Ondorioz, ikasleek ahozkoa eta idazmena lantzen dituzte hartzaile eta igorle (ekoizle) moduan hurrengo irudiak erakusten duen bezala.



2. Irudia Komunikazio gaitasunak

**Writing**-ari dagokionez, komunikazio-prozesu konplexuenetako bat da. Interesgarria da, beraz, hasieratik kopiaketak egiten hastea, geroago ekoizpen librea errazago eman dadin. Esaterako, perpausak, elkarrizketak edota irakurritako testuak kopiatzea eta gero ekoiztutako perpausak edo esaldiak osatzeko gaitasuna garatzea (Sánchez, 1982). Ondoren, behar bezala prestatutako paragrafoak bete daitezke, baita istorio laburren laburpenak ere, noizean behin diktaketa bat egitea ahaztu gabe. Azkenik, ikasleei testu mota ezberdinak idaztea eskatuko zaie. Gehien erabiltzen direnak etorkizunean ikasleentzat erabilgarriak izan daitezkeenak dira (Gutiérrez, 2016):

1. Gutun formala: lana, informazioa, kexak eta abar eskatzeko.
2. Gutun informala: lagunekin, familiarekin... harremanetan jartzea.
3. Emaila.

Ikasleek ikasten dituzten testu motak eta hauetan erabiltzen dituzten formulak, lexikoa... beste edukiekin zerikusia dute beti, hau da, ikasleek gai izan behar dute ikasten ari diren edukiak idazlan desberdinetan erabiltzeko, esaterako, *past simple* ikasi badute, idazlanean erabili behar dute, edo aurretik ikasitako hiztegi jakin bat idazmenean erabiltzea.

**Listening**-a lehenengo urteetan gehien lantzen den trebetasuna da irakasleak ematen duen input-a baita. Hala ere, listening ariketak egiten direnean, askotan zailtasunak egoten dira, arrazoi nagusia ikasten ari diren hizkuntzarekin benetako harremanik ez izatea da, hau da, eskolatik kanpo ez dute ingelesa entzuten edo erabiltzen. Ikaskuntza prozesua oso konplexua da eta kontuan hartu behar dugu atzerriko hizkuntzarekin harreman zuzen, iraunkor eta konstanterik gabe ezinezkoa dela entzuteko gaitasun egokia lortzea.

Beharrezkoa da ikasleak lehenbailehen ohitzea ingeles irakasgaiaren soinuetara, intonaziora, azentura eta erritmora. Bigarren hizkuntza ikasten duen ikasleak hainbat etapa igarotzen ditu entzuten duena ulertzeko. Hasieran, hizkuntza horren ahozko adierazpenak ez ditu ulertzen, eta soinuak nahasten ditu. Beraz, irakasleak, lehenik eta behin, ikasleari soinu batzuk besteetatik bereizten irakatsi behar dio; lan horren zati handi bat zailtasun berezia eskaintzen duten soinuak bakarka azaltzeak jasotzen du (Sánchez, 1982).

Listening ariketa mota asko daude. Gehienetan ikasleei arreta handia eskatzen zaie galdera bati oso modu zehatzean erantzuteko. Ariketa ohikoenak bakarrizketak edo elkarrizketak dira, zeinetan pertsona batek edo bik gai baten inguruan bere iritzia ematen duten. Lehen Hezkuntzan, osatu gabeko bakarrizketa edo elkarrizketa erabiltzen da gehien (Gutiérrez 2016).

**Reading**-a ezinbestekoa den trebetasun bat da. Irakurketaren bidez, ikasleek ikasi behar dute non joan behar duten etenek ahozko diskurtsoan, zein hitz edo silaba nabarmendu behar diren eta non igo edo jaisten den intonazioa (Sánchez, 1982).

Irakurmena lantzeko modu anitz daude. Hauek dira Lehen Hezkuntzan erabiltzen diren ariketa batzuk:

Testu osoa, lotutako jarduerekin: mota askotakoak daude, hala ere, horietako batzuk azpimarra ditzakegu:

1. Egia ala gezurra, zuzenketarekin edo gabe.
2. Galdera itxiak, aukerekin.
3. Paragrafoak ordenatzea.
4. Sinonimoak aurkitzea.
5. Paragrafo bakoitza izenburu jakin batekin lotzea.

Bete gabeko testua:

6. Erabili beharreko hitzak koadro batean daude.
7. Hitzik gabe.
8. Erabili beharreko aditz-formekin.

Ahozko adierazpena edo **Speaking** ikasle batetik bestera asko aldatzen da. Lehen Hezkuntzako eskola baten testuinguruan, oso garapen-maila desberdinak daude elkarrizketetan.

Gutierrezek (2016) dioenez, hiztuna entzulea bezain garrantzitsua da ahozko komunikazioan. Hasieran, komeni da ikasleak errepikatze-ariketa klasikoak (*drills*) mekanikoki errepikatzea. Ariketa horiek guztiek elkarrekin errepikatuko dira lehenik, gero taldeka eta, ondoren, banan-banan. Baina ez da komeni sormena alde batera uztea. Errepikapenez gain, elkarrizketak eta dramatizazio txikiak erabiltzea (*role-playing*) onuragarria da ahozko komunikazioa garatzeko.

Elkarrizketa eta dramatizazio horiek komunikazio errealari bide eman behar diote pixkanaka-pixkanaka, hau da, ikasleek beren pentsamoldea gutxinaka sartuz joan behar dute hitz egiteko trebetasun hori bereganatzeko. Komeni da, beraz, ingelesa ikasgelan erabiltzea, ahal den guztietan, benetako komunikazioa dagoela bermatzeko.

Bukatzeko, 4 trebetasun hauetaz gain modu laburrean **ahoskera** nola landu ohi den aztertuko dugu, horretarako Bartolik (2005) egindako zenbait ikerketa hartuko ditugu oinarritzat:

Ahoskerak hainbat garai igaro ditu atzerriko hizkuntzen irakaskuntzaren historian, eta izugarri aldatu da eman zaion garrantzia. Hasieran, gramatika eta itzulpengintza ingelesaren ardatz ziren, non ahoskera ez zen kontuan hartzen, ondoren, audiolinguismoa bultzatu zen. Audiolinguismoa errepikapenaren bidez hizkuntza bat eskuratzean oinarritzen da batez ere, eta ahozko adierazpena eta ahoskera nabarmentzen dira. Metodo audio-linguistikoa utzi ondoren, ahoskera berriro alde batera utzi zen, eta orain, duela urte batzuetatik hona, garrantzi gehiago ematen ari zaio berriro.

90eko hamarkadan hasi zen ahoskeraren irakaskuntza berreskuratzen, ikuspegi komunikatiboarekin batera. Ahozko komunikazioak garrantzi nabarmena duenez ikuspegi horretan, ahoskerarekiko interesa berreskuratzen hasi zen. Baina, ikuspegi komunikatiboaren helburuetako bat ahozko komunikazioa bultzatzea bada ere, irakasleek ez dakite nola osatu edo integratu ahoskera komunikazio-klasean. Beraz, ahoskera gutxi lantzen da eta ahoskera ez da espero zein moduan garatzen.

Gaur egungo material didaktikoak aztertuz gero, ikusiko dugu idazketari lehentasuna ematen zaiola soinuak eta ahoskera jardueren gainetik. Hala, adibidez, eskuliburuetan hizkuntza berriaren soinuak alfabetoaren bidez sartzen dira edota ikasleak letra-soinuen korrespondentzia ikasteko ariketekin. Helburua da ikasleak ahoz komunikatzea, baina horretarako idatzizko hizkuntza erabiltzen da euskarri gisa, eta hori kontraesankorra da.

### 3.3 Ingelesaren irakaskuntza Nafarroan

Atal honetan ingelesaren irakaskuntza Nafarroan aztertuko da, atzerriko hizkuntza bezala, Nafarroako Foru Komunitateko Lehen Hezkuntzako curriculumak, 2014ko 174. NAOk, irailaren 5ekoak jaso duena.

Hasteko, lehen hezkuntzako etapako helburuetako bat honakoa da:

*“f) Atzerriko hizkuntza batean, gutxienez, oinarrizko komunikazio gaitasuna bereganatzea, mezu errazak adierazi eta ulertzeko eta eguneroko egoeretan moldatzeko aukera emanen diena”* (Nafarroako Foru Komunitateko Lehen Hezkuntzako curriculumak, 2014ko 174. NAO).

Lehen Hezkuntzako ikasleek garatu behar dituzten gaitasunei dagokienez, curriculumak jaso du *“hizkuntza komunikazioa”* gaitasuna eta ulertzen da ikasleen hizkuntza guztietan eman behar dela. Enborreko arloen blokeei dagokienez, ikasleek ondoko arlo hauetako edukiak behar dituzte ikasmaita guztietan:

- a) Natur Zientziak.
- b) Gizarte Zientziak.
- c) Gaztelania eta Literatura.
- d) Matematika.
- e) *Atzerriko Lehen Hizkuntza.*

Atzerriko lehen hizkuntza Ingelesa edo alemana izan daiteke. Bestetik, arlo espezifikoan blokean atzerriko bigarren hizkuntzak daude eta hauek alemana, ingelesa edo frantsesa izan daitezke. Curriculumaren 9. artikulua hurrengoa adierazten du atzerriko hizkuntzetan ematen diren ikasketei buruz:

*“1. Curriculumean aldaketarik ekarri gabe, curriculumeko arlo batzuk, osorik edo zati batean, atzerriko hizkuntzan irakatsi ahalko dira, Hezkuntza Departamentuak ezarritako araudiaren arabera.*

2. *Ikasleek etapan zehar arloen terminologia propioa gaztelaniaz, atzerriko hizkuntzan eta, bere kasuan, euskaraz eskura dezaten ahalegina eginen da.*

3. *Curriculumeko arlo batzuk atzerriko hizkuntzan ematen dituzten ikastetxeek indarreko araudian ezarritako irizpideak aplikatuko dituzte ikasleak onartzeko. Irizpide horien artean ez da eskakizun linguistikorik izanen.”* (Nafarroako Foru Komunitateko Lehen Hezkuntzako curriculum, 2014ko 174. NAO).

Lehen hezkuntzan ematen diren edukiei dagokienez, 4 bloketan bereizten dira: ahozko mezuak ulertzea; mintzamina: adierazpena eta elkarreragina; testu idatziak ulertzea eta testuak idaztea: adierazpena eta elkarreragina. Bloke bakoitzean 6 zazpi azpi atal aurkitzen dira, lehenengo 4ak atal berak dira (nahiz eta barruko edukiak aldatzen diren) baina bostgarren eta seigarrenetan zenbait aldaketa daude:

#### **AHOZKO MEZUAK ULERTZEA**

1. Ulermenerako estrategiak
2. Alderdi soziokulturalak eta soziolinguistikoak
3. Funtzio komunikatiboak
4. Egitura sintaktikoak
5. Maiztasun handiko ahozko lexikoa ulertzen du (jasotzea)
6. Soinu, azentu, erritmo eta intonazio ereduak

#### **MINTZAMENA: ADIERAZPENA ETA ELKARRERAGINA**

1. Sortzeko estrategiak
2. Alderdi soziokulturalak eta soziolinguistikoak
3. Funtzio komunikatiboak
4. Egitura sintaktikoak
5. Maiztasun handiko ahozko lexikoa (sortzea).
6. Soinu, azentu, erritmo eta intonazio ereduak.

#### **TESTU IDATZIAK ULERTZEA.**

1. Ulertzeko estrategiak.
2. Alderdi soziokulturalak eta soziolinguistikoak
3. Funtzio komunikatiboak
4. Egitura sintaktikoak.
5. Maiztasun handiko idatzizko lexikoa (jasotzea)
6. Eredu grafikoak eta arau ortografikoak.

#### **TESTUAK IDAZTEA: ADIERAZPENA ETA ELKARRERAGINA**

1. Sortzeko estrategiak
2. Alderdi soziokulturalak eta soziolinguistikoak
3. Funtzio komunikatiboak.
4. Egitura sintaktikoak
5. Maiztasun handiko idatzizko lexikoa (sortzea)
6. Eredu grafikoak eta arau ortografikoak

Beste irakasgaietan bezala, urtero ikasitako zenbait eduki berriro lantzen dira modu konplexuagoan eta beste batzuk gehitzen dira.

Bestetik, **3. mailako** blokeetan lantzen diren **ahoskera** edota **fonetika** edukiak honakoak dira:

- **“AHOZKO TESTUAK ULERTZEA**
  - 1.3. *Atzerriko hizkuntzan dakienaz, gaiari buruzko ezagutzak eta ahozko testuak atxikirik dauzkan hitzik gabeko hizkuntzaren edo hizkuntzaz kanpoko soinuen interpretazioaz baliatzea esanahiari buruzko hipotesiak egiteko.*
  - 6. *Soinu, azentu, erritmo eta intonazio ereduak:*
    - 6.1. *Hizkuntzaren erritmora eta sonoritatera hurbiltzea, horretarako, leloak, hitz-kateak, aho-korapiloak, abestiak, igarkizunak, marrazki bizidunak eta abar baliatuz.*
    - 6.2. *Ahozko testuak ulertzeko, fonetikari, erritmoari, azentuazioari eta intonazioari dagozkien zenbait alderdi erabiltzea.*
      - 6.3. *Alfabetoa ingelesez. Letreiatzea menperatzen du.*
      - 6.4. *Ahoskatzea: diptongoak.*
- **MINTZAMENA: ADIERAZPENA ETA ELKARRERAGINA**
  - 1.1 *Ereduen imitazioa eta errepikapena erabiltzea mezua argi sortzeko eta testuingurura egokitzeko*
    - 6.1. *Hizkuntzaren erritmora eta sonoritatera hurbiltzea, horretarako, leloak, hitz-kateak, aho-korapiloak, abestiak, igarkizunak, marrazki bizidunak eta abar baliatuz.*
    - 6.2. *Ahozko testuak sortzeko, fonetikari, erritmoari, azentuazioari eta intonazioari dagozkien zenbait alderdi imitatzea.*
    - 6.3. *Alfabetoa ingelesez.*
    - 6.4. *Ahoskatzea: bokal laburrak eta luzeak.*
- **TESTU IDATZIAK ULERTZEA.**
  - 2.6. *Kode alfabetikoa berdina izanik ere, gure hizkuntzen artean dauden desberdintasun fonetikoei gehiago erreparatzen joatea pixkanaka.*
  - 3.2 *Ahozko ulermenari eta sormenari laguntzea*
  - 6.3. *Grafia, ahoskera eta esanahia lotzea, idatzizko ereduetatik eta ahozko esamolde ezagunetatik abiatuta, eta grafiaren eta soinuaren arteko erlazio analitikoak ezartzea.”*  
(Nafarroako Foru Komunitateko Lehen Hezkuntzako curriculum, 2014ko 174. NAO).

### 3.4 Kontzientzia fonologikoa

Kontzientzia fonologikoa ulertzeko, garrantzitsua da fonetika eta fonologia desberdintzea. Batetik, **fonetika** hizkuntzalaritzaren adar bat da, eta mundu-hizkuntzako soinuak sortu eta sailkatzen ditu. Fonetikak hizketaren ekoizpenen (hizkuntza soinuak) eta ahots-organoen arteko elkarreragina aztertzen du, hala nola ezpainak, hizkuntza eta hortzak, soinu partikularrak sortzeko. Hizketaren

soinuak edo ekoizpenak kategoria desberdinetan sailkatzen dira, eta kategoria horiek Nazioarteko Alfabeto Fonetikoa (NAF) izenekoan ikusiko dira. NAF esparruan ikur bakarra erabiltzen da soinu bakoitza dagokion hizkuntzan deskribatzeko, eta mundu osoko hiztegietan eta testuliburuetan aurkituko dira (Perez 2021).

Bestetik, **fonologia** hizkuntza bateko hizketaren egituraren azterketa da, hizketaren oinarrizko unitateen ereduak eta ahoskera arau onartuak barne hartzen dituena. Hizkuntza bat osatzen duten soinu-unitate txikienei fonema deritze (Instituto de Investigaciones Lingüísticas de la Universidad de Costa Rica, 2019).

Beraz, esan dezakegu fonetikak, oro har, edozein hizkuntzaz hitz egiten duela, bere izaera fisikoan (fonoak). Fonologiak berriz, ekoizpen fonikoak (fonemak) aztertzen ditu, hizkuntza jakin bateko sistema bateko elementuak diren aldetik.

Nahiz eta biak garrantzitsuak diren, eta biak aipatuko ditugun, fonologia gehiago aztertuko dugu. Honen barruan aurkitzen baitira hitzen unitate sublexikoak, hau da, silabak, unitate intrasilabikoak eta fonemak. Hain zuzen kontzientzia fonologikoa garatzeko behar direnak.

Kontzientzia fonologikoa eta hizkuntzaren garapena estu loturik daude eta askotan aipatzen da ezinbestekoak direla irakurmen gaitasuna garatzeko. Baina, zer da kontzientzia fonologikoa? Bada Eslavak eta Cobosek (2008) definitzen duten moduan "Hizkuntzaren soinu-segmentuak modu kontzientean aztertzeko eta sintetizatzeke trebetasuna da kontzientzia fonologikoa" Beste definizio aipagarri bat, Gombertena (1992) da eta honela definitu zuen kontzientzia fonologikoa (KF): "hizkuntza-unitateen osagai fonologikoak identifikatzeko eta nahita manipulatzeko gaitasuna".

Aditu askok KF gaitasun metalinguistikoa dela ere adierazi dute (Herrera eta Defior, 2005) eta KF garatzea ezinbestekoa dela hitz egiteko eta entzuteko gaitasunak modu aipatzean lortzeko diote. Gaur egun, ezagutzen da ahozko hizkuntzaren eta idatzizko hizkuntzaren arteko erlazioa, biek sistema bera baitute, eta horregatik da garrantzitsua ahozko hizkuntza garatzea idatzizko hizkuntza ikasteko oinarrizko baliabide gisa (Gutierrez eta Mediavilla 2018).

Kontzientzia fonologikoa ez da bakarrik hitzak irakurtzen jakitea, hizkiak eta soinuak modu integratuan eta baita isolatuan landu behar dira. Haurrak beren ama-hizkuntzetako soinuez konturatzen dira abesten duten bitartean, errimatzen duten hitzei arreta jartzen diete eta errima gehiago sortzen dituzte. Kontzientzia fonologikoa fonema bat beste fonema batekin ordezkatu ahal izatea da, hitzei fonema gehitu eta hitzen fonema alde batera uztea, hitz berriak sortu ahal izatea fonemak konbinatuz eta hitzak fonema txikiagoetan zatitu ahal izatea (Perez 2021).

### 3.4.1 Kontzientzia fonologikoaren mailak

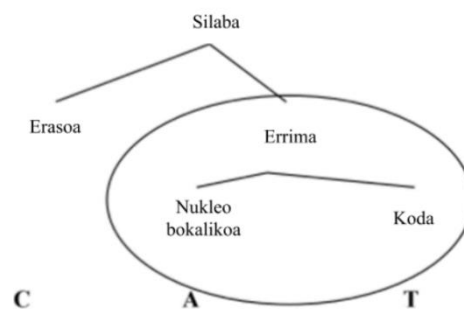
Kontzientzia fonologikoak hiru maila ditu eta Perezen (2021) azalpenei jarraituz, honakoak dira: Maila lexikala, silaba-maila eta maila fonikoa.

**Maila lexikala:** Kontzientzia lexikala, haurrak hitzak ahozko eta idatzizko hizkuntzaren osagai desberdinak direla ulertzeari dagokio. Haurrak jakingo du perpausak hitzez osatuta daudela eta hitz horiek manipulatu egingo direla. Kontzientzia-maila lan hauen bidez zehazten da:

- Hitzen identifikazioa
- Hitzen segmentazioa
- Hitzen konbinazioa
- Hitzak ezabatzea

**Silaba-maila:** Kontzientzia silabikoak haur batek hitzak silabetan kontatzen, konbinatzen eta banatzen badakiela adierazten du. Beraz, hitz bakoitza silabetan banatuko da.

Silabaren oinarritzko osagaiei dagokienez, eraso eta errima hartzen dira kontuan, *Cat* hitzarekin ditugunekin azalduko dugu hirugarren irudiak erakusten duen moduan. Erasoak, buru ere deitua, kontsonante inzialen zatia osatzen du, "C". Errima berriz bokalek eta hurrengo kontsonanteek osatzen dute "at". Errima ere bi zatitan bereizten da: Nukleo bokalikoa "a" eta Koda "t". (Melgar 2010)



1. Irudia Silaba baten elementuak

Kontzientzia silabikoa lau modutan ebaluatuko da:

- Silabak identifikatzea
- Silabak segmentatzea.
- Silaben konbinazioa.
- Silabak kentzea.



**Maila fonikoa:** Morais-en arabera (2003) maila fonikoa kontzientzia fonikoaren maila zailena da irakaskuntza-prozesuan, hurrek eta helduek kontzeptu abstraktuagoekin lehiatu behar baitute. Fonema soinu-segmenturik txikiena da, hizkeraren bereizgarria, horrek hitzaren esanahia aldatzen duela esan nahi du. Hau da, fonema bat aldatzen denean, hitza ere aldatzen da. Zenbait ebaluazio egingo dira kontzientzia fonikoa neurtzeko:

- Fonemen detekzioa, aliterazioa edo kategorizazioa.
- Fonemak bat etortzea.
- Fonema isolatzea.
- Fonemen nahasketa.
- Fonema ezabatzea.
- Fonema alderantzikatzea.
- Fonema manipulatzeko.

### 3.4.2 Kontzientzia fonologikoaren garapena

Esan bezala, kontzientzia fonologikoak hizkuntza bateko oinarrizko unitateak, hau da, fonemak, eta unitate handienak, hala nola errimak eta silabak hartzen ditu barruan. Eta KF maila neur daiteke ikasleek bere lehenengo eta bigarren hizkuntzen sistemen oinarrizko unitateen eta unitate handien gainean duten ezagutzen arabera (Venkatagiri & Levis, 2007).

Beraz, ulertzen da ikasle guztiak maila lexikal, silaba maila eta maila fonikotik pasatzen direla kontzientzia fonologikoa garatzeko, eta, horregatik, garrantzitsua da irakasleek sekuentzia hori ezagutzea. McBridek, Bialystok eta Chong-ek (2004) esaten zuten moduan, kontzientzia fonologikoaren garapena ez da bakarrik maila lexikoan hasten, baizik eta silaba-mailan ere bai, ondoren eraso-errima sentibilitatera mugitzen da, eta, azkenik, fonemen mailarekiko sentikortasunera.

Pertsona baten jatorrizko hizkuntzak eta instrukzioko esperientziek eragina dute bere kontzientzia fonologikoaren garapenean. Kontzientzia fonologikoaren garapenaren inguruan egindako ikerlan askok adierazi dute haur batek zenbat eta kontzientzia fonologiko maila altuagoa izan, orduan eta hobeak direla emaitzak irakurketan eta idazketan bere lehenengo hizkuntzan.

Garrantzitsua da esatea kontzientzia fonologikoa garatzeko prozesua aldatu egin daitekeela hizkuntzaren ezaugarri fonologikoen arabera. Eta lehenengo hizkuntza edo bigarrena izateak ere eragina duela. Haur ingelesek modu naturalean bereganatzen dute ama-hizkuntza, beren familia eta

eskola-ingurunearekiko zuzeneko elkarreraginaren bidez. Bigarren hizkuntza batean trebetasun fonologikoen eskuratzeari dagokionez, autore batzuen ustez errima-ataza da lanik errazena, eta silabak inbertitzea eta gehitzea zailagoa (De la Calle, Villagrán eta Guzmán, 2016). Beste aditu batzuek, berriz, errima-ataza zailtasun handiagoko lana dela uste dute (Herrera & Defior, 2005).

Hala ere, lehenago edo geroago landu arren, esan daiteke errimari esker haurrek hitzen egiturari eta soinuari erreparatzen diotela. Modu horretan, ikasten dute hizkuntza ez dela bakarrik mezu baten esanahia, baizik eta forma fisiko bat ere baduela eta forma fisiko hori aldatzen bada esanahia ere aldatzen dela (Vargas, eta Villamil, 2007).

Errima lantzean, askotan ulertzen da hitzak modu berean amaitu behar direla. Baina hori ez da beti horrela ingelesaren kasuan: Esaterako, ingelesean *night* eta *light* hitzek errima bera dute, (/nait/- /lait/) baina bestetik, *should* eta *good* hitzek ere errimatzen dute: /ʃɒd/ – /gʊd/. Beraz, esan bezala, horrelako errimek esker, ikasleek hitzen egiturari eta soinuari arreta jartzen hasiko dira, ikasiz batzuetan hitzen soinuak berdinak direla baina haien idazkera ez.

Bukatzeko esan behar da, nahiz eta kontzientzia fonologikoaren ikaskuntza hasiera batean ahozko jokoen bidez lantzen den, garrantzitsua dela hizkuntza idatzia lotzen duten eta hitzen idatzizko forma bisualki ematen duten jarduerak sartzea, jarduera hauen ordena dena delakoa izanda ere. Guzti hau lantzeko programazioak progresiboa izan behar du eta eduki arrunten barnean landu beharrekoa.

### 3.4.3 Kontzientzia fonologikoa eta irakurmenaren arteko lotura

Irakurketa-idazketaren irakaskuntzan, metodo fonetikoaren erabiltzearen helburua soinuak ahoskatzen irakastea da, ondoren ikasleak berak irakur ditzan silabak eta hitz osoak, bertan agertzen diren soinuak eta aldez aurretik irakatsi direnak identifikatuz eta nahastuz. Jarraian, ikasleak gai izanen dira esaldiak eta, azkenik, testu osoak irakurtzeko.

Soinuak ez dira bakarka irakasten, baizik eta soinu hori adierazten duten hitzen irudien bidez, honela ikasleak hitz baten ahoskera eta esanahia ikasten ditu aldi berean.

Kontzientzia fonologikoa lantzen den modu ohikoenean letrak eta hitzak batera ezagutzen dira. Hitz bat hautematean, ez dugu bakarrik hitza hautematen, hitza eta hitza eratzen duten letrak hautematen dira aldi berean. Horrela, Cuetos-ek (2004) hitzak ezagutzeko bi prozedura bereizten ditu:

- Ibilbide lexikoa (zuzeneko ibilbidea): hitzaren forma ortografikoa eta haren barne-irudikapena lotzen dituena.
- Ibilbide fonologikoa: Hitzen grafemak dagozkien soinuekin erlazionatzen dira, eta grafemen soinuaren bidez lortzen da haien esanahia.

Cuetosen (2004) ikerketekin jarraituz, kontzientzia fonologikoaren irakaskuntzak eragin positiboa du irakurle-ikaskuntzaren garapenean eta bere etorkizuneko hezkuntza-arrakastan, izan ere, idatziko hitzen irudikapen mentalak eta hitz mintzatuen soinuak funtsezkoak dira testu idatzietara egoki hurbiltzeko.

### 3.5 Kontzientzia fonologikoa ingelesez

Ingelesez irakurtzeko eta ahoskatzeko prozesua konplexua dela esan daiteke, idatzizko eta ahozko hizkuntzak oso desberdinak baitira. Berrogei fonema baino gehiago adierazten dituzten hogeita sei letrari (grafemak) egin behar diete aurre ikasleek.

Gainera, ingelesak ahoskera ezberdinak aurkezten ditu fonema berarentzat, beste fonema batzuek ondoan dituzten fonemen arabera. Izan ere, ez dago arau argirik, eta, are gehiago, desberdinak dira Erresuma Batutik edo AEBetatik datozen hiztunen ahoskerak.

TeachingEnglish												
vowels				diphthongs								
i:	ɪ	ʊ	u:	ɪə	eə							
e	ə	ɜ:	ɔ:	əʊ	aʊ							
æ	ʌ	a:	ɒ	eɪ	aɪ	ɔɪ						
consonants												
p	f	t	θ	tʃ	s	ʃ	k					
b	v	d	ð	dʒ	z	ʒ	g					
h	m	n	ŋ	r	l	w	j					

© British Council <http://www.teachingenglish.org.uk>

4. Irudia: Phonemic chart. Soinuak Ingelesez<sup>2</sup>

Alfabeto fonetikoa soinuak deskribatzeko prozedura bat da. Irudian ikus daitekeen moduan, alfabeto fonetiko ingelesak 12 sinbolo hartzen ditu bokal-soinuetarako, 8 sinbolo diptongo edo bokal-loturak islatzeko eta 24 sinbolo kontsonante-soinuetarako.

<sup>2</sup> Iturria: Phonemic chart. (2021). TeachingEnglish | British Council | BBC. <https://www.teachingenglish.org.uk/article/phonemic-chart>

Hizketaren soinu hauek bi kategoria nagusitan sailkatzen dira: bokalak eta kontsonanteak (Margarita, N., Escobar, G., Georgina, N., & Gonzalo, W., 2018).

**Kontsonantetzat** hartzen dira ahots-traktua itxi edo estutzean sortzen diren soinuak, non airearen korrante nagusia guztiz blokeatuta edo marruskadura batera mugatuta egon daitekeen. Hizketaren oinarriko soinuak dira, honela sailkatzen direnak (Crystal, 2008):

- Artikulazio-tokia
- Artikulazio-modua.

**Bokalak** ahoskatzeko ahoko organoen artean ez da marruskadurarik egiten, eta desberdintzen dira aspektu hauen arabera:

- Artikulazio puntua
- Ezpainen biribiltze-maila
- Luzera
- Mingainaren mailaren (kokapenaren) arabera.

Gainera, bokalen barruan **diptongoak** aurkitzen dira: Diptongoak bokal-soinuen konbinazio gisa defini daitezke. Hala ere, kontuan hartu behar da diptongo baten lehen zatia bigarrena baino askoz luzeagoa eta indartsuagoa dela beti. Beraz, diptongoak bi zati desberdin bezala ikusi behar dira: nukleoa eta *off-glide* deitzen direnak. Diptongoaren nukleoa tentsio handiena duen bokala da, eta soinuaren erdigunea eratzen du. Off-glide, berriz, bokal nukleoarekin laguntzaile modukoa da. Adibidez: / aɪ / diptongoan / a / nukleoa da eta *off-glide* / ɪ /; / ɪə / diptongoan berriz, nukleoa / ɪ / eta *off-glide* (ə edo schwa deitua) (Rodríguez eta Pastor, 2014).

Beraz diptongoak bi multzoetan ere sailkatzen dira:

Diptongo zentratuak: *schwa* / ə / soinurako aho-mugimenduekin amaitzen direnak. Honako hauek dira: / eə / (*bear, parent, pear, air, heir*); / ɪə / (*beer, dear, fear, ear*); / ʊə / (*tour, tourist, bureau*).

Diptongo itxiak: / ɪ / edo / ʊ / soinurako aho mugimenduekin amaitzen direnak. Hau da, guztiak bokal itxiagorantz lerratuz amaitzen dira. Honakoak dira: / eɪ / (*day, weight, fate, faith, brain*); / aɪ / (*sky, spicy, wife, height*); / ɔɪ / (*boy, oil, voice, joint*); / aʊ / (*cow, cloud, mountain*); / əʊ / (*go, old, don't, clothes*).

Guzti hauek (bokalak, kontsonanteak eta diptongoak) ahoskatzerako orduan, letra edo grafema bakoitzarentzat ahoskera ezberdinak daudela ikusten da. Ingeleseko kode alfabetikoa

osetzen duten grafema gehienetan, testuinguru grafemikoa hartu behar da kontuan haien ahoskera bideratzeko. Esate baterako, substantiboen forma pluralaren -s- grafiak bi ahoskera izan ditzake ondoko letren arabera: /s/ kontsonante gorraren ondoren, *cats* hitzan adibidez, eta /z/ soinu-kontsonantearen ondoren, *buds*. Gauza bera gertatzen da grafema bokalikoekin, esate baterako -a-k hainbat fonema irudikatzen ditu *car* /a:/, *call* /o/ eta *care* /e/ hitzetan, letren kokapen-testuinguruaren arabera (Hernandez 2016).

J Gutiérrez-en (2016) arabera hauek dira Lehen Hezkuntzako ikasleek Ingelesez egiten dituzten akats fonetiko ohikoenak:

1. Pluraletan eta hirugarren pertsonan “s” ahoskatzeko moduak bereizteko zailtasunak. Kasu batzuetan arreta handiegia jarriz eta besteetan ezikusiarrena eginez, gehienetan nahastu egiten dira, intuizioak ez baitu beti laguntzen.
2. Iraganeko aditzetan “ed” bukaera ahoskatzeko zailtasunak, azken soinua eta amaiera ahoskatzeak eskatzen duen infinitiboa bereizteak, adibidez, S gorra edo ez.
3. Ahoskatzean hitzen amaierari kasurik ez egitea. Azentua puztu nahi da tonu anglosaxoi bat lortzeko, eta hitza erdizka ahoskatzen da.
4. “H” letra hitzen hasieran ebakitzea. Ez da gaztelaniaz ahoskatzen, eta askotan J bat balitz bezala ahoskatzen da, fonema hori orokortuz eta letra honek ingelesez dituen adierazpen ugariari kasurik egin gabe.
5. Bokal eta diptongoei dagokionez, gaztelaniako bokalen bost soinuekin ahoskatzen ditugu ingeleseko bokalak, jakinik 12 bokal desberdinen soinuak daudela ingelesez eta diptongoak ahoskatzean gaztelaniaz bezala ahoskatzen dira askotan.

Gainera, ikasleek kontzientzia fonologikoa guztiz garatzeko, beharrezkoa da beste hurrengo alorrak ere lantzea:

Jariakortasuna, adibidez, hitzak azkar eta ia akatsik egin gabe irakurtzea edo esatea lortzen denean lortzen da. Hiztegia, eguneroko esperientziaren eta praktika jarraituaren ondoren ikasleek hitz berriak ikasten dituzte. Era berean, irakurtzean hitzen arteko koherentzia ulertzeko gaitasuna, hau da, ideia batzuk besteekin lotzeko gaitasuna, testuari zentzua emateko. Gainera, ikasleak alde zuzeneko ezagutzak baditu, testuarekin lotu eta ulermena erraztu ahal izango du. Azkenik, oroimena

eta arreta oso trebetasun garrantzitsuak dira, ikasleak informazio garrantzitsuena hartzen du eta atxiki egiten du, beharrezkoa izanez gero etorkizunean erabili ahal izateko (Urbano, 2020).

### 3.5.1 Ingelesaren ahoskeraren irakaskuntzari buruzko teoriak

Ingeleseaz, bigarren hizkuntza gisa, ahoskera irakasteko teoria ohikoenetako batzuk hauek dira: Ikuspegi intuitibo-imitatzailea, Ikuspegi analitiko-linguistikoa, Zuzeneko metodoa, Erantzun fisiko osoa, Erreforma-mugimendua, Ahozko ikuspegia, Bide isila (Celce-Murcia, Brinton eta Goodwin 1996; Mendoza, 2017).

**Ikuspegi intuitibo-imitatzailea:** Ikuspegi honen arabera, ikasleen ahoskera gaitasuna bigarren hizkuntzarekiko erritmo eta soinuak entzuteko eta imitatzeke duten gaitasunaren araberako da. Eredu onak izatea eskatzen du, hau da, ikasleek input ulergarria behar dutela adierazten du.

**Ikuspegi analitiko-linguistikoa:** Informazioa eta tresnak erabiltzen dira, hala nola ahots-traktuaren grafikoak, soinuen artikulazioaren deskribapena, etab. Ikaslearen arreta ikasi nahi den hizkuntzaren soinu eta erritmoetan jartzen da. Ikuspegi horrek ikuspegi intuitibo-imitatzailea osatzen du. Ez da benetako komunikaziorik egin nahi, hizkuntzaren alderdi bat landu baizik.

**Zuzeneko metodoa:** Teoria honetan, ahoskera intuizioaren eta imitazioaren bidez irakasten da, ikasleek eredu bat imitatzen dute, maisua edo grabazio bat, eta ahal duten moduan eredia errepikatzen eta imitatzen dute. Metodo hau defendatzen zuten adituek pentsatzen zuten presiorik gabe entzutean, soinu-sistema objektiboki barneratzeko aukera ematen zuela. Hasiera batean, hizkuntzaren ikaskuntza ez zen hasi behar testu konbentzionalen irakurketarekin, baizik eta alfabeto fonetikoan transkribatutako hitz eta esaldietatik abiatuta, helburu nagusia ikasleak hasieratik ahoskera zuzena lortzea zen.

**Erantzun fisiko osoa** (Total Physical Response edo TPR): Funtsean, ahozko trebetasunen aurretik entzumenaren garapenaren beharrea oinarritzen da. Teoriaren arabera, ikasleek hitz egiten hasi behar dute prestatuta sentitzen direnean. Ez da egokitzat jotzen hasierako etapan ahoskatzeko berariazko jarduerak egitea, eta nahiago da ikasleari ahozko hizkuntza ulergarri asko ematea. Hau da, ikasleek input-a jasotzen dute, hitz egiteko presiorik gabe eta ahoskera esplizituki landu gabe.

**Erreforma-mugimendua:** Bigarren hizkuntzaren ikaskuntzan ahozkoa beste trebetasunak baino lehenago irakatsi behar dela dio. Beraz, fonetikaren irakaskuntza funtsezkoa da irakaskuntzaren ikuspuntutik. Irakasleek prestakuntza sendoa izan beharko dute fonetikan, ikasleek prestakuntza ona jaso dezaten ahozko adierazpenerako ohituretan.

**Ahozko ikuspegia:** Aurrekoan bezala, ikuspegi honen ezaugarri nagusietako bat hizkuntzaren irakaskuntza ahozko hizkuntzarekin hasten dela da. Baina kasu honetan, edukiak ahoz irakasten dira lehenik eta idatziz gero. Irakurketa eta idazketa oinarri lexiko eta gramatikalak ezarri ondoren sartzen dira. Ahozko ikuspegiaren arabera, erabakigarria da zehaztasuna bai ahoskeran bai gramatikan. Irakasleak soinuen artikulazioa erakusten duten informazio fonetiko eta ikusizko laguntzak erabiltzen ditu.

**Bide isila:** Metodo isilaren ezaugarri nagusia da irakasleak, izenak adierazten duen bezala, ikasgelan ahalik eta gutxien hitz egiten duela. Metodo isilaren ezaugarria da ahoskeraren zehaztasunari eta gramatikari ematen zaion arreta. Ahoskerak arreta jasotzen du ikaskuntzaren hasieratik. Ikaslearen arreta soinu-sistemaren produkzioan oinarritzen da, alfabeto fonetiko ikasi beharrik gabe.

### 3.5.2 Ingelesaren irakaskuntza fonetikorako metodologiak

Fonetikaren irakaskuntza etengabe aldatzen ari da eta horrekin batera, ahoskera lantzeko metodologia desberdinak erabili dira urteetan zehar. Gaur egun, hezkuntza-arloan ezagunak diren metodo batzuk daude, hala nola Letters and Sounds, Read and Write Inc. eta Jolly Phonics.

#### 3.5.2.1 Letters and Sounds

Letters and Sounds fonetika irakasteko metodo bat da, eta ingelesez ikasten hasteko diseinatuta dago, batez ere, bost urtetik aurrera ingelesa ama hizkuntza gisa duten umeentzat, baina atzerriko hizkuntza gisa dutenentzat ere zabaldu daiteke. Metodologia honek hizketa-trebetasunak eta entzumen-trebetasunak garatzea du helburu. Era berean, baliabidez betetako programa zehatz eta sistematikoa du, ikasleak beren irakurmen eta fonetika gaitasunak garatzeko. Sei fase ditu. Hona hemen laburpena (DfES, 2007, Santos, 2007, eta Solís Bendito, 2016):

Lehenengo fasea: Jarduerak musika praktikarekin lotuta daude. Haurrek naturako soinuak eta instrumentalak entzuten dituzte, gorputzaren erritmoarekin eta motrizitatearekin jolasten dute, etab. Hitzen tonua abestien bidez garatzean, hizkuntzaren ahotsa lantzen eta hitzak soinuen arabera zatitzen ikasten dute. Faseak haurren ahozko eta entzunezko trebetasunen garapenean jartzen du arreta. Funtsezkoa da haurrak soinuetara ohitzea, hitzen sintesia eta segmentazioa ulertzeko. Fase hau zazpi alderditan banatuta dago eta horietako bakoitzak hiru ikuspegi nagusi ditu: (a) soinuen entzumen-diskriminazioa, (b) entzumen-memoria eta soinuen sekuentziak eta (c) hiztegiaren garapena eta hizkuntzaren ulermena.

Bigarren fasea: Alfabetoko zenbait letra eta horietako bakoitzari dagokion soinua ikasten da. Eta letrak eta dagozkien soinuak banaka sartzen dira, hau da, letra bat eta soinu bat aldi bakoitzean. Astero, letra-multzo bat erakusten da: 1. (s, a, t, p), 2. (i, n, m, d), 3. (g, o, c, k), 4. (ck, e, u, r) eta 5. (h, f, ff, l, ll, ss). Horretaz gain, soinuak konbinatzen hitz desberdinak osatzen eta hitz bakoitzak ahoskera desberdina duela ikasten da.

Hirugarren fasea: alfabetoko gainerako letrak eta bakoitzari dagokion soinua ikasten dituzte. Une horretan, letra eta digrafo multzo berrien ikaskuntza zabaltzen da, horien artean 6. multzoa (j, v, w, x), 7. (y, z, zz, qu), 8. Kontsonanteen digrafoak (ch, sh, th, ng) eta 9. bokalen digrafoak (ai, ee, igh, oa, oo, ar, o, ur, ow, oi, ear, air, ure, ure, er). Beste hitz batzuk ere ikasten dira, ikasteko zailtasun handienak dituztenak: *he, she, we, me, be, was, you, they, all, are, my, her.*

Laugarren fasea: ikaskuntzaren fase honetan ez dute fonema berririk ikasten, baina elkarren ondoko kontsonanteak dituzten hitzak konbinatzen ikasten dute. Adibidez: *swim* (igeri egitea). Gainera, haurrak bi silabatako hitzak irakurtzen hasten dira (adibidez: *pencil* (arkatza), *water* (ura)). Ikasteko zailtasunak dituzten hitz berriak ere ikasten dituzte (adibidez: *said, have, like, so, do, some, come, were, there, little, one, when.*)

Bosgarren fasea: Fase honetan, grafemak ahoskatzen ikasten dute. Grafema baten ordeko soinuak ikasiko dituzte, eta grafemak sintetizatzekeo abiadura praktikatu dute eta letreiatzea ere sakonago landuko da. Gainera, hitz berriak sartuko dira: *oh, their, people, Mr, Mrs, looked, called, asked, could.*

Seigarren fasea: Azken fase honetan, ikasleek mintzairaren terminoak, atzizkiak, aurrezenbakiak, preposizioak... argiago eta sakonago aztertuko dituzte. 6. fasean, haurrak gai dira hitz-kopuru asko erraz irakurtzeko eta zehaztasunez letreiatzeko, aurreko faseetan jada ikasi baitute grafema (letrak) – fonema (soinuak) erlazioa. Bestetik, hitzen bat ezezaguna denean, aurretik ikasitakotik abiatuta ahoskatzeko gai izango dira.

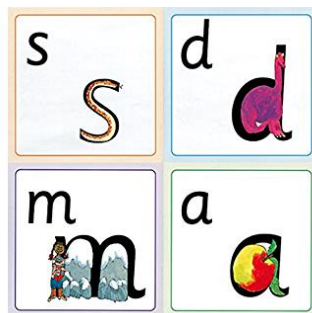
### 3.5.2.2 Read Write Inc

Read Write Inc.-ek alfabetoa irakasteko ikuspegi bateratua ematen du, haur baten lehen urteen arteko koherentzia bermatzen duena (Brierley 2022).

Hasieran, fonema errazak erabiltzen dira, eta, gero, taldekatu egiten dira egitura konplexuagoak lortu arte. 44 soinu eta hitz arrunt eta konplexuak erakutsiz oinarri sendoa eraikitzen da, haurrek irakurtzen eta idazten ikasteko.



Hiru soinu-multzo daude, eta ordena jakin bat jarraitzen irakasten dira, gainera, soinu bakoitza errimekin batera lantzen da. Adibidez, 'a' letra sagar (*apple*) batekin irudikatzen da, a letraren soinua bere grafemarekin lotzeko, sagar baten irudiarekin erlazionatzen da eta honako errima esaten da: “Etxearen inguruan orritik jaisten gara” Erriman, etxea a letraren borobila da eta orria borobilaren “buztana”. Segidako irudiak “a” letra irudikatzen du:



5. Irudia: Jolly phonics sound strap<sup>3</sup>

Horrela, haurrek letrak zuzen idaztea lortzen dute eta, gainera, soinuak berehala ezagutzen dituzte. Hiru soinu-multzoak hauek dira:

1. m, a, s, d, t, n, p, g, o, c, k, u, b, f, e, h, sh, r, j, v, y, w, th, z, ch, qu, x, ng, nk
2. ay, ee, igh, ow, oo, ar, or, air, ir, ou, oy
3. ea, oi, a-e, i-e, o-e, u-e, aw, are, ur, er, ow, ai, oa, ew, ire, ear, ure

Soinuen konbinazioak hitzak irakurtzea ahalbidetzen du. Idatzi aurretik ahoz esaldiak sortzen ikasten dute haurrek. Horretarako, bikoteka lan egiten da ordubetez eta ikasle batek bestearen galderak erantzuten ditu. Irakaskuntza dibertigarriagoa izan dadin, irakasleek 'Fred Talk' izeneko txotxongilo bat dute, komunikazioan aditua den igel bat da. Metodo honen printzipio nagusiak hauek dira: parte-hartzea, gorespenak, erritmoa eta grina (López Cirugeda eta López Campillo, 2016).

### 3.5.2.3 Jolly Phonics

Ariatik Padmadewik eta Suarnajayak (2018) esan zuten moduan, Jolly Phonics ikasle gazte edo hasiberriak irakurtzeko eta alfabetatzeko gaitasuna garatzeko diseinatutako programa sistematikoa da. Sue Lloyd-ek Suffolken-ek sortu zuen Jolly Phonics, Lehen Hezkuntzako ikastetxe

<sup>3</sup> Iturria: *A programme that grows with your children - Jolly Phonics*. (2022, January 10). Jolly Learning. <https://www.jollylearning.co.uk/jolly-phonics/>

batean (Woods Loke Primary School), 1992. urtean lanean hasi zen garaian *Look and say* edo “Begiratu eta esan” metodoa erabiltzen zen irakurketa irakasteko. Ikasleek hitz osoak irakurri eta buruz ikasi behar zituzten eta eragin negatiboa izan zuten ikasleen emaitzetan (JollyPhonics web orrialdea).

Irakurketa-idazkera metodo multisensoriala da, hau da, kantonak, keinuak eta irudiak elkartzen ditu fonemak ikasi eta identifikatzeko. Proposamen horren arabera, bost urrats daude irakurketa-idazketa eta ahoskera menderatzeko (Miranda, 2013):

1. Letren soinuak (fonemak) ezagutzea: esan dugun bezala, abestien, irudien eta mugimenduen bidez egiten da, hauekin soinua lotzen dute irakaskuntza erraztuz. Fonemak zailtasunaren arabera antolatuta daude, zazpi taldetan.

2. Letrak idazten jakitea (grafiak): arreta berezia jartzen da arkatza hartzeko moduan eta trazuaren norabidean.

3. Soinuak sintetizatzea (*blending*): ikasitako soinuekin hitzak sortzeko prozesua da. Letren lehen soinuak ikasi ondoren, haurrak soinuak nahasten hasten dira, hitzak irakurtzen eta idazten laguntzeko.

4. Hitzak soinetan deskonposatzea (entzumen-diskriminazioa): *blending*-aren alderantzizko lana da, ahosko hitz bakoitzaren barruan soinua identifikatu behar da. Haurrak hitzak irakurtzen hasten direnean, hitzak osatzen dituzten osagai fonikoak identifikatzen hasi behar dute. Diskriminazioa eta *blending*-a aldi berean irakastean, haurrak hitzak eta soinuak nahastu eta banatzera ohitzen dira.

5. “Trikimailudun” hitzen ortografia ikastea: batzuetan, grafema bat ez dator beti fonema berarekin. Salbuespen horiei “*Tricky words*” deitzen zaie, eta ia buruz ikasi behar dira, ahoskeraren arau normalei erantzuten ez dietelako.

Metodoak fonemak eta haien irudia dituzten posterrak eta flashcard-ak biltzen ditu, baita haurrentzako liburuak ere. Azken horiek talde desberdinen fonemak sartzen dituzte pixkanaka. Jolly Phonics programaren lehen urtean 42 letra-soinu sartzen dira. Letra-soinu horiek segidan agertzen den ordenari jarraituz landu behar dira. 7 talde daude eta astean bat irakasteko plangintza egiten da, hurrengo irudian taldeak zehazten dira:

1. s, a, t, i, p, n
2. c k, e, h, r, m, d
3. g, o, u, l, f, b
4. ai, j, oa, ie, ee, or
5. z, w, ng, v, oo, oo
6. y, x, ch, sh, th, th
7. qu, ou, oi, ue, er, ar

6. Irudia Jolly Phonics soinu taldeak<sup>4</sup>

“b” eta “d” letrak bananduta egon behar dute, haurrek nahasi egiten baitituzte. “G” eta “d” , “c” letraren ondoren ikasten da, horrek “c” eta “d” letrak eta bi horiek “g” letrarekin erlazionatzen laguntzen baitu (Lloyd, 1992).

Letra sinpleen soinuetatik hasi eta soinu konplexuagotara doaz. Modu sistematikoan aurkezten dira, haurrei irakurtzen eta idazten urratsez urrats eta modu aktibo batean irakasteko (Caballero 2020).

---

<sup>4</sup> Iturria: *Jolly Phonics guides that explain the programme.* (2021, December 7). Jolly Learning. <https://www.jollylearning.co.uk/jolly-phonics-catalogue/parent-teacher-guides/>

## 4. MARKO PRAKTIKOA

### 4.1 SARRERA

Dagokigun ikerketan, proposamen didaktiko bat diseinatu eta praktikan jarri da ikasleen ahoskera hobetzeko helburuarekin. Praktika honetan, ikasleek “AI”, “EI” eta “OO” soinuak landu ondoren, ikasle hauek izan duten aurrerapena neurtuko da. Lan hau aurrera eramateko, Jolly Phonics, Letters and Sound eta Read & Write Inc tekniken ezaugarriak dituen metodologia aktiboak erabili dira.

Ikerlana Lehen Hezkuntzako hirugarren mailako zortzi eta bederatzi urte bitarteko 3 ikasleekin aurrera eraman da.

Jarduera desberdinen bidez, irakurmena, entzumen-diskriminazioa eta ingelesezko ahosko adierazpena landu dira. Ahoskera lantzerako orduan, ahosko eta idatzizko adierazpenak ere garatu dituzte jarduera desberdinen bitartez, zenbait jarduera ahoz egin baitira eta beste asko idatziz, beraz, ingelesaren trebetasun linguistiko guztiak landu dira. Aldi berean, komunikatzen jakiteko oinarria soinuak direnez, (hitzen eta esaldien intonazioa) hauen irakaskuntza eta ikaskuntza prozesuaren garrantzia azpimarratu nahi da.

Jarduera gehienak taldeka aurrera eraman dira. Beraz, 3 ikasleak elkarrekin egin dute lan, ikerketako helburu eta xedeak partekatuz.

Denboralizazioari dagokionez, proposamena bi astetan garatu da, 45 minutuko bost saiotan. Horietako saio bakoitza eginbehar nagusi bat betetzera bideratuta dago, soinu jakin baten lanketa edo ebaluazioari, baina beste soinuen errebasoak ere egin dira.

Elkarrekin lotzen diren eduki teoriko eta praktikoak biltzen ditu Ikerketak. Proposamen didaktikoak ikaskuntza kritikoa eta parte-hartzailea sustatu nahi du, haurrak fonemak bereizteko gaituz eta erabiltzen duten hizkuntzaz jabetuz. Horrez gain, ikasleei tresnak eman nahi zaizkie beren ideien bidez, soinu berberekin hitz desberdinak nola ahoskatzen diren jakin dezaten.

### 4.2 Helburua

Ikerlan honen bitartez lortu nahi den **helburu nagusia** honakoa da:

Lehen hezkuntzako hirugarren mailako ikasleentzako fonetika-arloko trebetasunak lantzeko eta hobetzeko esku-hartze didaktikoa bideratzeko proposamen bat diseinatzea eta praktikan jartzea, ingelesaren ahoskeraren irakaskuntza praktikan jarriko duen metodologia aktibo eta parte-hartzaileak erabiliz. Bukatzeko, emaitzak aztertu eta ondorioak aterako dira.

Ikerketa aurrera eramateko orduan, ikasleek eduki berriak lantzean dituzten zailtasunen edo erraztasunen eragina ere aztertu da, zailtasunen kasuan bereziki gainditzeko modua aztertuz.

Ikerlanaren hasieran, ikasleek duten ahoskera maila aztertu da, eta landu ondoren, ahoskera nola hobetzen den behatu da, hau da, amaieran hobetu duten ziurtatu nahi da.

## 4.3 Diseinua

### 4.3.1 Testuingurua

Ikerlana Lehen Hezkuntzako hirugarren kurtsoan eraman da aurrera, zortzi eta bederatzi urte bitarteko ikasleekin.

CPEIP Ansoain Ezkaba-Ezkaba Haur eta Lehen Hezkuntzako Ikastetxe Publikoan egin da. Ezkaba ikastetxea Antsoainen dago, eta udalerrri honek bi populazio gune ditu: Alde Zaharra, Ezkaba mendiaren magalean kokatua, eta Herri Berria, lautada batean eta Iruñeko hirigunearen ondoan, azken hau zerbitzu nagusiak biltzen dituen populazio gune nagusia da eta bertan kokatzen da ikastetxea.

Hizkuntzaren aldetik, Antsoain eskualde mistoan kokatzen da. Hau da, euskaraz eta gaztelaniaz hitz egiten da, nahiz eta hizkuntza nagusia gaztelania dela aipatu beharra dagoen. Hala ere, geroz eta jende gehiago dago euskaraz aritzen dena. Euskararen erabilera berreskuratzeko ahaleginak egiten ari dira, bai biztanleriaren aldetik, bai ikastetxe publikoaren partetik.

Ikastetxeari dagokionez, beti izan da eskola publikoa, baina eskaintzen dituen hizkuntza-ereduak aldatu egin dira urteetan zehar. Hasieran, eskolan A eredu eskaintzen zen bakarrik, baina 2007-2008 ikasturtean A eta D eredu eskaintzen hasi ziren. D eredu sustatzeko, gurasoek eta irakasleek eskola berri bat eskatu zuten Antsoainen. Mobilizazio ugari egin ondoren, Nafarroako Gobernuak bere erabakia hartu zuen eta Antsoaingo ikasleentzat Doña Mayor eskola eraiki zuten ondoko auzoan, Txantrean, A eredu eskainiz. Horrenbestez, hortik aurrera Ezkaba ikastetxean D eredu egon da.

Ingelesa atzerriko hizkuntza bezala lantzen da Haur hezkuntzako bigarren kurtsoetik aurrera. Haur hezkuntzan eta Lehen hezkuntzako lehenengo bi kurtsoetan astero 4 saio dituzte, eta beste kurtso guztietan 5 saio.

3. Mailan ingelesaren irakaskuntzari dagokionez, ahozko hizkuntza lantzerakoan, nahiz eta batzuetan irakasleak ahoskera zuzentzen duen, ikasleek berez ez dute fonetika espreski asko lantzen.

Egiten diren kanpo frogetan ere, idazmena, entzumena eta irakurmena aztertzen da baina ez ahozkoa, eta horrenbestez, ahoskera edo fonetika ere ez .

#### 4.3.2 Populazioa

Esan bezala, ikerlana zortzi eta bederatzireko 3 ikaslerekin eraman da aurrera. Horietako bi mutikoak dira eta hirugarren bat neska.

Ikasleak aukeratzeko orduan haien ingeles maila kontuan hartu da, horrela, hurrengo hau da ikerlana bideratzeko zehaztutako populazioa:

1. **GH:** Gaitasun handiak dituen ikasle bat, eta ondorioz, edukiak barneratzeko erraztasunak dituen ikaslea.
2. **AE:** Edukiak barneratzeko arazorik erakusten ez duen ikaslea.
3. **ZT:** Edukiak barneratzeko zailtasun txiki batzuk dituen ikasle bat.

GH ikasleak edukiak oso azkar barneratzen ditu, ikasmaita altuagoetan ikasten diren hitz batzuk dakizki eta oso parte hartzailea da. AE-k, ikasten diren hitz sinpleak azkar ikasten ditu eta zailagoak direnak ikasteko denbora gehiago behar du, baina ez du zailtasunik erakusten eduki berriak lantzerako orduan. Azkenik, ZT-k ulertzeko eta idazteko zailtasunak ditu (orokorrean, ez ingelesean bakarrik) baina irakasle partikular batekin zailtasun horiek gainditzen ari da. Hala ere, eduki berriak ulertzeko eta garatzeko beste askok baino laguntza gehiago behar du.

Hizkuntzei dagokionez, 3 ikasleek gaztelaniaz hitz egiten dute etxean edota eskolaz kanpo, eskolan euskaraz eta ingelesez ingeleseko saioetan bakarrik.

Beraz, ikasle hauen ama hizkuntza ez da ingelesa, gaztelania baizik. Baina atzerriko hizkuntza aurreko urteetan eta aurten landu dutenez, gaitasun linguistikoak badituzte, gauza dira mailari dagozkion eduki linguistikoak ulertzeko eta erabiltzeko idazmenean eta mintzamenean. Hala ere, ez dute berariazko jarraibiderik jaso kontzientzia fonologikoaren eta atzerriko hizkuntzaren ahoskeraren garapena ahalbidetzeko.

Ingelesa ikasgelan atzerriko hizkuntza gisa ikasten dute eta hainbat baliabide (digitalak, materialak...) erabiltzen dituzte, batez ere hiztegi eta ahozko adierazpen berria lortzera bideratuak. Haurrek asteko hiru egunetan ingeles saio bana izaten dute eta laugarren egunean bi saio jarraian. Beraz egunero ingeleseko saio bat dute ostiraletan izan ezik, hau da, guztira ingeleseko 5 saio izaten dituzte astean. Saio hauetan irakaslea bera da hizkuntzaren ahozko eredua. Zenbait *listening* edo entzumen kenduta, input osoa ematen du, hala nola intonazioa, azentua eta ebakera.

### 4.3.3 Metodoa

Marko teorikoan islatzen den bezala, Erresuma Batuan hiru metodo fonetiko garrantzitsu erabiltzen dira: Jolly Phonics, Read Write Inc eta Letters and Sounds. Metodo horietako bakoitzaren jarduera interesgarriak landu dira, batez ere Jolly Phonics-enak, eta aldi berean jokoak, fitxak eta testuak erabili dira kontzientzia fonologikoa eta ahoskera lantzeko.

Haurrek informazio asko hartzen dute eta garrantzitsuena metatzen dute. Ingelesa ikasteko, beharrezkoa da gordetako informazioa berrikustea eta eguneroko ikaskuntza ezartzea. Ahoskera ez da gaitasun isolatu gisa landu behar, baizik eta beste gaitasunekin batera, modu integratu batean. Horrenbestez, erabiliko den metodoan ahoskerarekin batera hizkuntza-trebetasun hauek landu ditugu: ahozko eta idatzizko ulermena (*Listening* eta *Reading*) eta ahozko eta idatzizko adierazpena (*Speaking* eta *Writing*).

Saioetarako metodologia aktiboa izan da, ikasleek beren ikaskuntza eraiki dezaten. Irakasleak ikaskuntza prozesuaren gidari funtzioa du eta jokoak eta jarduerak prestatu eta antolatzeaz arduratzen da.

Espazio fisikoari dagokionez, ikasgela arrunta izan da, eta ikerlanean 3 ikaslek bakarrik parte hartzen dutenez, hirurak ondoan egon dira. Ariketa gehienetan eserita egon dira baina ez guztietan. Ariketa batzuk banaka egin dira eta beste batzuk taldeka (denek elkarrekin egiteko, edota txandaka), horrela, gaitasun handiagoak dituen ikasleak besteei laguntzeko aukera izan du.

Bost saioetan, “ai” “ei eta “oo” soinuak landu dira. Hasieran istorio baten bidez landu dira, soinuak edukiekin lotu ahal izateko eta ez modu isolatuan landuz. Halaber, proposatutako ipuinaren eta ariketa desberdinen bidez, hiztegiko hitz batzuk ere ikasi dira: animaliak, aditzak, eguneroko lexikoa...

Hainbat jardueretan sormena bultzatu da, adibidez ikasleek esaldiak sortu edota marrazkiak egin behar izan dituzte. Jarduera gutxi batzuk mekanikoak dira, baina gehienak parte hartze aktiboa eta hausnarketa eskatzen dute. Gainera, ikerketaren helburua fonetika trebetasunak hobetzea denez, ezinbestekoa izan da ikasleek ingelesez hitz egitea.

Aukeratutako estrategiak jarduera aktiboak eskaintzen ditu, ikasleei fonetika zuzenean eta inplizituki ikasteko helburuak lortzen laguntzeko.

#### 4.3.4 Edukiak eta oinarritzko gaitasunak

Ikerlan honen bidez eduki desberdinak landu dira. Lanean 3 soinu landu dira eta egin diren jarduerak kontzientzia fonologikoa lantzeko balio dute. Ariketa mota desberdinak aurrera eramaten (jolasak, fitxak...) fonetika-arloko trebetasunak bultzatu dira.

Aldi berean, idazmen eta ahoskeraren artean dagoen erlazioa landu da, hiztegi berria ikasi da, lantzen diren soinuak modu desberdinetan idazten direla ingelesez ezagutarazi dute, eta, honetaz gain, hitz berriak nola ahoskatzen eta idazten diren ere ikasi dute ikasleek.

Desberdindu behar dira neurtu diren edukiak eta zeharka landu direnak. Neurtu diren edukiak gure ikerlanaren helburuari dagozkionak dira. Beraz, hurrengoak dira neurtu diren edukiak:

- “ai” “ea” eta “oo” soinuak.
- Hitzen ahoskera zuzena.
- Ahozko hitzen zenbait fonema identifikatzea
- Soinuen bereizketa

Honakoak dira aztertu diren hitzak, testuan zehar agertzen direnak (2. *Eranskina*):

##### “EI” soinua

1. Paragrafoa: *Day, bake, cake, baby* (2)
2. Paragrafoa: *Weight, baby* (3), *shake, apron*
3. Paragrafoa: *Waiting, eight, babies, wait, patiently, delay, cake, baby, play*

##### “AI” soinua:

1. Paragrafoa: *While, tried, crying, smile*
2. Paragrafoa: *tried* (2), *cried* (2), *nice, child*
3. Paragrafoa: *decided, night, pie, surprised*

##### “OO” soinua:

1. Paragrafoa: food, foot
2. Paragrafoa: food, cartoons
3. Paragrafoa: hooray, took

Honetaz gain, hurrengo gaitasunak garatu eta hobetu dira neurri handi batean, ariketa asko talde lanean egiten baitira, ikaskuntza aktiboaren bidez, eta jarrera positiboa bultzatuz:

- Entzute aktiborako gaitasuna.



- Ikaskuntza kooperatiboa.
- Hizkuntza berri bat ikasteko jarrera positiboa garatzea.
- Irudien interpretazioa eta erlazioa.
- Iritzi desberdinak errespetatzea eta lankideei laguntzea.
- Ikaskideekiko errespetua.
- Irakurmenaren ulermena.
- Sormena.
- Jarrera ona eta parte hartzea.

Aipatutako gaitasunez gain, Nafarroako curriculumak zehazten dituen oinarritzko gaitasunak ere landu dira. Ikasleei gaitasun bat baino gehiago aldi berean lantzeko aukera emanen dieten jarduerak eraman dira aurrera. Beraz, hurrengo oinarritzko gaitasunak ere eskuratu eta hobetu dira:

- Hizkuntza-komunikazioa: ikasleek beren artean eta irakaslearekin komunikatu behar dute, eta ingelesa erabili behar dute ideiak adierazteko eta ulertzeko.
- Ikasten ikastea, ikasleak gauza berriak ikasteko interesa eta motibazioa erakutsi behar baititu. Gainera, ikasteko estrategiak barneratu behar dituzte.
- Gaitasun sozialak eta zibikoak: Ikasleek elkarrekin harremanak izan behar dituzte, eta elkarri lagunduko diote
- Ekimena eta parte hartzea: Ikasleek sortzaileak, antolatuak eta erabakigarriak izan behar dute erabakiak hartzeko orduan.

#### 4.3 Denboralizazioa

Ikerlana 5 saio desberdinetan eraman da aurrera, saio hauetan jarduera desberdinak egin dira, bakoitza egin behar zehatz bati egokituta (soinu bat edo bat baino gehiago lantzea adibidez), bi asteetan zehar aurrera eraman direnak.

Hurrengo taulan ikusten den moduan, lehenengo astean 3 saio burutuko dira eta bigarreanean bi saio. Lehenengo saioan, hasierako proba egin da eta "E1" soinua lantzeko jarduerak. Bigarreanean, ikasi berri duten soinua erreparatu da eta hurrengo soinua, "A1" landu da. Hirugarren saioan, berriro errepassoarekin hasi da eta ondoren hirugarren soinuaren jarduerak. Bukatzeko, azkeneko bi saioetan 3 soinuak elkarrekin landu dira eta amaierako proba egin da. Hurrengo taula honetan saio bakoitzean egindako jarduerak azaltzen dira eta beheko taulan, jarduera bakoitzean landuko diren soinuak.

		1. Saioa	2. Saioa	3. Saioa
1. Astea	1.1. Jarduera: Hasierako proba		2.1. Jarduera	3.1. Jarduera
	1.2. jarduera		2.2. jarduera	3.2. jarduera
	1.3. Jarduera		2.3. Jarduera	3.3. Jarduera
	1.4. Jarduera		2.4. Jarduera 2.5. Jarduera 2.6. Jarduera	3.4. Jarduera 3.5. Jarduera 3.6. Jarduera 3.7. Jarduera
		4. Saioa	5. Saioa	
2. Astea	4.1. Jarduera		5.1. Jarduera	
	4.2. jarduera		5.2. jarduera	
	4.3. Jarduera		5.3. Jarduera	
	4.4. Jarduera		5.4. Jarduera: Helburua lortu den ezagutzeko proba	

Jarduera bakoitzean landuko diren soinuak	“Ei” soinua	“Ai” soinua	“Oo” soinua	Hiru soinuak
--	-------------	-------------	-------------	--------------

#### 4.3.5 Prozedura

Esan bezala, “ai” “ei” eta “oo” soinuak landu dira bost saioetan zehar. Prozeduraren abiapuntua aurre-ebaluazioa egitea izan da. Modu honetan, ikasleen maila eta zailtasunak neurtu dira.

Aurre-ebaluazioa egiteko testu bat erabiliko da (1. *Eranskina*). Testuan landuko diren 3 soinuak dituzten hitzak agertzen dira. Ikasle bakoitzak paragrafo bat irakurri du eta hitz zehatz batzuen ahoskera ongi egin duten ala ez aztertu da (2. *Eranskina*).

Ikasleen maila aztertu ondoren, ikerlanaren helburua lortzeko diseinatu den proposamen didaktikoari dagozkion jarduerak aurrera eraman dira zenbait saiotan.

Saio bakoitzean helburu desberdinak lortzeko ariketak prestatu eta aurrera eraman dira, jarraian azaltzen den moduan:

Lehenengo hiru saioak soinu desberdin bat lantzera bideratuta daude. Hau da, lehenengo saioan “EI” soinua landu da, bigarreanean “AI” eta hirugarrenean “OO”. Hala ere, saio horietan aurreko soinuen errepetasoa ere egin da hasieran, kontzeptuak birgogorazteko. Ariketa batzuetan aurreko soinuak agertu dira eta konparaketak egin dira, baina orokorrean soinu bakoitzari bideratuta egon dira jarduerak.

Azkeneko bi saioetan berriz, hiru soinuak elkarrekin landu dira, hitzak eta soinuak lotu behar izan dituzte, irudiak eta soinuak, soinuak desberdintzeko jolasak, soinuen sailkapena...

Ikerlana aurrera eraman ondoren, helburua lortu den ezagutzeko proba eginarazi zaie. Proba honetan, ikasleak testu bat irakurri behar izan du eta hitz jakin batzuk ongi ahoskatu dituen edo ez aztertu da. Proba hau aurre ebaluazioan erabilitako testu bera izan da. Modu honetan, ahoskera hobetu duten ezagutzeko aukera izan dugu.

Gainera, saio batzuetan ariketa gehigarriak daude, gaitasun handiak dituen ikaslea dagoela kontuan hartuz, denbora sobran baldin badago egingo diren ariketak edo jokoak dira.

Hurrengo taula hauetan saioek izango dituzten jarduerak eta hauen ezaugarriak jasotzen dira: taldekatzea (banaka edota talde handian aurrera eramango dira), erabiliko den materiala eta jardueren azalpena:

**1. SAIOA:** Aurre-ebaluazioa eta “EI” soinua.

<b>1.1. ARIKETA</b>	<b>“EI” soinua – HASIERAKO PROBA: Irakurmena</b>		
<b>TALDEKATZEA</b>	Banaka	<b>MATERIALA</b>	Testua (1. eranskina) Testua ebaluatuko diren hitzekin (2. Eranskina)
<b>AZALPENA</b>	Ikasleek ozenki irakurtzen dute ipuina. Ikasle bakoitzak paragrafo bat irakurriko du, ondoren ipuinari buruz hitz egingo dute. Paragrafo bakoitzean /ai/ soinua duten lau hitz daude, /oo/ soinua duten bi, eta /ei/ soinua duten lau-bost. Hitz batzuk errepikaturik daude. Kasu honetan, “Jane” izena dago baina ebaluazioa egiterako orduan ez da kontuan hartuko izen propioa da-eta.		

<b>1.2. ARIKETA</b>	<b>“Ei” soinua - Cards: Kartak ahoskatzen</b>		
<b>TALDEKATZEA</b>	Talde handia	<b>MATERIALA</b>	Cards (3. Eranskina)
<b>AZALPENA</b>	<p>“Ei” soinua duten hitzek kartak erabiliko dira. Hitz batzuk ipuinarenak dira eta beste batzuk berriak. Karta guztiak tontor batean jartzen dira, irakasleak karta bat hartzen du eta haurrek ongi ahoskatu behar dute hitza, “ei” soinua ongi ahoskatzen badute, karta irabazten dute. Karta gehien dituen ikasleak jokoa irabaziko du. Bitan egingo da jokoa, lehenengoan ahoskera ikasi ahal izateko.</p>		

<b>1.3. ARIKETA</b>	<b>“Ei” soinua - BINGO</b>		
<b>TALDEKATZEA</b>	Talde handia	<b>MATERIALA</b>	Bingo kartoiak (4. Eranskina)
<b>AZALPENA</b>	<p>Ikasle bakoitzak bingo kartoi bat izango du, irakasleak poltsa batean kartoietan dauden hitzak papertxoetan idatzita sartuko ditu. Irakasleak papertxoak ateratzen ditu eta ikasleek hitza baldin badute “x” jarriko dute hitzaren gainean, baina bakarrik irakasleak ongi ahoskatzen duenean, batzuetan hitz bat gaizki ahoskatuko du. Hitz guztietan “x” jartzean irabazten dute. Irabazleak ozenki irakurriko ditu hitzak.</p>		

<b>1.4. ARIKETA</b>	<b>“Ei” soinua – Kodea aurkitu</b>		
<b>TALDEKATZEA</b>	Banaka eta talde handian	<b>MATERIALA</b>	Fitxa (5. Eranskina) Arkata
<b>AZALPENA</b>	<p>Fitxa bat ematen zaie eta mezua asmatu behar dute. Fitxan esaldi bat sortzen duten huts batzuk daude eta huts bakoitzaren azpian irudi bat. Ikasleek lehenik banaka eta gero elkarrekin kodea deszifratu behar dute.</p> <p>Kodea: huts bakoitza azpian duen hitzaren/irudiaren lehenengo letra da. Adibidez, lehenengo hutsaren azpian zuhaitz baten irudia baldin badago (<i>tree</i>) hutsean hitz horren lehenengo letra, “t”, jarri behar da. Esaldia lortzen dutenean ahoz irakurriko dute eta ongi ahoskatu behar dute (esaldiak “ei” soinua duten hitzak ditu).</p>		

<b>1.5. ARIKETA</b>	<b>“EI” soinua – Telefono puskatua - Gehigarria</b>		
<b>TALDEKATZEA</b>	Talde handia	<b>MATERIALA</b>	
<b>AZALPENA</b>	<p>Ariketa hau denbora soberan badago bakarrik egingo da. Joko honetan parte-hartzaileek mezu bat igortzen dute entzule-kate batean zehar, batzuetan distorsionatu egiten da eta helburua aldatzen den ala ez ikustea da. Kasu honetan mezuaren ahoskerari arreta jarriko zaio. Lehenik irakasleak esango ditu 3 esaldi: <i>“I bake a cake”, “I play with a baby”</i> eta <i>“There is bacon on the table”</i> eta gero ikasleek sortuko zituzten beste esaldi batzuk.</p>		

**2. SAIOA:** “EI” soinuaren errepasso txikia eta “AI” soinuaren lanketa.

<b>2.1. ARIKETA</b>	<b>“EI” soinua - Warm up/Errepassoa</b>		
<b>TALDEKATZEA</b>	Talde handia	<b>MATERIALA</b>	Cards (3. Eranskina)
<b>AZALPENA</b>	<p>1.2 Ariketan erabilitako kartak erabiliko dira berriz errepasso azkar bat egiteko, ikasleak kartak irakurriko dituzte soinua birgogoratzeko.</p>		

<b>2.2. ARIKETA</b>	<b>“AI” soinua – Txaloak soinua entzutean</b>		
<b>TALDEKATZEA</b>	Talde handia	<b>MATERIALA</b>	Testua (1. Eranskina)
<b>AZALPENA</b>	<p>Ikasleek bigarren soinua, “ai”, aurkitu ahal izateko, irakasleak lehenengo saioko testua ozen irakurriko du eta ikasleek txalo bat eman behar dute “ai” soinua entzuten duten bakoitzean.</p>		

<b>2.3 ARIKETA</b>	<b>“AI” soinua - Pictionary</b>		
<b>TALDEKATZEA</b>	Talde handia	<b>MATERIALA</b>	Arbela, klarionak eta hitzak papertxoetan.
<b>AZALPENA</b>	<p>Pictionary jokoa: testuko hitzak (“ai” soinua dutenak) eta beste batzuk papertxoetan jartzen dira eta ikasleek txandaka papertxo bat hartu eta arbelan margotu egiten dute, besteek ondo ahoskatuz asmatu behar dute. Ondo ahoskatzen duen lehenak puntua eramaten du</p> <p>Hitzak: <i>smile, child, spider, library, bicycle, lion, pie, fire</i></p>		

<b>2.4 ARIKETA</b>	<b>“AI” soinua – Hitzak biribiltzea</b>		
<b>TALDEKATZEA</b>	Banaka	<b>MATERIALA</b>	Fitxa (6. Eranskina), Arkatza
<b>AZALPENA</b>	Ikasleei fitxa bat emango zaie eta AI soinua duten hitzak biribildu behar dituzte. Errenkada bakoitzean bi hitz daude, bat AI soinua duena eta besteak ez.		

<b>2.5 ARIKETA</b>	<b>“AI” soinua – Esaldiak sortu</b>		
<b>TALDEKATZEA</b>	Banaka	<b>MATERIALA</b>	Papera eta arkatza
<b>AZALPENA</b>	Ariketa honetan ikasleek esaldiak sortuko dituzte, horretarako aurreko ariketan AI soinua duten hitzak eta soinu bera duten beste hitzak erabiliko dituzte. AI soinua duten hitz gehien erabiltzea da helburua. Laguntzeko, hitz gehiago esango zaizkie: <i>Fly, sky, surprise, smile, decides, climb, light.</i>		

<b>2.6 ARIKETA</b>	<b>“AI” soinua – Popcorn - Gehigarria</b>		
<b>TALDEKATZEA</b>	Banaka	<b>MATERIALA</b>	Popcorn fitxa (7. eranskina)
<b>AZALPENA</b>	Hiru kategoriatako hitzak osatzean datza jarduera (animaliak, koloreak eta janaria). Horretarako, ikasleek krispeten letrak nahasiz hitz kategoriatan horiek lortu behar dituzte. (Erantzun posiblea: <i>white, lion, lemon</i> )		

### 3. SAIOA: “EI” eta “AI” soinuen errebaso txikia eta “OO” soinuaren lanketa.

<b>3.1. ARIKETA</b>	<b>“EI” eta “AI” soinuak errebasatu</b>		
<b>TALDEKATZEA</b>	Talde handia	<b>MATERIALA</b>	
<b>AZALPENA</b>	Beste saioetan landutako soinuak birgogoratzeko ikasle bakoitzak bi hitz esango ditu soinu bakoitzarekin.		

<b>3.2. ARIKETA</b>	<b>“OO” soinua - “Moo-Moo. Where are you?”</b>		
<b>TALDEKATZEA</b>	Talde handia	<b>MATERIALA</b>	
<b>AZALPENA</b>	Bi haur eseriko dira begiak estalita. Beste haurra gelaren txoko batera joaten da, eta behiaren soinua egingo du, "moo-moo" soinua eginaz. Beste bi haurrek, begiak itxita oraindik, soinuaren norabidea seinalatzen dute. Jokoaren helburua soinuak arretaz entzuten trebatzea da, soinuak nondik datozen jakinarazten.		

Soinuak hitzez entzuteko ere prestatzen ditu belarriak. Hurrek ingurunean soinua eta norabidea behar bezala identifikatzen dituzenean, hurrengo ikasleak egingo du, horrela haur bakoitzak behin egingo du behiaren soinua.

<b>3.3. ARIKETA</b>	<b>“OO” soinua – Soinua bilatu</b>		
<b>TALDEKATZEA</b>	Banaka	<b>MATERIALA</b>	Hasierako testua (1.eranskina)
<b>AZALPENA</b>	Oraingoan “moo” bezalako soinua duten hitzak bilatu behar dituzte hasierako testuan, gero hitzen esanahia azalduko dute.		

<b>3.4. ARIKETA</b>	<b>“OO” soinua – Wordsearch fitxa</b>		
<b>TALDEKATZEA</b>	Banaka	<b>MATERIALA</b>	Wordsearch (8. Eranskina)
<b>AZALPENA</b>	Lehenik hitz-bankuko hitzak irudi zuzenaren azpian idatzi behar dute, eta, ondoren, zortzi hitz horiek letra-zopa batean bilatu. Hitz guztiek “oo” soinua dute. Amaitzen dutenean, irakaslearekin ozen zuzentzen dituzte. Bukatzen dutenean, letra-zopan irudietan ez dagoen eta “oo” duen beste hitz bat bilatzeko eskatuko zaie ( <i>hood</i> hitza)		

<b>3.5. ARIKETA</b>	<b>“OO” soinua – Word chain</b>		
<b>TALDEKATZEA</b>	Talde handia	<b>MATERIALA</b>	
<b>AZALPENA</b>	Irakasleak OO duen hitz bat esanez hasten da eta “kate” modukoa egiten da, ikasle bakoitzak soinu bera duen beste hitz bat esan behar du. Adibidez: boot, moon, spoon, food.		

<b>3.6. ARIKETA</b>	<b>“OO” soinua – Liveworksheet</b>		
<b>TALDEKATZEA</b>	Banaka	<b>MATERIALA</b>	Fitxa paperean (9.eranskina) edo Chromebook
<b>AZALPENA</b>	Ariketa hau chromebook-ak erabiliz edo paperean egin daiteke, gelditzen den denboraren arabera. Hiru ariketa dituen fitxa bat da, lehenengo ariketan irudi bakoitza nola ahoskatzen den entzungo dute eta OO soinua baldin badute gezi batekin lotu behar dituzte. Bigarrena hitz gurutzatuen jolasa da eta azkenekoan berriro hitzak nola ahoskatzen diren entzun behar dute eta OO soinua duten edo ez erabaki.		

<b>3.7. ARIKETA</b>	<b>“OO” soinua – Mimika - Gehigarria</b>		
<b>TALDEKATZEA</b>	Talde handia	<b>MATERIALA</b>	Mimika txartelak (10.eranskina)
<b>AZALPENA</b>	Ikasleei karta batzuk ematen zaizkie eta mimika egin behar dute, besteek zein hitz den asmatu behar dute ongi ahoskatzen.		

#### 4. SAIOA: “EI”, “AI” eta “OO” soinuen lanketa.

<b>4.1. ARIKETA</b>	<b>“EI”, “AI” eta “OO” soinuak - Domino</b>		
<b>TALDEKATZEA</b>	Talde handia	<b>MATERIALA</b>	Domino piezak (11. Eranskina)
<b>AZALPENA</b>	Ariketa domino bat bezala funtzionatzen du, pieza bakoitzean hitz bat eta soinu bat dago, ikasleek piezak bata bestearen ondoan jarri behar dituzte pieza baten eskuineko aldea hurrengoaren ezkerreko aldearekin lotuz. Esaterako pieza baten eskuineko aldean AI soinua agertzen bada, ondoak AI soinua duen hitz bat jarri behar dute.		

<b>4.2. ARIKETA</b>	<b>“EI”, “AI” eta “OO” soinuak – Erase the sound</b>		
<b>TALDEKATZEA</b>	Talde handia	<b>MATERIALA</b>	
<b>AZALPENA</b>	Irakasleak arbelan landutako 3 soinuak idatziko ditu, ondoren soinu horietako bat duen hitz bat esango du eta ikasleek korrika joan behar dira arbelara esandako soinua ezabatzerantz. Soinu ezabatzen duen lehenengoa da irabazlea. Azkenean soinu bat baino gehiago dituen hitzak esango ditu: <i>hooray</i> adibidez.		

<b>4.3. ARIKETA</b>	<b>“EI”, “AI” eta “OO” soinuak – Itsas gudua jolasa</b>		
<b>TALDEKATZEA</b>	Talde handia	<b>MATERIALA</b>	Itsas gudua fitxa (12 Eranskina)
<b>AZALPENA</b>	Joko klasikoan, jokalariek lauki bakoitzaren koordenatuak adierazten dituzte zenbaki eta letra batekin. Ontzi-joko honetan, zenbakiak eta letrak landu dituzten soinuak dituzten hitzekin ordezkatzeko dira. Ikasleek hiru ontzi margotu behar dituzte taulan. Ondoren, ikaskideak bere ontziak non jarri dituen asmatu behar dute galderen bitartez. Beste taula bat dute, eta han idazten dute zer galdetu duten, geroago ez errepikatzeko. 3 ikasle direnez, hirurek elkarrekin jolastuko dute, beheko taulan kolore desberdinak erabili ahal dituzte nori galdetu dioten jakiteko. Jokoa ez da amaitzen jokalaria batek irabazten duenean, baizik eta galtzaileak ikaskidearen ontzi guztiak aurkitu behar ditu behar duen denbora		



erabiliz. Ondoren, dagozkien fitxei begiratzen diete, koordinatuetan arazorik izan den edo ez ikusteko.

<b>4.4. ARIKETA</b>	<b>“EI”, “AI” eta “OO” soinuak – Memory game</b>		
<b>TALDEKATZEA</b>	Talde handia	<b>MATERIALA</b>	Memory cards (13. Eranskina)
<b>AZALPENA</b>	Hiru soinuetako hitzak dituzten hamar karta eta “ai” “ea” eta “oo” soinuak idatzita dituzten hamar karta daude. Buruz behera jartzen dira, eta ikasleek, banaka, bi karta egiten dituzte, bata hitzen taldekoa eta bestea soinu-taldekoa. Hitz bakoitza bere soinuarekin lotu behar dute eta hitza ozenki irakurri. Ongi ahoskatzen badute kartak hartuko dituzte. Amaieran karta gehiago dituenak irabazten du.		

**5. SAIOA: “EI”, “AI” eta “OO” soinuen lanketa eta emaitzak ezagutzeko proba.**

<b>5.1. ARIKETA</b>	<b>“EI”, “AI” eta “OO” soinuak – Cut and Paste Jolly Phonics</b>		
<b>TALDEKATZEA</b>	Banaka	<b>MATERIALA</b>	Cut and Paste fitxa (14. Eranskina)
<b>AZALPENA</b>	Fitxan 3 lauki daude, bakoitza soinu bati dagokiona, beheko aldean irudi desberdinak daude, ikasleek irudiak moztu behar dituzte eta dagokien laukian itsatsi. Gero ozenki zuzenduko da.		

<b>5.2. ARIKETA</b>	<b>“EI”, “AI” eta “OO” soinuak - Hitza asmatu</b>		
<b>TALDEKATZEA</b>	Talde handia	<b>MATERIALA</b>	
<b>AZALPENA</b>	Ikasle batek ikasitako hiru soinuetako edozein duen hitz bat pentsatzen du. Gainerako ikaskideek, galderen bidez, zer hitz pentsatu duten asmatu behar dute. Adibidez: Zein letrarekin hasten da? Animalia bat da? Objektu bat? Zein kolorekoa da?...		

<b>5.3. ARIKETA</b>	<b>“EI”, “AI” eta “OO” soinuak – Kartarik gabe geratu</b>		
<b>TALDEKATZEA</b>	Talde handia	<b>MATERIALA</b>	Soinuen kartak (15. eranskina)
<b>AZALPENA</b>	Ikasle bakoitzak soinu desberdinetako kartak ditu. Irakasleak soinu bat duen hitza esaten du eta hurrek soinu hori duen karta utzi behar dute, kartarik gabe geratzen denak irabazten du. Behin baino gehiagotan egin daiteke.		

<b>5.4. ARIKETA</b>	<b>"EI", "AI" eta "OO" soinuak - HELBURUA LORTU DEN EZAGUTZEKO PROBA</b>		
<b>TALDEKATZEA</b>	Banaka	<b>MATERIALA</b>	1.1 ariketako testua (1. Eranskina)
<b>AZALPENA</b>	Lehenengo ariketa berriro egingo da, modu honetan ahoskera hobetu duten edo ez aztertuko da, kasu honetan ikasle bakoitzak beste paragrafo bat irakurriko du, ez lehenengo saiakeran irakurritako bera. 2.eranskinean azpimarraturik dauden hitzak kontuan hartuko dira berriro ere <i>Jane</i> izena kenduta.		

#### 4.3.6 Emaitzak

Ikerlanaren datuak aztertzeko beharrezkoa izan da jarduerak aurrera eraman baino lehen eta ondoren egindako probak alderatzea. Esan bezala, bi probetan ikasleek testu bera irakurri dute hitz jakin batzuen ahoskeraren azterketa ahalbidetuz.

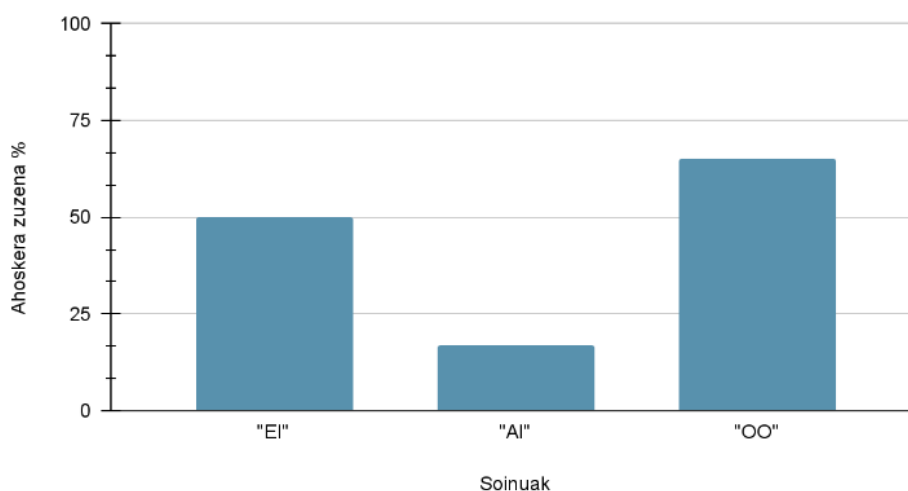
Ikasleek, dagozkigun soinuak landu ondoren, soinu hauen ahoskera hobetu duten ezagutu ahal izateko hurrengo irizpideak dira neurtu direnak:

- Ikasle bakoitzaren erantzun zuzenen kopurua eta ehunekoa **osotara**: Ikasle bakoitzak hitz guztien (3 soinuak elkarrekin) zein kopuru eta ehuneko ongi ahoskatu duen.
- Ikasle bakoitzaren erantzun zuzenen ehunekoa **soinu bakoitzean**: Ikasle bakoitzak soinu bakoitzaren zein ehuneko ongi ahoskatu duen.

#### HASIERAKO PROBAREN EMAITZAK

Horrenbestez, ahoskera landu aurreko ikasleen ahoskera-maila ezagutaraziko digun probaren emaitzak hurrengoak dira:

Hasierako probaren emaitzak



Grafiko honek erakusten digun moduan, "OO" soinua da ikasleek hobekien ahoskatzen zutena (%65) eta "AI" gutxienek ongi ahoskatu zuten soinua (%17). Hirugarren soinuaren ehunekoa %50 izanik. Esan beharra dago "OO" soinua zuten hitz gutxiago daudela erabilitako testuan. Beraz, proban ageri diren 3 itemetatik, soinu bakarra %50etik gora dago. Horrek esan nahi du erantzun zuzenen ehunekoa baxua dela; hala ere, datuetan sakontzen badugu, subjektuen artean aldakortasun nabarmena dagoela ikus dezakegu.

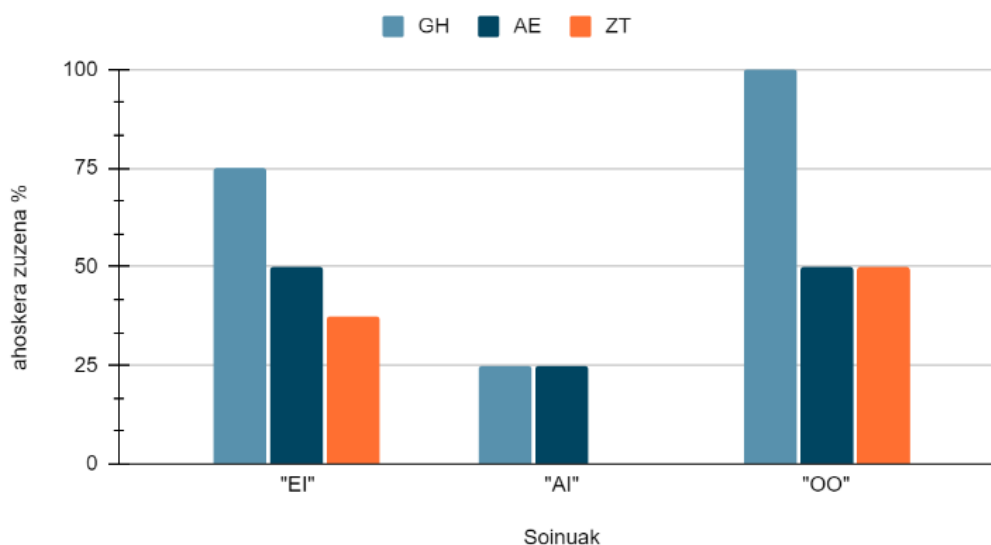
Taldea ez da homogenea. Horregatik ikasle bakoitzaren emaitzak aztertu behar dira ikerlanaren helburua lortzeko. Hurrengo taulan, **ikasle bakoitzaren ehunekoak eta erantzun zuzenen kopurua** ageri dira:

Ikaslea	Erantzun zuzen kopurua	Erantzun zuzen kopurua %
GH	6/10	%60
AE	4/10	%40
ZT	4/14	%28

Taulan, argi ikus dezakegu ikasle bakoitzaren ahoskera maila, beraz ondoriozta daiteke ikerlana egin aurretik ikasleek maila desberdinak zituztela. GH ikaslearen erantzun zuzenen kopurua eta ehunekoa altuagoa da, AE-rena pixka bat baxuagoa eta ZT ikaslearena askoz baxuagoa.

Segidako taula honek **ikasle bakoitzak landutako 3 soinetako bakoitza** nola ahoskatu duten adierazten du:

### Hasierako proba



Beraz, hasierako probaren emaitzek adierazi dute:

**GH:** “EI” soinuan hitzen %75a ongi ahoskatu zituen, “AI” soinuaren %25 eta “OO” soinuaren %100. Hitz asko aldeztatik aurretik ezagutzen zituen eta ikaskideekiko desberdintasun nabaria erakutsi zuen.

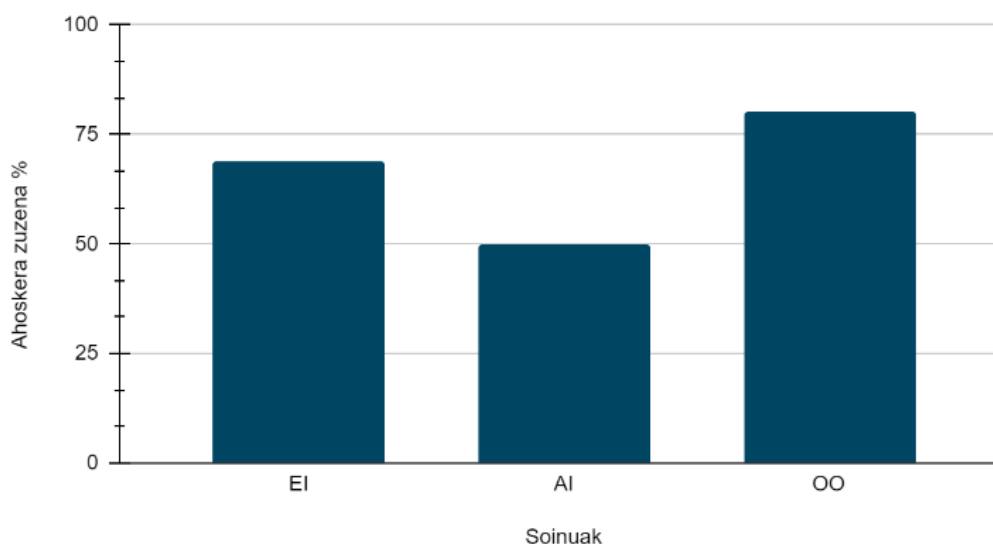
**AE:** “EI” soinuan %50 ongi ahoskatu zituen, “AI” soinuan %25 eta “OO” soinuan %50. Aldeztatik aurretik hitz gutxi batzuk ezagutzen zituen.

**ZT:** “EI” soinuaren %37,5 hitz ongi ahoskatu zituen, “AI” soinuaren %0 eta “OO” soinuaren %50. Argi ikusten da ikaskideak baino maila baxuagoa zuela.

### HELBURUA LORTU DEN EZAGUTZEKO PROBAREN EMAITZAK

Proposamen didaktikoa aplikatu eta gero, ikasleek izan duten hobekuntza neurtu da. Jarduera guztiak egin ondoren, eta testuan agertzen ziren hitz gehienak landu eta gero, landu diren edukien garapena aztertzeke proba eraman da aurrera. Hona hemen helburua lortu den ezagutzeke emaitzak:

Helburua lortu den ezagutzeke probaren emaitzak



Kasu honetan ere, grafiko honek erakusten digun moduan, “OO” soinua da ikasleek hobekien ahoskatzen zutena (%80) eta “AI” gutxienez ongi ahoskatu zuten soinua (%50). “EI” soinuaren ehunekoa %69 izanik. Gainera, jarduerak aurrera eraman baino lehen egindako proban bezala, hiru ikasleen artean desberdintasun nabariak daude, aurrerago azalduko den moduan.

Ikasle taldearen ahoskera maila hobetu da, baina ikasle batek oraindik ere besteak baino maila askoz baxuagoa duela ikusi da. Hala ere, ikasleen emaitzak osotara aztertzen baditugu, emaitzak argi eta garbi hobetu direla ondorioztatu dezakegu.

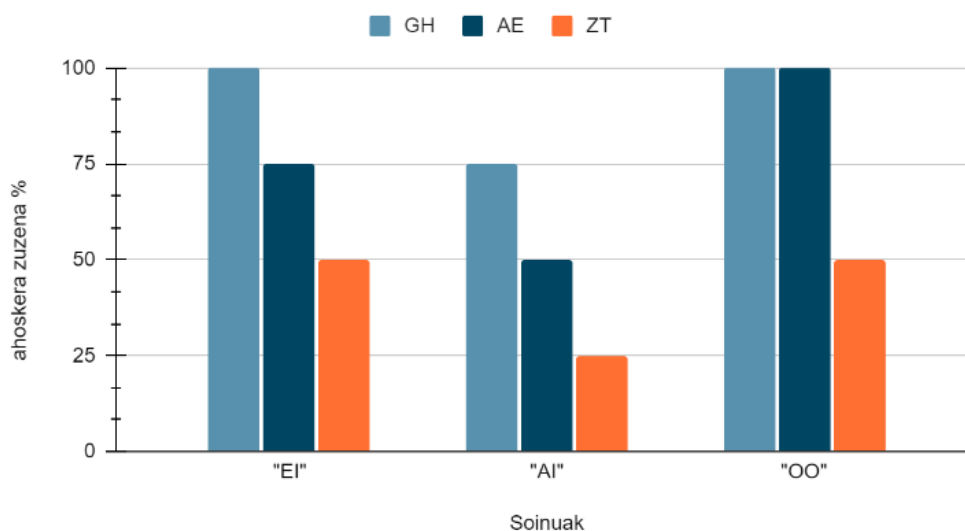
Hurrengo taulan, **ikasleen ehunekoak eta erantzun zuzen kopurua ageri dira:**

Ikaslea	Erantzun zuzen kopurua	Erantzun zuzen kopurua %
GH	9/10	%90
AE	7/10	%70
ZT	6/14	%43

Ikerlana egin ondoren, ikasleen arteko desberdintasunak mantendu dira, hirurak hobetu dira, baina gaitasunen aldetik ez dira batere orekatu.

Hona hemen ikasle bakoitzak landutako **3 soinuetako bakoitza** nola ahoskatu duen modu grafikoan:

Helburua lortu den ezagutzeko probaren emaitzak



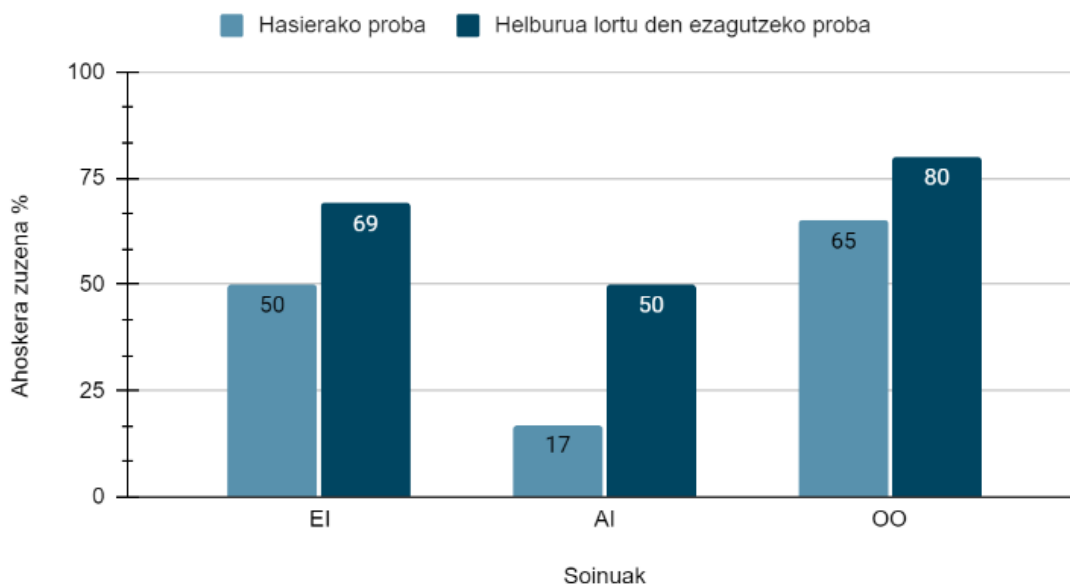
**GH:** "EI" soinuan hitzen %100 ongi ahoskatu zituen, "AI" soinuaren %75 eta "OO" soinuaren %100.

**AE:** "EI" soinuan %75 ongi ahoskatu zituen, "AI" soinuan %50 eta "OO" soinuan %100.

**ZT:** "EI" soinuaren %50 hitz ongi ahoskatu zituen, "AI" soinuaren %25 eta "OO" soinuaren %50.

Hurrengo grafikoak bi proben emaitzak konparatzen ditu:

## Bi proben emaitzen konparazioa



Hasierako probaren emaitzak eta soinuak landu ondorengo emaitzak alderatzen baditugu, ikus daiteke ikasle guztiek soinu guztietan hobetu dutela

Hurrengo taulako datuek ikasleek zuzen ahoskatutako hitzak adierazten dituzte:

Ikaslea	Erantzun zuzenak	
	Soinuak landu baino lehen	Soinuak landu ondoren
GH	%60	%90
AE	%40	%70
ZT	%28	%43

Beraz, ikerlan honetako datu-bilketako bi aldien artean lortutako datuen emaitzak konparatzen baditugu, esku-hartzearen aurretik eta ondoren, ikusten dugu ahoskeran aldaketa positiboa izan dela.

Ikerlanari dagozkion datu hauek guztiak kontuan hartuz, hurrengo zehaztapenak egin ditzakegu:

Soinuen **konparaketa globalean** argi ikusten da osotasunean 3 soinuen ahoskera zuzenen ehunekoa igo dela: “EI” soinua %50etik %69ra, “AI” soinua %17tik %50era eta “OO” soinua %65etik %80ra.

Ikasleak **banaka** hartzen baditugu, soinu guztietan ehunekoa igo edo hasierako maila mantendu egin da:

GH: "EI" soinuan hasieran %75 modu zuzenean ahoskatu zituen eta proposamena egin ondoren %100, "AI" soinua %25etik %75ra igo da, eta "OO" soinua %100an mantendu da. Osotara, hasieran egin zituen %60 erantzun zuzenetik %90ra igo da.

AE: "EI" soinuan %50tik %75ra igo da, "AI" soinuan, %25etik %50ra eta "OO" soinuan %50tik %100ra. Osotara, hasieran egin zituen %40 erantzun zuzenetik %70ra igo da.

ZT: "EI" soinuan %37,5tik %50ra, "AI" soinuan, %0tik %25ra eta "OO" soinuan %50ean mantendu da. Osotara, hasieran egin zituen %28 erantzun zuzenetik %43ra igo da.

Esan daiteke ikasle guztiek bere ahoskera maila hobetu dutela, baina dituzten zailtasunek edo erraztasunek eragin zuzena izan dutela. Esaterako, GH ikasleak, erraztasunak zituenak, bere maila asko hobetu du, eta beste aldean, zailtasunak zituen ikasleak, ZT-k, maila txikiago batean hobetu du. Interbentzioak eragin positiboa izan du eta ikasleen ahoskera hobetu da, baina ez dira zailtasun guztiak gainditu, ikasle guztiek ez dutelako maila berean hobetu, ikasle bakoitzaren ezaugarriak (zailtasunak, erraztasunak) eragina izan dute ahoskera hobetzerakoan.

## 5. Ondorioak

Tal y como se ha expuesto anteriormente, podemos señalar que los resultados obtenidos en las pruebas realizadas antes de la aplicación de la propuesta didáctica, diseñada con el objeto de mejorar la pronunciación en inglés del alumnado objeto de esta investigación, reflejan que este alumnado tenía dificultades para pronunciar correctamente las palabras.

Una vez realizadas las diferentes actividades correspondientes a la propuesta didáctica planteada, se constata que el nivel de pronunciación de los alumnos ha mejorado pero que el alumno con dificultades de aprendizaje no ha obtenido los resultados esperados en la prueba que se ha hecho después de las actividades. Esto significa que la diversidad del alumnado es un factor determinante en el desarrollo de sus capacidades, y que es necesario tener en cuenta las dificultades o facilidades que tiene cada alumno en el momento de aprender nuevo contenido o profundizarlo.

Por otro lado, se ha de tener en cuenta que el sonido “OO” resulta más fácil de aprender que el sonido “AI” puesto que este último se puede escribir de muchas maneras diferentes. También es importante explicar que la mayoría de las palabras trabajadas en las actividades son objetos, personas o colores... es decir, que pueden ser representadas de manera visual. Por lo tanto, se observa que los alumnos han mejorado en la pronunciación de aquellas palabras con representación visual, y no en otras como son los verbos y conectores, en las que han mostrado más dificultades a la hora de pronunciarlas.

Además, todas las palabras pronunciadas correctamente en la prueba anterior a las actividades eran palabras que los alumnos conocían anteriormente, que habían trabajado en clase o escuchado con regularidad (*baby, play...*). Esto nos lleva a pensar que puede que los alumnos simplemente conocieran estas palabras aisladas previamente y sabían cómo pronunciarlas, conociendo sus sonidos de memoria, en vez de utilizar la fonética detrás de cada palabra (es decir, que cuando las vocales “oo” aparecen juntas se pronuncian como una “u”, por ejemplo). Por lo tanto, podemos deducir que puede ocurrir algo parecido con las nuevas palabras aprendidas: puede que los alumnos hayan aprendido que esas palabras se pronuncien así, pero no sean capaces de explicar por qué (porque los sonidos aprendidos se representan de ciertas maneras por ejemplo).

Para asegurarse de que el alumnado mantenga la mejora de su pronunciación a largo plazo, es necesario llevar una investigación que tenga por objetivo trabajar la pronunciación del alumnado en un plazo más largo de tiempo, para así poder observar los resultados a largo plazo. A pesar de esos factores, podemos concluir que los alumnos tenían un nivel de pronunciación bajo y que hace falta trabajarlo.



A través de este estudio también se pretende conseguir diferentes objetivos:

Valorar la importancia de la lengua inglesa en la sociedad actual, tanto por parte del profesorado como del alumnado. Además, también es necesario que el alumnado desarrolle interés por la fonética inglesa, y para eso se recomienda promover el uso de metodologías activas y diferentes para trabajar la pronunciación. Hoy en día el uso del inglés se extiende a prácticamente todas las disciplinas que conocemos y por ello es fundamental promocionar el inglés como herramienta de comunicación.

Otro objetivo de trabajar la fonética es que el alumnado sea capaz de sacar conclusiones a partir de ella y sus conocimientos, como, por ejemplo, las diferentes maneras en las que se puede escribir un sonido. El alumnado debería poder identificar los sonidos y relacionarlos con los grafemas correspondientes. Hay que tener en cuenta también, que deberán enlazar los sonidos y grafemas que aprendan con vocabulario, de esta manera, entenderán el significado de las palabras que aprenden a pronunciar.

El alumnado tiene que desarrollar su sensibilidad lingüística en todos los aspectos de la lengua: comprensión oral y lectora, expresión oral y escrita y pronunciación. Por lo que dentro de la sensibilidad lingüística también encontramos la sensibilidad fonética.

Por otra parte, es importante reflexionar sobre las diferentes metodologías que se utilizan para enseñar la fonética. Participar de forma constructiva en el grupo, respetando las normas de convivencia, apoyando a los compañeros y compañeras y evitar conflictos en las actividades es crucial siempre, pero más aun cuando se estudia un idioma, que se utiliza para comunicarse. Del mismo modo, la metodología debe contener actividades que involucren el uso del idioma extranjero por parte del estudiante, es decir, tienen que ser actividades significativas que involucren el uso real de la segunda lengua. Además, tienen que ser actividades que motiven al alumnado y que permitan una enseñanza activa y participativa.

También es necesario recalcar que la pronunciación no debe limitarse a una lección o conjunto de lecciones en específico, sino que debe integrarse con los demás contenidos, facilitando así el aprendizaje continuo. Por ejemplo, se deberían trabajar ciertos sonidos en cada unidad, o relacionarlos con algún tipo de contenido y no trabajarlos de manera aislada.

Por otro lado, para poner en marcha una propuesta didáctica, sin duda se debe tener en cuenta la diversidad del alumnado y ajustar las actividades, el ritmo y las explicaciones a las necesidades de cada grupo. No todas las actividades funcionan para todo el alumnado. Puede que se requiera profundizar más en puntos concretos de mayor interés para el alumnado o cambiar el

propio planteamiento de algunas actividades. Cada profesor o profesora es el responsable de decidir el tipo y secuencia de actividades a ser utilizadas.

En cuanto al profesorado, sería necesario valorar si hay que mejorar la formación y preparación de los maestros de inglés en el ámbito de la enseñanza de pronunciación. El profesorado es el modelo de pronunciación y hay que asegurarse de que dispone de los conocimientos y recursos necesarios para su enseñanza.

Por último, una buena idea para trabajar mejor las lenguas extranjeras, no solo en cuanto a la pronunciación, es reducir la ratio en las clases de idiomas, y una de las maneras más eficaces para hacerlo posible es el uso de desdobles, es decir, dividir el grupo en dos grupos heterogéneos. De este modo, el alumnado tendría la oportunidad de recibir una educación más personalizada y ajustada a sus necesidades.

## ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK

¿Qué es la lingüística? (2019) - Instituto de Investigaciones Lingüísticas. (2017, October 22). Instituto de Investigaciones Lingüísticas. <https://inil.ucr.ac.cr/linguistica/que-es-la-linguistica/>

A Sánchez Calvo · 1982 la enseñanza del inglés y las cuatro destrezas: escuchar, hablar, leer y escribir 6.

Ariati, N. P. P., Padmadewi, N. N., & Suarnajaya, I. W. (2018). Jolly phonics: effective strategy for enhancing children english literacy. In *SHS Web of Conferences* (Vol. 42, p. 00032). EDP Sciences.

Brierley, H. (2022). *Read Write Inc. literacy programmes for 4-11 year-olds*. Oup.com. <https://global.oup.com/education/content/primary/series/rwi/?region=international>

CABALLERO, E. R. (2020). EL MÉTODO JOLLY PHONICS Y SU APLICACIÓN EN EL AULA DE INFANTIL.

Celce-Murcia, M., Brinton, D. M., & Goodwin, J. M. (1996). *Teaching pronunciation: A reference for teachers of English to speakers of other languages*. Cambridge University Press.

Cuetos, F., Suárez-Coalla, P., Molina, M. I., & Llenderozas, M. C.. (2015). Test para la detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. *Pediatría Atención Primaria*, 17(66), e99-e107. <https://dx.doi.org/10.4321/S1139-76322015000300002>

De Eslava, L. M., & Cobos, J. E. (2008). Conciencia fonológica y aprendizaje lector. *Acta Neurológica Colombiana*, 24(S2), S55-63.

de la Calle Cabrera, A. M., Villagrán, M. A., & Guzmán, J. I. N. (2016). Desarrollo evolutivo de la conciencia fonológica:¿ Cómo se relaciona con la competencia lectora posterior?. *Revista de investigación en logopedia*, 6(1), 22-41.

Decreto Foral 60/2014 de 16 de junio por el que se establece el currículo de Educación Primaria de la comunidad Foral de Navarra (BON nº 174, 5 de septiembre de 2014).

Fernández, I. V. (2019). Bitartekotza linguistikoa, konpetentzia berria. *Hizpide: euskalduntze-alfabetatzearen aldizkaria*, 37(94), 3

García, M. E. A. (2009). *Análisis de la educación bilingüe en España* (No. 12). Universidad Complutense de Madrid, Instituto Complutense de Estudios Internacionales.

Gutiérrez Vallejo, J. (2016). Los errores fonéticos más frecuentes en lengua inglesa en alumnos de Educación Primaria: análisis y propuesta de intervención.

Gutiérrez-Fresneda, R., & Díez Mediavilla, A. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades.

Herrera, L., & Defior, S. (2005). Una aproximación al procesamiento fonológico de los niños prelectores: conciencia fonológica, memoria verbal a corto plazo y denominación. *Psykhé (Santiago)*, 14(2), 81-95.

Huguet, A. (2004). La educación bilingüe en el Estado español: situación actual y perspectivas. *Cultura y educación*, 16(4), 399-418.

López Cirugeda, I., & López Campillo, R. M. (2016). El método sistemático-sintético de lectoescritura Phonics como herramienta para la adquisición de la fonética inglesa. *Revista Fuentes*.

Marta Bartolí Rigol. (2005). La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras. *PHONICA*, 1. <https://doi.org/10.1344/phonica.2005.1.%p>

Martín, O., & Aprendemas, R. (2008). La enseñanza bilingüe se hace hueco en España. *Bilingual education makes headway in Spain*. <http://www.aprendemas.com> (7 April 2008).

McBride-Chang, C., Bialystok, E., Chong, K., & Yanping, L. (2004). Levels of phonological awareness in three cultures. *Journal of Experimental Child Psychology*, 89, 93–111.

Medina, M., Melo, G., & Palacios, M. (2013). LA IMPORTANCIA DEL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS A TEMPRANA EDAD. *Yachana Revista Científica*, 2

Melgar, S. R. (2010). Procesos del lenguaje oral y los niveles de la conciencia fonológica en preescolares.

Mendoza, F. E. M. (2017). Estrategias metodológicas para mejorar las habilidades de speaking y listening en idioma inglés en la escuela de educación básica de universidad laica Eloy Alfaro de Manabí. *Dominio de las Ciencias*, 3(4), 588-641.

Miranda Díaz, A. M. (2013). Enseñanza del inglés en educación infantil. El método Jolly Phonics.

Morais, J. (2003). Levels of phonological representation in skilled reading and in learning to read. *Reading and Writing*, 16(1), 123-151.

Nafarroako Foru Komunitateko Lehen Hezkuntzako Curriculuma. (2014/09/05):  
[https://www.navarra.es/NR/rdonlyres/DC9FD764-A71A-4920-851D-24BB2C653B6F/0/F1410295\\_LehenHezkuntzako.pdf](https://www.navarra.es/NR/rdonlyres/DC9FD764-A71A-4920-851D-24BB2C653B6F/0/F1410295_LehenHezkuntzako.pdf)

Pérez Reyes, A. C. (2021). *Guía didáctica de recursos audiovisuales para desarrollo de la conciencia fonológica en el idioma inglés* (Master's thesis, Pontificia Universidad Católica del Ecuador).

Santos Clemente, A. (2017). La enseñanza de la pronunciación en inglés a través de pares mínimos en alumnos de Educación Infantil.

Solís Bedito, S. (2016). Metodología de la enseñanza del Inglés en Educación Infantil.

Soriano Aisa, P. (2021). La historia de la educación bilingüe en España y su repercusión en el alumnado de Educación Primaria.

Trovato, G. (2020). UNA APROXIMACIÓN A UN MODELO DE EVALUACIÓN PARA LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA (ELE). *Tonos Digital*, 39(0).

Urbano Fernández, J. M. (2020). Aplicación didáctica de la asamblea en Educación Primaria para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Vargas, A., & Villamil, W. (2007). El papel de la conciencia fonológica como habilidad subyacente al alfabetismo temprano y su relación en la comprensión de lectura y la producción escrita de textos. *Pensamiento Psicológico*, 3(9), 163-174.

Venkatagiri, H. S., & Levis, J. M. (2007). Phonological awareness and speech comprehensibility: An exploratory study. *Language Awareness*, 16(4), 263–277

What are the top 200 most spoken languages? (2018, October 3). Ethnologue.  
<https://www.ethnologue.com/guides/ethnologue200>

## ERANSKINAK

1. Eranskina: *Testua*

## Trying to cook

Jane was feeling very frustrated one day. Standing in the kitchen while she tried to bake a cake. Her little baby wouldn't stop crying! The baby threw her food with a smile, and kicked her with his foot.

Jane tried to check the weight of the flour: The baby cried. Jane tried to shake off the food of her apron: The baby cried. Little baby just wanted to watch cartoons! He was a nice child but he was bored.

He had been waiting since eight o'clock and everyone knows babies can't wait patiently for long. Jane decided to delay the cake until after the baby's nap, and took him out into the garden to play. Hooray! That night, Jane made a pie and surprised the baby.



MOLDATUA - Iturria: <https://www.tes.com/teaching-resource/phoneme-spotter-story-a-sounds-ai-a-e-ay-eigh-11010557>

## 2. Eranskina: Testua ebaluatuko diren hitzekin

**Gorriz** /eɪ/ soinua duten hitzak

**Berdez** /aɪ/ soinua duten hitzak

**Urdinez** oo duten hitzak, /u:/  
edo /ʊ/ soinuak dituztenak

### Trying to cook

Jane was feeling very frustrated one day. Standing in the kitchen while she tried to bake a cake. Her little baby wouldn't stop crying! The baby threw her food with a smile and kicked her with his foot.

Jane tried to check the weight of the flour: The baby cried. Jane tried to shake off the food of her apron: The baby cried. Little baby just wanted to watch cartoons! He was a nice child but he was bored.

He had been waiting since eight o'clock (over half an hour) and everyone knows babies can't wait patiently for long. Jane decided to delay the cake until after the baby's nap, and took him out into the garden to play. Hooray! That night, Jane made a pie and surprised the baby.

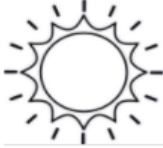




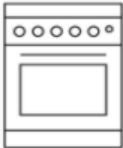












3. Eranskina: "Ei" Cards

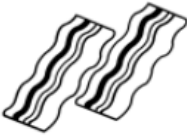

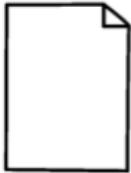




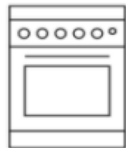




4. Eranskina: Bingo kartoiak

Bingo			
DAY 	BABY 	SHAKE 	EIGHT 
CAKE 	BAKE 	WEIGHT 	APRON 

Bingo			
DAY 	BABY 	SHAKE 	TABLE 
PLAY 	CAKE 	BACON 	WEIGHT 

Bingo			
BACON 	EIGHT 	PAPER 	APRON 
PLAY 	TABLE 	BABY 	BAKE 

5. Eranskina: Kodea aurkitu

--	--	--



--	--	--	--	--



--	--	--



--	--	--



--	--	--	--



6. Eranskina: Hitzak biribiltzea fitxa

Round out one of the two words with the sound "ai"

FLY

DAY

SKY

RAIN

NOISE

SURPRISE

SMILE

LADY

HOUSE

DECIDE

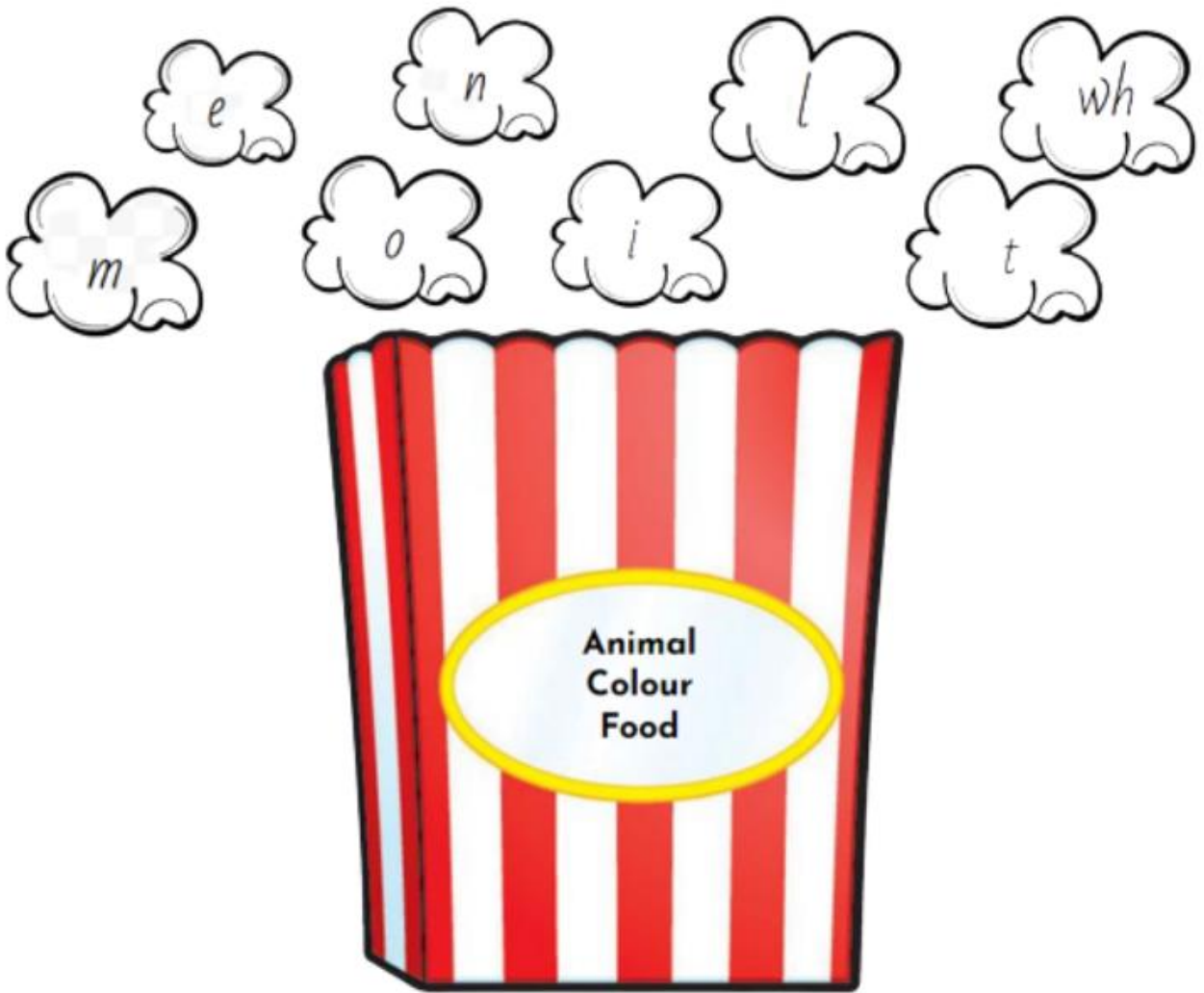
CAKE

CLIMB

LIGHT

CLOUD

7. Eranskina: *Popcorn*



8. Eranskina: *Wordsearch*

OO as in Book Word Search

Write the words from the word bank under the correct pictures then find them in the grid below.

Word Bank

book	cook	cookie	crook
foot	hook	look	wood



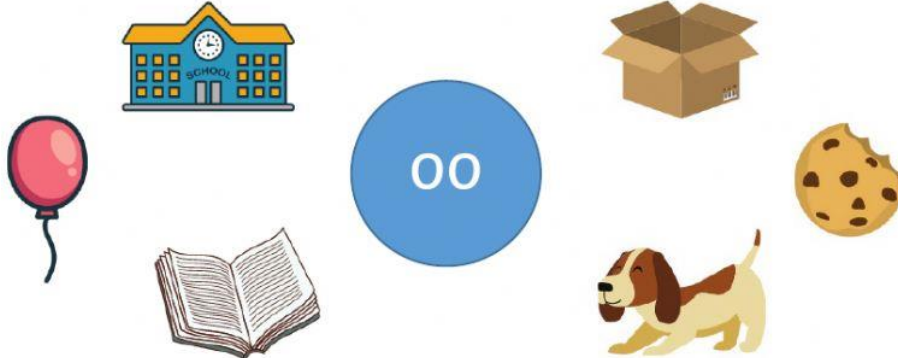
A	X	F	H	O	O	D	M	L	A	L	I	J	V	A	D
X	O	S	E	T	L	N	J	G	L	H	O	O	F	S	M
R	B	U	F	C	I	C	P	U	O	H	W	I	N	A	J
G	O	S	J	O	C	V	S	V	O	D	O	J	X	I	U
Z	O	P	P	O	X	R	Z	J	K	O	G	O	P	P	M
A	K	N	O	K	N	F	O	C	O	O	K	O	K	T	L
L	O	B	O	I	S	R	E	O	E	J	K	O	O	H	I
K	M	S	T	E	S	M	Y	P	K	L	R	E	F	D	Q
J	C	Y	L	D	W	I	R	W	O	W	O	O	D	U	N

© 2010 Lanternfish ESL <http://bogglesworldesl.com>

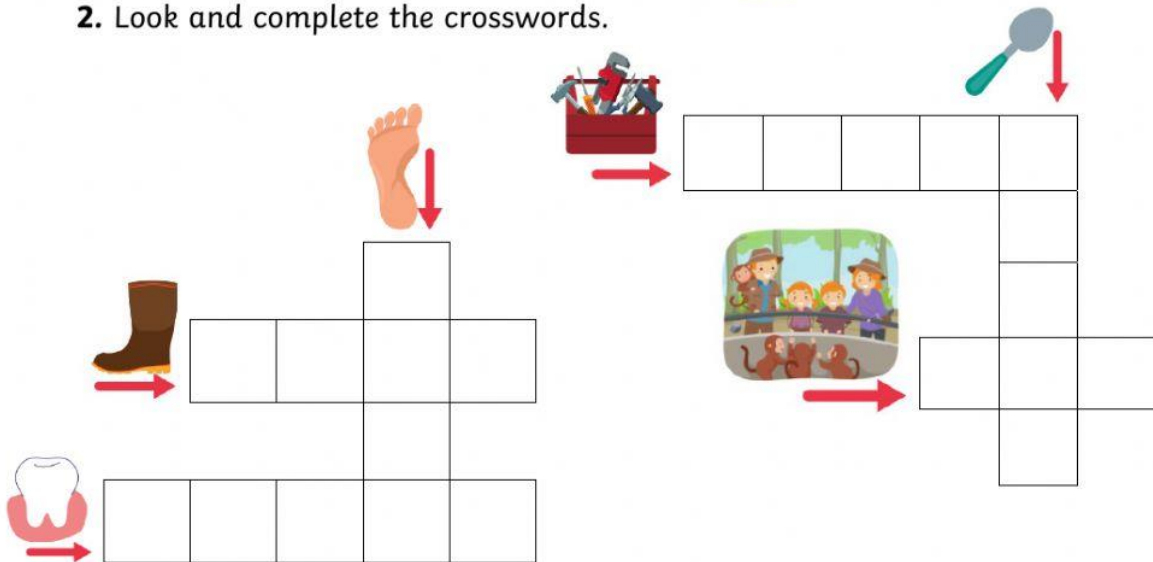
Iturria: 2010 Lanternfish ESL <http://bogglesworldesl.com>

9. Eranskina: *Liveworksheet*

1. Listen and join with an arrow.



2. Look and complete the crosswords.



3. Listen and decide if they have the sound or not. It can be in the middle or in the end.



10. Eranskina: *Mimika txartelak*



Moon



Spoon



Kangaroo



Tooth



Boots



Goose

11. Eranskina: *Domino piezak*

Lady	AI
------	----

Snail	EI
-------	----

Spider	EI
--------	----

Table	AI
-------	----

Baby	OO
------	----

White	OO
-------	----

Moon	EI
------	----

Foot	EI
------	----

Game	AI
------	----

Cartoon	AI
---------	----

Library	OO
---------	----

Bicycle	EI
---------	----

Bamboo	EI
--------	----

Cake	OO
------	----

Train	OO
-------	----

Mood	EI
------	----



12. Eranskina: *Itsas gudua*

Put three two-box **ships** on the board. Then find out where your partner has put their boats



"Fly", "Soon".



Water. "Day", "Night".



Touched...













	Night	Soon	Rain	Lion	Cook
Day					
Fly					
Baby					
Pool					
Smile					

Take **notes** in this table to avoid repetitions: **X**

	Night	Soon	Rain	Lion	Cook
Day					
Fly					
Baby					
Pool					
Smile					

13. Eranskina: *Memory game cards*

 <b>Spider</b>	 <b>Fire</b>	 <b>Smile</b>	 <b>Train</b>	 <b>Space</b>
 <b>Moon</b>	 <b>Snail</b>	 <b>Foot</b>	 <b>Book</b>	 <b>Rain</b>
<b>EI</b>	<b>EI</b>	<b>EI</b>	<b>EI</b>	<b>AI</b>
<b>AI</b>	<b>AI</b>	<b>OO</b>	<b>OO</b>	<b>OO</b>







14. Eranskina: *Cut and paste fitxa*

### Cut and Paste!

## AI

## OO

## EI



15. Eranskina: *Soinuen kartak*

