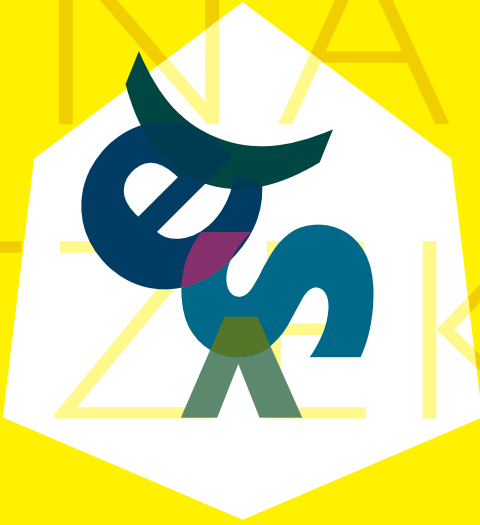


5

Blitz
Eskolako
Liburutegiko
Bilduma
Sorta
horia



Irakurmena lantzeko jarduerak nola prestatu

Lehen Hezkuntzako 3. Zikloa eta DBHko 1. Zikloa

ÁNGEL SANZ MORENO



5 **Blitz** sorta horia

.....

Irakurmena lantzeko jarduerak nola prestatu

Lehen Hezkuntzako 3. Zikloa eta DBHko 1. Zikloa

ARGITARATZAILEA
Nafarroako Gobernua
Hezkuntza Departamentua
EGILEA

Ángel Sanz Moreno

BILDUMAREN ARDURADUNA
Curriculum Diseinu eta Garapenerako U.T.a

DISEINUA
Asis Bastida

INPRIMAKETA
Imagraf

L.G. NA - 572/2005
ISBN 84-235-2759-X



**Irakurmena lantzeko
jarduerak nola prestatu**

Lehen Hezkuntzako 3. Zikloa eta DBHko 1. Zikloa



ÁNGEL SANZ MORENO

AURKEZPENA

Jakin badakigu irakurmena zeinahi pertsonaren arrakasta akademiko eta profesionalaren giltzarria dela; hala ere, irakasleek maiz ikusten dute euren ikasleek ez dutela irakurritakoa ulertzen. Arazo hau Lehen Hezkuntzako lehenengo kursoetan gertatzeaz gainera, etapa horretako azken kursoetan, Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan, Batxilergoan eta Lanbide Heziketan ere gertatzen da.

Blitz, Liburutegiko saga bildumako *Blitz, irakurtearen alde* sorta horiko 5. zenbakia den liburuki honek azalpenezko testuak aztertzen ditu. Liburu honen xedea da maisu-maistrei eta irakasleei laguntzea, ikasgelan irakurmena modu sistematikoan lantzen. Lehen zatia teorikoa da, eta bertan gaiari buruzko ekarpen zientifikoak laburtzen dira. Bigarren zatian, berriz, teoria hori ikasgelako jarduera didaktikoak prestatzeko erabiltzen da, eta iradokizun erabilgarriak ematen dira, ikasleek irakurmena hobetzen ikas dezaten.

Irakasleek liburu hau dokumentatzeko eta kontsultarako erabil dezakete, baita praktikarako material didaktiko gisa ere. Liburua irakur daiteke modu sekuentzial eta lineal batez, hots, lehenengo oinarri teorikoak, eta ondoren zati praktikoa; irakur daiteke, halaber, lehenengo zati praktikoa, eta beharrezkotzat jotzen denean zati teorikoa.

Liburu hau argitaratzearen helburua da irakasleen eskura baliabide bat jartzea, irakasteko modu onak zein diren gogoeta egin dezaten, eta horren bidez euren arloan ikasleen irakurmena hobetu dezaten.

Luis Campoy Zueco
HEZKUNTZA KONTSEILARIA



Orrialdea

07	LEHEN ZATIA Irakurmenari buruzko aspektu teorikoak
08	1. ULERMENEZKO IRAKURKETARA HURBILDU
08	1.1 Irakurmenean esku hartzen duten faktoreak
09	1.2 Irakurketa ereduak
14	1.3 Hainbat testu tipologia
15	1.4 Azalpenezko testua
18	2. TESTUAREN EGITURA ETA IRAKURMENA
18	2.1 Proposizioak, testuaren mikroegitura eta makroegitura
20	2.2 Informazioaren murriztapena: erregelak
23	2.3 Testuaren egitura hierarkikoa
26	3. IRAKURRIA ULERTZEKO ESTRATEGIAK
32	4. IRAKURMENA HOBETU
36	4.1 Metakognizioa hobetu
39	4.2 Aurretiko ezagutza hobeto baliatu
40	4.3 Eskemak eta kontzeptu mapak erabili
44	4.4 Ideia nagusiak ulertu
49	4.5 Laburpenak hobeto egin
56	Ohar bibliografikoak



Orrialdea

65 **BIGARREN ZATIA**
Ulermenezko irakurketa
hobetzeko jarduerak ikasgelan

- | | | |
|-----|--------------|---|
| 66 | 1. Ikasgaia | Sarrioa |
| 75 | 2. Ikasgaia | Ogia eta errotak |
| 82 | 3. Ikasgaia | Erbia |
| 90 | 4. Ikasgaia | Todak, jatorri ezezaguneko artzainak |
| 101 | 5. Ikasgaia | Alanbrea |
| 106 | 6. Ikasgaia | Izurdea |
| 110 | 7. Ikasgaia | Eskimalak |
| 118 | 8. Ikasgaia | Marmota |
| 124 | 9. Ikasgaia | Kanpo merkataritza |
| 129 | 10. Ikasgaia | Azkonarra |
| 135 | 11. Ikasgaia | Asu tribua eta bere kultura |
| 142 | 12. Ikasgaia | Belatz handia |
| 147 | 13. Ikasgaia | Elikadura teknikak |
| 153 | 14. Ikasgaia | Nekazaritza |
| 159 | 15. Ikasgaia | Azeri gorria |
| 163 | 16. Ikasgaia | Inurriak |
| 170 | 17. Ikasgaia | Tximista batetik sortu zen txinparta |
| 175 | 18. Ikasgaia | Basurdea |
| 179 | 19. Ikasgaia | Boskimanoak |
| 185 | 20. Ikasgaia | Basakatua |

A large, light gray, stylized letter 'A' watermark is centered on the page. It has a thick outline and a slightly distressed or hand-drawn appearance. The background is a solid, medium gray color.

LEHEN ZATIA

**Irakurmenari buruzko
aspektu teorikoak**





ULERMENEZKO IRAKURKETARA HURBILDU

1.1 Irakurmenean esku hartzen duten faktoreak

Norbaitek testu bat hartzen duenean, bertatik informazioa ateratzeko asmoarekin, hots, testuaren esanahia ulertzeko xedearekin, egintza horretan askotariko faktorek esku hartzen dute. Horietako batzuk subjektuaren kanpokoak dira, hala nola, letraren tamaina, testu mota, hiztegiaren eta egitura sintaktikoen konplexutasuna eta abar; beste batzuk, aldiz, subjektu irakurlearen barrukoak dira, adibidez, deskodetzeko hainbat gaitasun, gaiari buruz irakurleak aurretik dituen ezagutzak, ulermena erregulatzeko trebetasunak, etab.

Faktore hauen arteko erlazioa ez da erraza, ezta norabide bakarrekoa ere, guztiak elkargainkatzen baitira. Beraz, arazoa konplexua da.

Teoria batzuek alderdi batzuk beste batzuk baino gehiago nabarmentzen dituzte. Adibidez, testuaren **irakurgarritasunari** buruzko ikerketek aztertzen dute testuak zein ezaugarri izan behar dituen irakurle talde jakin batek uler dezan.

Ezaugarri horien artean aipagarriak dira bereizgarri tipografikoak. Moles-ek¹ ondoko aholkuak ematen dizkigu: lerroak ez daitezela estu agertu eta ez daitezela luzeegiak izan, ezta laburregiak ere. Halaber, letra etzana eta larria gehiegi ez erabiltzeko gomendatzen digu.

Kontuan hartzen diren ezaugarrietako beste bat testuan erabilitako **hiztegia** da. maiz erabiltzen diren hitzak, oso luzeak ez direnak, azkarrago eta errazago ulertzen dira, hitz polisemikoak baino. García Hoz-ek² zerrenda bat osatu zuen gaztelaniako hitzekin, eta bertan hitzak erabilpen-maiztasunaren arabera sailkatuta agertzen dira. Zerrenda hori irakurgarritasunaren alderdi horri buruzko azterlan askoren abiapuntua izan da. Fleschen³ formulak ere kontuan hartzen ditu bai hitzen maiztasuna, bai esaldien luzera. Aipatu formula Fernández Huertak⁴ egokitu zuen gaztelaniara.

Irakurketa erraztu edo zaildu dezakeen beste faktore bat da testuaren **esaldiak zein motatakoak diren**. Adibidez, esaldi pasiboak eta ezezkoak deskodetzeko zailagoak dira, esaldi aktiboak eta baiezkoak baino. Bestalde, Frederiksen-ek⁵ egiaztatu du zailagoa izaten dela esaldiak ulertzea, perpausek erreferentzia anaforikoak badituzte.

Informazio mota honek arreta jartzen du testuen azterketan, baita testuen egitura sintaktikoen azterketan ere, eta oso baliagarria da. Ez du azaltzen, ordea, zergatik batzuek testu bat ulertzen duten eta beste batzuek, aldiz, ez duten ulertzen. Hau da, ulermena ahalbidetzen duten faktoreak aztertzen ditu, ez ordea, ulermena bera.

1.2 Irakurketa ereduak

Adimenarekin zerikusia duten fenomenoen artean, hizkuntzaren ulermena komplexueneratariko bat da. Asko dira irakurmena azaltzen saiatu diren ereduak.

Samuels eta Eisemberg-en⁶ ustez, *irakurketa ereduak*, onargarriak izateko, hainbat baldintza bete behar dituzte, hala nola:

- a) Prozesu horretan parte hartzen duten prozesu kognitibo ugariak kontuan hartu. Irizpide horren arabera, faktore bakarra aintzat hartzen duten ereduak baztertu egin behar dira, erreduktionistak izateagatik. Kategoria honetan Skinner-en⁷ baldintzapen operantean oinarrituriko teoria multzoa sartuko litzateke.
- b) Irakurketa ereduak azaldu behar ditu irakurketa prozesuetan sortzen diren informazio mota desberdinak.
- c) Azkenik, aipatu eta azaldu behar dute nolako elkarreragin konplexuak ematen diren inplikaturiko prozesu kognitiboen eta testuak ematen duen informazioaren artean. Beraz, ez dute baldintza hau betetzen hizkuntzan soilik oinarritzen diren ereduak, hots, testuaren ezaugarri linguistikoak bakarrik aintzat hartzen dituztenek.

.....

Aipatutakoei gehitu ahal zaie alderdi pedagogikoa kontuan hartzen duen beste baldintza bat: irakaskuntzarako eta irakurmena hobetzeko baliagarria izatea. Kingstor-en⁸ esanetan, irakurketa eredu asko ez dira onargarriak, hezkuntza praktikarako hertsia, abstraktuak eta desegokiak baitira.

Gai honi buruzko berariazko literaturan hiru irakurketa eredu gailentzen dira:

- Goranzko ereduak.
- Beheranzko ereduak.
- Eredu elkarreragileak.

Badira beste sailkapen batzuk, hala nola Gibson eta Levin-ek⁹ edo Massaro-k¹⁰ proposatutakoak, baina arestian aipatu duguna da pedagogikoki garrantzitsuena eta hezkuntzaren ikertzaileen artean hedatuena.

GORANZKO EREDUAK

Goranzko ereduaren arabera, irakurketa prozesu sekuentziala da, hizkuntza unitate errazenetatik (letrak, silabak) konplexuagoetaraino (hitzak, esaldiak, testuak) doana. Bide hau norabide bakarrekoa da; beraz, kontrako prozesua ez du kontuan hartzen.

Eredu hauek deskodetze prozesu errazetan oinarritzen dira. Hunt-ek eta beste batzuek¹¹ osagai oinarritzkoen deskodetze abiadura aztertu zuten. Hauen arabera, irakurketa gaitasun multzo bat da, sekuentzialki lexikoa deszifratzea ahalbidetzen duena.

Arestian aipaturikoen eredu garbiak aurkitzea oso zaila bada ere, Gough-ek¹² *goranzko ereduaren* ezaugarri nagusiak dituen eredu bat proposatu zuen. Prozesua ikusmenerako estimulu batekin hasten da. Jarraian irudikapen ikonikoa egiten da, eta hau behar bezala deskodetzean, erregistro fonematikoa sortzen da. Ondoren hizki multzoa esanahiekin lotzen da. Sarrera lexikal hauek oroimen primarioan gordetzen dira eta esaldiak osatuz antolatzen dira. Esaldiak Gough-k TPWSGWTAU deiturikoan gordetzen dira ("Esaldiak, Behin Ulertuta, Joaten Diren Tokia" esaldiari dagozkion siglak dira). Baina ulermen mekanismo hori ezezaguna da; Gough-ek MERLIN deitzen dio, bere izaera magikoa edo azalpenik gabea nabarmentzeko.

Eredu hauek kritikak jaso dituzte, ez baitituzte azaltzen irakurketaren prozesuan gertatzen diren hainbat fenomeno. Adibidez, Reicher-ek¹³ eta Wheeler-ek¹⁴ frogatu dute letrak ezagutzea errazagoa dela, hitzetan txertatuta daudenean solte agertzen direnean baino.

Ildo berari jarraikiz, Schuberth-ek eta Eimas-ek¹⁵ aztertu dute hitzak arinago irakurtzen direla esaldi esanguratsuetan txertatuta daudenean. Horrek frogatzen du hitzak, testuaren iturri nagusia izanda ere, ez direla irakurmena azaltzen duten elementu bakarra.

.....

BEHERANZKO EREDUAK

Eredu hauetan azpimarratzen dena da, *edozein testu ulertzeko irakurleak berak jarri behar duen informazioa*. Smith-ek¹⁶ bi informazio mota garrantzitsu desberdintzen ditu irakurmena azaltzeko. Alde batetik, testuak ikusizko informazioa eskaintzen du. Beste batetik, irakurleak ikusizkoa ez den informazioa erabiltzen du irakurtzerakoan. Informazio hori funtsezkoa da ulermena azaldu ahal izateko.

Irakurketaren ikuspuntutik, irakurtzerakoan garunak ekartzen duen informazioa pape-rean datorrena baina garrantzitsuagoa da¹⁷.

Autore honen ustez, esandakotik ondoriozta daiteke irakurle onek ez dutela hitzez hitz irakurtzen, prozesu lineal bati jarraikiz; aitzitik, esanahiak irakurtzen dituzte. Eta irakurleak nola erabili bere informazio ez-ikusizkoa, irakurketaren eraginkortasuna handiagoa edo txikiagoa izango da.

Eredu hauek, bai Smith-enak, bai Goodman-enak¹⁸, irakurketa prozesua ulertzeko hainbat faktore garrantzitsu azaltzen dituzte, ez dute kontuan hartzen, ordea, maila baxuko prozesuen garrantzia. Adams-ek¹⁹ aipatzen du, irakurle onak eta txarrak bereizterakoan, deskodetzeko oinarritzko gaitasunek hobeto azaltzen dituztela aurkitutako desberdintasunak, goi mailako beheranzko prozesuek baino. Ildo honi jarraikiz, Hunt-ek²⁰ ondokoa azaltzen du:

Oinarritzko jokabideak bata bestearen gainean eraikitzen dira. Esaldi baten analisia egin aurretik lexikoaren analisia egin behar da. Aldiz, testua ulertu ahal izateko, ezinbestekoa da esaldiak ulertzea. Lexikoaren analisi lan baten errendimenduaren eta esaldien analisi lan baten errendimenduaren artean bada barne-lotura, baita esaldien ulermenaren eta idatz-zatien ulermenaren artean ere.

Eredu hauek ez diete garrantzirik kentzen deskodetzeko eta prozesatzeko maila baxuko prozesuei; hala ere, besteak beste, ezagutza lexiko, sintaktiko eta semantikoaren nagusitasunean jartzen dute arreta. Irakurleak lehendik ditu ezagutza horiek eta testutik ateratzen duen hitzezko informazioari aplikatzen dizkio.

Ikuspuntu hau, muturrera eramanez gero, ez litzateke onargarria izango, paradoxa batera iritsiko bailitzateke, hain zuzen, irakurleak testurik gabe irakurtzen duenekora.

.....

EREDU ELKARRERAGILEAK

Eredu hauek hipotesi *edukikorrangoak* eta ez hain murriztaileak proposatzeko xedearekin sortu ziren. Arestian azaldu ditugun ereduak baino faktore gehiago azaldu nahi dituzte, eta faktore horien artean loturak ezartzen dituzte. Aurreko *bi ikuspegien oinarritzko suposizioak* onartzen dituzte, baina ez datu eskusiboa gisa, aurrekoak baino eredu ahaltsuago baten bidez azaldu beharreko datu partzial gisa baizik. Testuak dakarren informazioaren zailtasuna kontuan hartzen dute, baita irakurleak ekartzen duen aurretiko informazioa ere. Baina, batez ere, bi faktore horien arteko erlazioak aztertzea eta azaltzea dute helburu.

Goranzko ereduaren oinarri diren analisi sekuentzial eta norabide bakarrekoen aldean, eredu elkarreragileek bi maila horien *analisi paraleloak* proposatzen dituzte.

Beste desberdintasun bat ondokoa da: eredu sekuentzialetan maila bateko emaitza hurrengo mailaren oinarria da, eta eredu elkarreragileetan, berriz, inplikaturiko maila bakoitzeko emaitzak eragina du gainerako mailetan, nahiz konplexuagoak izan, nahiz trebetasun errazagoak eskatu. Horren haritik, Clelland-ek²¹ teoria alternatibo bat proposatu du: prozesaketa metakorraren teoria. Bertan eredu linealen alternatiba proposatzen du eta deskodetze maila desberdinen eta hautemate mailen arteko elkarreragina azpimarratzen du.

Rumelhart-en²² "*Irakurketa eredu elkarreragile baterantz*" izeneko lana abiapuntutzat hartuta, haren ondorengo ikerlariak, prozesuen analisi isolatuetan arreta jartzeari utzi eta esku-hartzen duten prozesu guztien arteko erlazioak bilatzen hasi ziren. Horixe da, hain zuzen, eredu elkarreragileen bereizgarritako bat.

Eredu mota bakoitza suposamendu desberdinetan oinarritzen da, eta horren ondorioz, irakurmena ñabardura desberdinekin antzematen da. Eredu sekuentzialek irakurmena maila semantikokoan amaitzen den prozesu gisa ulertzen duten bitartean, eredu elkarreragileek hainbat faktoreren elkargurutzatzearen ondorioztat hartzen dute, eta faktore horien artean nagusienak dira, alde batetik, irakurlearen aurretiko ezagutzak eta eskemak, eta bestetik, testuak eskaintzen duen informazioa. Bi faktore horiek elkarren arteko eragina dute eta elkarreragin horretatik hipotesiak sortzen dira. Testuaren irakurketan aurrera egin ahala, hipotesi horiek egiaztatu egiten dira, ziurgabetasunaren murrizketaren bidez.

Frederiksen-en²³ ereduak da elkarreragileen artean koherenteenetako bat. Eredu horrek hiru aldi bereizten ditu ulermenari dagokionean. Lehendabizi *informazioa* sisteman sartzen da, ikusizko estimulu baten bidez. Ondoren informazio horren *prozesatze aktiboa* dator, hiru mailatan gertatzen dena: pertzepzioaren mailan, deskodetzearen mailan eta lexikoaren mailan. Hirugarrena, *informazioa oroimenean* izeneko aldia da. Prozesu horrek, aldi berean, prozesatze aktiboan eragina du. Hots, eredu honek "*behetik-gorako*" prozesuak nahiz "*goitik-beherakoak*" azaltzen ditu. Baina maila jakin

batean prozesatzeak duen eraginkortasunak baldintzatuko du hurrengo mailetak prozesatzea. Horixe da deskodetzeko oinarritzko gaitasunak garatu ez dituzten irakurleei gertatzen zaiena, informazioa semantikoki interpretatzerakoan zailtasun asko izaten baitituzte. Hunt-ek²⁴ horrela azaldu zuen:

Aldi berean bi lan burutzea eskatzen du ulermenak: alde batetik, adierazpideak jaso ahala azaletik ulertzea, eta bestetik, mezuaren esanahia, bere osotasunean hartuta, sakonago ulertzea... Egoera hauek, non bi ataza aldi berean burutzen diren, bakoitza bere lehentasunekin, oinarritzko egitura eta bigarren mailako egitura dituzten ataza bikoitzeko egoerak izena dute.

Ataza bikoitzei buruzko ikerketen abiapuntua da arreta baliabide mugatua dela, eta, hori dela eta, zenbat eta arreta handiago jarri lehen mailako prozesuetan, orduan eta arreta txikiago geratzen da erabilgarri bigarren mailako prozesuetarako. Eta alderantziz, zenbat eta mekanizatuago eta autonomia handiagoz osatu oinarritzko prozesuak, praktika eta ohitura direla medio, orduan eta arretazko baliabide gehiago geratuko dira bigarren mailakoendako. Hori da Schneider eta Shiffrin-en²⁵ ikerketek erakutsi dutena.

Orokorrean, Kahneman-en²⁶ “baliabide mugatuen” kontzeptua hainbat lanen abiapuntutzat har daiteke. Lan horiek aztertzen dute zer erlazio sortzen den subjektuak arreta jarri behar duenean bi ataza desberdinetan. Baina ezartzen den erlazioa desberdina da ataza horiek independenteak direnean edo irakurketarekin zerikusia dutenean. Irakurketaren kasuan, egiaztatu da eredu elkarreragileetan ataza bikoitz hori erabat erlazionatuta dagoela. Are gehiago, irakurle onen kasuan bi ataza horiek, hots, deskodetzea eta zentzua ulertzea, ataza bakarra bihurtzen dira. Horren ondorioz, arreta-esfortzu txikiagoa egin beharko du.

Baliabide kognitiboak mugatuak direnez, irakurketa prozesuetan estrategia egokienak erabili behar dira, ahalik eta baliabide gehien esanahia antzematera bideratu ahal izateko.

Laburbilduz, irakurketa eredu elkarreragileen ezaugarriak ondoak dira:

- a) Irakurlea *subjektu aktibotzat* hartzen da irakurketa prozesuan.
- b) Irakurleak, testua ulertzeko, *ikusizko nahiz ez-ikusizko informazioa* erabiltzen du.
- c) Irakurleak irakurketan aurrera egin ahala egiaztatzen dituen *hipotesiak* oso garrantzitsuak dira ulermenerako, baita irakurleak testuaren informazioa abiapuntutzat hartuta burutzen dituen *prozesu inferentzialak* ere.
- d) Testuaren egitura semantikora hurbiltzeko *hainbat maila* daude, irakurlearen itxaropen, motibazio eta helburuen arabera.
- e) Zenbat eta gehiago *automatizatu* oinarritzko prozesuak, bai pertzepziozkoak, bai deskodetzekoak, orduan eta baliabide kognitibo eta arretazko gehiago geratuko zaizkio erabilgarri subjektuari testua semantikoki ulertu ahal izateko.
- f) Ulermena ez da prozesu erabat lineala eta sekuentziala; izan ere, *maila gorenek* oinarritzkoenak baldintzatzen dituzte.

.....

- g) Irakurketa prozesua testu baten *esanahiaren bilaketa aurrerakorra* da. Izan ere, ulertze maila desberdinak izaten dira, eta oso zaila da testu bat erabat ulertzea, baita ezer ere ez ulertzea ere.

1.3 Hainbat testu tipologia

Irakurria ulertzeko prozesuetan esku hartzen duten aldagaiak aztertzerakoan, proposatutako testu motak garrantzia handia du. Zalantzarik gabe, poesia testu batek, narrazio testu batek edo azalpenezko testu batek ez dute zailtasun berbera ulertzeko, eta subjektuei irakurtzeko gaitasun desberdinak eskatzen dizkiete.

VAN DIJK-EN TESTU TIPOLOGIA

Testua aztertzen duten zientzietan askotariko *testu tipologia*k aurki ditzakegu. Van Dijk-ek²⁷ *narrazio-testuak*, *argudio-testuak* eta *testu zientifikoak* bereizten ditu, baita egitura hain argia ez duten beste batzuk ere, maila apalagokoak.

Narrazio-testuetan beti egiten da ekintzen aipamen garbia, eta horien menpe deskribapenak, garrantzia gutxiagoko gertaerak eta abar agertzen dira. Van Dijk-en ustez, narrazio-testu batek irakurtze prozesu aktiboa abian jarri ahal izateko, egitura narratiboa osatzen duten ekintzek interesgarriak izan behar dute. Normalean korapilo sail bat izaten da, amaieran nolabait konpontzen direnak. Prozesu horri “gertaera” deitzen dio. Gertaerak espazio-denborazko koordenatu batzuen barruan jazo ohi dira, beraz, gertaera oro marko jakin baten barruan gertatzen dira, eta marko horrek egoera zehazten du. Bada, gertaera bat testuinguru batean txertatuta azaltzen denean, pasarte bat osatzen du, eta pasarte sail batek narrazio-testuaren bilbea osatzen du. Eskuarki, idazleak bilbearekiko dituen jarrera eta balorazioa ere agertzen dira testuan. Bi alderdi horiek, bilbeak eta balorazioak, istorio bat osatzen dute. Batzuetan, idazleak irakaspen bat azalduko du esplizituki; beste batzuetan, aldiz, irakaspena inplizituki agertuko da. Egitura narratibo moduko hau behin eta berriro agertzen da, eduki zehatzari dagokionean aldaketa batzuekin, baina deskribatutako formari jarraikiz.

Argudiozko testuen egitura bestelakoa da, hipotesi eta ondorio batzuek osatua dago. Bi mutur horien artean hasierako hipotesiak egiaztatzen dituzten hainbat argudio garatzen dira. Frogapena indartzen duten azalpenak gehitu ahala, egiaztatze hori mamituz doa. Narrazio-egituretan bezala, hauetan ere beharrezkoa da egoerak eta argudioak testuinguru batean kokatzen dituen marka bat.

Testu zientifikoak argudiozkoen aldaera berezizat hartzen dira. Biek oinarritzko egitura bera duten arren, testu zientifikoek hasierako arazo bat zehazten dute, eta horren gainean egituratzen dira hipotesiak. Horretaz gain, argudioen justifikazioa edo egiaztatzea argudiozko testuetakoa baino murrizgarriagoa da. Bestalde, testuinguruaren markoa ere beste testu egitura batzuetan baino estuagoa da.

.....

Azkenik, Van Dijk-ek hogei testu mota bereizten ditu, beren egitura orokorraren arabera: lege-testuak, konferentzia, albisteak, jendaurreko hitzaldia eta zerbait erabiltzeko jarraibideak, besteak beste.

WERLICH-EN TESTU TIPOLOGIA

Prozesu kognitiboak oinarritzat hartuta, Werlich-ek²⁸ bost testu motako sailkapena proposatzen du: *deskripzio-testuak*, *narrazio-testuak*, *azalpenezko testuak*, *argudio-testuak* eta *instrukzio-testuak*. Adams-ek²⁹ sailkapen hau zabaldu zuen, *iragarpenezko testuak*, *konbentzionalak* eta *erretorikoak* edo *poetikoak* gehituz.

Hala ere, testuen ulermena hobetzeko proposamenak prestatzeko oinarritzat hartu izan diren tipologia ohikoek, horien artean Brewer-enak, soilik hiru testu mota nagusi bereizten dituzte.

BREWER-EN TESTU TIPOLOGIA

Brewer-ek³⁰ soilik hiru testu mota nagusi bereizten ditu: *deskripziozkoak*, *narrazioak* eta *azalpenezkoak*. Deskripziozko testuek termino estatikoetan deskribatutako egoerak azaltzen dituzte; halako testuetan pertsonak, gauzak edo egoerak nolakoak diren kontatzen da. Testu mota honen adibide dira tokien edo pertsonaia baten ezagurri fisiko edo psikologikoen deskribapenak.

Hurrengo kategorian *narrazioak* ditugu. Testu mota honetan ekintzak dira nagusi. Ezaugarri dagokienez, Van Dijk-ek egitura narratiboez ari denean aipatzen dituen berberak ditu testu mota honek.

Azkenik, *azalpenezko testuek* kontzeptuen, objektuen edota egoera abstraktuen arteko erlazioak deskribatzen dituzte. Testu mota honetan ez dira ezinbestekoak deskribapena testuinguru batean kokatzen duten erreferentziak.

Laburbilduz, esan daiteke mota bereko bi testuk egitura formal berbera dutela, eta egitura hau dela, hain zuzen, beste mota bateko testuetatik bereizten dituen.

1.4 Azalpenezko testua

Irakurlea eta *testua* dira irakurtzeko egintzako bi poloak. Testu mota bakoitzak irakurketa prozesu desberdinak abiarazten ditu. Horretaz gain, testu guztiak ez dira modu berean ulertzen. Graesser-ek, Hauff-Smith-ek, Cohen-ek eta Pyles-ek³¹ froga empirikoen bidez azaldu dute narrazio-testuak ulertzeko errazagoak direla azalpenezkoak baino. Horren arrazoia testu mota bakoitzak dakarren informazio mota

.....

da. Eskuarki, azalpenezko testuetan informazioa berria izaten da, hots, irakurleak ezagutzen ez duena; narrazio-testuetan, aldiz, ez da informazio berririk agertzen, jada ezaguna den informazioaren aldaketa kontrolatuak baizik.

Graesser-ek eta Goodman-ek³² beste hainbat arrazoi eman dituzte, zergatik azalpenezko prosa narratiboa baino ulergaitzagoa den azaldu ahal izateko. Azalpenezko prosan irakurleak baloratu behar du ea aurretik dituen ideiak eta ezagutzak testuak aurkezten dion informazioarekin bat datozen. Prosa narratiboan, aldiz, ez du prozesu hau burutu beharrik, irakurleak jakin baitaki alde aurretik narrazioak fikziozko istorioak kontatuz. Ematen dituzten arrazoiak beste bat da prosa narratiboak testuinguruaren laguntza duela. Espazio-denborazko aipamen horiek ekintza kokatzen laguntzen dute eta erreferentzia zuzenak dira irakurlearentzat.

Azalpenezko prosan ere eman daitezke erreferentzia horiek, baina eskuarki orokorragoak izaten dira eta irakurlearen interes afektiboetatik urrunago egoten dira. Erabiltzen den hizkerari dagokionez, egile hauek egiaztatu dute prosa narratiboan azalpenezkoan baino hizkera arruntagoa eta ez-formalagoa erabiltzen dela.

Bi testu mota horien osagaien arteko erlazioari dagokionez, aipagarria da narrazio-testuetan kausazko eta denborazko erlazioak ezartzen direla egoeren artean, betiere xede jakin bati begira. Azalpenezko prosan, aitzitik, erlazio horiek askoz ere abstraktuagoak eta kontzeptualagoak dira. Narrazio-testuetan irakurleak inferentzia eta erlazio gehiago egin ditzake bere mundu pertsonalarekin, azalpenezkoetan baino.

Narrazio-testuen eta azalpenezkoen helburua desberdina izanik, erabiltzen dituzten baliabide erretorikoak ere desberdinak dira. Narrazio-testuen helburua irakurlea dibertitzea da, eta idazleak helburu hori lortzeko baliabideak erabiltzen ditu. Azalpenezko testuetan, aldiz, idazleak informatu egin nahi du, eta horretarako baliabide erretoriko egokienak erabiltzen ditu.

Natur zientzietan, gizarte zientzietan eta matematikan azalpenezko testuak nagusi direnez, testu mota horri buruzko lanek ulermenaren auzia uztartzen dute ikasleek irakasgai horietan izaten dituzten arazoekin. Meyer eta Freedle³³ arazo horiek zehazten saiatu dira, eta horretarako aztertu dute azalpenezko testu moten eta beroriek gogoratzearen arteko lotura. Egile hauek hainbat testu mota bereizten dituzte azalpenezkoen artean: deskribatzailea, taldekatua, kausala, arazoak ebaztekoa eta konparatiboa.

Azalpenezko testu deskribatzaileek gai bati edo gai baten alderdiren bati buruzko informazioa ematen dute. Eskuarki ez dute izaten irakurleari berai ulertzea erraztuko dion “gako-hitzik”.

Azalpenezko testu taldekatuek hainbat ideia edo deskribapen azaltzen dituzte, baita elkarren artean erlazionatu ere. Aurrekoekin duten desberdintasun nagusia da hainbat

“gako-hitz” edo “marka” izaten dituztela, edukia egituratzea ahalbidetu eta berabaz prozesatzea errazten dutenak. Halako testuetan ondoko adierazpideak bezalakoak agertzen dira: *lehenik eta behin...*, *ondoren...*, *gero...*, *azkenik...*, *ondorioz...*, *etab.*

Azalpenezko testu kausaletan kausa-efektu erlazioaren arabera egituratutako hainbat kontzeptu agertzen dira. Erlazio hori implizituki edo esplizituki ager daiteke. Testu hauetan ere irakurleak aurki ditzake ulermena erraztuko dioten adierazle edo gakoak. *Hori dela eta...*, *horregatik...*, *hori dela medio...*, *horren arrazoia...*, bezalako adierazpideak “gako-hitzen” adibideak dira. Testu mota honen zailtasuna bertan azaltzen diren kontzeptuen konplexutasun mailaren arabera da, baita kontzeptuen artean ezartzen diren erlazioen arabera ere.

Arazoak ebazteko azalpenezko testuen ezaugarria da egoera arazotsu, galdera edo zailtasun bat aurkezten dutela. Ondoren, testuak planteatutako arazoaren konponbide edo erantzun bat edo gehiago jasotzen ditu. Testu hauek ere izaten dituzte irakurtzen laguntzen duten gakoak, hala nola: *Galderetako bat...*, *ohiko arazo bat...*, *konponbide posible bat...*, *erantzun batzuen arabera...*, *etab.* Aurreko kasuan bezala, testu mota honen zailtasuna planteatzen den arazoaren konplexutasun teorikoaren arabera da.

Azkenik, azalpenezko testu konparatiboek ideien, egoeren, izakien eta abarren arteko antzekotasunak eta desberdintasunak azaltzen dituzte. Testu hauetan ere irakurleak aurkituko ditu irakurtzen lagunduko dioten gako-hitzak, hala nola: *bezalakoa...*, *horren aldean...*, *...tan antza dute...*, *etab.*

.....



TESTUAREN EGITURA ETA IRAKURMENA

2.1 Proposizioak, testuaren mikroegitura eta makroegitura

Hizkuntzaren ikuspuntutik, analisirako eta azterketarako hartu ohi den unitatea perpausa da. Psikolinguistikan eta ulermenaren psikologian unitate hori beste unitate oinarritzkoagoetan banatzen da. Unitate horiek sintaktikoak ez baina semantikoak dira, eta proposizio izena dute. Perfetti-k esaldiak eta proposizioak bereizten ditu:

Testuak esaldiz osatuta daudenez, esaldiak ulertzea da irakurketaren xede nagusia. Esaldietako unitate esanahidun oinarritzkoak dira proposizioak³⁴.

Elkarren arteko lotura duten proposizio multzo gisa har daiteke testua. Proposizioak deskriba daitezke esanahi abstraktua duten oinarritzko unitate gisa.

De Vega-ren³⁵ ustez, proposizioak ulertzeko modu horrek abantaila asko ditu, gizakiaren oroimenaren eta hizkuntzaren zenbait propietatetara ederki egokitzen baita,

hala nola, esanahiak hizkuntza-esankuntza zehatzetik haratago duen iraunkortasunera. Horretaz gain, ezagutzaren izaera proposizionala bat dator oroimenaren eta hizkuntzaren propietate inferentzialarekin.

Proposizioak sare semantiko konplexuetan eta eskemetan antolatzeko aukera bat dator giza oroimenari buruz egin diren azken ikerketekin. Ikerkuntzarako beste abantaila bat da proposizioek notazio esplizitua onartzen dutela, eta horrek nolabaiteko kuantifikazioa eta konputagailu bidezko trataera ahalbidetzen du.

Azkenik, egilearen ustetan formalismo proposizionala oso sistema ahaltzua da, edozein informazio mota proposizio sistemara alda baitaiteke.

Anderson-ek eta Bower-ek³⁶ ildo berari jarraitzen diote oroimenaren fenomenoen interpretazioari eta material idatziaren prozesatzeari dagokionean, eta beraien ustetan ezagutza osoa proposizio abstraktuen formarekin gordetzen da. Cohen-ek, berriz, hauxe dio proposizioei buruz:

Proposizioak abstrakzio, laburtze eta interpretazio prozesuen emaitza dira. Bai ahozko sarrerak, bai ikusizko pertzepzioak eraldatu eta proposizio kontzeptual gisa gordetzen dira³⁷.

Irakurketaren egintza zehatzari dagokionez, Johnston-ek ondokoa dio:

Behin informazioa buruan gorde delarik, testuaren azaleko egituratik oso gutxi gertatzen da³⁸.

Azaleko eta sakoneko egituren bereizketa Chomsky-k³⁹ egin zuen eta oso garrantzitsua da ulermenaren fenomenoak ulertu ahal izateko. Esanahi berbera hainbat azaleko egituren bidez adieraz daiteke eta, alderantziz, azaleko egitura kodetu behar da irakurleak sakoneko egitura, abstraktua, prozesatzeko moduan. Prozesatze hori, aipatu egileen esanetan, gehiago da prozesatze semantiko eta proposizionala, sintaktiko eta lineala baino.

Van Dijk-ek testuaren *mikroegitura* eta *makroegitura* bereizten ditu. Mikroegitura testuko esaldien azpian dauden proposizio guzti-guztiek osatzen dute. Sekuentziala da eta horrek koherentzia lineala bermatzen du. Bestalde, testuaren makroegitura hauxe da, egilearen hitzetan:

Testuaren esanahiaren egitura orokorraren irudikapen abstraktua... Egitura abstraktu eta teorikoak dira, nahiz eta kategoria eta arau orokor eta konbentzionaletan oinarritu. Hitzunek inplizituki ezagutzen dituzte kategoria eta arau horiek, hots, menperatu eta erabiltzen dituzte⁴⁰.

Mikroegituraren koherentzia linealaren aldean, makroegiturak koherentzia orokorra du.

.....

Testu jakin batek ez du makroegitura bakarra, hainbat mailari dagozkien makroegiturak baizik. Makroproposizioen maila goren bakoitzak beste makroegitura partzial batzuk izan ditzake.

Van Dijk-ek, ordea, testuaren makroegitura, singularrean, deitzen dio testuaren makroegitura orokorrenari. Horretaz gain, testu horren zenbait atalek makroegitura partzialak izan ditzakete.

2.2 Informazioaren murriztapena: erregelak

Mikroegituratik testuaren makroegitura orokorrera pasatu ahal izateko *makroerregela* batzuei jarraitu behar zaie. Erregela horiek bi egituren arteko kohesioa eta koherentzia ziurtatzen dute, biek testu erreferente berbera baitute. Makroerregelek *transformazio semantikoak* eragiten dituzte; hau da, proposizio anitzen multzo bat proposizioen multzo sintetikoago bihurtzen dute, edota, bestela esanda, mikroproposizioak makroproposizio bihurtzen dituzte. Makroproposizio horiek testuaren laburpen gisa agertzen den makroegitura taxutzen dute. Makroerregelek garrantzi gutxiko informazioa murrizten dute. Honela azaltzen du Van Dijk-ek:

Informazio semantikoa murrizteko eragiketa gisa ere har ditzakegu makroerregelak⁴¹.

Irakurleak, testua irakurri ahala, testuaren gaia ondorioztatu behar du. Testuaren gaia edo diskurtso-gaia bat dator, gutxi gorabehera, makroegituraren maila orokorrenarekin.

Van Dijk-ek lau makroerregela mota bereizten ditu. Horietatik bi *deuseztatze erregelak* dira formalki, hots, munta txikiko informazio ezabatzen dute. Beste biak, aldiz, *ordezkatze erregelak* dira.

Hona hemen lau arauok:

- Omisio erregela.
- Orokortze erregela.
- Hautapen erregela.
- Eraikitze edo integrazio erregela.

Lau makroerregela hauek inplikazio semantikoaren printzipioa aintzakotzat hartu behar dute, hots, makroegitura bakoitzak mikroproposizioetan semantikoki inplikaturata egon behar du.

OMISIO ERREGELA

Garrantzi gutxi duen eta ezinbestekoa ez den informazio oro alde batera utz daiteke. Adibidez, ondoko hiru proposizioak bitan laburbil daitezke: a) Gizon bat sartu zen denda, b) egunkari bat eskatu zuen, c) egunkaria “Goizero” zen. Hirugarren proposizioa alde batera utziko genuke eta bi lehenak gorde.

Proposizio bat alde batera uzteak ez du esan nahi garrantzitsua ez denik, zeren eta horrela balitz, idazleak ez zukeen testuan sartuko. Honek esan nahi duena da alde batera utzitako proposizioak dakarren informazioa ez dela ezinbestekoa testua orokorrean interpretatu eta ulertzeko.

Erregela hau *itzulezina* da, hots, hainbat proposizio izanda, proposizio kopuru hori txikiago bihur dezakegu, baina ez alderantziz.

HAUTAPEN ERREGELA

Makroerregela hau aplikatuz gero ere informazioa murrizten da eta proposizio batzuk alde batera uzten dira, baina aurrekoaren aldean, alde batera uzten den informazioa inplizituki azaltzen da ezabatu ez den informazioan. Adibidez, ondoko proposizioak baditugu: a) Bidaiaria geltokira joan zen, b) txartel bat eskatu zuen, c) txartela ordaindu zuen, d) trenera igo zen, e) Valentziara joan zen.

Bost proposizio hauek bitan laburbilduko genituzke, d) eta e), hain zuzen, eta aurreko hirurak ezabatuko genituzke. Hautapena egin dugu eta informazio osoa inplizituki dutenak gorde ditugu. Makroerregela hau *itzulgarria* da, ezabatutako informazioa prozedura logikoen bidez berreraiki baitaiteke.

Transformazioak burutzeko bi makroerregela hauek *deuseztatze erregelak* dira. Ondoko biak, berriz, *ordezkatze erregelak* dira.

OROKORTZE ERREGELA

Erregela hau aplikatzean, zenbait proposizio beste batez ordezkutzen dira. Proposizio horrek ordezkaturakoak jasotzen ditu, beraz, orokortasun maila handiagoa du. Kontzeptu sail bat ordezkutzen da beroriek biltzen dituen super-kontzeptu batez. Bestela esanda, *mikroproposizio* multzo bat ordezkutzen da beroriek logikoki eta semantikoki hartzen dituen *makroproposizio* batez. Adibidez: a) Mariak panpina bat erosi zuen, b) puzzle bat erosi zuen, c) tronpa bat erosi zuen. Mikroproposizio hauek guztiak “Mariak jostailuak erosi zituen” proposizioaz ordezkutzen dira. Makroproposizio honek aurreko guztiak biltzen ditu.

.....

Erregela hau *partzialki itzulgarria* da. Lagungarria da, baina ezinezkoa da makroerregela aplikatzearen ondorioz galdutako informazioa berreskuratzea. Hori bai, ahalbidetzen digu zenbait aukera baztertzea eta bilaketa bide jakin batetik abiatzea. Bada, aurreko adibidean, “Mariak jostailuak erosi zituen” makroproposizioa soilik ezagututa, “Mariak hozkailu bat (edo telebista bat) erosi zuen” moduko proposizioak bazter ditzakegu, ez ordea “Mariak baloi bat erosi zuen” modukoak.

ERAIKITZE EDO INTEGRAZIO ERREGELA

Makroerregela hau aplikatzen denean, proposizioak beste proposizio desberdin batez ordezkatzeko dira. Proposizio berri horrek ordezkaturakoak bilduko ditu, bai logikoki, bai semantikoki. Adibidez, ondoko proposizioak baditugu: a) Pedro etxetik atera zen, b) atea itxi zuen, c) autobusaren zain egon zen, d) txartela ordaindu eta igo zen, e) nahi zuen geltokiraino iritsi zen, f) jaitsi zen, g) lantokirantz abiatu zen.

Erregela aplikatuz, mikroproposizio hauek guztiak ondokoa bezalako *makroproposizio* bakar batez ordezkatu daitezke: “Pedro lanera joan zen autobusez”.

Hasieran orokortze erregelaren berdina dirudi. Baina bada aldea; izan ere, eraikitze edo integrazio erregela aplikatzen badugu, osatutako makroproposiziotik abiatuta logikaz ondoriozta ditzakegu hasierako mikroproposizioak. Orokortze erregela aplikatzen badugu, hori ez da posible.

Esan daiteke testuko makroegiturak bere baitan biltzen dituela esanahi orokor berbera duten testu zehatz guztiak. Azaldu ditugun erregela horiek aplikatuta zehatz samar erabakitzen da zerk duen lehentasuna eta zer den bigarren mailakoa.

Gerta daiteke, proposizio berberetatik abiatuta, oinarritzko mikroegiturarekin bat datozen bi makroegitura sortzea. Horrelako testuak, Van Dijk-en arabera, *testu makro-anbiguoak* dira. Hau da, oinarritzko testu berberaren bi interpretazio onargarri, gutxienez, egin daitezke.

Makroerregela hauek behin eta berriro aplikatuz gero, lortuko genukeen makroegitura hain orokorra izango zen, ezen testuaren gaiaren enuntziatuarekin bat etorriko litzatekeen makroproposizioa izango zen. Batzuetan gaia esplizituki agertzen da, hala nola, izenburu edo sarrera batzuetan; beste batzuetan, aldiz, inplizituki agertzen da testuan eta irakurleak ondorioztatu behar du, *makroerregelak* aplikatuz.

Van Dijk hizkuntzalariak eta Kintsch psikologo kognitiboak, elkarlanaren ondorioz, oso lan garrantzitsua argitaratu zuten. Lan horretan irakurmena aztertu zuten, baita irakurleak testutik abiatuta esanahi bat osatzeko erabiltzen dituen estrategiak ere.

Horrela idatzi zuen Van Dijk-ek:

Azken hamarkadan burutu ditudan lanen zati handi bat diskurtsoa ulertzeko ezagutzareduen garapenari buruzkoa izan da. Lan horietariko asko Coloradoko Unibertsitateko (Boulder, EEBB) Walter Kintsch-ekin elkarlanean egin ditut. Berarekin batera eginiko lanari dagokionean, azken urteotan ulergarriagoa den eredu bat garatu dugu. Halaber, eredu horrek hasierako ereduaren printzipioetako batzuk zuzentzen ditu. Hura estrukturala zen nagusiki; aldiz, gure eredu berria estrategikoa da. Horrek esan nahi du, aldez aurretik finkatutako arau eta egiturekin lan egin beharrean, orain nahiago dugula diskurtsoa ulertzeko eragiketa kognitibo malguagoekin lan egin, hots, estrategiek⁴².

Hori dela eta, Van Dijk-Kintschen⁴³ txostena ezinbesteko erreferentzia-lana da arloko literaturan.

2.3 Testuaren egitura hierarkikoa

Eredu horren ezaugarrietako bat, Kintsch-ek⁴⁴ azpimarratu zuena, makroegituraren edo oinarritzko testuaren (horrela deitzen dio berak) izaera da. *Oinarritzko testuak egitura hierarkikoa* du.

Egilearen arabera, testu bat ulertzea da *oinarritzko testua* proposizioz eraikitzea ahalbidetzen duen prozesua. Hori dela eta, erabat baztertzen du testuaren prozesatze lineal sintaktikoaren ideia, eta *proposiziozko eredu hierarkikoaren* alde egiten du. Proposizio baten kokapenak eragina du, baita irakurritakoa gogoratzeko ere; Kintsch-ek frogatu zuenez, maila gorenetakoa proposizioak maila apalagoetakoak baino hobeto gogoratzen dira.

Gure aurkikuntzek frogatzen dute irakurleek, irakurri ondoren, lehen mailan kokatutako proposizioak denboraren %80 dituztela gogoan; baina zenbat eta maila apalagoan kokatuta egon proposizioa, orduan eta zailagoa da berau gogoratzea⁴⁵.

Horrek ondokoa erakusten du: antza denez, giza oroimenak, informazio guztia prozesatzeko gai ez denez, berau murriztu eta testuaren koherentzia orokorra mantentzeko ezinbestekoa dena soilik gordetzen du.

Antza denez, sintesi ahalmena testuak ulertzeko ezinbesteko baldintza da. Ondoren, behin oinarritzko testua egituratuta, subjektua alderdi xeheagoak aztertzen has daiteke, beroriek egitura zabalagoetan txertatuz.

Vernon-ek⁴⁶ aztertu zituen pertsonen hainbat ataza kognitibo burutzeko dituzten modu desberdinak, eta horren ildotik, gizakien sei *estilo kognitibo* proposatu zituen. Horietako batzuk garrantzitsuak dira, aztertzen ari garen gaia kontuan hartuta.

.....

Lehenik eta behin, egileak dio subjektuen artean dimentsio jarraituen arabera desberdintasunak daudela. Dimentsio horien mutur bakoitzean estilo kognitibo bana konfiguratzeko da.

Gehien aztertutako alderdietako bat *berdinketa-areagotzea* da. Dimentsio honen arabera, subjektu batzuek desberdintasunak berdintzeko eta saihesteko joera dute; beste batzuek, aldiz, desberdintasunak nabarmentzeko joera dute. Hau da, testuen ulermenari lotuta, batzuek oinarrizko testu landu gabeak eta zehaztu gabeak egingo lituzkete; beste batzuek, berriz, arestian aipatu sintesi eta analisi prozesu bikoitza burutzeko joera izango lukete.

Vernon-ek aztertutako beste dimentsio bat *sailkapen-kategoria zabalagoak edo murriztagoak* erabiltzeko joera da. Aurreko egoera bera errepikatuko litzateke hemen ere: subjektu murriztaileek prestatutako oinarrizko testuek hierarkia eta kategoria-egitura oso sinplea izango lukete, eta beste batzuek prestatutakoek, aldiz, egitura konplexua, aberatsa eta erlazioduna izango lukete.

Adibide hauek adierazten digute irakurleek beren testuen irudikapen mentalak egiten dituztela, pertsonalitateari dagozkion aldagaien arabera, hala nola irakurlearen *estilo kognitiboak*.

Bada, Van Dijk-ek bi bereizketa proposatzen ditu: alde batetik, *mikroproposizioen* eta *makroproposizioen* artekoa, eta bestetik, testuaren *mikroegituraren* eta *makroegituraren* artekoa. Bereizketa horiek ahalbidetzen digute testuen ulermena beste ikuspegi batetik ulertzea.

Egile honen ekarpenen arabera, ulermena izango litzakete *prozesua, zeinen bidez irakurleak, testuaren hizkuntza mikroegituratik abiatuta, bere testu makroegitura osatzen duen*. Prozesu horretan hainbat faktorek esku hartzen dute: irakurlearen kultur maila, bere estilo kognitiboa eta irakurzaletasuna, besteak beste.

Makroegitura bateko osagaiak hierarkizatuta egotea bat dator arestian ikusi ditugun eskema kontzeptualen ezaugarrietako batekin. Bat etortze honek adierazten digu buruak joera handia duela irudikatutako osagaien artean *hierarkia erlazioak* ezartzeko. Bestalde, hori horrela izanda, pentsa genezake subjektuak bere buruan osatzen dituen *makroproposizioak* ere *eskema kontzeptualak* direla.

Ikuspuntu horretatik, testu baten ulermena irakurleak irakurketatik abiatuta osatzen duen irudikapen mentalean adierazten da. Hau da, subjektu bat, testu bat irakurri ondoren, bere edukia era sintetikoan eta laburrean errepikatzeko gai bada, esan daiteke testua ulertu duela.

Ikasleei ikastetxean irakatsi behar zaie lan intelektualeko tresna hori erabiltzen, hots, *makroerregelak* aplikatzen. Horrela ikasleek gaitasuna izango dute testu luze samarrei

aurre egiteko eta testu horien laburpen koherenteak egiteko. *Informazioa murrizteko erregela horiek irakasteko modurik onena da beroriek lantzea, baita ikasleak aplikazio horien azpian dauden prozesu kognitiboez ohartaraztea ere. Amaitzeko, esan behar da Van Dijk-ek deskribatu eta aztertutako makroerregela horiek direla laburpenak egiteko estrategiarik onena.*

Testu baten eduki koherentea hitz gutxitan adierazteko gaitasuna, hots, laburtzeko gaitasuna, da testu idatzien ulermenaren muina.

.....



3

IRAKURRIA ULERTZEKO ESTRATEGIAK

Irakurle trebeak testu bat ulertzeari ekiten dionean, hainbat *estrategiaz* baliatzen da, eskuarki horretaz kontziente ez bada ere. Estrategia horiek automatikoki aplikatzen ditu, ikaskuntza urteen eta irakurtzeko ohituraren poderioz, eta funtsezkoak dira testuak ulertu ahal izateko. Nisbert-ek eta Schucksmith-ek dioten moduan:

Irakurle ona izateko ez da derrigorrezkoa abilezia teknikoen jabe izatea (baliteke izatea, ordea), baizik eta testu bati aurre egiteko zenbait estrategia izatea, eta bere irakurtze-ko metodoez eta burutu behar duen lanaz neurri batean jabetzea⁴⁷.

Estrategia horietako batzuei jarraikiz, testuaren seinaleak ulermen prozesuaren gida gisa erabiltzen dira. Seinale horiek dira irakurgaiaren antolamendu espaziala, idatz-zatia, letra motak, atalak, azpituak, gidoiak eta abar.

Meyer-ek⁴⁸ frogatu zuen irakurle onek testuaren seinale horiek irakurle eskasek baino hobeto erabiltzen dituztela.

Beste seinale mota bat partikulak dira. Egile honek berak uste du proposizioen arteko erlazioak partikula mota jakin baten bidez adierazten direla; partikula horiek kausalak izan daitezke (“zeren eta”, “-gatik”, “dela medio”, etab.), denborazko erlazioak adieraz ditzakete (“lehenik eta behin”, “ondoren”...) eta abar. Irakurle onek markatzaile horiek irakurle kaskarrek baino modu eraginkorragoan erabiltzen dituzte.

Beste estrategia mota batek kontuan hartzen du irakurlea ulermen prozesuaz noraino jabetzen den. Estrategia horiek *estrategia metakognitiboak* izena dute.

Estrategia multzo hori erabiltzea oso garrantzitsua da ulermenaren prozesuaz jabetu ahal izateko. Ulermenari loturiko akats gehienak gertatzen dira irakurtzen dena ulertzen den ala ez kontuan hartzen ez delako.

Zerbait ez ulertzeak dakarren muga gainditu ahal izateko, funtsezkoa da horretaz “jabetzea”. August-ek, Flavell-ek eta Clift-ek⁴⁹ adierazi moduan, irakurle kaskarrek ez dute beraien ulermena balioztatzen; irakurle onek bai, ordea.

Irakurketaren helburuaz jabetzea da estrategia metakognitibo garrantzitsuenetako bat.

Irakurketaren helburuaz jabetzea eta ulermenaren errendimendua uztarturik agertzen dira ikerketa lan askotan. Meyers-ek eta París-ek⁵⁰, eta Canney-k eta Winograd-ek⁵¹ frogatu dute helburuaz jabetze eza ez dela haur txikiengan soilik gertatzen, baizik eta ikasle helduengan ere gertatzen dela. Hauek ere oker daitezke irakurketaren eskakizunei dagokienean.

Ez da gauza bera datu bat bilatzeko, iritzi bat baieztatzeko edo gaiaren nondik norakoez jabetzeko irakurtzea, eta testu baten esanahia sakonki ulertzea. Bistan da irakurleak malgutasun handia behar duela irakurketaren xedea antzemateko. *Malgutasun* hori funtsezkoa da estrategia metakognitibo honetan.

Collins-en eta Smith-en⁵² esanetan, irakurle batek antzematen duenean ez dela ulertzen ari, ondoko aukerak ditu:

- a) Ulertzen ez duena *alde batera utzi* eta irakurtzen jarraitu, aurrera egin ahala ulertzen ez duena ulertuko duelakoan.
- b) *Iritziak eten* eta aldeaz aurretiko ondorioirik ez atera. Prozesu honek ikertzaile batek jarraitzen duenaren antza du: ikertzaileak badaki berak duen informazioa mugatua dela; beraz, ez da ausartzen ondorioak ateratzera eta datu gehiago izan arte “iritzia eten” egiten du.
- c) *Gutxi gorabeherako hipotesia sortu*. Aurrera egiteko eta hasierako anbiguotasunetik ateratzeko modu bat da.
- d) *Esaldia berrirakurri* eta zer esan nahi duen ulertzen saiatu.
- e) *Aurreko testuingurua berrirakurri*. Batzuetan, esaldia berriro irakurtzea ez da nahikoa izaten eta irakurleak bilaketa goragotik hastea erabakitzen du, haria galdu duen leku-tik, hain zuzen.

.....

f) *Iturri aditu bati kontsulta egin*. Azken aukera da. Iturria hiztegi bat, ikaskide bat edo irakaslea izan daiteke.

Brown-ek⁵³ irakurle trebe batek erabiltzen dituen *estrategia metakognitibo*en zerrenda aurkeztu du. Horien artean azpimarra daitezke:

- a) Lehen urrats gisa, irakurketaren *xedeak argitu*, atazaren eskakizunak antzeman. Eskakizun horiek esplizituak edo inplizituak izan daitezke. Irakurle onek biak hartzen dituzte kontuan.
- b) Mezuaren alderdi garrantzitsuak *aurkitu* eta *identifikatu* eta arreta horietan jarri.
- c) Arreta *banatu*, alderdi nagusietan bigarren mailakoetan baino arreta handiagoa jarritz.
- d) Irakurketan zehar *kontrolatu* irakurtzen ari garena ulertzen dugun ala ez.
- e) Nork bere buruari *galde*tu aurreikusitako helburuak lortzen ari diren ala ez.
- f) Ulermen akatsak antzematen direnean *zuzenketak* egin.
- g) Arreta galdu edo irakurketa etenez gero, *berriro hariari heldu*.

Estrategia metakognitibo horiek gehienetan automatikoki erabiltzen ditu irakurleak, berorien erabileraz esplizituki ohartu gabe. Hala eta guztiz ere, irakurleari lagundu ahal zaio *estrategia horiek erabiltzen*.

Schewel-ek eta Waddell-ek⁵⁴ lau *estrategia eraginkor* deskribatu dituzte oso trebeak ez diren ikasleei irakurritakoa ulertzeko abileziak garatzen laguntzeko. Ondokoak dira:

- Nork bere buruari galderak egin. ■ Atzera itzultzeko *estrategiak*.
- Kodeak erabili. ■ Inferentziak erabili.

Egile hauen ustetan, *estrategia horiek erabiltzearen ondorioz*, ikasleek beste modu batez irakurtzen dute. *Irakurle pasiboak* izatetik, pixkana-pixkana *irakurle aktibo* izatera pasatzen dira. Hori dela eta, informazioa kodifikatu ezezik, irakurritakoaren esanahia bilatzen eta ulertzen ere saiatzen dira.

Morles-ek⁵⁵ bost *estrategia multzo* identifikatu ditu: *antolamendu* *estrategiak*, *lantze-estrategiak*, *fokalizazio-estrategiak*, *integrazio-estrategiak* eta *egiaztatze-estrategiak*. Multzo bakoitzak hainbat *estrategia* biltzen ditu, egileak azaltzen duen moduan:

Talde bakoitzak *estrategia ugari* biltzen ditu. Horietako asko irakurle gehienek erabiltzen dituzten arren, badira batzuk norberaren ezaugarrien arabera soilik erabiltzen direnak. Argi izan behar dugu irakurle batek erabiltzen dituen *estrategia guztiak* ez direla eraginkorrak izaten. Batzuk hala dira, baina beste batzuk, aldiz, irakurle jakin batzuentzat eta egoera jakin batzuetan soilik dira eraginkorrak⁵⁶.

Antolamendu-estrategien bidez informazioa testuarena ez den hurrenkeraren arabera ordenatzen da, esanguratsua izate aldera. Irakurleak hainbat irizpideren arabera ordena dezake: kronologikoa, hierarkikoa, induktiboa, deduktiboa, kausa, efektua eta abar.

Lantze-estrategien bidez testuaren edukia testuz kanpoko elementuekin lotzea ahalbidetzen da. Izan ere, kanpoko elementu horiek irakurleari laguntzen diote testuaren edukia berak dituen ideiekin uztartzen. Analogiak, adibideak, iruzkin pertsonalak eta edukiaren bisualizazioak dira estrategia hauek erabiltzeko moduetako batzuk.

Fokalizazio-estrategiak ahalbidetzen diote irakurleari arreta irakurketan jartzea, baita testuaren luzerak eta gaia ez ezagutzeak, besteak beste, sorturiko zailtasunak alde batera uztea ere. Irakurleak, halako estrategiak erabiltzean, testuari xede jakin batekin egiten dio aurre: edukiaren ideia orokorraz jabetzea, informazioa laburtzea, galderaren baten erantzuna aurkitzea eta abar.

Integrazio-estrategiek testuaren zatiak osotasun koherente batean biltzea ahalbidetzen diote irakurleari. Irakurketan aurrera egin ahala, subjektuak testuaren osagaiak unitate orokorrago eta sintetikoagoetan bildu behar ditu. Prozesu hauek errazagoak dira irakurleak irakurgaiari buruzko ezagutzak eta eskema aberatsak baditu. Irakurleak, irakurri ahala, testuaren gaia zehaztea lortzen ez badu, seguraski saiakera baztertu eta irakurtzeari utziko dio. Irakurleak gazteak badira, estrategia horiek eskura jarri beharko dizkiegu, eta horretarako alde aurretik esango diegu testuaren gaia zein den.

Azkenik, *egiaztatze-estrategiek* balio dute irakurleak egiazta dezan testuan agertzen den informazioa, irakurleak mentalki irudikatzen duena, bat datorren berak alde aurretik dituen ezagutzekin, egoeraren eta gaiaren logikarekin, etab.

Ulermenezko irakurketarekin zerikusia duten abilezia horiek irakaskuntzaren bidez hobetu daitezke, baina adinarekin batera ere garatzen dira. William-ek⁵⁷ ikerketa bat egin zuen hirugarren, bosgarren eta zazpigarren mailako ikasleekin eta helduekin, testuko oinarritzko ideia antzematen eta laburpenak egiten laguntzen duten estrategiak erabiltzeko trebeziaren bilakaera aztertzeko. Azalpenezko testuetako idatz-zati laburrak hartuta, hiru ataza burutzeko eskatu zitzaizen: a) izenbururik onena aukeratu, b) laburpena idatzi eta c) esaldi gehigarri bat idatzi. Ikerketaren emaitzak argi utzi zuen adinarekin nabarmen hobetzen dela aipatu estrategiak erabiltzeko trebetasuna.

Ondorio berbera atera zuten Bolt-ek eta Newman-ek⁵⁸ 5., 7. eta 10. mailako eta unibertsitateko ikasleekin eginiko ikerketa batetik. Halaber, azterlan honekin laburpenak burutzeko estrategien bilakaera ere aztertu nahi izan zuten, hain zuzen, makroegiturak sortzeko makroerregelen erabilera: ezabaketa, menpekotasuna, hautapena eta asmatzea.

Emaitzen arabera, ikasle helduenek makroerregela konplexuagoak erabiltzeko joera dute, hala nola, menpekotasuna, hautapena eta asmatzea. Halaber, edukia berregituratzeko joera zuten, baita idatz-zatiak edukiaren arabera laburbiltzeko ere.

.....

Estrategien erabileraren bilakaerari buruzko azterlanek ahalbidetu dute irakurmenarekin zerikusia duten estrategia batzuk duten eragina ezagutzea, baita ezagutza hori erabiltzea ere ikasle gazteei estrategia landuagoak erabiltzen irakasteko.

Bruce-k, Rubin-ek, Bolt-ek eta Newman-ek⁵⁹ aztertu zituzten helduek eta irakurle onek erabiltzen dituzten estrategiak, irakurketan hipotesien erabilera kontrolatzeko eta bideratzeko, eta estrategia horiek lau direla ondorioztatu zuten:

- a) *Ondorioetara salto egin*. Estrategia honen bidez irakurleak atzerago datorren informazioa erabiltzen du, irakurtzen ari denaren zentzua antzemateko.
- b) Beste estrategia bat da *hipotesi bat inoiz ez baztertzea*, nahiz eta kontraesan nabarmena izan; judizioa eten egiten da ebidentzia gehiago izan arte.
- c) Hirugarren estrategia irakurleak testuaren gaiari buruz duen *ezagutzaz fidatzean* datza.
- d) Azkenik, laugarren estrategia irakurketaren *helburuak zehaztean* datza. Ondoren, helburuetatik abiatuta atzera jo eta hipotesiak sortuko ditu irakurleak.

Egileen ustetan, estrategien tipologia hau lagungarria izan daiteke irakasleentzat, horien bidez ulermen urriaren ezkutuko arrazoiak diagnostika baititzakete.

Irakurleek testu bati ikuspegi jakin batetik aurre egiteko gai direnean, errazagoa da testua ulertzea. Irakurle onak automatikoki erabiltzen du estrategia hori: badaki zenbait zantzutik informazioa ateratzen, adibidez izenburutik edo gaiari buruz dituen ezagutzetatik.

Testu baten ulermenean ikuspegi jakin baten erabilerak zuen eragina aztertzekeo esperimendu baten bidez, Grabe-k⁶⁰ frogatu zuen gaiari buruzko ikuspegiaren laguntza zuten subjektuek emaitza hobekak lortzen dituztela testua inolako argibiderik gabe irakurtzen dutenek baino.

Atal honetan esandakotik ondoriozta daiteke testuak ulertzeko gaitasuna hobetzeko egiten den ekintza didaktiko orok kontuan hartu beharko dituela aztertu ditugun estrategiak. Gaur egun nahiko informazio dugu, ulertzeko estrategia eraginkorrei buruzko azterlan eta ikerketei dagokienez. Estrategia horiek irakats daitezke jarduera egoki eta berariazkoen bidez, betiere metodologia egokiak erabiltzen baditugu.

Arlo honetan irakasleak funtsezko eginkizuna du. Ondokoa adierazi zuen Schwebelk, gaitasun kognitiboan hobekuntzan irakasleek duten eginkizunaz:

Programen kalitatea alde batera utzita, hauek garatzeko modua erabakigarria izango da, arrakasta izan dezaten edo porrot egin dezaten⁶¹.

Morles-en arabera⁶², irakasleak irakurleak ulertu ahal izateko baliatzen dituen estrategien gaineko zenbait suposamendu teoriko erabili behar ditu. Horretaz gain,

entrenamendu metakognitiboa ere behar du, beharrezkoa baita irakasleak estrategia horiek aldez aurretik bakarka probatzea. Urrutiratzeko eta berak ulertzeko erabiltzen dituen baliabideak aztertzeke gai ez bada, zaila izango da bere ikasleei hori bera irakastea.

Autorearen arabera, irakasleak erabili behar dituen suposamendu teorikoen artean ondokoak nabarmen daitezke: metakognizioari buruzko *kontzeptualizazioa*, *ikasteko teknikak eta estrategia kognitiboak*, metakognizio eragiketak burutzeko eta proposamen didaktikoak prestatzeko ezagutzak, ikas prozesuan bitartekari lana egiteko modua ezagutzea, eta azkenik, ikas prozesuan *transferentziak* nola ahalbidetu jakitea.

Ezagutza horiek izanda eta ulermen gaitasunak eta estrategiak menperatzen baditu, irakasleak hobetzeko proposamen eraginkorrak prestatu ahalko ditu, baita merkatuko materialak eta testuen ulermena eragozten duten arrazoiak aztertu ere.

.....



4

IRAKURMENA HOBETU

Gagné oso baikor agertzen da, ondoko adierazpenean antzeman daitekeenez:

Ikasi egin behar diren gauzen artean daude abilezia intelektual, estrategia kognitibo, ahozko informazio eta, jarrera eta abilezia motore gisa sailkatzen diren gaitasun ikasiak⁶³.

Gaitasun horiek praktikarekin eta ikaskuntzako egoera zehatzetan garatzen dira. Ikasle trebeek beren kabuz ikasi ohi dituzte, jarraibide zuzenik gabe. Zailtasunak dituzten ikasleei, aldiz, *berariazko jarraibideen* bidez lagundu ahal zaie. Autore berak esana da ondokoa ere:

Exekuzioa kontrolatzeko abileziak, estrategia kognitibo izenez ere ezagunak direnak, erraz ikasi ohi dira eta ikasleek gero eta hobeto baliatzen dituzte erabiltzearen poderioz. Estrategia eraginkorrek aldaketa harrigarriak eragin ditzakete gizakiaren jardun intelektualean⁶⁴, ikaskuntza eta pentsamenduaren prozesuak hautatzeko, hasteko eta modulatzeko erabiltzen direnean.

Estrategiak ez dira soilik esperientziaren bidez ikasten, ereduaren bidez ere ikasten dira, hala nola, gurasoak, irakasleak eta ikaskideak; irakaskuntzaren ondorioz ere ikasten dira, bai jarraibide zuzenen bitartez, bai zeharkakoaren bitartez.

Estrategia hauek ez dira ataza bat egiteko trikimailuak edo arau sinpleak, orokortasun maila handiagoko ikaskuntzak baizik.

Nisbert-en eta Shucksmith-en iritziz, estrategia hauek ez dira soilik bigarren hezkuntzan irakatsi behar. Aldiz, dezente lehenago hasi behar da horiek irakasten.

Ikasten ikastea etenik ez duen lana da, baina, gure ustetan, garrantzia berezia eman behar zaio 10 eta 14 urte bitarteko haurren hezkuntzan. Adin horretan ikaskuntzaren oinarriak finkatzen dituzte haur askok. Aldi horretan jada menperatzen dituzte oinarriko trebetasunak⁶⁵.

Weisberg-ek⁶⁶, irakurketa elkarrengandik oinarrituriko ulermenezko irakurketari buruzko azken ikerketak aztertu ondoren, ondokoa adierazi zuen: ikerketa horien arabera, *ulermena* eskola jardueren bidez *hobetu ahal da*. Jarduera horien bidez irakurleak gaiari buruz duen aurretiko ezagutza, estrategia metakognitiboak eta testuaren egitura erabiltzen ikasiko du.

Whimbey-ren⁶⁷ ustez, irakurketaren ulermenean akatsak izatearen arrazoietakoa bat da haur asko ez direla gai esanahiari behar den arreta jartzeko. Esanahiari arreta jartzeko trebetasuna irakats daiteke, adituaren arabera. Honek gaia testuinguru zabalago batean kokatzen du, aurreko hamarkadetan ahaztua intelektualak hobetzeko aukerari buruz sortutako eztabaidan, hain zuzen.

Aurreko atalean azaldu dugunez, irakurketaren ulermena hobetzeko estrategiei buruzko sailkapen ugari daude, baina denak bat datoz oinarri-oinarrian. Gai honetaz ekarpen garrantzitsuenetakoa bat Anderson-ek⁶⁸ zor zaio. Honek hainbat estrategia bereizten ditu, irakurleari esanahia modu egokian irudikatzen laguntzen diotenak. Horien artean ondokoak aipatzen ditu:

- Berrirakurketa.
- Eskemak egitea.
- Irudiak eta analogiak erabiltzea.
- Nork bere buruari galderak egitea.
- Testuarekin batera doazen galderak erabiltzea.
- Irakurketa testuinguru jakin batean kokatzen duten urreko antolatzaileak erabiltzea.

Bird-ek⁶⁹ adierazten duenez, irakurle trebeek hainbat estrategia erabiltzen dituzte irakurketari aurre egitean, hala nola *parafrasia* eta *berrirakurketa*. Estrategia horiek eraginkortasunez irakatsi ahal zaizkie hain trebeak ez diren irakurleei.

Howe-k⁷⁰ *parafrasia* erabiltzeko aholkatzen du ikasleen ulermen maila handitzeko.

.....

Horretarako bideetako bat da irakurri ahala *oharrak idaztea*. Subjektuek oharretan beren hitzekin adierazten dutenean irakurgaiaren edukia, metodoa askoz ere eraginkorragoa izaten da.

Brown-ek eta Smiley-k⁷¹ ere *oharrak idaztea* eta *azpimarratzea* aholkatzen dute ulermena hobetzeko, baina garbi uzten dute prozedura horiek eraginkorrak direla, betiere ikasleak gai badira informazioaren puntu garrantzitsuak identifikatzeko. Egileen arabera⁷², identifikazio akatsak gerta daitezke irakurle traketsak era desberdinean ulertzen dutelako zerk duen garrantzia, edota garrantzia duenarekiko sentiberatasun falta dutelako. Bigarren kasu hori *estrategia metakognitiboekin loturiko arazoa* da.

Egile hauen ekarpenaren ondorioz, desberdintasun argia dago *tekniken eta estrategien* artean. Azpimarratzea, oharrak idaztea eta abar erregelak edo teknikak dira; aldiz, ideia nagusiak antzematea, esaterako, *estrategia* edo *trebetasuna* da. Ildo beretik, Gilmartin, Newell eta Simon-ek⁷³ azaldu zutenek, ataza bat hobeto egiten denean, berau egiteko erabili diren *estrategietan* aldaketa egon delako izaten da.

Beraz, erregela eta teknikak erabiltzeak ez du ulermenezko irakurketa hobetzen *estrategia* egokiak erabili ezean; hala ere, egia da subjektu batek ataza bat behin eta berriro egin behar duenean, ataza hori pixkana errazten eta hobetzen duten *estrategiak* baliatzen dituela. Azalpen hauek baieztatzen dute irakurtzen irakurri ahala ikasten dela, laburtzen laburpenak eginez eta ideia nagusiak ateratzen ideia nagusiak aterez.

Baina baieztapen hori erdizka bakarrik da egia, irakurle askok ataza bat behin eta berriro egin arren, ez baitute hobeto egiten. Arrazoa da ez dela aldaketarik egon *estrategien* erabilpenean; horregatik, irakurlea ohartzen bada ez duela ulertzen edo ez dakiela ideia garrantzitsuak hautatzen, jada egin du *estrategiaz* aldatzeko lehen urratsa. "Ohartze" hori ulermena hobetzeko oso garrantzitsuak diren *eginkizun metakognitiboekin* loturik dago.

Dansereau-k⁷⁴ metodo bat proposatu zuen irakurmena hobetzeko, baita hobeto ikasteko ere. Metodoaren izena akronimo bat da, erabili beharreko *tekniken* hasierako letrez osatua. HURDER du izena (umorea, understanding, recalling, digesting, expanding eta reviewing). Hau da metodo horrek proposatzen duena:

- *Gogo-aldarte* egokia sortu irakurtzeari edo ikasteari ekiteko.
- *Ulertzeko irakurri*, ideia garrantzitsuak nabarmendu eta ulergaitzak direnak zehaztu.
- *Edukia gogoratu* testura jo beharrik gabe.
- Irakurritakoa *laburtu*.
- Irakurritakoa *zabaldu* nork bere buruari galderak eginez.
- Norberaren akatsak *zuzendu*.

Metodo horrek, ikasteko eta irakurmena hobetzeko *teknikei* buruzko beste askok bezala, badu muga bat, eta da ez dutela azaltzen *teknika* horiek (azpimarratu, ideia

nagusiak atera, eskemak egin eta laburtu, ezagunenak aipatzearren) nola erabili behar diren.

Brown, Palinascar eta Ambruster-en⁷⁵ ustetan, irakasleek laguntza handia eman diezaiekete ikasleei, ez atazak egiteko esanez, horiek hobeto egiteko jarraibideak emanez baidira. Jarraibide horien artean aipagarriak dira:

- *Mezuak haurren mailara egokitu.*
- *Haurren suposamenduak zalantzan jarri, haien ideiak ez direla egokiak ohar daitezzen.*
- *Haurrak animatu testutik abiatuta hainbat inferentzia egin ditzaten.*
- *Haien arreta puntu nagusietara bidera dezaten bultzatu.*
- *Irakurritakoari buruz iritzi propioa izan dezaten lagundu.*

Nisbert-ek eta Schucksmith-ek ulermenezko irakurketa hobetzeko ikerketek emandako argibideak laburtu dituzte. Argibide horiek ondoko hiru esaldietan laburbil daitezke:

- *Helburu kognitibo argiak finkatu. Irakurketa atazen xedea argi eta garbi zehaztu. Ataza horiek osagaietan banatu. Irakurketaren xedea dibertsifikatu. Xedea irakurleen gaitasunera egokitu.*
- *Ereduak irudikatzen estrategiak erabili, irakurriaz ikasteko. Irakurketa mota desberdinen ereduak azaldu. Estrategiak orokorrak izan daitezke, esaterako, arreta jartzen ikasi, edota berariazkoak, hala nola, prosa mota jakin batzuk ulertu ahal izateko irakurketa eta berrikusketa teknikak.*
- *Eztabaida metakognitiboa sustatu. Iruzkina esplizituak egin, tipoei, testuinguruei, irakurle motei, ikaskuntza arazoei eta abarrei buruzkoak. Plangintza eta berrikusketa jarduerak antolatu, emaitzak soilik ez baino prozesua ere kontuan hartzen dutenak⁷⁶.*

Hernández-ek⁷⁷ ikasteko estrategien sailkapen hirukoitza proposatzen du. Estrategia horiek irakurria ulertzeko ere erabil daitezke.

Ondokoak bereizten ditu: laguntza estrategiak, informazioa prozesatzeko estrategiak eta estrategia metakognitiboak.

Laguntza estrategiak dira ikasleari lanari heltzen laguntzen diotenak; motibazioarekin eta izaerarekin lotuta daude. Dansereau-k⁷⁸ sakonki aztertu du gai hori. Ulermen akats asko estrategia ez kognitibo horiek gutxi erabiltzeagatik egiten dira. Irakurmena hobetzeko programa batek ez baditu hartzen kontuan faktore horiek, baliteke porrot egitea. Izan ere, irakurria ulertzeko arazoak dituzten ikasle askok bere buruaren irudi negatiboa garatu dute, eskolako lanetan behin eta berriro porrot egitearen ondorioz.

Informazioa prozesatzeko estrategiak psikologia kognitiboak aztertzen ditu eta zerikusia handia dute goi mailako prozesu mentalak ongi burutzearekin. Estrategia mota honetako adibideak dira ondokoak: lana antolatu eta planifikatu, irakurritakoa sakonki prozesatu, eta norberaren ezagutza uztartu irakurritakoarekin edo ikasitakoarekin.

.....

Azkenik, *estrategia metakognitiboak* ataza zer prozesuen bidez egin behar den jakitea ahalbidetzen digutenak dira. Ulertzen den edo ez jakitea eta norberak erabiltzen dituen prozesuez jabetzea, *estrategia metakognitiboak* dira.

Irakurmena lantzeko programek alderdi horietako bat edo zenbait nabarmentzen dituzte. Bistan da egokiena hiru *estrategia* mota horiek bilduko lituzkeen metodo bat izango litzatekeela.

Collins eta Smith-ek⁷⁹ azaldu dutenez, testu baten ulermena eragotzi dezaketen akatsak lau motatakoak dira. Baliteke hitz jakin baten esanahia ez ulertzea. Akats mota hori erraz konpon daiteke kanpoko iturri batera joaz (hiztegia, irakaslea, ikaskide bat). Akats hori konpontzeko beste modu bat da hitz horren esanahia testuingurutik ondorioztatzea.

Beste akats mota bat da esaldiren bat ez ulertzea, bai irakurleak aurretik dituen ezagutzekin kontraesanean dagoelako, bai irakurleak ez duelako aurkitzen bere buruan esaldiaren zentzua ondorioztatzea ahalbidetzen dion erreferenterik. Akats hori konpon daiteke esaldia testuinguru zabalagoan txertatuz: paragrafoan edo testu osoan.

Egileen azalpenen arabera, ulermenaren hirugarren akatsa irakurleak esaldien arteko erlazioak ulertzen ez dituenean gertatzen da.

Amaitzeko, akatsa gerta daiteke irakurleak ez duelako testua orokorrean, bere osotasunean, ulertzen. Bistakoa denez, azken bi akatsok dira larrienak eta ulermen *estrategiei* buruzko trebakuntza konplexuagoa eskatzen dutenak.

Esaldien arteko erlazioak eta testua bere osotasunean ez ulertzeagatik gertatzen diren akatsak konpontze aldera, Dansereau-k⁸⁰ *networking* izeneko teknika proposatu zuen. Teknika honen helburua da ikasleei irakastea pasarte baten barruko loturak identifikatzen. Lehenik eta behin, ikasleak pasarte zatitan banatzen du, eta ondoren, barne-loturak aztertzen ditu.

4.1 Metakognizioa hobetu

Estrategia metakognitiboek zerikusi zuzena dute ulermenarekin. *Estrategia* horien xedea da irakurlea konturatzea irakurritakoa noraino ulertzen duen eta, atazaren helburuak ez badira betetzen ari, ulermena hobetzeko beharrezko erabakiak hartzea.

Raphael-ek eta Mckinney-k⁸¹ *estrategia* mota hori *modu eraginkorrean irakats daitekeela* frogatu zuten. Horretarako, *metakognizioa* lantzeko eredu bat erabili zuten 5. eta 8. mailako ikasleekin. Galderen xedea zen ikasleek egiten ari ziren lanaz kontura zitezela.

Paris-ek⁸² frogatu zuen *estrategia* horiek hobetu daitezkeela ikasgelan, irakaskuntza zuzenean oinarrituriko metodo baten bidez. Hori frogatzeko haurrek irakurmena

hobetzeko programa bat erabili zuen, estrategia metakognitiboen garapena xedetzat zuena, hain zuzen.

Braun-ek, Rennie-k eta Labercane-k⁸³ estrategia metakognitiboen *irakaskuntzak* Lehen Hezkuntzako 5. mailako ikasleengan zuen *eragina aztertu zuten*. Entrenamenduak lau aste iraun zuen. Hura bukatutakoan, egiaztatu zuten ikasleek lasaiago egiten zirela aurre testuei eta ez zirela hainbeste kezkatzen testua hitzez hitz ulertzeagatik; aldiz, esanahia bilatzeko irakurtzearen beharraz jabetzen ziren. Halaber, ikusi zen ikasleek testuari buruzko galdera gehiago egiten zituztela eta norberaren kontrol estrategiak (*self-monitoring*) hobetu zituztela.

METAKOGNIZIOAREN EBALUAZIOA

Metakognizioa definitu eta neurtzerakoan arazoak sortzen dira, hain prozesu orokorrak izanda, zaila baita berauek mugatzea. Jacobs eta Paris-ek⁸⁴ IRA (*Index of Reading Awareness*) izeneko ebaluazio tresna erabili zuten. Tresna horrek ulermenezko irakurketa prozesuetan haurraren ezagutza neurtzeko balio du, eta ikasgelan metaulermen prozesuei buruzko jarraibideak emateak hurrengan nolako eragina zuen neurtzeko erabili zuten. Emaitza hau izan zen: IRAk irakurle onak eta kaskarrak bereizten ditu.

Halin-ek⁸⁵ ere baliatu zuen tresna bat ikasleek ulermena kontrolatzeko dituzten trebetasunak neurtzeko. Trebetasun horien artean hiru bereizten ditu: testuen laburpena, nork bere buruari galderak egitea (*self-initiated questioning*) eta irakurleari dagozkion alderdiak testuari dagozkionetatik bereiztea.

Egile honek trebetasun hauek hobetzeko proposamenak egin zituen, irakasgai plan batean biltzen zirenak, eta plan hori eraginkorra zela erakutsi zuen. Bertan hiru prozedura erabiltzen ziren nagusiki: *modelatzea* (modeling), *praktika* eta *atzeralikadura* (feedback). Lehenengo prozeduraren bidez, ikasleak irakasleak ataza egiterakoan duen jokabidea behatzen du. Ondoren, ikasleak praktikan jartzen du ikasitakoa eta lortutako informazioak ahalbidetzen dio bere lana zehaztutako helburuei egokitzea. Azkenik, egileak ondorioztatzen du estrategia negatiboak ez direla eraginkorrak ikasleen irakurtzeko gaitasuna hobetzeko.

ELKAR-IRAKASKUNTZA ETA METAKOGNIZIOAREN GARAPENA

Ikasleen gaitasun metakognitiboak garatzeko beste prozedura bat *elkar-irakaskuntza* erabiltzean datza. Palincsar-ek⁸⁶ frogatu zuen estrategia metakognitiboak nola hobetu daitezkeen prozedura honen bidez. Prozedura hau ondokoan zetzan, oro har: ikasle nagusi batek irakaslearen rola betetzen zuen eta testuari buruzko elkarrizketa gidatzen zuen. Erabilitako estrategien artean ondokoak nabarmen daitezke: ikasle nagusiak

.....

irakurketaren xedea azaltzen zien umeei; beste estrategia bat zen ikasleei laguntzea ataza egiteko material egokia aukeratzen; eta azkenik, ikasle nagusia, irakaslearen rola betetzen zuena, arduratzen zen pixkana-pixkana ikasleek testuari buruzko eztabaidaren kontrola har zezaten. Hau da, elkar-irakaskuntzaren bidez gaitasun pertsonalak garatu nahi ziren.

Elkar-irakaskuntzaren metodoaren bidez, Labercane-k eta Battle-k⁸⁷ frogatu zuten eskolan oso trebeak ez ziren ikasleek haien estrategia metakognitiboak hobe zitzaketela entrenamenduaren bidez. Estrategia horien artean laburpena, galderak, sailkapena eta iragarpena nabarmendu ziren. Entrenamenduari jarraitu zioten ikasleek nabarmen egin zuten hobera kontrolatutako taldeko gainerakoen aldean.

Collins eta Smith-en⁸⁸ ustez, *elkar-eztabaida* erabiliz norberak irakurketari buruzko eztabaida egiteko estrategia egokiak barneratzea eta garatzea lortzen da.

Prozedura hori bat dator Vygotski-en⁸⁹ goi mailako prozesu mentalen barneratzeari buruzko tesiarekin. Egile honek funtzio baten «*garapen erreala*» eta «*garapen potentziala*» bereizten ditu. Bi horien arteko distantziari «*garapen hurbileko eremua*» deitzen dio. Subjektua gai da eremu horretako atazak burutzeko, betiere pertsona heldu baten laguntzaz. Egilearen arabera, subjektuak gaur laguntzarekin egiten duena bihar bakarrik egingo du. Subjektuaren aukera errealak kontuan hartuta proposatutako ataza zailegia bada, baliteke funtzio horren garapenean eraginik ez izatea. Bestela esanda, ikaskuntza proposamenak ez dira izan behar errazegiak, garapenari ez baliokete lagunduko, ezta zailegiak ere. Hau da, garapen hurbileko eremu horretan egon behar dute.

NORK BERE BURUARI GALDERAK EGITEA ESTRATEGIA METAKOGNITIBO GISA

Nork bere buruari galderak egitea estrategia metakognitibo eraginkorra dela aho batez onartzen dute adituek. Besteak beste, egile hauek aztertu dute estrategia horren eraginkortasuna: André eta Anderson-ek⁹⁰, Chodos-ek, Hould eta Rusch-ek⁹¹, Frase eta Schwartz-ek⁹², Schemelzer-ek⁹³, eta Weiner-ek⁹⁴.

Nork bere buruari galderak egitea errazteko modu bat testuan galderak txertatzean datza. Rothkopf-ek⁹⁵ metodo honek testuen ulermen atazetan zituen ondorio onak aztertu zituen.

Irakurle batek testu bati aurre egiten dionean, galderak ez daude bertan, irakurleak berak egin behar ditu. Brown eta Day-k⁹⁶ irakurle onek ozenki pentsatzeko erabiltzen zituzten protokoloak aztertu zituzten eta strategiak berberak erabiltzen zituztela frogatu zuten. Egile hauek hain trebeak ez ziren irakurleei irakatsi zieten estrategia horiek erabiltzen eta horrela askoz hobeto ulertzen zutela frogatu zuten. Estrategia horien artean *nork bere buruari galderak egiteari* buruzkoak nabarmentzen dira. Ikasleek ondo-ko galderak egin behar zituzten ataza arrakastaz burutzeko:

- Ba al da idatz-zati honen gaia laburbiltzen duen esaldirik?
- Informazioa errepikaturik agertzen da?
- Ez? Orduan, asma ezazu zeuk.
- Bai? Orduan, ezaba ezazu.

Irakurle gaituek estrategia horiek konturatu gabe erabiltzen dituzte testu bat laburtu eta ideia nagusia ateratzeko.

Axelro-k⁹⁷ ikasleei *haien buruari galderak egiten* irakastea proposatu zuen, testuaren ideia nagusiak hobeto uler zitzaten. Galderen helburua ondokoak bereiztea da: *nor, zer, non, noiz, nola, zein eta zergatik*. Irakurleak, galderak egitean, ulertzen duen edo ez konturatzeaz gain, irakurgaiaren «oinarrizko testu» bat osatzen du.

4.2 Aurretiko ezagutza hobeto baliatu

Irakurmena hobetzeko proposamenetako batzuek irakurri aurretik burutzen diren jarduerak azpimarratzen dituzte. Jarduera horien xedea da ikasleei testuari aurre egiten laguntzea, betiere irakurketaren helburuarekin bat datorren ikuspegi batetik. Beraien bidez subjektuak buruan dituen aurretiko ezagutzak, irakurgaia ulertzeko beharrezkoak direnak, ekarri nahi dira.

Arganbright-ek⁹⁸ irakurri baino lehen egiteko hainbat jarduera azaltzen ditu, testua errazago ulertze aldera. Horien artean garrantzitsuena hiztegia argitzea da: hitz teknikoak, esanahi bat baino gehiago dutenak, gutxi erabiltzen direnak eta abar; jardueretako beste bat testuaren gaia eta bertan azalduko diren kontzeptu nagusienak aplikatzean datza. Azkenik, irakurgaiari azaltzen diren hitz gakoak planteatzea ere proposatzen du.

Jarduera horiek guztiak irakurgaiaren esanahia modu aktiboan bilatzeko gogoia piztuko lukete ikaslearengan.

Mariak⁹⁹ irakurri aurretiko estrategiak baliatzea proposatzen du, eskolan zailtasunak dituzten haurrekin lantzeko. Horien artean, haurrak ideia nagusiak azpimarratzera bultzatzen dituztenak nabarmentzen ditu. Egile honek irakurri aurretik egiteko hainbat jarduera proposatzen ditu, horien bitartez irakurtzeko estrategia eraginkorrak irakasteko.

Askotan, irakurleak irakurgaiari buruz dituen aurretiko ezagutzak okerrak izaten dira eta testuarekin kontraesanean daude. Mariak eta Mac Ginitie-k¹⁰⁰ azaldutako ikerketa baten emaitzaren arabera, eraginkorragoa da irakurlearen ideiak testuko informazioarekin alderatzeko jarduerak egitea, irakurlearen ideiak kontuan hartu gabe informazio zuzena ematea baino.

Irakurri aurretiko jarduerak irakurketaren kontestualizazioa dute helburu. Brasford-ek eta Mc Carre-k¹⁰¹ erakutsi zuten izenburuek eragina bazutela idatz-zatiak ulertzerakoan,

.....

batez ere hauek anbiguoak badira. Egileek ondoko azalpena ematen dute: izenburua adierazle bat da, idatzitakoa ulertzea ahalbidetzen digun eskema kognitibo bat aktibatzen duena. Gracia Madrugá eta Luque-ren aburuz⁰², irakurri aurreko beste laguntza mota batzuk lirateke *laburpenak*, *aurkibideak*, *helburuak esplizituki azaltzea*, *galderak*, eta baita *aldez aurretik eskema bat sartzea* ere. Egile hauek esperimenteren bidez frogatu zuten irakurketari aldez aurreko eskema baten laguntzaz aurre egiten zioten subjektuek emaitza hobekak lortzen zituztela, ulermenari eta testua gogoan hartzeari dagokionez, laguntza hori ez zutenek baino.

Cooper-ek¹⁰³ *ikasgelan eztabaida egitea* proposatzen du aldez aurreko informazio garatzeko prozedura egoki gisa. Hainbat ildo proposatzen ditu praktika hori hobetzeko. Horien artean, nabarmentzen du garrantzitsua dela irakasleak jakitea zein puntu azpimarratu behar dituen irakurgaiaren ardatz gisa. Irakasleak egin beharreko galderei dagokienean, hauek irekiak izatea komeni dela dio, hots, erantzun landu bat eskatzen dutenak, eta ez «bai» edo «ez» soil batez erantzuten direnak. Halaber, aholkatzen du ikasleak bultzatu behar direla haien galderak egin ditzaten, parte har dezaten eta aktiboki erantzun dezaten.

Egile beraren beste proposamen bat ikasleek aldez aurretiko informazioa sortzen duten jarduerak egitean datza. Hau da, ikasleek irakurketaren gaiari buruz duten informazioaren gaineko hausnarketa egitea. Prozedura honetan datza: ikasleek zerrrenda bat egin behar dute, irakurketaren gaiaren gainean bururatzen zaizkien ideia guztiekin; ondoren, irakasleak jaso eta arbelean idatziko ditu. Hau da ikasleen aurretiko ideiak ekartzeko baliabiderik eraginkorrenetako bat.

4.3 Eskemak eta kontzeptu mapak erabili

Testuen ulermena hobetzeko erabiltzen diren estrategietako bat *eskemak* edo *mapa semantikoak* baliatzean datza. Teknika honen funts teorikoa informazioa eskema moduan prozesatzeari eta gordetzeari buruzko teoria kognitiboetan oinarritzen da.

Informazioa linealki ez baino garrantzia hierarkikoaren arabera irudikatzen duten eskema-egiturak osatuz gordetzen dela abiapuntutzat hartuz, hainbat egilek uste izan dute, printzipio horiek biltzen dituzten teknikak erabiliz gero, errazagoa izango litzatekeela testuak ulertzea eta gogoan hartzea, hauek era sakonagoan prozesatuko bailirateke.

Testu baten eduki egiturak eskema moduan aurkezten ditu irakurgaiaren agertzen diren ideiak eta erlazioak. Horrela, gaiaren ikuspegi orokorra ahalbidetzen dute eta zatiak osotasun orokorrako batean kontestualizatzen dituzte.

Egileek izen desberdinak jarri dizkiete egitura horiei. Normanez *sare semantiko* deitzen die. Sare horiek *nodoak* eta haien arteko *erlazioak* irudikatzen dituzte.

Sare semantikoek aukera ematen digute memoria sistema bateko kontzeptuen eta gertakarien arteko erlazioak irudikatzeko, eta gure arrazonomendu prozesua deskribatzeko egokiak dira¹⁰⁴.

Sare hauen ezaugarrietako bat herentzia da. Hau da, sareko kontzeptuen barruan azaltzen diren kontzeptuek kontzeptu edukitzaileen propietateak dituzte. Egile honen arabera, eskemak ezagutza egitura konplexuagoak dira eta sare semantikoak bere baitan biltzen dituzte.

Novak-ek eta Gowin-ek *kontzeptu mapa* deitzen diete egitura horiei:

Kontzeptu mapek kontzeptuen arteko erlazio esanguratsuak proposizio gisa irudikatzea dute helburu. Proposizio bat bi termino kontzeptual edo gehiagoz osatua dago eta termino horiek, hitzen bidez loturik, unitate semantiko bat osatzen dute... Kontzeptu mapa baliabide eskematiko bat da, eta proposizioen egitura batean biltzen diren esanahi kontzeptualen multzo bat irudikatzeko balio du¹⁰⁵.

Egileen arabera, mapa hauek ere hierarkikoak izan behar dute, hots, kontzeptu orokorrenak maparen goialdean irudikatu behar dira eta adibideak eta zehazpen xeheak, aldiz, behealdean.

Geva-k¹⁰⁶ *fluxu-diagramak* aipatzen ditu. Diagrama horiek noduez eta erlazioez osaturik daude. Aurreko proposamenarekin desberdintasuna da egile honek erlazio mota bakoitza (gaia, lanketa, kausa-efektua, prozesua, adibidea...) bereizi duela eta alde zurretiko kode baten arabera grafikoki irudikatzen ditu.

Holley-k eta beste batzuek¹⁰⁷ *mapa hierarkikoak* deitzen diete. Hona hemen erabiltzen diren beste izen batzuk: *mapa semantikoak, edukien mapak, istorio mapak, etab.*

Teknika hauek guztiak komunean dute testu bateko informazioa *berrantolatzeko estrategietan* oinarritzen direla. Hain zuzen ere, berrantolatzeko behar hori dela eta, testuaren esanahiaren prozesatze sakonagoa ahalbidetzen dute.

Gordon eta Rennie-k¹⁰⁸ aurkeztutako ikerlan batean frogatzen da edukien eskemak erabiltzeak irakurraia modu eraginkorragoan berregituratzen laguntzen duela, berau bakarrik, inolako jarduerarik gabe, aurkezten denean baino.

Hainbat ikerketek frogatu dute teknika horien eraginkortasuna bai narrazio testuak, bai azalpenetakoak ulertzeko.

Idol-ek eta beste batzuek¹⁰⁹ istorio mapetan (*story mapping*) trebatzeak narrazio testuen ulermenari dagokionean nolako eragina zuen aztertu zuten. Mapa hauek narrazio testuen egiturak azpimarratzen zituzten (arazoa, amaiera, askaera...). Ikerketan

.....

irakurtzeko gaitasun gutxi zuten erdi mailako 5 ikaslek parte hartu zuten, eta hauek hobera egin zuten menpeko aldagaien neurri guztietan.

Azalpenezko prosari dagokionez, Brooks-ek eta Dansereau-k¹⁰ irakurmena hobetzeko programa bat aplikatu zuten, eskemen erabileran oinarritzen zena. Programa honek DICEOX zuen izena eta oso emaitza onak izan zituen.

Ambruster-ek¹¹, Holley-k eta beste batzuek¹² frogatu zuten, halaber, bigarren hezkuntzako ikasleek ulertzeko eta ikasteko estrategiak hobeto erabiltzen ikasten zutela fluxu diagramak eta kontzeptu mapak erabiliz.

Geve-k¹³ fluxu diagramak egiten trebatzeak nolako eragina zuen aztertu zuen eta frogatu zuen prozedura honen bidez entrenamenduari jarraitu zioten ikasleek nabarmen egin zutela hobera irakurmenari dagokionez.

Teknika horiek hainbat suposamendu teoriko eta adimenaren funtzionamenduari buruzko hainbat planteamendu partekatzen dituzte. Titone-ren¹⁴ arabera, adimenaren funtzionamenduaren eta giza ikaskuntzaren ezaugarrietako bat berrantolaketa legea da. Kontzeptu mapak ere printzipio honetan oinarritzen dira. Irakurleak testutik ateratzen duen informazioa antolatu behar du. Titonek hiru fase bereizten ditu *berrantolaketa* prozesuan: bereizketa, integrazioa eta finketa.

Bereizketan ezagutza orokorretik ezagutza partikularra pasatzen da. Kontzeptu mapak hierarkikoak direnez, printzipio hau jasotzen dute. Zenbait erlazio ezartzen dira informazio orokorra jasotzen duten maparen goiko mailen eta informazio zehatzena jasotzen duten beheko mailen artean. Erlazio horiek bereizketaren printzipio horren adibide dira.

Integrazioan, osagai berriak lehendik geneuzkan osagaiei gehitzen zaizkie, eta horrela berauen ikuspegi berria ematen dute. Mapak behetik gora irakurtzen baditugu, integrazio prozesu hori argiago ikusiko dugu.

Azkenik, *finketa* tartean diren prozesuen hobekuntza funtzionalari dagokio. Prozesu horiek argitasun, bereizketa, ekonomia, harmonia eta jartotasun handiagoa sortzen dute. Ezaugarri horiek berak dituzte ezagutza mapak.

Novak-ek¹⁵ ikaskuntza esanguratsuak ahalbidetzen dituen tresna gisa aurkezten ditu kontzeptu mapak, ikaskuntza esanguratsuak terminoa Ausubel-ek emandako zentzuan hartuta. Tresna horrek norberak alde aurretik duen ezagutza proposatzen zaion ezagutza berriekin uztartzea ahalbidetzen du.

Kontzeptuen arteko erlazioak esplizitatzeak esanahien negoziazioa ahalbidetzen du. Izan ere, ezagutza publikoa eta partekatua da, eta norberaren ikaskuntza, aldiz, bakoitzaren ezaugarrien arabera izaten da.

Ikaskuntza esanguratsuari buruzko teorian bereizketa progresiboa eta errekonziliazio integratzailea oinarritzko kontzeptuak dira. Printzipio hauek, lehen ikusi dugun moduan, erabat bateragarriak dira kontzeptu mapen egiturekin.

Gevak¹¹⁶ irakurria hobeto ulertzeko fluxu diagramak erabiltzea justifikatzen du, bi arrazoiengatik. Alde batetik, diagrama horiek ezagutzak egituratzen diren modua imitatzen dute. Eta bestetik, bada paralelotasuna diagrama horien antolamenduaren eta testu egituren artean.

Badira bistako arrazoiak mapa semantiko, sare, fluxu diagrama, mapa hierarkiko edo dena delakoen erabilerak berrantolatze eta hierarkizazio estrategiak garatzen dituztela pentsatzeko. Estrategia horiek irakurmena hobetzen dute, testuaren esanahia sakonki prozesatzea ahalbidetzen baitute.

Bestalde, prozedura horiek egokiak dira estrategia metakognitiboak eragiteko. Novak-en¹¹⁷ ustez, ezagutza mapak tresna baliagarriak dira ikasleek ideien gainean hausnar dezaten, eta baita ideiak egituratzeko eta ezagutza orokorrean gertatzen den moduaz jabetzeko ere.

Mapa hierarkiko edo kontzeptualak egiten irakasteko modu zehatza nahiko erraza da, eta haur txikiekin has daiteke.

Anderson-ek¹¹⁸ zenbait urrats proposatzen ditu testuan azaltzen diren hizkuntza adierazpenak proposizio-sare bihurtzeko: lehenik eta behin, beraiekin erlazioak dakartzaten termino guztiak identifikatu behar dira (aditzak, partikulak, «... ren aita» moduko adierazpideak). Ondoren, identifikatutako erlazio bakoitzarentzat esaldi bakunak idatzi behar dira. Jarraian proposizioetatik nodoak atera behar dira. Azkenik, nodoak uztartu behar dira beraien artean dauden erlazioak idatziz.

Novakek¹¹⁹ antzeko prozedura erabiltzen du testu zientifikoetatik abiatuta kontzeptu mapak egiteko. Lehenik eta behin, ikasleei eskatzen zaie termino kontzeptual nagusiak idazteko. Ikasleak txikiak badira, kartoizko errektangelu batean idatziko dituzte. Ondoren horiek lotura-hitzekin batera konbinatzeko eskatuko zaie, kontzeptu mapa egoki bat osatu arte.

Gevak¹²⁰ azaldutako fluxu diagramak egiteko modua ere antzekoa da bere urrats nagusietan, baina alderdi batzuei dagokienez desberdina da. Nodoak atera behar dira irakurgaitik eta erlazioetatik. Egileak erlazioak zenbait taldetan sailkatzen ditu: bi nodo edo gehiagoren artekoak (funtzio lokalak) edota nodo bat edo gehiagoren eta pasarte osoaren artekoak (funtzio holistikoak).

«Testuaren funtzio bateratuak» (TFB) izeneko erlazioek gaia eta ondorioak jasotzen dituzte «maila holistikoan». «Maila lokalean», berriz, kausazko erlazioak, prozesuaren deskribapena, ondoz ondoko zehaztapenak, adibideak, kasu partikularrak eta abar jasotzen dituzte.

.....

Nodoak atera eta erlazioak sailkatu ondoren, fluxu diagrama bat osatzen hasten da, kontuan hartuta erlazio mota bakoitza grafikoki irudikatzeko kode zehatz bat erabili behar dela.

Azkenik, esan behar da kontzeptu mapen erabilerak testuko ideiak prozesatzen laguntzen duten faktore espazialak ematen dituela, testuen adierazpen idatziaren ohiko linealtasuna hausten baitu. Novakek dioen moduan:

Kontzeptu mapek kontzeptuak eta kontzeptuen arteko erlazio hierarkikoak irudikatzeko modu bat eskaintzen dute¹²¹.

Cohenek ikus-irudiek hobeto ulertzeko eman dezaketen laguntza nabarmentzen du; hona hemen berak adierazitakoa:

Ikusizko irudiak abantaila nabarmena du hitzezko informazioaren aldean, eta da buruan item edo osagai asko irudika daitezkeela aldi berean. Hitzezko informazioa sekuentziala da derrigorrez, eta osagaiak bata bestearen ondotik berrikusi behar dira... Ikusizko laguntzak kanpoko irudi mota bat dira, eta era berean, hitz idatziak hitzezko pentsamendu azaleratuak dira¹²².

Egile honek lehen mailako ikus-irudiak eta bigarren mailakoak bereizten ditu. Horren arabera, eskemak eta kognizio mapak azken honetakoak liriateke:

Ikus-irudiek pentsamenduan duten eragina neurtu nahi dugunean, garrantzitsua da kontuan hartzea irudiak ez direla soilik etxeko zine mota bat, barrukoa. Bigarren mailako ikus-irudiak ere eraiki eta erabil ditzakegu: grafikoak eta trazatuak, mapak, zeinuak, ikurrak eta hizkuntza idatzia, eta baita tokiak ere. Bigarren mailako ikus-irudiek ez dituzte lehen mailakoek dituzten mugak, eta denborazko, kausazko eta klaseko hautapenak irudika ditzakete, ikur konbentzionalen bidez¹²³.

Informazioa irudikatzeko modua eta burua antolatzeke eta informazioa buruan irudikatzeko modua berbera da eta horregatik irudikapen linealak baino hobeto ahalbidetzen du informazioa ulertzea eta kodetzea. Ehrlich-ek¹²⁴ nabarmendu zuen buruko irudi semantikoek zerikusi handiagoa dutela *forma erradiatuekin forma linealekin* baino.

4.4 Ideia nagusiak ulertu

Irakurria ulertzeko erabiltzen den trebetasunetako bat hauxe da: testu batean garrantzitsua dena eta ez dena bereizteko gaitasuna. Foster-en eta Gavalek-en¹²⁵ ustez, irakurle kaskarrak dira *informazioa selektiboki prozesatzeko* zailtasunak dituztenak eta estrategia desegokiak erabiltzen dituztenak. Irakurle kaskarrak ez dira gai izaten testu bat irakurtzean funtsezkoa dena eta ez dena bereizteko.

Hainbat egilek, hala nola, Eamon-ek¹²⁶, Smiley-k eta beste batzuek¹²⁷ eta Winograd-ek¹²⁸ frogatu dute ideia nagusiak ulertzeko trebetasuna izateak bereizten dituela irakurle onak eta irakurle kaskarrak.

Trebetasun hori hain garrantzitsua denez, irakasle asko hasi dira berau hobetzeko jarduerak lantzen. *National Assessment of Educational Progress*-ek¹²⁹, 1979-1980etan irakurketa, idazmena eta ikaskuntzari buruz egin zuen txostenean jasotzen da ikasleei hizkuntza gaitasun horiek erakusteko kezka nagusitzen ari zela.

IDEIA GARRANTZITSUAK ATERATZEKO GAITASUNAREN BILAKAERA

Zalantzarik gabe, trebetasun hau zaila egiten zaie haurrei. Baumann-ek¹³⁰ ikerketa bat burutu zuen, haurrek testu bat irakurri ondoren ideia nagusiak ulertzeko zuen gaitasuna neurtzeko xedearekin. Ikerketa horren bidez antzeman zuen haurrek zailtasun handiak zituztela Gizarte Zientzietako testu baten mamia ulertzeko.

Gai honen inguruan ez datoz bat ikertzaile guztiak ordea. Azterlan batzuen arabera, badirudi haurrek gaitasun nahikoa dutela ideia nagusiak ulertzeko; hala diote, besteak beste, Brown eta Smiley-k¹³¹, Chirstie eta Schumacher-ek¹³², Danner-ek¹³³, Meyer-ek¹³⁴ eta Walters-ek¹³⁵. Beste batzuek, ordea, Baumannek bezala, lan horren zailtasuna nabarmentzen dute; Dunn, eta beste batzuk¹³⁶, Otto¹³⁷, Taylor¹³⁸, Tierney eta beste batzuk¹³⁹ eta Winograd¹⁴⁰ dira iritzi horren aldeko egile adierazgarrietako batzuk.

William-ek¹⁴¹ frogatu zuen subjektuek, zenbat eta helduago, orduan eta hobeto egiten dutela lan hori. Baina adina ez da horretan zerikusia duen aldagai bakarra. Abramovici-k¹⁴², Baumannen ikerketari hein batean erantzunez garrantzia-mailek zuten eraginari dagokionean, frogatu zuen, haurrak aztertu beharrean helduak aztertuz gero, funtsezko ideiak ulertu eta bereizteko gaitasunak nabarmen egiten zuela hobera.

IDEIA GARRANTZITSUAK ETA TESTUKO ALDAGAIK

Idea garrantzitsuak ulertu eta ateratzearekin lotura duen beste aldagai bat testu mota da. Duffelmeyer-ek eta Duffelmeyer-ek¹⁴³ ideia nagusiak ateratzen laguntzeko irakurgai egokien ezaugarriak aztertu zituzten. Lehen mailatik seigarrenera arte erabiltzen ziren irakurgaiak aztertu zituzten, eta horretarako «*Irakurgaien inbentario analitikoak*», «*Irakurgaien oinarriko inbentarioak*» eta «*Irakurgaien inbentario ez formalak*» erabili zituzten. Azterketaren arabera, pasarte asko desegokiak ziren irakurtzen ziren mailarako.

Testuak bereizten dituzten ezaugarrietako bat da testuko idatz-zatietan ideia nagusiak modu *esplizituan* agertzen diren esaldietan, edo, aldiz, era *inplizituan* azaltzen diren, eta, beraz, irakurleak ideia horiek esplizitatzeko esaldi bat osatu behar duen.

.....

Bistakoa denez, ideia nagusiak era esplizituan jasotzen dituzten idatz-zatiz osatutako testuak ulerterrazagoak dira ideia nagusia idatz-zatitik ondorioztatu behar den testuak baino. Ez bakarrik haurrentzako, helduen kasuan ere hala gertatzen da. Bridge-k eta beste batzuek¹⁴⁴ esperimentu baten bidez frogatu zuten testuaren egiturak ulermenean eta pasarte bateko ideia nagusien oroimenean duen eragina. Esperimentu horretako subjektuak unibertsitatego ikasleak ziren eta ideia nagusiak sortu eta identifikatu behar zituzten. Emaitzek erakutsi zutenenez, ideia nagusia esaldi batean agertzen zenean subjektuek ataza hobeto egiten zuten horrela agertzen ez zenean baino.

Idea nagusien ulermena hobetzeko programa batzuek kontuan hartzen dute bereizketa hori, adibidez Baumann-en¹⁴⁵ programak. Honek entrenamendurako zortzi irakasgai prestatu zituen. Lehen irakasgaiarekin ikasleak entrenatu nahi zituen idatz-zatiko ideia nagusia ateratzen, berau modu esplizituan agertzen zenean. Behin helburu hori lortuta, bigarren irakasgaiak aztertzen du atera behar den ideia nagusia inplizituki agertzen deneko kasua, hots, ikasleak ideia hori jasotzen duen esaldi bat osatu behar dueneko. Gainerako irakasgaiak ataza konplexuagoak lantzen dituzte.

Brimble-k¹⁴⁶ hitzez hitzezko ideien eta ideia inferentzialen arteko bereizketan oinarrituriko irakaskuntza estrategiak irakatsi zizkien ikasleei. Horren bidez antzeman zuten ikasleek, laguntza estrategia horiek erabiliz, nabarmenki hobetu zutela irakurmena.

Van Dijk-ek eta Kintsch-ek¹⁴⁷ proposaturiko makroegitura sortzeko makroerregelak ere bereizketa horretan oinarritzen dira. Lehen bi makroerregelak, omisio erregela eta hautapen erregela, ideia nagusia (makroproposizioa) testuan esplizituki agertzen deneko suposamenduan oinarritzen dira. Beste biak, orokortze erregela eta eraikitze edo integrazio erregela, aldiz, ideia nagusi espliziturik ez dagoenean erabiltzen dira.

Williams-ek¹⁴⁸, Van Dijk eta Kintschen eredu hori oinarritzat hartuz, oso trebeak ez ziren haurrei irakatsi zien azalpenezko testuetako ideia nagusiak identifikatzen. Horretarako *kategorizazio* eta *sailkatze* trebetasunak erabili zituen eta esperimentua nahiko arrakastatsua izan zen.

Beste ikerketa batzuek frogatu dute bestelako hainbat prozedura eta metodo ere eraginkorrak direla ideia nagusiak ulertzen irakasteko.

IDEIA GARRANTZITSUAK ATERATZEKO ZENBAIT METODO

Memory-k¹⁴⁹ irakurketa bideratzeko hainbat *galdera* egitean zetzan metodo baten eraginkortasuna frogatu zuen. Ataza ondokoa zen: kausa-efektu erlazioak zituzten azalpenezko testuetako ideia garrantzitsuak ulertu behar ziren. Emaitzek erakutsi zutenenez, alde aurretik galderak jaso zituzten ikasleek hobeto ulertu zituzten ideia nagusiak testua zuzenean irakurri zutenek baino.

Beste irakaskuntza estrategia mota batek irakurri ahala edo irakurri ondoren egin beharreko *jarduerak* hartzen ditu oinarritzat.

Graves-ek eta Lewin-ek¹⁵⁰ irakurleak ulermen prozesuan erabiltzen dituen *estrategien* garrantzia erakutsi zuten. Egile hauek irakurtzeko zenbait *estrategien* eraginkortasuna frogatu zuten. Emaizten arabera, *ulermen estrategiak* erabili zituzten irakurleek hobeto aurkitu zituzten testuko ideia garrantzitsuak oroimen *estrategiak* erabili zituztenek baino. Ikerketa honetako subjektuak ikasteko arazoak zituzten haurrak izan ziren.

IRAKASKUNTZA ZUZENAREN METODOA

Gai honi buruzko berariazko literaturaren arabera, ideia garrantzitsuak ulertzen irakasteko metodo eraginkorrenak *irakaskuntza zuzenaren paradigmatan* oinarritutakoak dira.

Baumann da eredu honen aldeko nagusienetako bat eta hainbat ikerketa burutu zituen metodo honen egokitasuna frogatzeko.

Duffy eta Roehler-en ustez, irakaskuntza zuzenak hau guztia esan nahi du:

Gai didaktiko nagusia, edukiaren sekuentzia zehatza, ikaslearen parte hartze handia, irakaslearen kontrol arretatsua eta ikasleendako feedback zuzengarri espezifiko¹⁵¹.

Baumann¹⁵² arabera, eredu honen gakoa *irakaslea* da; aldiz, beste eredu batzuek materialean, programaren sekuentziazioan edo beste edozein aldagai didaktikotan jartzen dute arreta. Irakaskuntza zuzenean:

Irakasleak, arrazoizkoa den formaltasunez eta aurrez aurre, ikasi behar den trebetasuna azaldu, erakutsi, adibidez adierazi, frogatu eta irakasten du. «Maisua» da hitz gakoa, berak baitu irakaskuntza egoeraren agintea eta berak zuzentzen baitu irakasgaia. Beraz, ez da liburu batek, ikastetxe batek, liburuxka batek edota material sorta batek zuzendutako irakaskuntza¹⁵³.

Egileak¹⁵⁴ irakaskuntza zuzenaren paradigman oinarrituriko ikerketa bat burutu zuen seigarren mailako ikasleekin. Emaizten arabera, programa jarraitu zuen talde esperimentalean hobekuntza antzeman zuen idatz-zatietatik ideia esplizituak ateratzerakoan, baina ez zuen alde nabarmenik aurkitu ideia garrantzitsuak gogoratzeko gaitasunari dagokionean. Ikerketa horren beste ondorio batek baieztatzen du gaitasun handiena zuten ikasleek etekin handiagoa atera zitetela irakasgaiei gaitasun txikiagoa zutenen aldean.

Metodoak *bost urrats* jarraitzen ditu, beti berberak. Lehendabizi trebetasunaren *sarrera* egin behar da; ondoren trebetasunaren adibideak *proposatzen* dira; ostean irakasleak

.....

zuzenean irakasten du gaitasuna; horren ondotik *aplikazioa* eta irakasleak ikuskatutako transferentzia *ariketak* datoz eta, azkenik, ikasleak praktika bat *egingo du* bere kabuz.

Egile berak¹⁵⁵ aurkeztutako beste ikerketa batean irakaskuntza paradigma honek 4. mailako ikasleekin zuen eraginkortasuna neurtu nahi zuen, baina ez zuen alde handirik aurkitu kontrol taldearen eta talde esperimentalaren artean. Egileak ondoko azalpena eman zuen: aldagai esperimentalaz gainera, kontrolatu gabeko beste aldagai batzuek ere badute *eragina*, hala nola, motibazioak eta diziplina arazoek.

Graves-ek ikasteko zailtasunak zituzten 5. eta 8. maila arteko ikasleekin lan egin zuen. Lkasle hauek ikasiak zituzten deskodetze gaitasun egokiak, baina irakurria ulertzeko arazoak zituzten. Beraiekin Gravesek egiaztatu zuen *metodo zuzena* eraginorra zela idatz-zatietako ideia garrantzitsuak aurkitzeko. Baina egiaztatu zuen, halaber, irakaskuntza zuzena *nork bere buruari galderak egiteko* jarduerekin konbinatuz gero, emaitzak hobeak zirela metodoa irakaskuntza zuzenean bakarrik oinarrituta baino.

Ondorio berbera atera zuen Ritchie-k 6. mailako ikasleekin. Egile honek egiaztatu zuen irakurmena hobetu egiten zela *irakaskuntza zuzenaren* eta *norberak bere buruari eginiko galderen* bidez.

Taylor-ek ideia garrantzitsuak ulertzeko trebetasunak irakastearen eraginkortasuna egiaztatu zuen 6. mailako ikasleekin. Ikerketa honen ezaugarri nagusia da ez dituela idatz-zatiak hartzen ideia garrantzitsuak ulertzeko unitate gisa, baizik eta azalpenezko prosazko *pasarte luzeak* -bi edo hiru orrialdekoak- hartzen zituela. Ikasleak erdi mailako irakurleak edo batezbestekotik gertu zeudenak izan ziren. Emaitzen arabera, talde esperimentaleko ikasleek nabarmen egin zuten hobera kontrol taldearen aldean. Irakatsitako abilezien artean garrantzitsuenak ondokoak izan ziren: irakurri bitartean *oharrak hartzea* eta irakurritakoa *laburtzea*.

IDEIA NAGUSIAK BEREIZTEN IRAKASTEKO ZENBAIT PROPOSAMEN

Axelrod-ek zenbait ideia eta aholku eskaintzen ditu ikasleei ideia garrantzitsuak ulertzeko trebetasunak irakatsi nahi dizkieten irakasleentzat. Horien artean ondokoak azpimarra daitezke:

- a) Ikasleei ez *esatea* hasierako edo amaierako esaldietan arreta jartzeko. Izan ere, prozedura hau trikimailu bilakatuko da, trebetasun transferigarria izan beharrean.
 - b) *Arreta gehiago* jarri esanahietan, ideia nagusiak eta xehetasunak bereizten irakatsi, istorioaren irakaspena edo balio-judizioak antzematen irakatsi. Azkenik, testuarentzako izenbururik onena bilatzen ikasi.
 - c) Ideia orokorrak eta espezifikoak *beretzin* irakatsi.
 - d) Ikasleei irakatsi ondokoak *beretzin*: *nor*, *zer*, *non*, *noiz*, *nola*, *zein* eta *zergatik*.
 - e) Ikasleei irakatsi testuko informazioa eta testuz kanpokoa ez *nahasten*: esperientziak eta bizipenak, beste irakurgai batzuk, etab. Hau da, ikasleei testuari *lotzen* irakatsi.
-

- f) Ikasleei ideia garrantzitsu sorta bat ematen zaienean, beraien aukera dezaten, ez zaie esanahitik haratago doan gakorik eman behar. Hori dela eta, irakaslea ahaleginduko da ideia garrantzitsuak adierazten dituzten esaldi guztiak *luzera berbera* eta *garrantzi berbera* izan dezaten, itxuraz behintzat.
- g) Erantzun bat zuzena ez denean, irakasleak *adierazi* behar du zergatik ez den zuzena, baita zein testuingurutan zuzena izango litzatekeen.

Beste egile batzuek bestelako laguntzak proposatzen dituzte ikasleentzat. Horrela, Baumannek *heuristiko* asko erabiltzea gomendatzen du. Adibidez, ideia nagusia aterki bat edo mahai bat izan daiteke, eta bigarren mailako ideiak, berriz, mahaiaren hankak izan daitezke, eta abar. Gomendatzen du, halaber, ikasleek haien hitzez idatz ditzatela ideia nagusiak biltzen dituzten esaldiak. Proposamen hori egiteko Bridge eta beste batzuek egindako ikerketa batean oinarritu da. Ikerketa horrek frogatu zuenez, subjektuek ideia nagusia jasotzen zuen esaldi bat idazten zutenean hobeto gogoratzen zuten ahoz azaldu zutenek baino. *Parafrasia* prozedura egokia da, ideiak maila sakonagoan prozesatzea ahalbidetzen baitu; bestalde, irakurleak irakurritako ideiak berak buruan dituen beste batzuekin lotzea bermatzen du.

4.5 Laburpenak hobeto egin

Testuak laburtzea prozesu konplexua da, hainbat trebetasun menperatzea eskatzen duena. *Sintesi prozesua denez, lehen azaldutako trebetasunak biltzen ditu: ideia garrantzitsuak ulertu eta bereizteko trebetasuna, ideiak hierarkikoki antolatzekeko trebetasuna, norik bere buruari ideien garrantziari buruzko galderak egiteko trebetasuna, testuaren egitura antzematekoa...* besteak beste.

Testu bat ulertzeak oso lotura estua du testu horren laburpen bat egitearekin. Moffett-en ustez, *irakurketa* eta *idazketa* beti elkarri lotura egon beharko lukete. Egile honen arabera, idazketak onura dakarkio irakurleari, testua abiapuntutzat hartuta burutzen dituen transformazioei esker ulertzen baitu. Transformazio horiek laburpenak, gidoiak eta abar idatziz bermatzen dira.

«LABURPEN» TERMINOAREN BI ADIERA

«Laburpen» terminoaren bi adiera bereizi behar dira ordea. Alde batetik, Kintsch eta Van Dijken ereduari jarraikiz, irakurleak irakurri ondoren jasotzen duen *irudikapen mentala* da. Kasu honetan, laburpena eta irakurketa prozesu berbera lirateke edo, hobeto esanda, laburpena irakurketaren ondorio zuzena izango litzateke.

Beste adiera mentalki irudikatutako testua ahoz edo idatziz *kanporatzeari* dagokio. Ildo honi jarraikiz, Brown-en eta Day-ren ustez, laburpena egitea ulertzea baina konplexuagoa da. Izan ere, ulertutako mezuaren barne irudikapena egiteaz gain, irakurleak erabaki behar du barne irudikapen horretako osagaietatik zein diren garrantzitsuak eta nagusiak.

.....

Esan daiteke laburpenak irakurmen maila sakonena eskatzen duela, baita adinarekin, irakas-kuntza sistematikoarekin eta irakurlearen eskarmentuarekin garatzen den trebetasuna ere.

Aebli-k honela definitzen du laburpena:

Testu bat laburtzea biltzen dituen funtsezko baieztapenetara murriztea da. Horrek eskatzen du funtsezkoa ez dena baztertzea eta testuaren mamia hautatzea. Baieztapen heterogeneoak horien ezaugarri komunak dituzten goragoko mailako kontzeptuetan biltzen dira, eta horrela modu orokor eta abstraktuagoan antzematen dira. Eskuarki baieztapenen serie osoak biltzen dituzten kontzeptuak izaten dira. Azkenik, laburpenak askotan zenbait postulaturen antolakuntza berria eskatzen du, bat datozenak elkartuta eta elkarren kontrakoak aurrez aurre ager daitezen.

IRAKURLE ONAK ETA LABURTZEKO GAITASUNA

Zalantzarik gabe, laburpen onak egiteko gaitasuna irakurle onak eta ulertzeko zailtasunak dituzten irakurleak bereizten dituen faktorea da.

Ikerketa askok frogatu dute *irakurle onek* irakurle kaskarrek baino hobeto antzematen dutela inplizituki testuaren egitura. Ezagutza mota honek lotura estua du laburpenak egiteko atazekin, hauek informazioaren hautapena gidatzen baitute, testutik ateratako datuei lotuta.

Ondorio horretara iritsi zen Eamon, irakurle on eta kaskarrekin eginiko ikerketa baten emaitzak aztertu zituenean. Ikerketan parte hartu zuten irakurleek egin beharreko ataza zen hainbat testutako topikoak edo informazio garrantzitsuena hautatzea eta gogoratzea. Marshall-ek eta Glock-ek testuaren egituraren eta informazioa gogoratzearen arteko lotura ikertu zuten, eta desberdintasun berbera antzeman zuten irakurle onen eta kaskarren artean.

Baker, Meyer, Brand eta Bluth, eta Whaley moduko ikertzaileek ere baieztatu zuten hipotesi hori.

Laburpenarekin loturiko beste faktore bat *garrantzitsua denarekiko sentiberatasuna* da. Horretan ere badago aldea irakurle onen eta kaskarren artean. Dunn, Mathews eta Bieger, Smiley, Oakley, Worthen, eta Campione eta Brown dira hori baieztatzen dutenetako batzuk.

Dena den, inork ez daki zergatik irakurle kaskarrek halako sentiberatasun falta duten garrantzitsua denarekiko. Brownek eta Smileyk dioten moduan, inork ez daki desberdintasunaren arrazoa: garrantzitsua denarekiko sentiberatasun faltagatik den, edota irakurle onek eta kaskarrek ideia desberdinak dituztelako, testu batean garrantzia duenari dagokionean.

Lehen esan dugun moduan, laburpena egiterakoan irakurleak jatorrizko testua aldatu egin behar du. Brownek eta Dayk frogatu dute badela aldea irakurle onen eta kaskarren artean, laburpen bat egiterakoan erabiltzen diren aldaketak aplikatzeari dagokionean. Baliteke lotura zuzena egotea testuan aldaketak egiteko gaitasunaren eta garrantzitsua denarekiko sentiberatasunaren artean.

Aldaketa horietako bat banakako proposizioak unitate handiagoetan integratzean datza. Dayk egiaztatu zuen bazirela aldeak ataza hori egiterakoan, irakurtzeko gaitasunaren arabera.

Laburbilduz: *baiezta daiteke irakurle onek gaitasun txikiagoa dutenek baino laburpen hobek egiten dituztela. Dena dela, ulertzeko eta laburpenak egiteko trebetasun horiek irakatsi ahal dira.* Gaur egun gai horri buruzko hainbat ikerketa garatzen ari dira, eta horrek itxaropena ematen du trebetasunen hobekuntzari heltzeko.

LABURPENAK EGITEKO GAITASUNAREN HAINBAT ALDERDI

Laburpen bat egiterakoan hainbat alderdi hartu behar dira kontuan. Winogradek oinarritzko hiru alderdi nabarmentzen ditu: lehenik eta behin, laburpena egiterakoan atazaren eskakizunetz jabetzea, ondoren, testuaren osagai nagusiak *identifikatzeko gaitasuna* eta, azkenik, testuaren esanahia laburtzea, funtsezkoa dena soilik kontuan hartuta. Lehen bi alderdiak azken hau baina errazagoak dira. Egilearen arabera, lehenengo alderdiak ez ditu irakurle onak eta kaskarrak bereizten; bigarrenak eta hirugarrenak, ordea, nabarmen bereizten dituzte irakurleak, duten gaitasunaren arabera.

Scardanaliak eta Bereiterek frogatu zuten subjektuek testuen *esanahia irudikatzeko* modu desberdinak dituztela. *Irudikapen urrienak* osatzen dira gai orokor batez eta gai horrekin era inespezifikoan loturiko xehetasun sorta batez. Aldiz, testu bat mentalki edo idatziz irudikatzeko *modu landuak* gai orokor bat du, baita hainbat gai espezifikoek garapen hierarkikoa ere. Gai espezifiko horiek, era berean, gehiago gara daitezke, xehetasunetara iritsi arte. Ideiagintzazko edukiaren antolamendu horrek egituraketa hierarkikoa eskatzen du. Horrela bada, irakurle kaskarrek egiten dituzten laburpenak zuzenean pasatzen dira gai orokorretik nolabaiteko garrantzia duten xehetasunen deskribapen ez antolatu batera. Aldiz, irakurle onen laburpenek testuko ideien garapen logiko, antolatu eta hierarkizatua dute, ideia horien garrantziaren arabera.

OINARRIZKO ESTRATEGIAK ETA ESTRATEGIA LANDUAK

Bistakoa denez, irakurle bi mota horiek estrategia desberdinak erabiltzen dituzte laburpenak egiteko. Meyerek laburpenak egiteko bi estrategia mota bereizi zituen: *zerrenda estrategia* eta *egiturazko estrategia*. Lehenengoan subjektuek testuko osagaien

.....

zerrendatze soila egiten dute, barne loturarik gabea. Egiturazko estrategiak, berriz, testuaren *barne antolamendua* irudikatzen du.

Brownek eta beste batzuek frogatu dute testu bat laburtzeko estrategia oinarritzkoena «*ebaki eta kopiatu*» izenekoa dela. Estrategia hau erabiltzen duten irakurleen laburpenek testuko informazio gutxiago izaten dute. Alderdi batzuetarako estrategia hau baliagarria bada ere, beste estrategia konplexuago batzuekin osatu behar da. Kintshek eta Van Dijkek deskribaturiko lehen eta bigarren makroerregelak estrategia honen antzekoak dira.

Aitzitik, hirugarren eta laugarren makroerregelak, hau da, «*orokortze erregela*» eta «*eraikitze erregela*» laburpen landuenen ezaugarri lirateke, «*egiturazko estrategiekin*» bat etorritz.

Estrategiak modu egokian erabiltze aldera, Brownek eta Dayk bost arau proposatu zizkieten ikasleei, laburpen onak egiteko. Bost arau horiek ondokoak izan ziren: lehenik eta behin, *garrantzirik ez duen* informazio oro *ezabatu* behar da, laburpen batek ez baitu eduki behar informazio hutsalik. Bigarren arauaren arabera, informazio *erredundante* oro ezabatu behar da: informazio garrantzitsua behin bakarrik agertu behar da laburpenean. Hirugarren arauak dio laburpenetan *menpeko perpausak* erabili behar direla, beraz, ez du osagai zerrenda bat izan behar; horrela bermatzen da ikasleek informazioa nolabaiteko egitura organikoaren arabera antolatuko dutela eta datuak uztartuko dituztela, loturarik datu eta informazio multzoak saihestuz. Laugarren arauaren arabera, ahal bada testutik *gai nagusia* azaltzen duen esaldi bat *atera* behar da. Azkenik, halako esaldirik ez balego, ikasleek beraiek *osatu* eta laburpenean txertatu beharko dute. Egileek arau hauek ikasle talde batekin landu zituzten eta eraginkorrak zirela egiaztatu zuten.

LABURPENAK EGITEKO ESTRATEGIA ERAGINKORRAK IRAKATSI

Sánchezek, berariazko irakaskuntza prozedura bat erabiliz, ulermen eta laburpen estrategiak irakatsi zizkien nerabetzaurreko ikasleei, eta emaitza onak lortu zituen. Hobekuntza programak jasotzen zituen atazen artean ondokoak azpimarra daitezke: idatz-zatiei *izenburua jarri*; iruzkinak *glosatu*, hots, gaiari buruz esaten dena azaldu; laburpen jarduerak egin, ondoko makroerregelak erabiltzen irakasteko: ezabatze, orokortze eta integrazio edo eraikitze erregelak; testuan agertzen diren ideien arteko loturak bilatu: horiek alderaketak, kausazko erlazioak, sekuentziazioak eta abar izan daitezke; idatz-zatiei buruz nork bere buruari galderak egin eta, azkenik, eskema orokorra aurkitzea helburu zuten jarduera multzoa.

Taylor-ek burututako ikerketa batek frogatu nahi zuen posible zela erdi mailako ikasleei laguntzea laburpenak egitearekin zerikusia duten trebetasunak hobetzen. Testuko ideiak *hierarkizatze*ko eta *antolatze*ko estrategiak irakasteen zetzan prozedura. Emaitzek prozedura horren eraginkortasuna erakutsi zuten.

Brown eta beste batzuek arrakastaz irakatsi zizkieten trebetasun horiek idazkiak ulertzeko zailtasunak zituzten 12-13 urteko ikasleei. Programak ondo lau trebetasunak hartzen zituen: *laburtu*, *galdetu*, *argitu* eta *iragarri*. Trebetasun bakarra kontuan hartzen duten ikerketen aldean, egileak lau trebetasun horiek batera irakastearen aldekoak dira, gaur egun oso gutxi bai baitakigu estrategia bat baino gehiago konbinatzeaz eta horrek ulermenean duen eraginaz.

Trebetasun bakoitza exekuzio testuinguru jakin batean eta ataza desberdinekin lantzen zen. Hala, *laburpena* testuari buruzko informazioa emateko erabiltzen zen, baita ulertu zela egiaztatze ere. *Azalpena* erabiltzen zen testuak, anbigua edo zaila izateagatik, hala eskatzen zuenean. *Galdera* informazioa bilatzeko estrategiak abiarazteko erabiltzen zen. Azkenik, *iragarpena* baliatzen zen testua erabat ulertzeko estrategiak irakatsi nahi zirenean, baita inkohereziaz antzemateko eta hipotesi onargarriak abiarazteko ere. Azken hau oso faktore garrantzitsua da ulermenean.

Egileek ikastaroan landutako jardueren artean, ondokoak nabarmen daitezke: ikertzaileak *izenburua nabarmentzen du* eta ikasleari eskatzen dio edukiaren gaineko iragarpenak egiteko. Pasarte aldez aurretik dituen ezagutzekin *lotzera* bultzatzen du. Isilean irakurri ondoren, idatz-zati baten *edukia laburtzen* da, eta ulertu dela egiaztatze *galderak egiten dira*. Azkenik, pasarte osoa *deskribatzen* da. Metodologia honen ezaugarri nagusia ikertzailearen eta ikaslearen arteko *elkarrizketa* izan zen, baita eginkizunak etengabe *trukatzea* ere. Batzuetan, ikasleak irakaslearen papera egiten zuten eta galderak egiten zituen; besteetan, berriz, erantzun egiten zuten, etab.

Laburbilduz, esan daiteke testu baten laburpena egiteak aldez aurretik hainbat trebetasun kognitibo garatzea eskatzen duela. Trebetasun horiek irakaskuntzaren bidez hobetu daitezke.

.....

Gai honi buruzko azken ikerketek eginiko ekarpenak *laburbilduz*, esan daiteke gaitasun mentalak (trebetasun intelektualak, estrategia kognitiboak, etab.) praktikaren bidez gara daitezkeela. Normalean nerabetsaurrean eta nerabetzaroan hasi ohi da ulertzeko eta laburpenak egiteko trebetasunak sistematikoki lantzen; hala ere, zenbait ikerketen arabera, trebetasun horie garapenean esku hartzeko adina hamar-hamaika urtera aurrera daiteke.

Ez da zentzugabea pentsatzea trebetasun eta estrategia horiek haur txikiagoekin landuz gero, eskola porrotaren indize altua jaitsiko litzatekeela, gehienbat maila baxuko gizarte-kultur giroko talde jakin batzuetan, horiek ez baitute estimulazio intelektual egokirik jasotzen.

ULERMEN TREBETASUNAK GARATZEKO KONTUAN IZAN BEHAR DIREN ALDERDI NAGUSIAK

Trebetasun horiek era egokian garatu nahi dituen irakasleak ondoko alderdiak hartu beharko ditu kontuan:

- a) *Helburu kognitibo argiak* ezarri, xede ulergarriak, agerikoak eta esplizituak finkatu.
- b) *Ataza* zati esanguratsuetan *banatu*, oso konplexua bada, eta amaitutakoan ikuspegi sintetiko bat ematen saiatu.
- c) Atazaren *eskakizunak* ikasleen gaitasunera doitu.
- d) Baliabide intelektualak sortu eta lana errazten duten *ereduak*, analogia heuristikokoak eta prozedurak *erabili*.
- e) *Jokabide kognitibo*ei buruzko *jarraibideak eman*, ikasleek, erabileraren poderioz, barnera ditzaten.
- f) Ikasleen *aldez aurreko ezagutzak abiarazi*, ezinbesteko baldintza ongi ulertzeko. Horretarako hainbat prozedura erabiltzen dira: hiztegia azaldu, irakurgaiari buruzko iruzkinak eta eztabaidak, gaiarekin lotura duten ideien zerrendak, aldez aurretiko antolatzaileak erabili eta abar.
- g) *Eztabaida metakognitiboa bultzatu* ikasleen artean, elkarren arteko irakaskuntza eta eztabaida sustatuz.
- h) *Ikasleei irakatsi atazak planifikatzen* eta antolatzen, baita arreta baliabideak modu egokian banatzen.
- i) Azkenik, irakas jardunak *motibazio eta interes handia* pizteko balio dezan ahalegindu.

Ikasleengan garatu beharreko *estrategiei* dagokionean, arestian jasotako ikerketei jarraituz, ikasgelan landu daitezke, ondoko jardueren bidez:

- a) *Berrirakurketa*, informazioa bilatzeko eta laburpenak egiteko tresna gisa.
- b) *Eskemak eta kontzeptu mapak*, ikasleei irudikapen mental egokiak, hierarkizatuak eta sintetikoak lortzen lagunduko dietenak.
- c) Irakurtzen den bitartean *nork bere buruari galderak egiteko ohitura*, sortzen diren hipotesiak egiaztatzen saiatuz eta ulertzen duela konturaturaz.

- d) Gaitasunak garatzeko *zenbait teknika erabili*, hala nola, oharrak hartu, azpimarratu, eskemak egin, parafreseak egin eta abar.
- e) *Idea nagusiak ulertu*, erreferentzia gisa idatz-zatia edo testua (unitate esanahidun osoa) hartuz.

.....

OHAR BIBLIOGRAFIKOAK

- 1. MOLES, A.: *La comunicación y los mass media*. Edit. Mensajero, Bilbao, 1975 pág. 410.
 - 2. GARCÍA HOZ, V.: *Vocabulario usual, común y fundamental*. C.S.I.C. Instituto de Pedagogía, Madrid, 1953.
 - 3. FLESCH, F.F.: «A new readability yardstick». *Journal of Applied Psychology* n.º 32, 1948, pág. 221.
 - 4. FERNÁNDEZ HUERTA, J.: *Didáctica*. U.N.E.D. Madrid, 1974, pág. 24.
 - 5. FREDERIKSEN, J.R.: «A componential theory of reading skills and their interactions». Sternberg, R.J. (ed.). *Advances in the Psychology of Human Intelligence*, vol. 1, Hillsdale; N.J., Erlbaum, 1982.
 - 6. SAMUELS, S.J. y EISEMBERG, P.: «A framework for understanding the reading process». En Pirozzolo F.J. y Witrock M.C. (eds.). *Neuropsychological and cognitive processes in reading*. New York: Academia Press.1981.
 - 7. SKINNER, B.F.: *Verbal behavior*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, 1957.
 - 8. KINGSTON, A.J.: «Reaction to theoretical models of reading: Implications for teaching and research». En Signes H. and Rudell R.B. (eds.). *Theoretical models and processes of reading*. Newmark, Delaware: Internationals Reading Association Newmark, 1970.
 - 9. GIBSON, E.J. y LEVIN, M.: *The psychology of reading*. Cambridge Mass: The MIT Press, 1975.
 - 10. MASSARO, D.W. (ed.): *Understanding language: An information processing analysis of speech, perception, reading and psycholinguistics*. New York: Academic Press, 1975.
 - 11. HUNT, E.B.; LUNNEBORG, C. y LEWIS, J.: «What does it mean be high verbal!?.» *Cognitive Psychology*, 1975, n.º 7, pág. 194-227.
 - 12. GOUGH, P.B.: «One second of reading». En Kavanagh J.F., y Mattingly J.G. (eds.). *Language by ear and by eye: The relationships between speech and reading*. Cambridge, Mass: The MIT Press, 1972.
 - 13. REICHER, G.M.: «Perceptual recognition as a function of meaningfulness of stimulus material». *Journal of Experimental Psychology*, 1969, n.º 8, pág. 275-280.
 - 14. WHEELER, D.D.: «Processes in word recognition». *Cognitive Psychology*. 1970, n.º 1, pág. 59-85.
 - 15. SCHUBERTH, R.E. y EIMAS, P.D.: «Effects of context on the classification of words and nonwords». *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*. 1977, n.º 3, pág. 27-36.
 - 16. SMITH, F.: *Understanding reading. A psycholinguistic analysis of reading and learning to read*. Holt, Rinehart and Winston. Nueva York. USA. 1971.
 - 17. SMITH, F.: Op. cit. (trad. castellana) pág. 7.
 - 18. GOODMAN, K.S.: «Reading: A psycholinguistic guessing game». Singer, H. y Rudell, R.B. (ed.). *Theoretical models and processes of reading*, International Reading Association, Newark, Del, 1976.
 - 19. ADAMS, M.J.: «Models of reading». Le Ny J.F., y Kintsch, W. (eds.). *Language and comprehension*. North-Holland Publishing Company, 1982.
-

- 20. HUNT, E.: «Capacidad verbal» en *Las capacidades humanas. Un enfoque desde el procesamiento de la información*. Sternberg, R.J. (comp.) Edit. Labor. Barcelona 1986, pág. 70.
- 21. Mc CLELLAND, J.L.: «On time relations of mental processes: An examination of systems of processes in cascade». *Psychological Review*, 1979, n.º 86, pág. 287-330.
- 22. RUMELHART, D.E.: «Toward an interactive model of reading». En Dornic S.D. (ed.). *Attention and performance*. Lawrence Erlbaum Associated, Hillsdale, New Jersey, 1977.
- 23. FREDERIKSEN, J.R.: «Sources of process interactions in reading». En Lesgold A.M. y Perfetti C.A. (eds.). *Interactive processes in reading*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1981, pág 77-78.
- 24. HUNT, E.: Op. cit. pág. 65.
- 25. SCHNEIDER, W. y SHIFFRIN, R.M.: «Controlled and automatic human information processing, I: Detection, search, and attention». *Psychological Review*, 1977, n.º 84, pág. 1-66.
- 26. KAHNEMAN, D.: *Attention and Effort*. Prentice-Hall. Englewood Cliffs. N.J., 1973.
- 27. VAN DIJK, T.A.: *La ciencia del texto*. Edit. Paidós. Buenos Aires, 1983.
- 28. WERLICH, E.: *Typologie der texte*, Heidelberg. Quelle y Meyer, 1975.
- 29. ADAMS: «Quel types de textes». *Le français dans le monde*, n.º 92, 1985.
- 30. BREWER, W.F.: «Literary theory, rhetoric and stylistics: Implications for psychology». In R.J. Spiro, B.C. Bruce y W.F. Brewer (eds.). *Theoretical issues in reading comprehension: Perspectives from cognitive psychology, linguistics, artificial intelligence and education*. Hillsdale, N.J. LEA. (1980).
- 31. GRAESSER, A.C.; HAUFF-SMITH, K.; COHEN, A.D. y PULES, L.D.: «Advances outlines, familiarity, text geure and retention of prose». *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavoir*, 1980, n.º 48, pág. 209-220.
- 32. GRAESSER, A.C. y GOODMAN: «Implicit Knowledge, question answering and the representations of expository text». En Britton, B.K. y Black J.B. (eds.). *Understanding expository text*, Hillsdale, N.J. LEA 1985.
- 33. MEYER, B.J. y FREEDLE, R.O.: «Effects of discourse type on recall». *American Educational Research Journal*, n.º 21, 1984.
- 34. PERFETTI, C.A.: «Capacidad de lectura», en *Las capacidades humanas*. Steinberg. Op. cit., pág. 81.
- 35. DE VEGA, M.: Op. cit., pág. 265.
- 36. ANDERSON, J.R. y BOWER, G.H.: *Human Associative Memory*. Winston-Wiley, Sashinton y N. York, 1973.
- 37. COHEN, G.: Op. cit. pág. 53.
- 38. JOHNSTON, P.M.: Op. cit., pág. 71.
- 39. CHOMSKY, N.: *Syntactic structures*. The Hague: Mouton, 1957.
- 40. VAN DIJK, T.A.: *La ciencia del texto*. Paidós. Barcelona, 1983, pág. 55.
- 41. Ibid, pág. 58.
- 42. Ibid, pág. 289. (Epílogo de 1983).
- 43. KINTSCH, W. y VAN DIJK, T.A.: «Toward a model of text comprehension and production». *Psychology Review*, n.º 85, 1978.

.....

- 44. KINTSCH, W.: «La memoria para prosa» en *Estructura de la memoria humana*. Op. cit., pág. 108.
- 45. Ibidem.
- 46. VERNON, P.E.: «Multivariate approaches to the study of cognitive styles». En Royce, J.R. *Multivariate Analysis an Psychological Theory*. Academic Press. London, 1973.
- 47. NISBERT, J. y SHUCKSMITH, J.: *Estrategias de aprendizaje*. Santillana. Madrid, 1986, pág. 97.
- 48. MEYER, B.J.F.: *The organization of prose and its effects on memory*. The Hague. Mouton, 1975.
- 49. AUGUST, D.L.; FLAVELL, J.M. y CLIFT, R.: «Una comparación del control de comprensión en lectores más y menos competentes». *Infancia y aprendizaje* n.º 31-32. Madrid, 1985.
- 50. MEYERS, M. y PARIS, S.: «Children's metacognitive Knowledge about reading», *Journal of Educational Psychology*, n.º 70, 1978.
- 51. CANNEY, G. y WINOGRAD, P.: «Schemata for reading and comprehension performance». Abril, 1979.
- 52. COLLINS, A. y SMITH, E.: «Teaching the process of reading comprehension». Urbana. Universidad de Illinois. *Center for the study of Reading*. Sept., 1980. Inf. Tec. n.º 182.
- 53. BROWN, A.L.: «Metacognitive Development and Reading», en Spiro R.J., Bruce, B. y Brewer, W.F. (eds.). *The oretical Issues in Reading and Comprehension*, Millsdale, N. J., Erlbaum, 1980.
- 54. SCHEWEL, R. H. y WADDELL, J.G.: «Metacognitive Skills: Practical Strategies». *Academic Therapy*, vol. 22 n.º 1, 1986.
- 55. MORLES, A.: «El desarrollo de las habilidades para comprender la lectura y la acción docente». En *Comprensión de la lectura y acción docente*. Puente, A. (Comp.) Edit. Pirámide. Madrid, 1991.
- 56. Ibid, pág. 263.
- 57. WILLIAMS, J.P. y otros: *Journal of Education Psychology*, 76, n.º 6, 1984.
- 58. BOLT, B. y NEWMAN, I.: *Center for the study of Reading*. Univ. Urbana. Illinois, 1983, Tec. Rep. n.º 270.
- 59. BRUCE, B.; RUBIN, A.; BOLT, B. y NEWMAN, I.: «*Estrategias for Controlling Hypothesis Formation in Reading*». Univ. Urbana Illinois 1981. Reading Education Report. n.º 22.
- 60. GRABE, M.: «The impact of reading competence and grade level on the ability to take and utilize a perspective». Material presentado a la *Memoria anual de la Asociación Psicológica*. Midwestern. (52 nd. St. Louis, Mayor 1980).
- 61. SCHWEBEL, M.: «Investigaciones acerca del desarrollo cognoscitivo y su facilitación». *Informe sobre el estado actual de la cuestión*. UNESCO, 1983, pág. 125.
- 62. MORLES, A.: Op. cit.
- 63. GAGNÉ, R.: *Las condiciones del aprendizaje*. Interamericana. México, 1987, pág. 245.
- 64. Ibid, pág. 151.
- 65. NISBERT, J. y SHUCKSMITH, J.: Op. cit., pág. 26.

- 66. WEISBERG, R.: «A change in focus of reading comprehension research: A review of reading/learning disabilities research based on an interactive model of reading». *Learning Disability Quarterly*, vol. 11-2, 1988.
- 67. WHIMBEY, A.: *Intelligence can be taught*. N. York E. P. Dutton, 1975.
- 68. ANDERSON, T.H.: «Study strategies and adjunct aids». En Spiro, R. J.; Bruce, B.C. y Brewer, W.F.: *Theoretical issues in reading comprehension*, Hillsdale, N.J. LEA, 1980.
- 69. BIRD, M.: *Reading comprehension strategies: A direct teaching approach*. Tesis doctoral inédita, Univ. Toronto, 1980
- 70. HOWE, M.J.A.: «Learning and the acquisition of knowledge by students: some experimental investigations». En Howe, M.J.A. (ed.). *Adult learning: Psychological Research and applications*. Wiley, London, 1977.
- 71. BROWN, A.L. y SMILEY, S.S.: «The development of strategies for studying texts». *Child Development*, n.º 49, 1978.
- 72. BROWN, A.L. y SMILEY, S.S.: «Rating the importance of structural units of prose passages: A problem of metacognitive development». *Child Development*, n.º 48, 1977.
- 73. GILMARTIN, K.J.; NEWELL, A. y SIMON, H. A.: «Un programa que modela la memoria a corto plazo bajo control de estrategias», en *Estructura de la memoria humana*. Cofer C. N. (Comp.) Omega, Barcelona, 1979.
- 74. DANSEREAU, D.: «The development of a learning strategies curriculum» en O' Neill H. F. (ed.). *Learning strategies*, N. York, Academic Press, 1978.
- 75. BROWN, A.L.; PALINCSAR, A.S. y AMBRUSTER, B.B.: «Instructing comprehension-fostering activities in interactive learning situations». En Mandel H., Stein N. y Trabasso T. (eds.). *Learning and comprehension of texts*, Hillsdale, Nueva Jersey, Erlbaum.
- 76. NISBERT, J. y SHUCKSMITH, J.: Op. cit., pág. 103.
- 77. HERNÁNDEZ, F.: «Formalización de las técnicas de estudio: nuevos enfoques». *Revista de Investigación Educativa*, vol. 5 n.º 10, 1987.
- 78. DANSEREAU, D. F.: Learning strategies research. En Segal J., Glaser R. (eds.). *Thinking and learning skills*, vol. 1, Erlbaum, Hillsdale.
- 79. COLLINS, A. y SMITH, E. E.: «Teaching the process of reading comprehension», en Detterman D. K. And R. J. Sternberg (eds.), *How and how much can intelligence be increased?* Norwood, N. Jersey, Ablex, 1982.
- 80. DANSEREAU, D.F.: «Learning strategies research», en *Thinking and learning skills*, Segal E. J. y Glaser R. (eds.), vol. 1, Erlbaum, Hillsdale, 1985.
- 81. RAPHAEL, T. E.; Mc KINNEY, J.: «An examination of fifth and eighth grade children's question-answering behavior: An instructional study in metacognition». *Journal of Reading Behavior*, n.º 15, 1983.
- 82. PARIS, S.G. y otros: «Informed strategies for learning: A program to improve children's reading awareness and comprehension», *Journal of Educational Psychology*, vol. 76, n.º 6, 1984.
- 83. BRAUN, C.; RENNIE, B. y LABERCANE, G.D.: «A conference approach to the development of metacognitive strategies». *National Reading Conference, Yearbook*, vol. 35, 1986.

.....

- 84. JACOBS, J. E. y PARIS, S. G.: «Children's metacognition about reading: Issues in definition, measurement and instruction. Special Issue: Current issues in reading comprehension». *Educational Psychologist*, vol. 22, 1987.
- 85. HALIN, A. L.: «Assessing and Extending Comprehension. Monitoring strategies in the classroom», *Reading Horizons*, n.º 24, 1984.
- 86. PALINCSAR, A.S.: «Metacognitive strategy instruction». *Exceptional children*, n.º 53.
- 87. LABERCANE, F. y BATTLE, J.: «Cognitive processing strategies, selfesteem, and reading comprehension of learning disabled students», B. C. *Journal of special education*, vol. 11, n.º 2, 1987.
- 88. COLLINS, A. y SMITH. E.E.: «Teaching the process of reading comprehension», en Detterman, D.K. Y Sternberg, R. J.: (eds.). *How and how much can intelligencya be increased?* Norwood, N. J. Ablex, 1982.
- 89. VYGOTSKI, L.S.: *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Crítica, Barcelona, 1978.
- 90. ANDRÉ, M.E. y ANDERSON, T.H.: «The development and evaluation of a self-questioning study technique». *Reading Research Quarterly*, n.º 79, 1978.
- 91. CHODOS, L.B.; HOUDK, S. M. y RUSCH, R.R.: «Effect of student generated pre-questions and post statements on immediate and delayed recall of fourth grade social studies content», en Pearson P.D. y Hasen J. (eds.). *Reading: theory, research, and practice*, 26th Yearbook of the National Reading Conference, 1977.
- 92. FRASE, L.T. y SCHWARTZ, B.J.: «Effect of question production on prose recall», *Journal of Educational Research*, n.º 48, 1978.
- 93. SCHMELZER, R.V.: «The effect of college student constructed questions on the comprehension of a passage of expository prose». *Dissertation Abstracts International*, 36, 162 A, 1975.
- 94. WEINER, C.: *The effect of teacher training in questioning and student question generation on reading achievement*. Tesis doctoral inédita, Univ. of Oregon, 1977.
- 95. ROTHKOPF, E.Z.: «The concept of mathemagenic activities», *Review of Educational Research*, n.º 40, 1970.
- 96. BROWN, A.L. y DAY, J.D.: «Developmental trends in the use of summarization rules». Ponencia presentada en el Congreso de *American Educational Research Association*, Boston, 1980.
- 97. AXELROL, J.: «Getting the main idea is still the main idea», *Journal of Reading*, vol. 15, n.º 5, 1975.
- 98. ARGANBRIGHT, E.: «Improving Reading comprehension». Ponencia presentada al *Annual Meeting of the Plains Regional Conference of the international Reading Association*, Nebraska, oct. 1981.
- 99. MARIA, K.: «Developing disadvantaged children's background Knowledge interactively». *Reading Teacher*, vol. 42, n.º 4, 1989.
- 100. MARIA, K. y MAC GINITIE, W.: «Learning from texts that refute the reader's prior Knowledge». *Reading Research and Instruction*, vol. 26, n.º 4, 1987.
- 101. BRANSFORD, J.D. y Mc CARREL, N.: «A sketch of a cognitive approach to comprehension. Some thoughts about understanding what it means to comprehend», en Weimer V. B. y Palermo D. S. (eds.). *Cognition and the symbolic processes*, Hillsdale, N. J.: LEA.

- 102. GRACIA MADRUGA, J.A. y LUQUE, J.: «Comprensión y aprendizaje de textos: la intervención sobre el texto». Ponencia presentada en el *V simposio sobre la lectura*, Universidad Pontificia de Salamanca, 1989.
- 103. COOPER, J.D.: *Cómo mejorar la comprensión lectora*, MEC, Visor, Madrid, 1990.
- 104. NORMAN, D.A.: *El aprendizaje y la memoria*, pág. 68, Alianza, Madrid, 1985.
- 105. NOVAK, J.D. y GOWIN, D.: *Aprendiendo a aprender*, Martínez Roca, Barcelona, 1988, pág. 33.
- 106. GEVA, E.: «Mejora de la comprensión lectora mediante diagramas de flujo», *Infancia y aprendizaje*, n.º 31-32, 1985.
- 107. HOLLEY, C.D.; DANSEREAU, D.F.; Mc Donald, B. A.; GARLAD, J.C. y COLLINS, K.W.: «Influence of a reorganization strategy on performance with naturally occurring prose». Comunicación presentada en la reunión anual de la *American Educational Research Association*, San Francisco, abril, 1979.
- 108. GORDON, C.J.; RENNIE, B.J.: «Restructuring content schemata: An Intervention Study». *Reading Research and Instruction*, vol. 26, n.º 3, 1987.
- 109. IDOL, L.; GROLL, V.J.; BOLT, B. y NEWMAN, I.: The effects of training in story mapping procedures on the reading comprehension of poor readers. *Center for the study of reading*, Urbana, Illinois, 1985, Inf. Éc, n.º 352.
- 110. BROOKS, L.S. y DANSEREAU, D.F.: «Effects of schema training and text organization on expository processing», *Journal of Educational Psychology*, vol. 2, n.º 4, 1983.
- 111. AMBRUSTER, B.B.: *An investigation of the effectiveness of mapping text as a studying strategy for middle school children*. Tesis doctoral inédita, Univ. Illinois, 1979.
- 112. HOLLEY, C.D. et al: Op. cit.
- 113. GEVA, E.: Op. cit.
- 114. TITONE, R.: *Psicolingüística aplicada*. Kapelusz, Buenos Aires, 1976.
- 115. NOVAK, J.D. y GOWIN, D.B. Op. cit.
- 116. GEVA, E.: Op. cit.
- 117. NOVAK, J.D. y GOWIN, D.B. Op. cit.
- 118. ANDERSON, J.R.: «On the merits of ACT and information processing psychology: A response to Wexler's review». *Cognition* n.º 8, 1980.
- 119. NOVAK, J.D. y GOWIN, D.B. Op. cit.
- 120. GEVA, E.: Op. cit.
- 121. NOVAK, J.D. y GOWIN, D.B.: *Ibid*, pág. 44.
- 122. COHEN, G.: *Ibid*, pág. 54.
- 123. *Ibidem*.
- 124. ERLICH, M.F.: «Un estudio experimental de la relación entre comprensión y memorización de un texto», en Le Ny, J. F. Kintsch, W. (eds.). *Language and comprehension*, Amsterdam, North Holland.
- 125. FOSTER, R.N. y GAVELEK, J.R.: «Development of intentional forgetting in normal and reading-delayed children». *Journal of Experimental Psychology*, n.º 75, 1983.
- 126. EAMON, D.B.: «Selection and recall of topical information in prose by better and poorer readers». *Reading Research Quarterly*, n.º 14, 1978-1979.
- 127. SMILEY, S.S.; OAKLEY, D.D.; WORTHEM, D.; CAMPIONE, J.C. y BROWN, A.L.: «Recall of thematically relevant material by adolescent good and poor readers

.....

- as a function of written versus oral presentation», *Journal of Educational Psychology*, n.º 69, 1977.
- 128. WINOGRAD, P.N.: «Dificultades de estrategia en el resumen de textos». *Infancia y Aprendizaje*, n.º 31-32, 1985.
 - 129. NATIONAL ASSESSMENT OF EDUCATIONAL PROGRESS: *Reading, writing and thinking*. 1979-1980, Report. Washington, D.C., U. S Printing Office, 1981.
 - 130. BAUMANN, J.F.: «Teaching children to comprehend main ideas». Ponencia presentada al *Annual Meeting of the National Reading Conference*. Clear Water, Beach, 1982.
 - 131. BROWN, A.L. y SMILEY, S.S.: «Rating the importance of structural units of prose passages: A problem of metacognitive development», *Child development*, n.º 48, 1977.
 - 132. CHRISTIE, D.J. y SCHUMACHER, G.M.: «Development trends in the abstraction and recall of relevant versus irrelevant thematic information from connected verbal materials», *Child development*, n.º 46, 1975.
 - 133. DANNER, F.W.: «Children's understanding of intersentence organization in the recall of short descriptive passages», *Journal of Educational Psychology*, n.º 68, 1976.
 - 134. MEYER, B.J.F.: «The structure of prose: Effects on learning and memory and implications for education practice», en Anderson R.C. Spiro R.J. y Montagne W. E. (eds.). *Schooling and the acquisition of knowledge*, Hillsdale, N.J., Lawrence Erlbaum Associates, 1977.
 - 135. WALTERS, H.S.: «Superordinate-subordinate structure in semantic memory: The roles of comprehension and retrieval processes». *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, n.º 17, 1978.
 - 136. DUNN, B.R.; MATTHEWS, S.R. y BIEGER, G.: *Individual differences in the recall of lower-level textual information*, (Tec. Rep. 150), Center for the study of reading, Universidad de Illinois, 1979.
 - 137. OTTO, W.; BARRET, T.C. y KOENKE, K.: «Assessment of children's statements of the main idea in reading», en Figurel J. A. (ed.). *Reading and realism*, Newark, D. E.: International Reading Association, 1968.
 - 138. TAYLOR, B.M.: «Children's memory for expository text after reading», *Reading Research Quarterly*, n.º 15, 1980.
 - 139. TIERNEY, R.; BRIDGE, C. y CERA, M.: «The discourse processing operations of children», *Reading Research Quarterly*, n.º 14, 1978-1979.
 - 140. WINOGRAD, P.N.: Op. cit.
 - 141. WILLIAMS, J.P.: «Skill in identification of main ideas in expository text», comunicación presentada al *Annual Meeting of the American Educational Research Association*, N. Orleans, 1984.
 - 142. ABRAMOVICI, S.: «Ideational prominence and reading comprehension of expository prose: A partial replication», *Journal of Research in Reading*, Univ. Edinborough, Scotland, vol. 13, n.º 1, 1990.
 - 143. DUFFELMEYER, F.A. y DUFFELMEYER, B.B.: «Are IRI passages suitable for Assesing Idea comprehension?», *Reading Teacher*, vol. 42, n.º 6, 1989.
 - 144. BRIGDE, C.A. et al.: «Topicalization and memory for main ideas in prose», *Journal of Reading Behavior*, vol. 16, n.º 1, 1984.
-

- 145. BAUMANN, J.F.: «La eficacia de un modelo de instrucción directa en la enseñanza de la comprensión de ideas importantes», *Infancia y Aprendizaje*, n.º 31-32, 1985.
- 146. BRIMBLE, R.: «An interaction, question-response strategy: forms on the sentence in content reading», *Australian Journal of Reading*, vol. 9, n.º 2, 1986.
- 147. KINTSH, W. y VAN DIJK, T.A.: «Toward a model of discourse comprehension and production», *Psychological Review*, n.º 69, 1977.
- 148. WILLIAMS, J.P.: «Teaching children to identify the main idea of expository texts. Special issue: competence and instruction: contributions from cognitive psychology», *Exceptional children*, vol. 53, n.º 2, 1986.
- 149. MEMORY, D.M.: «Main idea prequestions as adjunct aids with good and low-average middle grade readers», *Journal of Reading Behavior*, vol. 15-2, 1983.
- 150. GRAVES, A.V. y LEVIN, J.R.: «Comparison of monitoring and mnemonic text-processing strategies in learning disabled students», *Learning Disability Quarterly*, vol. 13, n.º 3, 1989.
- 151. DUFFY, G.G. y ROEHLER, L.F.: «Direct instruction of comprehension: what does it really mean?», *Reading Horizons*, n.º 23, pág. 35, 1982.
- 152. BAUMANN, J.F.: «A generic comprehension instructional strategy», *Reading wold*, n.º 22, 1983.
- 153. *Ibid*, pág. 287.
- 154. BAUMANN, J.F.: «Effect of a direct instruction paradigm for teaching sixth grade students to comprehend main ideas». Ponencia presentada al *Annual Meeting of the National Reading Conference*, Austin, 1983.
- 155. BAUMANN, J.F.: «Teaching children to comprehend main ideas». Ponencia presentada al *Annual Meeting of the National Reading Conference*. Clear Water, Beach, 1982.

.....



BIGARREN ZATIA

**Ulermenezko irakurketa
hobetzeko jarduerak ikasgelan**





IKASGAIA

Ikasgai honetan ondoko gaitasun kognitiboak garatuko dira:

ERLAZIONATU

INFORMAZIOA MAILA SAKONETAN PROZESATU

LABURTU

■ **Erlazionatu**

Proposatuko den jardueraren helburua da irakurgaiaren azaltzen diren terminoak erlazionatzea. Ikasgai honetan ageri den «erlazio» mota begi bistakoa eta esplizitua da.

Terminologia berria ere ekartzen du jarduera honek: *korapiloa eta erlazioa*. Terminoak grafikoki irudikatzeko hastapenak ere ematen zaizkie ikasleei.

■ Informazioa maila sakonetan prozesatu

Mezu idatziak ulertzeko hainbat maila daude. Jarduera honen bidez lortu nahi da ikasleek ahaleginak egin ditzatela irakurgaiaren esaten dena ulertzen, ez bakarrik ulertzen hitzek eta esaldiek esaten dutena, gehiago baizik. Jarduerak ikasleari proposatzen dio eskaintako bi egoeraren arteko antzekotasunak bilatzea. Antzekotasun horiek bilatzerakoan irakurleak irakurritakoaren zentzu sakona ulertu beharra du.

Jarduera horrek ikasleei laguntzen die modu dibergente batez pentsatzen, hots, ez ohiko bideak erabiliz.

■ Laburtu

Bi jarduera aurkezten zaizkie, eta laburtze lan ezberdinak egin behar dituzte: a) paragrafoei izenburuak jarri b) paragrafotik ideia nagusia atera. Programaren hasiera denez, irakurgai erraza aukeratu da, aipaturiko helburuak errazago lortze aldera. Paragrafoei izenburuak jartzekoan, ikasleek adierazpenen bat asmatu behar dute, paragrafo osoaren edukia adierazten duena; adierazpen hori ez da nahitaez esaldi oso bat izango. Ideia nagusia ateratzekoan, ikasleek esaldi bat, konplexua edo ez hain konplexua, asmatu behar dute, paragrafoaren oinarritzko eduki osoa adieraziz. Lehen kasuan, izenburuak gehiago hartzen du eta informazio gutxiago ematen du. Bigarren kasuan, berriz, gehiago zehazten duenez, ez du hainbeste hartzen, baina informazio gehiago ematen du. Paragrafoen izenburuen zerrenda egingo balitz, irakurgaiaren aurkibidea sortuko litzateke. Ideia nagusiak bilduko balira, irakurgaiaren laburpena sortuko litzateke.

IRAKURGAIA. *Sarrioa*

Sarrio gazteei asko gustatzen zaie eski jaitsiera librearekin antzekotasun handia duen jolas bat: oso malkartsua den izoztegiren bat aukeratu, goiko partera igo, kukubilko jarri, atzeko hankekin abiada hartu, eta maldan behera 100 edo 150 metrotan irristatuz joan, maldaren amaieraino. Gainerako sarrioak, bitartean, ikuskizunari begira daude, eta txandaka banan-banan irristatzeari ekiten diote.

«kirol izpiritu» horrek erakusten ditu sarrioek dituzten gaitasunak eta taldean bizitzeari dioten maitasuna, baita sarrio talde txikiek duten antolaketa miresgarria ere. Sarrioa igokari eta jauzkari aparta da, usaimen, ikusmen eta oroimen bikainak ditu, mendiko sekretu guztiak dakizki eta badaki klima aldaketak iragartzen.

Emeak eta gazteak taldeka bizi dira. Aditu batzuek ukatzen badute ere, badirudi taldekideek aukeratzen dutela euren buru emea, eta bere eginkizuna behar bezala bete ezean, burutzatik kendu ere egiten dutela.

.....

Dena dela, harrigarria da taldekideen eginkizun banaketa: taldekide gehienak larrean dabiltzan bitartean, zenbait sarrío zelatan daude. Arrisku seinalea -txistuka eta haizaren kontra ostikoka- ematen dutenean, gainerako guztiak ordenatuta ihes egiten dute: lehenengo taldeburua, ondoren umeak, geroago urte beteko gazteak, eta azkenik gainerakoak.

Toki ezezagunean ibili behar dutenean, taldekide gehienak gelditu eta zenbait taldekide aurreratzen dira esploratzaile lana eginez, lur berria kontu handiz haztatzeke, eta horrela euren taldekideen aurkako arriskurik –elur jausia kasu– ba ote den egiaztatuko dute.

Sarrioei buruz gauza hunkigarriak kontatzen dira; adibidez, sarrío bat zauritu eta bere taldekideek etxe bateraino laguntzea, bertakoek animalia sendatzeko, eta bertatik ez aldentzea erabat ziur egon arte etxe horretako bizilagunek animalari lagundu diotela.

Animales de Europa y sus crías. Argit.: Fher, S.A.

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■ I

Irakurgai: **Sarríoa**
Trebetasuna: **Erlazionatu**
Jarduera: **Hiru termino erlazionatu**

■ I. unean: Trebetasuna irakatsi

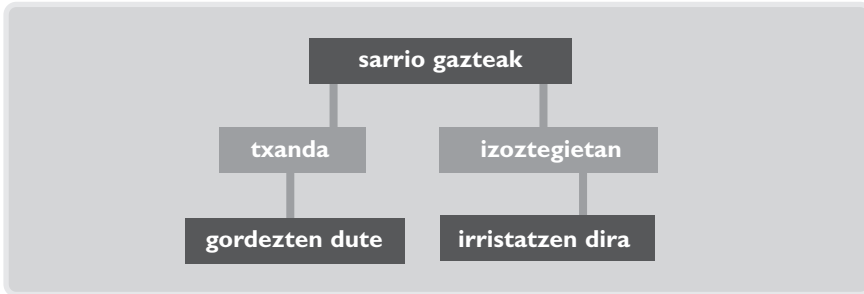
I. Adibidea:

Terminoak: sarríoa
kirol izpiritua
taldea



2. Adibidea:

Terminoak: sarrio gaztea
izoztegia
txanda

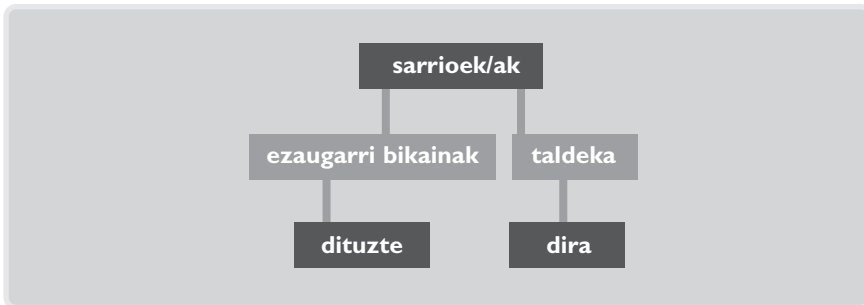


Oharrak: Adabegien eta erlazioen irudikapena azaldu.

■ **2. unean:** Taldekako lana

1. Adibidea:

Terminoak: sarrioa
taldeak
ezaugarri bikainak



2. Adibidea:

Terminoak: sarriook
gizakiak
zauriak



Oharrak: Bi egiturak azaldu.



.....

■ **3. unean:** Bakarkako LEHEN lana. (erantzunak)

1. Adibidea:

Terminoak: sarriok
arriskua
ezaugarri bikainak



2. Adibidea:

Terminoak: taldea
gehienak
zenbait sarrio



Oharrak: Erantzun bat baino gehiago izan daitezke zuzenak.

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■ II

Irakurgaia: **Sarria**
Treibetasuna: **Sakonki prozesatu**
Jarduera: **Analogia**

■ **1. unean:** Treibetasuna irakatsi

.....
Analogia zer den azaldu (adibideen bidez):

fabrika - abaraska

ikasgela - laborategia

Nabarmendu itzazu alderdi komunak (antzekotasunak) eta alderdi ezberdinak (ezberdintasunak) gertatzen direla analogia guztietan.

Oharrak: Saiatu adibideetan erabiltzen diren antzekotasunak eta ezberdintasunak adierazgarriak izan daitezen, eta ez anekdotikoak.

■ **2. unean:** Taldekako lana

.....
Arbelean konparatu sarrioen portaera eta mendizale talde baten portaera.

ANTZEKOTASUNAK

Sarriok

Mendizale talde bat

.....
Oharrak: Antzekotasunak ikasleek aterako dituzte; irakasleek, berriz, ikasleak bultzatuko dituzte antzekotasun adierazgarriak, eta ez nolanhikoak, atera ditzaten.

■ **3. unean:** Bakarkako lana. BIGARRENA

Bilatu hiru ezberdintasun sarrioen eta mendizaleen artean.

Oharrak: Bateratze lana egiten denean, nabarmendu ezazu irakurgaiaren informazioak ahalbidetu digula konparazio horiek egitea.

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■ III

Irakurgai: **Sarria**
Trebetasuna: **Laburtu**
Jarduera: **Paragrafoei izenburua jarri/ideia nagusia atera**

■ **I. unean:** Trebetasuna irakatsi

Lehen paragrafoaren izenburua azaldu: “*Sarrioen jolasak*”.

Lehen paragrafoaren ideia nagusia azaldu: “*sarriok eskiaren antzeko jolasa egiten dute*”.

Azaldu behar da ideia nagusia esaldi oso batekin adierazten dela, baita izenburuak ez duela beti ideia nagusia adierazten ere (normalean ez dira esaldi osoak).

■ **2. unean:** Taldekako lana

2. paragrafoari izenburua jarri eta ideia nagusia atera. Gauza bera egin 3. paragrafoarekin.

Izan daitezkeen erantzunak:

2. *paragrafoa:*

- Izenburua: Sarrioreen ezaugarriak.
- Ideia nagusia: Sarriok aparteko gaitasunak dituzte mendian bizitzeko.

3. *paragrafoa:*

- Izenburua: taldean bizi.
- Ideia nagusia: Taldean bizi dira, eta haien taldeburua aukeratzen dute.

Oharrak: ideia nagusiak esaldi guztiak hartzen dituela azaltzeko, bigarren mailako esaldiak markatu daitezke irakurgaietan; zalantzazkoekin gauza bera egin daiteke baino finago markatuz.

■ **3. unean:** Bakarkako lana. HIRUGARRENA

4. paragrafoari izenburua jarri eta ideia nagusia atera. Gauza bera egin 5. eta 6. paragrafoekin.

Izan daitezkeen erantzunak:

4. *paragrafoa:*

- Izenburua: Eginkizun banaketa.
- Ideia nagusia: Sarrio guztiak eginkizun bana dute: batzuk zelatan egon, beste batzuk larrean ibili, eta abar.

5. *paragrafoa:*

- Izenburua: Sarrioen ezaugarriak.
- Ideia nagusia: Sarrioren bat zaurituta dagoenean, gainerako sarriok lagundu egiten dute etxeren batera, bertan zaindu dezaten.

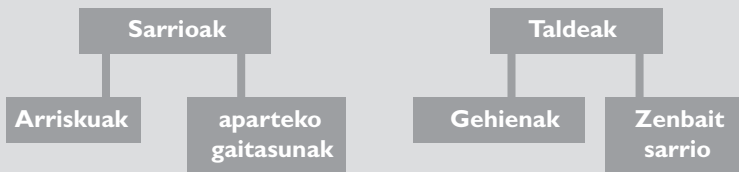
IKASLEAREN BAKARKAKO LANAREN FITXA

Izena: Kurtsoa: Data:

I. ikasgaiko jarduerak

■ **Lehen jarduera:**

Ondoko terminoak erlazionatu:



■ **Bigarren jarduera:**

Bilatu hiru ezberdintasun sarrioen eta mendizale taldearen artean:

- 1. ezberdintasuna:
- 2. ezberdintasuna:
- 3. ezberdintasuna:

■ **Hirugarren jarduera:**

Paragrafoei izenburua jarri:

- 4. paragrafoa:
- 5. paragrafoa:
- 6. paragrafoa:

Ondoko paragrafoetako ideia nagusia idatzi:

- 4. paragrafoa:
- 5. paragrafoa:
- 6. paragrafoa:



IKASGAIA

Hona hemen ikasgai honetan garatuko diren gaitasun kognitiboak:

ERLAZIONATU

.....

INFORMAZIOA MAILA SAKONETAN PROZESATU

.....

LABURTU

.....

HIERARKIKOKI ANTOLATU

■ **Erlazionatu**

Jarduera honetan eskatzen zaie erlazio baten terminoa bilatzea; horretarako, aktiboki jo behar dute irakurgaira eta bertan aurkitu bi terminoren arteko erlazioa osatzen duen beste termino bat.

■ **Maila sakonetan prozesatu**

Lan honetarako grafikoak baliatuko ditugu, eta horien bidez denbora-erlazioa duten gertaera batzuk irudikatuko dira. Garrantzitsua da haiek jabetzea prozedura grafikoak baliatuz gero, errazagoa dela zenbait egoera buruz irudikatzea.

.....

IRAKURMENA LANTZEKO JARDUERAK NOLA PRESTATU. Lehen Hezkuntzako 3. Zikloa eta DBHko 1. Zikloa Bigarren zatia. Ulermenezko irakurketa hobetzeko jarduerak ikasgelan

■ **Laburtu**

Paragrafotik ideia nagusia ateratzea eskatzen zaie planteatutako jardueran. Trebetasun hau aurreko ikasgaian ere jarri zen. Oraingo ikasgaian helburua da trebetasuna sakondu eta hobetzea.

■ **Hierarkikoki antolatu**

Jarduera honen bidez ikasleei irakasten zaie irakurgaiko terminoen arteko erlazioak nola irudikatu bide grafikoak eta hitzezkoak erabiliz.

IRAKURGAIA. **Ogia eta errotak**

Irinaz eta urez egindako ore harrotu eta labean erre ondoren sortzen da ogia, gizakiak bere burua elikatzeke erabiltzen duena. Baina «ogia» adiera zabalean erabiltzen da, halaber, ogibide esateko: mantenu edo bizigai; eta gisa honetan, igandeko mezan: «emaguzu gaur egun honetako ogia».

Ogia ezagutu aurretik, gizakiak gari aleak murtxikatuz jaten zituen; ondoren, bi harrirekin birrintzen ikasi zuen, Troyako aurrietan egindako indusketetan ikusi den bezala. Geroago, harri oblongoak, zertxobait konkaboak, erabili zituzten, Soriako Museo Numantinoko bildumetan ikus daitekeen bezala. Egipton bazituzten, jadanik, esku errotak, bi harrirekin, bata finkoa, eta bestea biradera bati eraginez mugiarazten zena.

Hastapenetan, irina lodia zen, eta mintzarekin eta beste ale oso batzuekin nahasia zegoen. Ogia gaizki harrotua eta errea ohi zen, baita latza eta gogorra ere; gizakiek murtxikatu baino gehiago xehatu egiten zutenez, hortzak higatzen zitzaizkien hortzoietaraino, Egiptoko zenbait momiatan ikus daitekeen bezala.

Esperientziak laster frogatu zuen gari aleen balio elikagarria, eta horren ondorioz erabilpena asko zabaldu zen. Egipton egunero oratzen zuten, eta emakumeen lana zen; horregatik, etxe bakoitzean baziren harriak. Ekialdeko hainbat herrialdetan eta Grezian gauza bera gertatzen zen.

Ogia legamiagabea zen. Geroago, legamia pixka batekin egiten ikasi zuten, hots, ore gibelatua, eta horri esker lortu zuten ogia harrotzea, hots, ogia harroagoa eta digeritzen errazagoa. Erromatarrek, jadanik, oso ogi ona egiten ikasi zuten.

Aleak xehatuta jaten zituztenetik erromatarrek ogi zuria oratu zuten arte, izan ziren, zalantzarik gabe, orea aprobetxatzeko hainbat bide. Baina, nor izan ote zen ogiaren asmatzailea?

Jesukristo jaio baino 1400 bat urte lehenago, Grekoek uste zuten Triptolomeok edo Ogiaren jainkoak ogia sortu zuela. Baina ogiaren asmakuntzaren gainean, Eduardo Benot filosofo espainiarrak, ondoko ohar sakona egiten du: «Badakigu Atilak nola zuen izena, eta ez dakigu, ordea, ogia asmatu zuenaren izena».

Invenciones e inventos. Ezequiel Solana

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■ I

Irakurgai: **Ogia eta errotak**
Treibetasuna: **Erlazionatu**
Jarduera: **Erlazioaren termino bat bilatu**

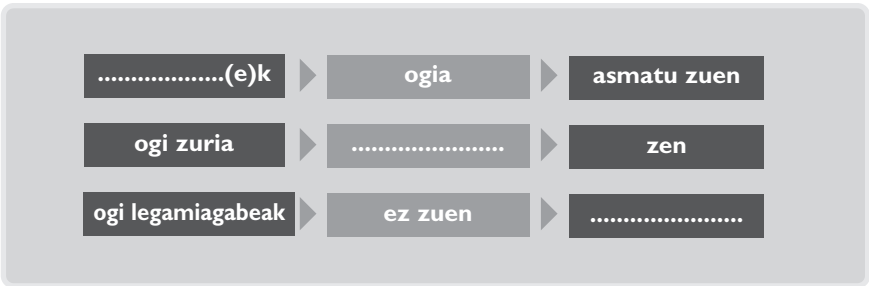
■ 1. unean: Treibetasuna irakatsi

ogia	▶	rekin egiten da	▶
indusketetan	▶	aurkitu dituzte	▶

■ 2. unean: Taldekako lana

irina zaharrak	▶	zuen	▶
Egipton	▶	ezagutzen zituzten	▶
Gariaren balio elikagarria	▶	aurkitu zen	▶

■ **3. unean:** Bakarkako lana

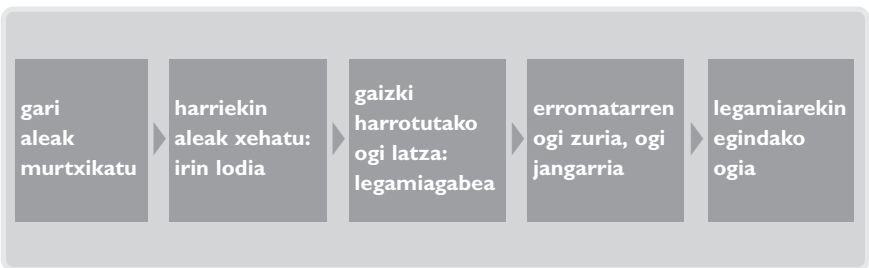


IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■ II

Irakurgaia: **Ogia eta errotak**
 Trebetasuna: **Sakonki prozesatu**
 Jarduera: **Grafikoa: diagrama linealak**

■ **I. unean:** Trebetasuna irakatsi
 Taldeka egin

Ogigintzaren diagrama lineala:



Oharrak: Ez dago bakarkako lanik jarduera honetan.

Irakurgai: **Ogia eta errotak**
Trebetasuna: **Laburtu**
Jarduera: **Paragrafotik ideia nagusia atera**

■ **1. unean:** Trebetasuna irakatsi

1. *paragrafoa:*

- Ogia zer den.

■ **2. unean:** Taldekako lana

2. *paragrafoa:*

- Ogia ezagutu aurretik zer egiten zen.

3. *paragrafoa:*

- Antzinako irinak nolakoak ziren.

■ **3. unean:** Bakarkako lana (BIGARRENA)

4. *paragrafoa:*

- Egipton, Ekialdean eta Grezian irina oratu eta ogia egiten hasi ziren.

5. *paragrafoa:*

- Ogi legamiagabea eta legamiaduna.

6. *paragrafoa:*

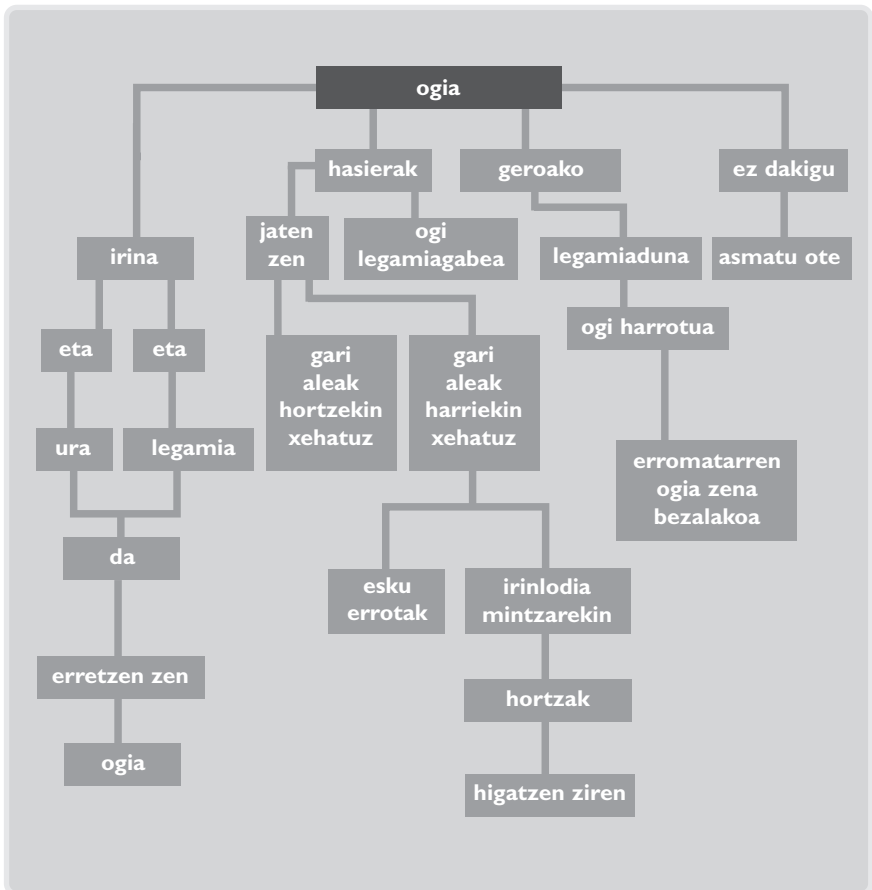
- Orearen aprobeixamendua.

7. *paragrafoa:*

- Ez dakigu nork asmatu zuen ogia.

Irakurgai: **Ogia eta errotak**
 Trebetasuna: **Hierarkikoki antolatu**
 Jarduera: **Kontzeptu mapa**

■ **I. unean:** Trebetasuna irakatsi



Oharrak: Irakurgai bigarren aldiz irakurtzean egingo da mapa.

■ **2. unean:** Bakarkako lana (HIRUGARRENA)

Oharrak: Ikasleek mapa oinarritzat hartu eta irakurgaiaren laburpena egingo dute bakarkako lan gisa. Irakasleak jarraibideak eman ditzake edota ahoz ere egin dezake.

IKASLEAREN BAKARKAKO LANAREN FITXA

Izena:..... Kurtsoa:..... Data:.....

2. ikasgaiko jarduerak

■ **Lehen jarduera:**

Bilatu falta den hitza:

.....	▶	ogia	▶	asmatu zuen
ogia zuria	▶	▶	zen
ogi legamiagabeak	▶	ez zuen	▶

■ **Bigarren jarduera:**

Ondokoetatik ideia nagusia atera:

- 4. paragrafotik:
- 5. paragrafotik:
- 6. paragrafotik:
- 7. paragrafotik:

■ **Hirugarren jarduera:**

Arbeleko kontzeptu mapa oinarritzat hartuz, egin ezazu laburpena:

.....
.....
.....

.....



IKASGAIA

Hona hemen ikasgai honetan garatuko diren gaitasun kognitiboak:

INFORMAZIOA SAKONKI PROZESATU
TESTUAREN KOHERENTZIA GLOBALA AURKITU
LABURTU
KONPARATU ETA EBALUATU

■ **Sakonki prozesatu**

Proposatutako jarduerak helburu du ikasleek testua maila sakonetan ulertzea; horretarako, testuko terminoen ordainak bilatuko dira, ikasleen egitura mentaletara egokituz.

Ordain horiek ulermen sakona bermatzen dute.

■ **Koherentzia globala**

Bi jarduera ezberdin proposatzen dira, baina batak eta besteak helburu dute testu jakin bateko zatiak erlazionatzea eta koherentzia globala aurkitzea.

Lehen jardueraren eginkizuna: testuko enuntziatuen artean «ordainak» eta «arrazoiak» bilatzea.

Bigarren jardueraren eginkizuna: terminoren bat falta duten kontzeptu mapak osatzea. Termino horiek aurkitzeak esan nahi du irakurgaia oso-osorik ulertu dela.

■ **Laburtu**

Jarduera honen helburua da aurkitzea zer proposizio dauden abstrakzio maila altuagoa duen proposizio baten baitan.

■ **Konparatu eta ebaluatu**

Ikasleak konparatu behar ditu berak paragrafoetatik ateratako ideia nagusiak eta egin-dako testu laburpena; horretarako, aditu jakin batek egindako ereduarekin konparatuko du.

Ikasleei esan behar zaie ez dutela azalezko konparazioekin konformatu behar, eta alderdi garrantzitsuak aintzat har ditzatela: ideia garrantzitsuak, agertzea merezi ez duten bigarren mailako ideiak, eta abar.

IRAKURGAIA. *Erbia*

Erbiaren lagunik ez dugu ezagutzen animalien munduan. Arerio franko ditu, ordea, horiek guztiak haragijale: erbinude txikia edo erdi barazkijalea den azkonar alferra, kasu.

Jazarpen horren ondorioz, erbiak ikasi du dena mesfidantzaz ikusten, zuhur-zuhur jokatzeko eta ihesari emateko gaitasunak ontzen. Arriskupean dagoen erbi batek ez du lerro zuzenean jotzen, beste animaliek egiten duten bezala, sigi-sagan baidik, eta jauzi xebreak ematen ditu, horrela etsaiari nahasmendua eragiten dio. Zoriak laguntzen badio eta gordelekura iristea lortzen badi, zuzenean barrura sartu beharrean, harrapatzailea desorientatzeko asmoz, aztarnak nahasten ditu.

Erne eta arretaz ibilita ere, makina bat erbi harrapatzen dituzte. Naturak horrela aurreikusita, eta espeziaren iraungipena zailtzeko, oso ugalkorra egin zuen animalia hau. Hamabost hilabeteko eme batek urtean lau umaldi izan

.....

ditzake, guztira 9 ume erdituz. Eman dezagun 9 horietatik 4 emeak direla, eta ugalketa bide horretatik jarraituz gero, 9 urtetan erbi batek 65.501 ume izan ditzake.

Animales de Europa y sus crías. Argit.: Fher. S.A.

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■ I

Irakurgaia: **Erbia**
Trebetasuna: **Sakonki prozesatu**
Jarduera: **Parafrasia**

■ 1. unean: Trebetasuna irakatsi

Azaldu testuaren edukia adierazi daitekeela testukoak ez diren hitzekin, eta gainera, testua horrela adierazteak erakusten duela testua ulertu dela.

Adibide gisa, irakasleak 1. paragrafoa irakurri behar du, baita bere hitzak baliatuz adierazi ere. Beharrezkoa bada, azaldu behar da kontua ez dela terminoak beste termino baliokide batzuekin ordezkatzeari, testuari forma sintaktiko berriak ematea baizik.

■ 2. unean: Taldekako lana

Paragrafoko 1. eta 2. esaldiekin.

■ 3. unean: Bakarkako lana (LEHENA)

2. paragrafoko 3. esaldia idatziz parafraseatu.

Irakasleak beharrezkoa dela uste badu, azken paragrafoarekin edo honen esaldiekin praktika egin.

Irakurgai: **Erbia**
Treibetasuna: **Koherentzia globala**
Jarduera: **Suposizioak bilatu**

■ **1. unean:** Treibetasuna irakatsi

Zergatik da mesfidatia erbia?

Erantzuna: 1. eta 2. paragrafoak haiekin irakurri eta erantzuna bilatu.

Azaldu ona dela nork bere buruari horrelako galderak egitea, eta erantzunak, oro har, testuan bertan aurki daitezkeela.

■ **2. unean:** Taldekako lana

Zergatik ihes egiten dute sigi-sagan?

Zer gertatuko litzateke haragijaleak desagertuko balira erbiaren habitatetik?

■ **3. unean:** Bakarkako lana (BIGARRENA)

Harrapatzailearengandik ihesi, zergatik ez da zuzenean gordelekura sartzen?

Zergatik da hain ugalkorra?

IRAKASLEAREN ZAKO ORIENTAZIOAK ■ II

Irakurgai: **Erbia**
Treibetasuna: **Laburtu**
Jarduera: **Mikroproposizioak bilatu
makroproposizioetan**

■ **1. unean:** Treibetasuna irakatsi

Esanahi orokorreko esaldiek testuko hainbat adierazpeni erreferentzia egiten diete; azaldu horrelako esaldiak enuntziatu daitezkeela.

Adib.: «*Erbiek etsai franko dituzte*».

Adierazpen horrek ondokoei egiten die erreferentzia:

- Erbinudea etsai du.
- Azkonarra etsai du.
- Beste haragijale batzuk etsai ditu.

■ **2. unean:** Taldekako lana

«Etsaiengandik ihes egiteko, erbiak hainbat amarru ditu».

- Jauzi egin.
- Sigi-sagan ibili.
- Gordelekuaren inguruko aztarnak ezabatu.

Oharrak: Komenigarria da azpimarratzea ikasleek ez dutela hitzez hitzezko esaldirik atera behar testutik; haatik, esaldi horietatik mikroproposizioak atera behar dituzte.

■ **3. unean:** Bakarkako lana (HIRUGARRENA)

«*Erbia oso animalia ugalkorra da*».

- Eme batek urtean lau umaldi izan ditzake.

Erantzunak: (Oro har, paragrafoan adierazitako proposizio guztiak).

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■ III

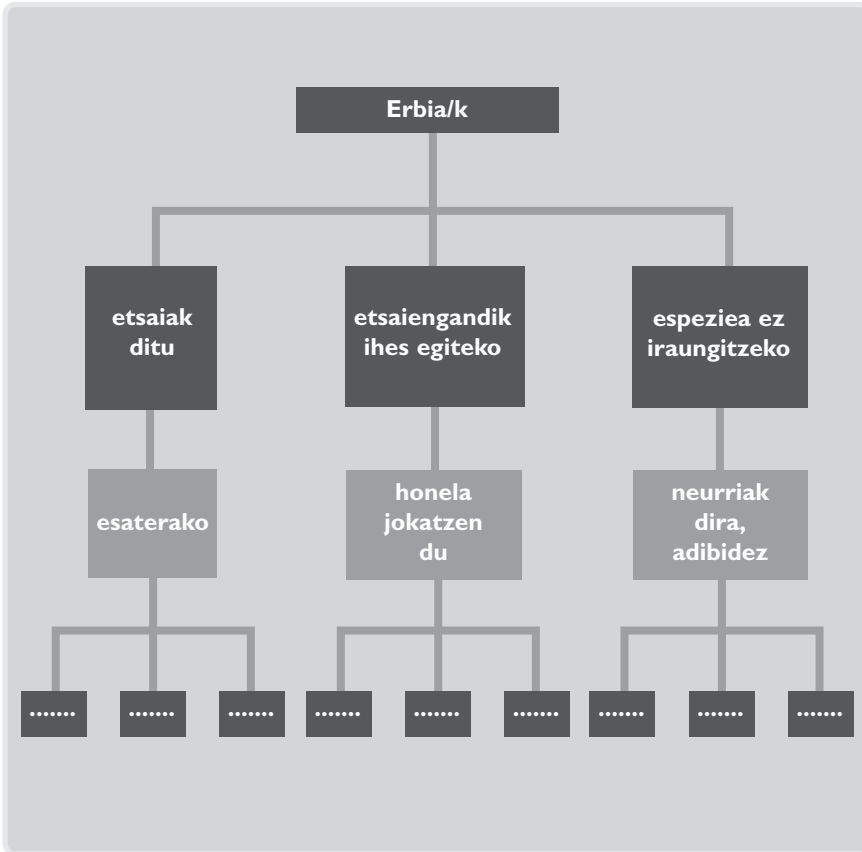
Irakurgaia: **Erbia**
Trebetasuna: **Koherentzia globala**
Jarduera: **Osatu kontzeptu mapak**

■ **I. unean:** Trebetasuna irakatsi

Aurreko irakasgaien erabilitako trebetasun bera dugu. Dena dela, beharrezkotzat jotzen diren nabardurak sartu ahal izango dira taldekako lanean.

■ **2. unean:** Taldekako lana

Ondoko kontzeptu mapa ikusi:



Oharrak: Ezkerreko adarra taldeka osatu daiteke, eta bi adar utz daitezke bakarka osatzeko, edo bestela ezkerreko adarra bakarrik utz daiteke bakarka egiteko (irakaslearen irizpidearen arabera).

■ **3. unean:** Bakarkako lana (LAUGARRENA)

Aurreko proposamenaz gain, eta autoebaluazioari begira, ikasleak paragrafo bakoitzetik ideia garrantzitsuak aterako ditu eta testua ere laburtuko du.

IKASLEAREN BAKARKAKO LANAREN FITXA

Izena:..... Kurtsoa:..... Data:.....

3. ikasgaiko jarduerak

■ Lehen jarduera:

Zure hitzak baliatuz idatzi 2. paragrafoko 3. esaldia:

.....
.....

■ Bigarren jarduera:

Azaldu:

Erbia etsaiengandik ihesi, zergatik ez da zuzenean gordelekura sartzen?

.....
.....
.....
.....

Zergatik da hain ugalkorra?

.....
.....
.....
.....

■ Hirugarren jarduera:

Ondoko esaldia aintzat hartzen duten adierazpenak idatzi:

«Erbia oso animalia ugalkorra da».

■ Laugarren jarduera:

Paragrafoetatik ideia garrantzitsuak atera eta laburpen txiki bat egin. Irakasleak geroago eredu bat emango dizu, egin duzunarekin konparatzeko, eta zure lanaren eta irakasleak emandako lanaren arteko antzekotasunak eta berdintasunak ikus ditzazun (orrialde honen atzeko aldean egin dezakezu lan hori).

.....

Paragrafoetatik atera dituzun ideia nagusiak konparatu ondokoekin:

- 1. paragrafoa:
Erbiak etsai franko ditu.
- 2. paragrafoa:
Zenbait trebetasun garatu dituzenez, bere etsaiengandik ihes egin dezake.
- 3. paragrafoa:
Erbi asko hiltzen direnez, oso ugalkorrek dira.

Orain zure laburpena konparatu ondokoarekin:

Erbiak makina bat etsai haragijale dituzte.

Bere etsaiengandik ihes egiteko aztarna faltsuak erabiltzen ditu eta kontu handiz ibiltzen dira. Hala eta guztiz ere, erbi asko hiltzen dira, eta naturak oso ugalkorrek egin ditu.

.....



04 IKASGAIA

Ikasgai honetako jarduerekin ondoko gaitasun kognitiboak garatuko dira:

KOHERENTZIA GLOBALA AURKITU

HIERARKIKOKI ANTOLATU

ERLAZIONATU

LABURTU

■ **Koherentzia globala**

Proposatzen den jarduera honek helburu du testu jakin batek zer esaten duen eta zer ez duen esaten pentsaraztea. Orobat, ikasleei lagundu nahi zaie irakurgaitik bestelako aspektuak ondorioztatzen, hots, irakurgaiaren ez dauden baina irakurgaiaren informazio-tik ondorioztatu daitezkeenak.

■ Hierarkikoki antolatu

Ikasleek lehendik ezaguna dute proposatzen den jarduera hau: paragrafo baten kontzeptu mapa egin. Pentsatu da paragrafoa unitate egokia dela kontzeptu mapak ikasgai honetan egiteko, erabiltzen diren kontzeptuak eta erlazioak gutxi baitira.

■ Erlazionatu

Jardueraren eginkizuna da irakurgaiko bi terminoren arteko erlazioa aurkitzea. Jarduera honetan ageri den erlazioa ez da hain agerikoa, orain arte ikusitakoarekin konparatzen badugu; hau dela-eta ikasleek ahalegindu behar dute irakurgaiko terminoen arteko erlazio mota aurkitzen.

■ Laburtu

Jarduera honen eginkizuna da ikasleek paragrafo bateko informazioa laburtzea, eta paragrafo osoaren esanahia transmititzen duten bi proposizio asmatzea. Xedea da, halaber, laburpen maila ezberdinak ikasleekin lantzea.

IRAKURGAIA. *Todak, jatorri ezezaguneko artzainak*

Indiako hegoaldean jatorri ezezaguneko gizatalde bat bizi da: Toda izena dute. Euren ezaugarri kulturalak oso primitiboak dira eta fisikoki europarren antz handia dute.

Todek artzaintza dute ogibide, eta nekazaritza ia erabat ezezaguna dute. Eskuarki bufalo taldeak ustiatzen dituzte, eta horien esnea baino ez dute aprobetxatzen, haragia debeku dutelako urte osoan, zeremonia berezi batean izan ezik. Bufalo arrei tratamendu berezia ematen zaie, eta bufalo emeen artean bi mota daude: arruntak eta sakratuak. Azken hauek larre hobeak dituzte eta jetzi dituztenean –bi aldiz egunean– erritual konplexua egiten da.

Toda gizartearen oinarria ez da familia, indioekin gertatzen den legez, tribua baizik, agure talde batek gobernatzen duena: «naim» du izena eta komunitateko bost agurek, zaharretarikoek, osatzen dute. Aspaldiko ohitura zen neska jaioberriak hiltzea, horregatik familia poliandrikoa da, hots, emakume bakar bat gizon batzuekin ezkontzea. Gaur egun haur hilketa beldurgarri hori egiten ez bada ere, poliandriak bizirik dirau, eta emakume bat gizon batekin ezkontzean bere anaia guztiei ezkon hitza ematen die.

.....

Herri honen erlijioa oso primitiboa da eta naturan oinarrituta dago. Jainkoa zur batean, banbu etxola batean kokatzen dute. Makina bat etxe-izpiritu dituzte: arbasoenak, basoetan bizi diren deabruak, zuhaitzak, ibaiak eta harriak.

Razas y costumbres. Foster, W.G. Argit.: Mundilibro. S.A.

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■ I

Irakurgaia: **• Todak**
Trebetasuna: **• Koherentzia globala**
Jarduera: **• Testuari erreparatu**

■ I. unean: Trebetasuna irakatsi

Azaldu ezazu esaldi bat ondoko hiru egoeretan egon daitekeela testuan:

- Kanpoan (K)
- Barnean (B)
- Baliteke barnean (BB)

Adib.:

- «Toda» gizataldearen jatorria ez dugu ezagutzen... (B)
- Ez da zaila toda bat europartzat hartzea... (BB)
- *Todak* adarrez egindako etxoletan bizi dira (K)

Oharrak:

Kanpoan: esan nahi du esaldiaren eduki semantikoa ez dela testuan aurkitzen.

Baliteke barruan: esan nahi du testuaren arabera ez dagoela daturik adierazpen hori testuan aurki daitekeen ala ez esateko. Testuan aurkitzeko posibilitate logikoak badaude, ordea.

Barnean: esan nahi du esaldiaren edukia testuaren barruan aurki daitekeela.

■ **2. unean:** Taldekako lana

- Eme sakratuek esne gehiago ematen dute (BB)
- *Todek* naturako gauzak gurtzen dituzte (B)
- Agureek botere handia dute *toden* gizataldean (B)
- *Todek* gazta moduko zerbait fabrikatzen dute bufalo emearen esnearekin (K)

Oharrak: Erantzunak justifikatzeko eztabaida ezinbestekoa da.

■ **3. unean:** Bakarkako lana

- Ez dituzte berdin jezten bufalo eme arruntak eta sakratuak (B)
- Tribua familia baino garrantzitsuagoa da (BB)

Oharrak: Azken emaitza (B - BB - K) baino garrantzitsuagoa da erabiltzen den arrazoibidea. Badira kasu batzuk arrazoibidea erabilita honela izan daitezkeenak: B - BB - K.

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■ II

Irakurgai: **Todak**
Trebetasuna: **Hierarkikoki antolatu**
Jarduera: **Terminodun paragrafo baten kontzeptu mapa**

■ **1. unean:** Trebetasuna irakatsi

Trebetasun hau lehendik irakatsita dago. Beharrezkoa bada, mapak egiteko urratsak gogorarazi:

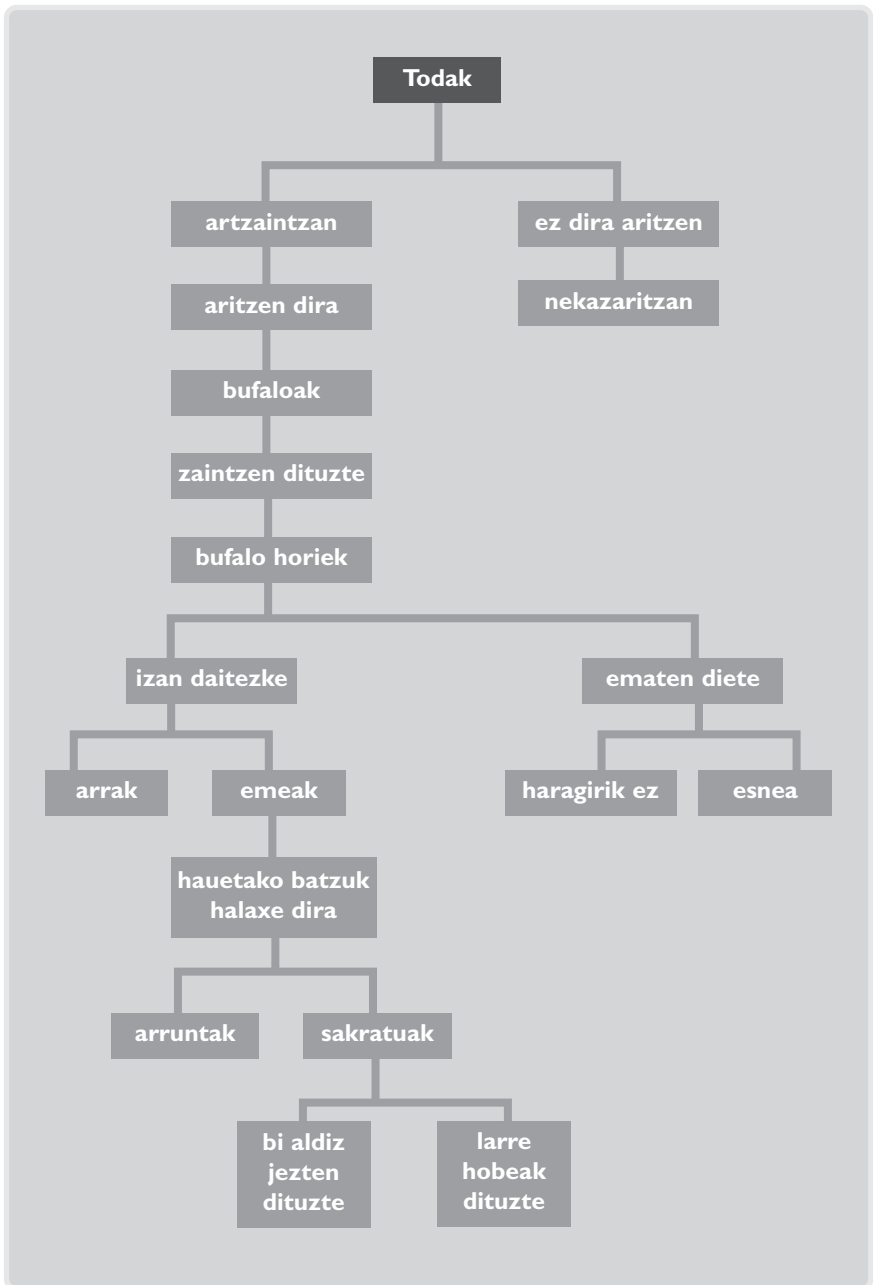
- Goiko partean orokorragoak diren terminoak jarri, eta beheko partean, berriz, berariazkoagoak.
- Adabegiak biribildu egiten dira, eta erlazioak gezi artean jartzen dira.
- Nork bere kontzeptu mapak sortzen ditu.

■ **2. unean:** Taldekako lana

2. *paragrafoa:*

- Ondoko terminoekin kontzeptu mapa bat egin: toda, artzaintza, nekazaritza, bufaloak, arrak, emeak, arruntak, sakratuak, esnea, haragia, larre hobeak, bi aldiz jetzi.

Izan daitekeen erantzuna:

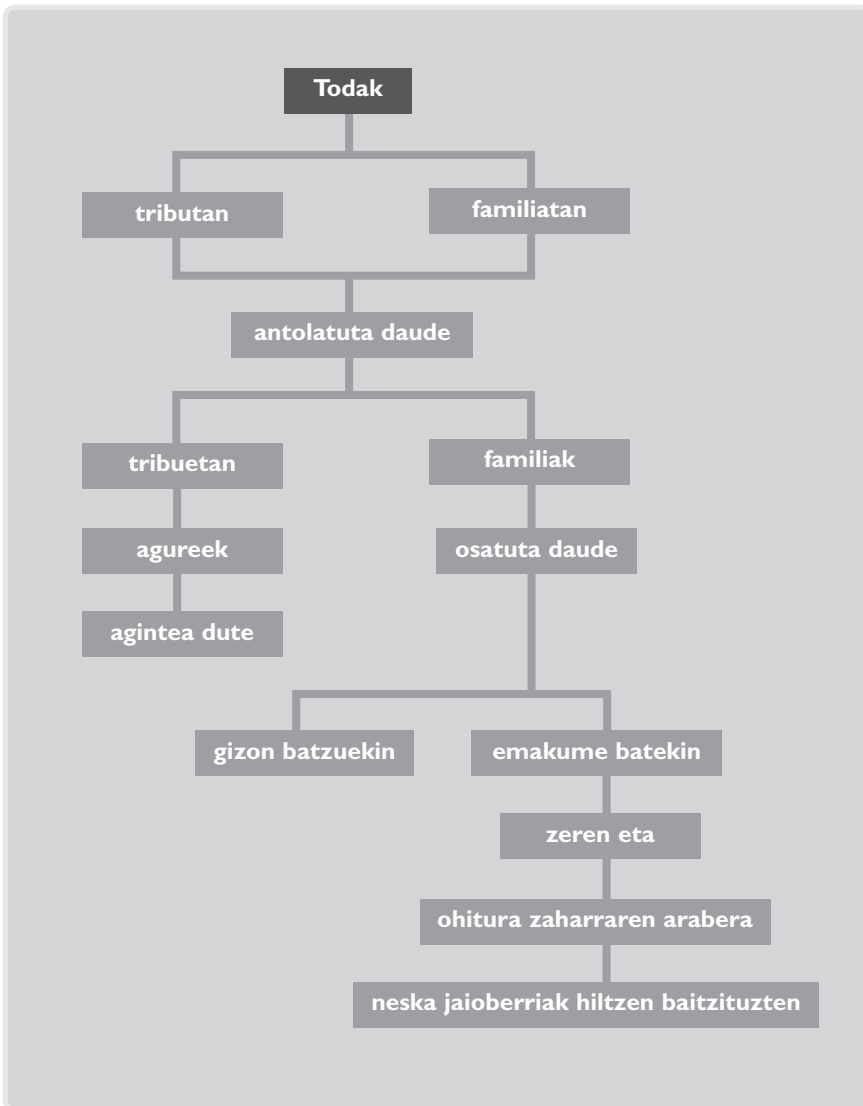


■ **3. unean:** Bakarkako lana

3. *paragrafoa:*

- Kontzeptu mapa bat egin, ondoko terminoekin: toda, tribua, agureak, familia, gizon gehiago, emakumeak, zaharra, ohitura, neskatoa.

Izan daitekeen erantzuna:



.....

Irakurgaia: **Todoak**
Trebetasuna: **Erlazionatu**
Jarduera: **Bi termino erlazionatu**

■ **1. unean:** Trebetasuna irakatsi

.....
Azal ezazu testuko termino guztiak euren artean erlazionatuta daudela:

Adibideak:

Todoak

Indian

.....

■ Erlazioa: «bizi dira».

Todoak

.....

Haragirik

■ Erlazioa: «ez dute jaten».

Oharrak: Azpimarratu behar da adabegiak nola irudikatzen diren (biribilduak), baita adabegien eta gezien arteko erlazioa ere.

■ **2. unean:** Taldekako lana

.....
Erlazioa bilatu:

Todoak

.....

Nekazaritza

■ Erantzuna: «ez dute ezagutzen».

Emeak

.....

Sakratuak

■ Erantzuna: «batzuk baino ez dira».

.....

Naimak

Tribuko

.....

- Erantzuna: «buruak dira».

- **3. unean:** Bakarkako lana
-

Erlijioa

Naturan

.....

- Erantzuna: oinarrituta dago.

Emakume bat

Gizon batzuekin

.....

- Erantzuna: «ezkontzen da».

Today

Neskatoak

.....

- Erantzuna: «hiltzen zituzten».

Irakurgaia: **Today**
Trebetasuna: **Laburtu**
Jarduera: **Makroproposizioak asmatu**

■ **I. unean:** Trebetasuna irakatsi

Paragrafo bakoitzean bi makroproposizio asmatu behar dituzte.

1. paragrafoa

2. paragrafoa

Adibidea:

1. paragrafoa:

Today Indiako hegoaldean bizi dira

Today oso primitiboak dira

Oharrak: Testuan ezaba ditzakete esaldiek transmititzen dituzten adierazpenak.

■ **2. unean:** Taldekako lana

2. paragrafoarekin praktika egin.
(Izan daitezkeen erantzunak).

2. *paragrafoa:*

Todak bufaloen artzaintzan bizi dira

Zenbait eme sakratuak dira eta tratamendu berezia ematen zaie

■ **3. unean:** Bakarkako lana

3. eta 4. paragrafoekin bakarkako lana egin.
(Izan daitezkeen erantzunak).

3. *paragrafoa:*

Agureek agintea dute tribuan

Familia emakume batek eta gizon batzuek osatzen dute

4. *paragrafoa:*

Oso erlijio primitiboa dute

Makina bat izpiritu dituzte

Izena:..... Kurtsoa:..... Data:.....

4. ikasgaiko jarduerak

■ Lehen jarduera:

Ondoko esaldiak konparatu testuarekin. Ondoren, iritzia eman:

- Ez dituzte berdin jezten bufalo eme arruntak eta sakratuak (K), (BB), (B).
- Tribua familia baino garrantzitsuagoa da (K), (BB), (B).

■ Bigarren jarduera:

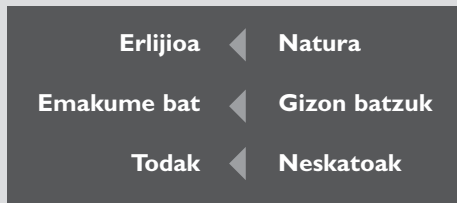
Hirugarren paragrafoaren kontzeptu mapa egin ondoko terminoekin:

- toda ■ artzaintza ■ nekazaritza ■ bufaloak ■ arrak ■ emeak ■ arruntak ■ sakratuak
- esnea ■ haragia ■ larre hobeak ■ bi jetzialdi.

(Tokirik ez baduzu, hurrengo orrialdean egin).

■ Hirugarren jarduera:

Ondoko hitzak erlazionatu:



■ Laugarren jarduera:

3. eta 4. paragrafoen gainean bi esaldi idatzi, hitz gutxirekin asko komunikatuz:

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ■ 3. paragrafoa 1. esaldia 2. esaldia | <ul style="list-style-type: none"> ■ 4. paragrafoa 1. esaldia 2. esaldia |
|---|---|



05 IKASGAIA

Ikasgai honetako bi jarduerekin ondoko gaitasun kognitiboak garatuko dira:

INFORMAZIOA SAKONKI PROZESATU

LABURTU

■ Sakonki prozesatu

Ikasgai honetan proposatzen den jarduera mota lehenago egin dugu: «denbora prozesuak» eta «sekuentzia prozesuak» irudikatzeko diagrama linealak baliatu. Kasu honetan, egin beharreko lana zertxobait konplexuagoa da, nabardura bat sartzen delako; hain zuzen ere, nabardura horrek ekarriko du diagrama linealeko bi punturen arteko (puntu batetik bestera) informazioa trukatzeara.

.....

IRAKURMENA LANTZEKO JARDUERAK NOLA PRESTATU. Lehen Hezkuntzako 3. Zikloa eta DBHko 1. Zikloa Bigarren zatia. Ulermenezko irakurketa hobetzeko jarduerak ikasgelan

■ Laburtu

Ariketa mota hau aurreko zenbait ikasgaitan ere erabili da: paragrafoei izenburua jarri eta paragrafo horietatik ideia garrantzitsuak atera. Jarduera mota honek ikasleei laguntzen die laborpen maila ezberdinak bereizten, izenburuak ideia garrantzitsua hitz gutxitan laburbiltzen duelako.

IRAKURGAIA. *Alanbrea*

Alanbrea metalezko hari malgua da, gehienetan burdinazkoa edo kobrezkoa, eta lodiera aldakorra du.

Antzinatean alanbrea martelazioaren bidez tirak atereaz erdiesten zen, hauxe da, mailuz jotzearen bidez. Alanbrea erdiesteko modu hori oso luzea eta nekosoaren zen.

XVI. mendeko bigarren erdialdean Rodolfo Nuremberg-ek tiratzeko esku-banku sistema sortu zuen; industria hau gaur egun oso aurreratua dago, eta alanbrea ekoizteko bidea hauxe da: bi zilindroko ijekailu bat erabiltzen da; makina indartsu batek zilindroak mugiarazten ditu alderantzizko biran; orduan, burdinazko barra gorria ijekailuko ildasken artetik pasatu eta pixkanaka barra luzatuz eta mehatuz doa.

Ondoren, barra oso meharra dagoenean, pasatzen da trefilagailu izeneko altzairuzko xafla zulodun baten zuloetatik, gero eta txikiago diren zuloetatik, alegia, eta horren ondorioz metala mehartuz doa hari bilakatu arte.

Martelazioaren bidezko burdinazko tiren eta ijekailuaren bidez lortutako metalezko hariaren artean sekulako aldea dago kantitateari, kalitateari eta prezioari dagokionez.

Burdinazko eta kobrezko hariak den alanbrea ondokoak egiteko erabiltzen da: baheak, altzariak, musika tresnen kordak, iltzeak, zenbait oihal metaliko eta eronbide elektrikoaren kableak. Gaur egun milioika kilometro dira kobreakin edo burdin galbanizatuarekin egindako hari telegrafikoak. Guztiok ezagutzen ditugu askotariko aplikazioak; baina harrigarriena eta sinesgaitzena da zein merkea den.

Letoizko edo burdinazko hari puskatxoekin egiten dira orratzak, honela: mutur bata ebaki eta orraztu egiten da; eta beste muturrean burua egiten da mekanikoki zapalduz.

Josteko orratzak altzairuzko hariarekin fabrikatzen dira, mutur batean zulo bat eginez eta beste muturra zorrotzuz. Metala tiratze hutsetik zenbat aplikazio erabilgarri ateratzen diren!

Alanbrea fabrikatzea metalen harikortasunean (metalak hari bihurtzeko duten ahalmenean) oinarritzen da. Platinoa metal guztietatik harikorrena da; platinoa-rekin fabrikatzen diren hariak hain meheak dira, armiarma hariak iduri baitute eta ikusmenarekin ia-ia ezin dira hauteman.

Invenções e inventos. Ezequiel Solana

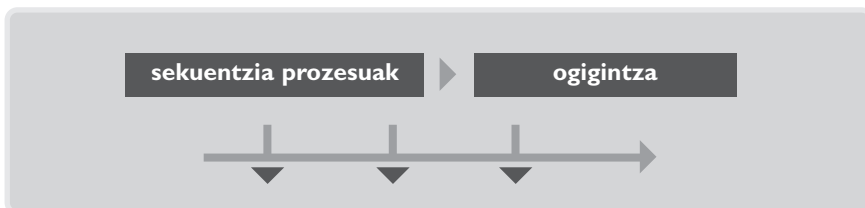
IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■ I

Irakurgaia: **Alanbrea**
 Trebetasuna: **Prozesu sakona**
 Jarduera: **Grafikoak (diagrama linealak)**

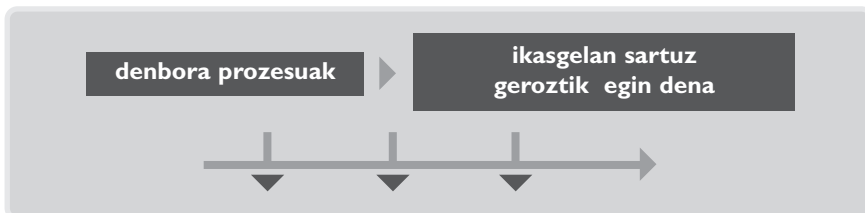
■ I. unean: Trebetasuna irakatsi

Trebetasun hau beste ikasgai batean irakatsi da. Komenigarria da gogoraraztea diagrama linealak baliatzea erabilgarria dela sekuentzia edo denbora prozesuak irudikatzeko. Hona hemen prozesu horien adibide bana:

Adibidea:



Adibidea:



Oharrak: Interesgarria da ikasleei jakinaraztea irudikapen grafikoak lagungarriak izan daitezkeela testuak, azalpenak eta abar hobeto ulertzeko.

.....

■ **2. unean:** Taldekako lana

Alanbrearen fabrikazioaren «denbora prozesua» landuko da.

■ **3. unean:** Bakarkako lana

Alanbrearen fabrikazioaren «sekuentzia prozesua» landuko da.

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■ II

Irakurgaia: **Alanbrea**
Trebetasuna: **Laburtu**
Jarduera: **Paragrafoei izenburua jarri**

■ **1. unean:** Trebetasuna irakatsi

Trebetasun hau lehenago irakatsi da; komenigarria da gogoraztea zer ezberdintasun dagoen hauen artean: «paragrafo bati izenburua jarri» eta «ideia garrantzitsua ateratu». Lehen kasuan enuntziatua laburragoa eta trinkoagoa da, eta bigarren kasuan orokorragoa edo abstraktuagoa (ez dira esaldi osoak).

■ **2. unean:** Taldekako lana

Taldea, lehenengo 5 paragrafoei izenburua jarri.

Izan daitezkeen erantzunak:

1. *paragrafoa:*

- Zer da alanbrea?

2. *paragrafoa:*

- Alanbrea antzinatean.

3. *paragrafoa:*

- Alanbrearen fabrikazio prozesua: ijezkailutik pasatu.

4. *paragrafoa:*

- Alanbrearen fabrikazio prozesua: trefilagailutik pasatu.

5. *paragrafoa:*

- Alanbrearen fabrikazio prozesua: aldiak konparatu.

■ **3. unean:** Bakarkako lana

Bakarka, izenburua jarri 6., 7., 8., 9. paragrafoei.

Izan daitezkeen erantzunak:

6. *paragrafoa:*

- Alanbrearen erabilpena.

7. *paragrafoa:*

- Orratzak fabrikatu.

8. *paragrafoa:*

- Josteko orratzak fabrikatu.

9. *paragrafoa:*

- Alanbrearen fabrikazioa zertan oinarritzen den.

IKASLEAREN BAKARKAKO LANAREN FITXA

Izena:..... Kurtsoa:..... Data:.....

5. ikasgaiiko jarduerak

■ **Lehen jarduera:**

Alanbrearen fabrikazio prozesua irudikatu ondoko lerroan:

■ **Bigarren jarduera:**

Asmatu izenburuak 6., 7., 8. eta 9. paragrafoetarako.

■ 6. paragrafoa

Izenburua:

■ 7. paragrafoa

Izenburua:

■ 8. paragrafoa

Izenburua:

■ 9. paragrafoa

Izenburua:



IKASGAIA

Ikasgai honetan azalduko den trebetasuna baliagarria izango da testuko informazioa hierarkikoki irudikatzeko, eta geroago laburpena egiteko.

Ikasgai honetan garatu beharreko trebetasunak:

HIERARKIKOKI ANTOLATU

LABURTU

■ Hierarkikoki antolatu

Jarduera hau egingo da: taldeka kontzeptu mapa bat prestatu, testu baten esanahia irudikatuz. Bi termino emango dira lan hau egiteko. Testua irakurterraza izango da. Hasieran paragrafo bat landuko da, eta ondoren testu osoa.

■ Laburtu

Jarduera hau egingo da: testuaren laburpena egin, burututako kontzeptu mapa oinarritzat hartuz. Graduazio lana dugu hau: laburpen lan sinpleak egiten hasi, eta ondoren lan konplexuena egitea, hots, inolako euskarririk gabe testua laburtzea.

IRAKURGAIA. *Izurdea*

Itsasoetako animaliarik alai eta maitagarrienak diren izurdeei buruz beti istorio zoragarriak kontatu izan dira.

Zoologo batzuek ere adierazten dute izurdeek oso toki jasoak betetzen dutela adimen eskalan, beste batzuek kontrakoa eta sinesgaitza dela pentsatzen badute ere.

Estatu Batuetako zenbait zientzialari aritu dira izurdeen ohiturak aztertzen, eta lortu dute euren hizkuntza, neurri batean, bederen, ulertzea, baita agindu errazen bidez haiekin komunikatzea ere, izurdeek betetzen dituztenak. Itsasoan galdutako hainbatek aitortu dutenez, euren salbazioa izurdeei zor diete, itsasertzeraino eramanez baitzituzten. Arrantzaleek ere ikusitakoaren berri ematen digute: izurde emeen eta arren arteko maitasuna edo izurde emeen eta hauen umeen arteko zaintzak ere: arrisku egoeretan umea ahoan hartu, katu emeek bezala, eta arriskutik aldendu, salbatu arte.

Igeri egiteko dituzten aparteko ahalmenei esker euren burua elikatzeko arazorik ez dute, euren harrapakinak baino arinagoak baitira.

Oso lagunzaleak direlako, pila bat elkartzen dira, milaka batzuetan, eta jauzika eta igeri dotorean elkarri segika aritzen dira erabat zoriontsu, eta euren isats hegatsaren indarrari esker lortzen dute lehorreraino jauzi egitea.

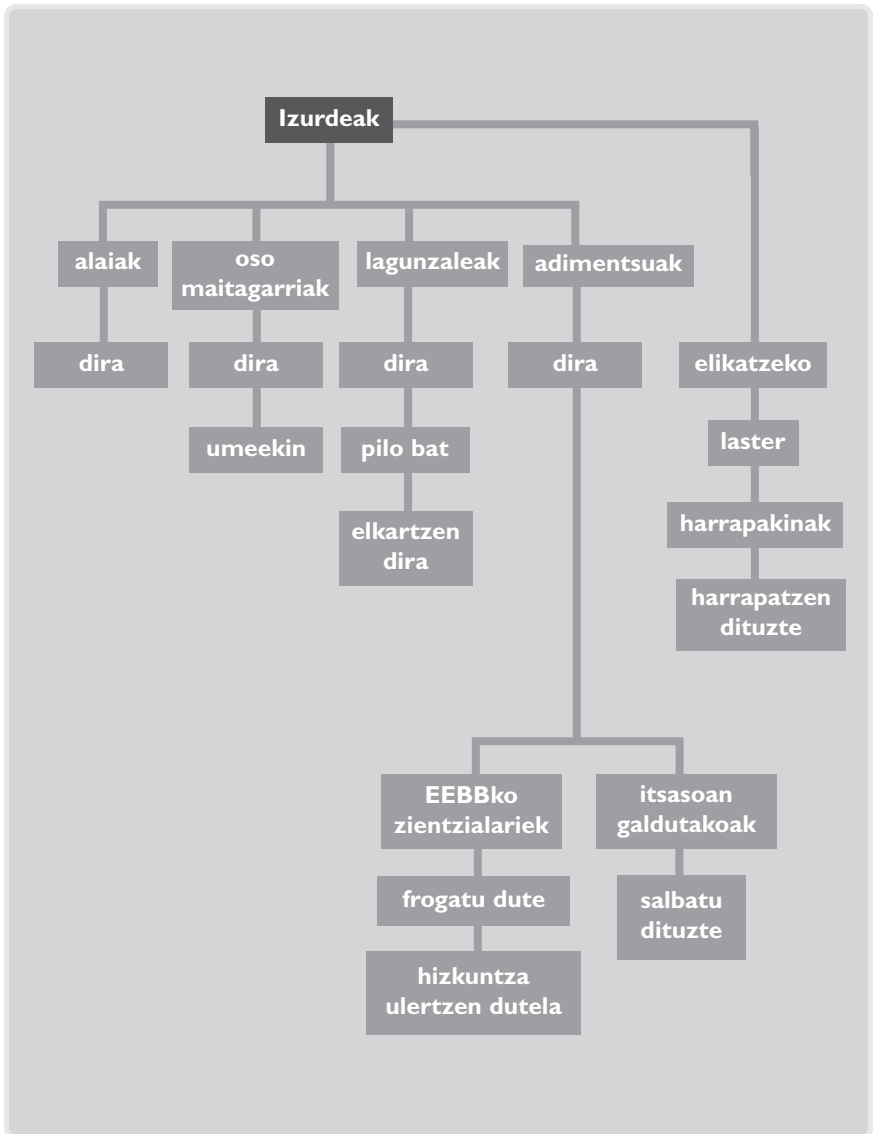
IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■ I

Irakurgaia: *Izurdea*
Trebetasuna: **Hierarkikoki antolatu**
Jarduera: **Testuaren kontzeptu mapa egin, terminoak oinarritzat hartuz. Laburpena**

■ I. unean: Trebetasuna irakatsi

■ **2. unean:** Taldekako lana

Testuaren kontzeptu mapa egingo da ondoko terminoak oinarritzat hartuz: izurdeak, alaiak, adimentsuak, Estatu Batuetako zientzialariak, hizkuntza ulertu, itsasoan galdutakoak, oso maitagarriak, umeak, elikadura, harrapakinak, arinak, lagunzaleak, pilo bat elkartu.



■ **3. unean:** Bakarkako lana

- Laburpena egin, guztien artean egindako kontzeptu mapa oinarritzat hartuz.
- Laburpena testuarekin konparatu, eta frogatu zer geratu den laburpenetik kanpo, eta guztien artean erabaki ea garrantzizkoa den kanpo geratu dena.

IKASLEAREN BAKARKAKO LANAREN FITXA

Izena:..... Kurtsoa:..... Data:.....

6. ikasgaiko jarduerak

■ **Lehen jarduera:**

Arbeleko kontzeptu mapa oinarritzat hartuz, irakurgaia laburtu:

LABURPENA

.....
.....
.....
.....
.....
.....

■ **Bigarren jarduera:**

Irakur ezazu berriz ere irakurgaia eta konparatu laburpenarekin.

- Garrantzitsuena kontatu al duzu zure laburpenean?

.....
.....

- Zure laburpenak bildu gabe utzi al du ezer garrantzitsurik? Idatzi:

.....
.....



07 IKASGAIA

Ikasgai honetako jarduerekin ondoko gaitasun kognitiboak garatuko dira:

SAILKATU

LABURTU

KOHERENTZIA GLOBALA

■ **Sailkatu**

Jarduera hau egingo da: proposizioak, adierazpenak edo hitzak sailkatu, eskaintako irizpide baten arabera.

■ **Laburtu**

Testua bere osotasunean hartuta, ikasleek makroproposizioak idatziko dituzte, hots, testuko hainbat esaldi barne hartzen dituzten esaldiak. Jarduera hau beste ikasgai

batzuetan burutu da, zailtasun maila txikiagoarekin, ordea. Testua bere osotasunean erreferentziatzen hartzea ikasleentzako motibagarria da, izan ere, ikasleek hitzez hitz ez, osotasunean baizik, laburpen trebetasunak erabili ahal izango dituzte.

Jarduera osagarri bat ere egingo da: paragrafo bakoitza eta bere ideia nagusia elkarri lotu.

■ **Koherentzia globala**

Trebetasun hau lantzeko jarduera hau egingo da: kontzeptu mapa erraz bat konplexuagoa egin. Ondoren, ikasleek, handitutako kontzeptu mapa oinarritzat hartuz, laburpena egingo dute.

IRAKURGAIA. *Eskimalak*

Eskimalek dituzten bizibide gehienak itsasoan daude. Lurra ia urte osoan zehar elurrez eta izotzez estalia dagoenez landare gutxi-gutxi sortzen da bertan, eta eskimalek ez dute, honenbestez, horrelakorik euren bizi iraupenerako; hau dela eta, itsasoaren bizkar bizi dira, eta bertan arrainak eta, batik bat, itsas zakurrak, harrapatzen dituzte, haien bizitzarako lehen gaiak direnak.

Itsas zakurretik hainbat gai ateratzen dituzte: jateko haragia, janzteko eta oinetarako larrua, eta gantza, negu osoan erabil dezaketen erregai bakarra, alegia.

Baleak harrapatzen onak dira, baita hartzak, elur oreinak eta idi musketadunak ehizatzen ere; azken bi espezieen ehiza, ordea, ez da bizimodu eskimalaren berezko ezaugarria, barnealdeko herriek egiten baitute urtaro beroenetan, espezie horiek iparralderantz emigratzen dutenean.

Harrigarria da herri basatien artean eskimalek nolako ingenioa zorrotzu duten ehiza eta arrantza egiteko. Itsas zakurra bi modutan harrapatzen dute: izotz zuloetan itsas zakurrak noiz aterako zain egoten dira neguan, eta arnasa hartzera ateratzen direnean (batzuetan haiek aterarazi ere egiten dituzte izotzean karrakatzearen bidez zarata eginez), arpoia sartzen diete. Udan, berriz, euren txalupa arinetan joaten dira itsas zakurren eta mortsen bila, eta arpoia sartzen diete, sokadun eta flotagailudun arpoia baliatuz. Smith Sound-en, aldiz, itsas-zakurra udaberriko eguzkitan gozo dagoenean, ehiztaria hurbildu egiten zaio bela moduko oihal zuri batez estaliriko lera bat erabiliz, halako moduan non animalia ez den ehiztariak jabetzen. Neguan, Alaskako zenbait lurraldetan itsas zakurra sare batez harrapatzen dute.

Balea harrapatzeko nahiko ontzi handia erabiltzen da, baita makina bat pertsonak parte hartu ere.

.....

Mundu zibilizatuak eskimalen eskura errifle modernoak jarri arte, eskimalek elur oreina lantzez harrapatu ohi zuten, animaliak ibairen bat zeharkatzen ari zirenean. Idi musketaduna eta hartza arkuz harrapatu ohi zituzten, eta gaur egun ere indigena batzuek sistema hori erabiltzen dute.

Razas y costumbres. Foster. V.V.G. Argit.: Mundilibro S.A.

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■■

Irakurraia: **Eskimalak**
Trebetasuna: **Sailkatu**
Jarduera: **Irizpide jakin baten arabera, preposizioak edo adierazpenak atera**

■ I. unean: Trebetasuna irakatsi

Azaldu posiblea dela esaldiak edo adierazpenak multzokatzea zerbait komuna (irizpidea) dutenean.

Adibidea:

Eskimalen elikagaiak

- | | |
|------------------|----------------|
| ■ arrainak | ■ hartzak |
| ■ itsas zakurrak | ■ elur oreinak |
| ■ baleak | ■ idiak |

Tarteko irizpide bat ere aplika daiteke:

Eskimalen elikagaiak

arrantza

- arrainak
- itsas zakurrak
- baleak

ehiza

- hartzak
- elur oreinak
- idiak

■ **2. unean:** Taldekako lana

Egin ezazu jarduera hau:

Itsas zakurrak harrapatzeko erak		
arpoiaz	lera estalia/arpoia erabiliz	sareen bidez
<ul style="list-style-type: none">■ neguan: zuloetatik ateratzean■ udan: txalupatik bertatik		

■ **3. unean:** Trebetasuna irakatsi

Ondoko jarduera proposatu ikasleei:

Itsas zakurrak zer ematen die eskimalei?
<ul style="list-style-type: none">■ haragia■ larrua■ gantza

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■II

Irakurgaia: **Eskimalak**
Trebetasuna: **Laburtu**
Jarduera: **Makroproposizioak asmatu**

■ **1. unean:** Trebetasuna irakatsi

Ikasleei gogorarazi esaldiak asma ditzaketela testuko hainbat esaldi barne hartuz.

Adib.: Eskimalak itsasotik bizi dira, batik bat.

Oharrak: Ez da kontuan hartzen zein paragrafotan dauden; haatik, irakurgaia bere osotasunean hartu behar da, hortik makroproposizioak ateratzeko.

■ **2. unean:** Taldekako lana

Guztien artean makroproposizioak asmatu, testuko zenbait esaldi edo adierazpen barne hartuz. Ondoren, frogatu zuzen egin dela, eta ikasleak jarraitutako prozesuaz ea jabetu diren.

■ **3. unean:** Bakarkako lana

Bakoitzak bi makroproposizio asmatu.

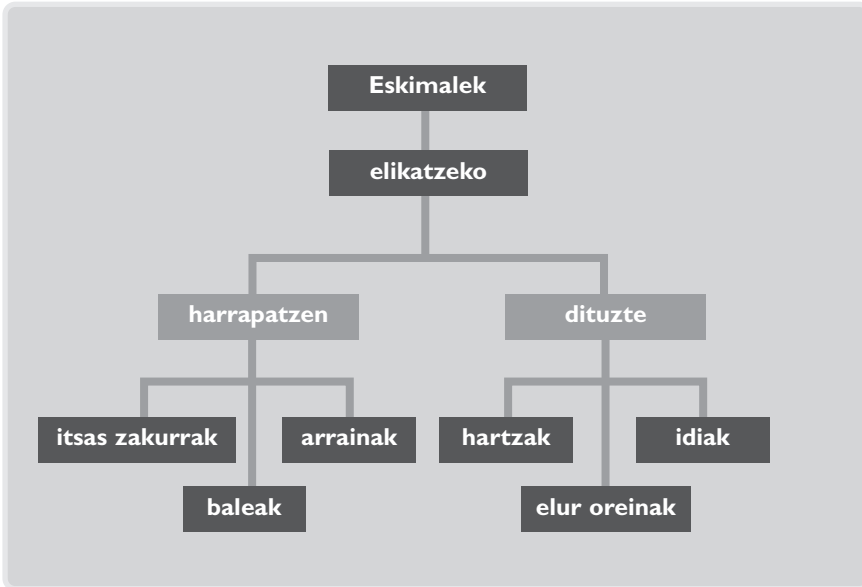
IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■III

Irakurgaia: **Eskimalak**
Trebetasuna: **Koherentzia globala**
Jarduera: **Kontzeptu mapa handitu**

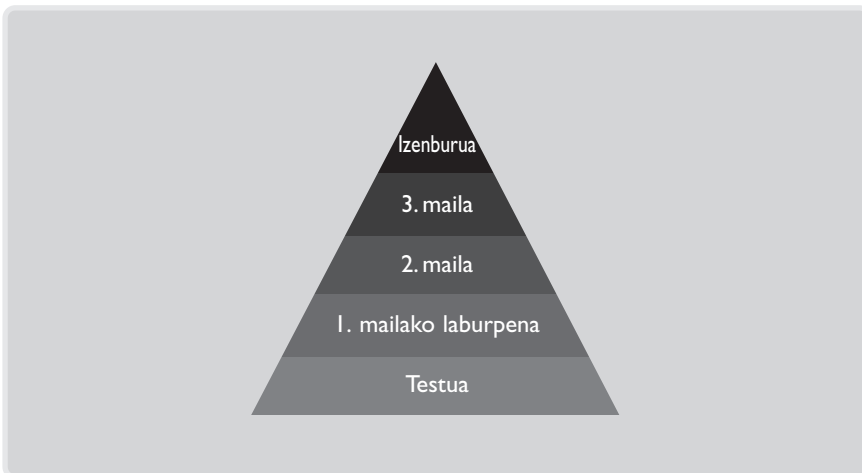
■ **1. unean:** Trebetasun hau aurreko ikasgaietan irakatsia da

■ **2. unean:** Taldekako lana

Ondoko kontzeptu mapa handitu:



Oharrak: Mapa bere hartan arbelean kopiatu eta ikasleek hiru lerrotan laburpena egingo dute. Ondoren, guztien artean handitu eta ikasleek beste laburpen bat handiagoa egingo dute. Ikasleek bi laburpenak konparatuko dituzte, bakoitzaren abstrakzio baila ulertuz. Piramideaz azaldu.



■ **3. unean:** Bakarkako lana

Kontzeptu mapa oinarritzat hartuz, bakarka laburpen bat egin.

- 1. Handitu baino lehen.
- 2. Handitu ondoren. Idatziz edo buruz egin daiteke.

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■IV

Irakurgaia: *Eskimalak*
Trebetasuna: **Laburpena**
Jarduera: **Paragrafo bakoitzaren izenburua aukeratu**

■ **1. unean:** Trebetasuna irakatsi

Jarduera hau egingo da: Emandako ideia nagusi bat zein paragrafori dagokion aurkitu.

■ **2. unean:** Taldekako lana

Lehen esaldia taldeka egin daiteke. Zein paragrafori dagokion guztien artean aurkitu. Bide batez azaldu nola ateratzen den ideia nagusia paragrafo batetik.

■ **3. unean:** Bakarkako lana

Fitxaren ariketa egin.

IKASLEAREN BAKARKAKO LANAREN FITXA

Izena:..... Kurtsoa:..... Data:.....

7. ikasgaiko jarduerak

■ **Lehen jarduera:**

Hiru esaldi idatzi ondoko edukiarekin: "Itsas zakurrak zer ematen die eskimalei?)"

- 1. esaldia:
- 2. esaldia:
- 3. esaldia:

■ **Bigarren jarduera:**

Bi esaldi asmatu, testuko esaldi asko barne hartzen dituztenak:

- 1. esaldia:
- 2. esaldia:

■ **Hirugarren jarduera:**

Arbeleko kontzeptu mapa oinarritzat hartuz, laburpen bat idatzi hiru lerrotan.

.....
.....

■ **Laugarren jarduera:**

Arbeleko mapa handitu ondoren, egin ezazu beste laburpen bat handiagoa. (Galdetu iezaiozu irakasleari idatziz edo buruz egin behar duzun).

.....
.....

■ **Bosgarren jarduera:**

Eska iezaiozu irakasleari ondoko grafikoa azaltzeko:



■ **Seigarren jarduera:**

Ondoko paragrafoak ideia nagusiekin erlazionatu:

- Balea harrapatzen jende askok itsasontzietan parte hartzen du.
- Eskimalek baliabide asko ateratzen dituzte itsas zakurretatik.
- Baleak, hartzak, elur oreinak eta idiak ere harrapatzen dituzte eskimalek.
- Errifleak erabili aurretik, eskimalek lantzak eta arkuak erabiltzen zituzten ehizan.
- Eskimalen ogibide nagusia itsasotik ateratzen dutena da, arrainak eta itsas zakurrak, batik bat.
- Itsas zakurra harrapatzeko eskimalek oso metodo burutsuak dituzte, urtaroaren araberaren ezberdinak.

1. paragrafoa / 2. paragrafoa / 3. paragrafoa / 4. paragrafoa / 5. paragrafoa / 6. paragrafoa

- Zein da eskimalen bizibidea?

.....



08 IKASGAIA

Ikasgai honetan proposatzen diren jardurekin ondoko gaitasun kognitiboak garatuko dira:

SAILKATU

LABURTU

HIERARKIKOKI ANTOLATU

SAKONKI PROZESATU

■ **Sailkatu**

Jarduera honetan ikasleek zenbait proposizioaren garrantziaz erabakiko dute, eta kategorien arabera sailkatuko dituzte, ondoko kategorien arabera: «Proposizio garrantzitsua» «Garrantzi ertaineko proposizioak» eta «Garrantzi gutxiko proposizioak». Jarduera honen bidez ikasleek aurkitu eta esplizitatu behar dituzte proposizio horiek noraino diren garrantzitsuak erabakitzeko erabilitako estrategiak.

■ **Laburtu**

Atal honetan ikasleek bi paragrafo bateratu behar dituzte; horretarako, informazio garrantzitsua ezabatu behar dute. Hala ere, ez da testu osoa laburtzen denean bezain-beste laburtu behar. Garrantzitsua da irakasleak bere estrategia propioak esplizitatzea, ikasleek «eredua» har dezaten.

■ **Hierarkikoki antolatu**

Jarduera honetan kontzeptu mapa bat prestatuko da, ez terminorik, ez erlaziorik, eman gabe. Horretarako aukeratutako irakurgaia oso laburra da, eta bere barne egitura ere erraza eta lineala da.

■ **Sakonki prozesatu**

Jarduera honetan ikasleek sarbide biko koadro bat osatuko dute. Koadro horrek beharrezko informazioa eman behar du testuaren egitura ulertzeko. Helburua da ikasleek modu aktibo batez berriz ere irakurtzea eta irakurgaiaren edukia laburtuz erreproduzitzea.

Ondoren, marrazki bat egiteko eskatuko zaie koadroko egoeraren baten baten gainean.

IRAKURGAIA. **Marmota**

Badirudi marmoten portaera oinarrizko sen batek gidatzen duela: zuhertasuna. Marmota gazteek urrutiko bazterretan jakin-minez eta abenturan ibiltzeko joera dute, baina marmota helduek ez diete uzten. Familia ez da gordelektatik pausu batzuk besterik urruntzen.

Udako goiz beroetan, eguzkia oso altu dagoenean, marmotek muturra ateratzen dute euren zuloetatik kanpora: harat-honat arakatu, usainka hasi, zaratarik ote dagoen aditu...eta arriskurik batere ez dagoela ikusi arte ez dira kanpora ateratzen.

Atzeko hanketan zutituta, azazkalekin ateratzen dituzte inguruko landare puskarik gozoenak. Oso gutxi edaten dute. Ase eta bete daudenean, eguzkitan patxada ederrean etzaten dira, baina betiere haietako bat zaintzaile utziz: honek txistu eginez abisatuko die arriskuren bat badago edo bat-bateko eguraldi aldaketa denean.

Neguan (hainbeste preziatzen duten eguzkirik ez dutelako) gordelekuan lo egitea beste erremediorik ez dute. Gordelekuaren sarrera ixten dute eta hurrengo uda arte lozorroan egoten dira.

Animales de Europa y sus crías. Argit.: Fher argitaletxea S.A.

.....

Irakurgaia: **Marmota**
Treibetasuna: **Sailkatu**
Jarduera: **Proposizioak sailkatu garrantziaren arabera**

■ **1. unean:** Treibetasuna irakatsi

Azaldu esaldiek garrantzi gehiago/gutxiago izan dezaketela irakurgaiaren edukiaren arabera.

Hauxe jarri:

G garrantzitsua
E garrantzi ertainekoa
GC poco importante

Adib.:

- Marmotak zuhurak dira (G).
- Marmota gazteek jakin-min handia izaten dute (E).
- Familia ez da gordelekutik urruntzen (GG)

Oharrak: Azaldu esaldiak zergatik diren G, E eta GG.

■ **2. unean:** Taldekako lana

- Neguko goizetan marmotek muturra ateratzen dute (GG).
- Ez dira ateratzen arriskurik ez dagoela ziurtatu arte (E).
- Landare puskarik goxoenak hartzen dituzte (GG).

Oharrak: Ez dago erabateko legerik esaldi bat zein kategoriatakoa den esateko: G, E, GG. Garrantzitsuena da haiek euren erantzunak justifikatzea.

■ **3. unean:** Bakarkako lana

- Zaintzaile bat uzten dute (E).
- Neguan lozorroan egoten dira (G) (E).
- Marmotak zuhurak dira (G).

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■II

Irakurgai: **Marmota**
Treibetasuna: **Laburpena**
Jarduera: **Bi paragrafoak bateratu**

■ I. unean: Trebetasuna irakatsi

Irakasleak 1. paragrafoa irakurtzen duen bitartean, garrantzizkoa idatziko du arbelean labur-labur. Jarraian gauza bera egingo du 2. paragrafoarekin.

Amaitu ondoren, eduki osoa paragrafo bakar batean egituratuko du eta eskuineko aldean idatziko du. Proposatzen dugu 2. paragrafoa taldeka egitea.

Oharrak: Garrantzizkoa da irakasleak ozenki pentsatzea.

■ 2. unean: Bakarkako lana

Ikasleek azken bi paragrafoekin praktika egingo dute prozedura berberari jarraikiz.

Oharrak: Hartuko dituzten oharrak oso laburrak izan behar dutela ohartarazi.

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■III

Irakurgai: **Marmota**
Treibetasuna: **Hierarkikoki antolatu**
Jarduera: **Kontzeptu mapak**

■ I. unean: Trebetasuna irakatsi

Ikasleei esan behar zaie haiek beraiek, inoren laguntzarik gabe, kontzeptu mapa bat egin behar dutela; horretarako, freskatu behar zaie kontzeptu mapa bat nola egiten den.

Esan behar zaie, halaber, ez dutela harritu behar kontzeptu mapa bakoitza ezberdina bada.

■ **2. unean:** Taldekako lana

.....
Guztien artean kontzeptu mapa egiten hasi.

■ **3. unean:** Bakarkako lana

-
- Nork bere mapa egingo du.
 - Jarraian, irakaslea gelan barna ibiliko da gauzak argituz eta orientatuz.
 - Azkenean, irakasleak gelan barna paseatzerakoan ikusitakoaren gaineko iruzkin bat egingo du, eta beharrezkoa bada, arbelean kontzeptu mapa bat egingo du, ikasle bakoitzak bere maparekin konpara dezan.

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■IV

Irakurgaia: *Marmota*
Trebetasuna: **Sakonki prozesatu**
Jarduera: **Grafikoak eta koadroak**

■ **1. unean:** Trebetasuna irakatsi

.....
Jardueraren nondik norakoa azaldu. Behar adina aldiz testura jo dezatela esan.

■ **2. unean:** Taldekako lana

.....
Guztien artean koadroaren gelaxka bat bete.

■ **3. unean:** Bakarkako lana

.....
Ikasleek sarbide biko koadroa beteko dute.

Izena:..... Kurtsoa:..... Data:.....

8. ikasgaiko jarduerak

■ **Lehen jarduera:**

Adierazi ondoko esaldiek nolako ideiak adierazten dituzten: garrantzitsuak, garrantzi ertainekoak edo garrantzi gutxikoak (G, E, GG).

- Bat uzten dute zaintzaile.
- Neguan lozorroan egoten dira.
- Marmotak zuhurrak dira.

■ **Bigarren jarduera:**

Oharrak hartu; ondoren, azken bi paragrafoen edukia idatzi paragrafo bakar batean.

■ **Hirugarren jarduera:**

Irakurgaiaren kontzeptu mapa bat egin.

	Zuhurrak direla erakusten duten ekintzak	Marraztu ekintza horietako batzuk
Euren umeekin		
Gordelekutik ateratzerakoan		
Jan ondoren		
Neguan		

.....



Ikasgai honetako jardueren bidez ondoko trebetasunak garatu nahi dira:

SAKONKI PROZESATU

LABURTU

■ Sakonki prozesatu

Grafiko bat osatu behar da. Grafiko horrek irakurgaiaren egitura osatzen duten hiru atal dakartza. Jarduera hau amaituta, ikasleek frogatuko dute badutela testuaren eskema/laburpen bat. Jarduera honek hurrengorako bidea prestatzen du.

■ Laburtu

Jarduera honetan irakurgai baten laburpena egingo da. Kasu honetako irakurgaiaren edukiaren egitura garbia da. Luze samarra bada ere, erraza da egitura hori antzematea. Estrategia egokiak garatze aldera, irakaslearen eta ikastaldearen parte hartzeak antolatuko dira.

Estrategia nagusia da modu orokor batez enuntziatutako esaldi batean dagoen informazioa ez errepikatzea.

IRAKURGAIA. **Kanpo merkataritza**

Esandakoaren arabera, merkataritzak hiru alderdi hartzen ditu: esportazioa, inportazioa eta irabazien eta galeren azterketa; azken hau urte amaieran egiten da, zer saldu eta zer erosi den aztertu ondoren. Irabazien eta galeren azken emaitzak merkataritza balantzea du izena.

Espanian ateratzen edo fabrikatzen diren produktuekin esportazioa egiten da; horrela, kantitate handia produzitu eta gure beharrak asebate ondoren, soberakoa beste herrialde batzuetara saltzen da.

Gure esportazioak erakusten du nekazaritzako sobera produktu ditugula. Hori dela eta, laranja eta beste fruta batzuk, hala nola, bananak (Kanarietan produzitzen direnak), mahatsak, almendrak, urrak eta abrikotak saltzeak diru gehien ematen du urtero. Oro hartuta, nekazaritzako produktuen esportazioak ematen du diru gehien, eta aipatutako produktuak ezezik beste batzuk ere nabarmendu behar dira, hala nola, olibak, tipulak, piperrak eta meloiak ere.

Atzerrira bidatzen ditugun produktu industrial nagusiak nekazaritzako produktuetatik, hain zuzen ere, ateratakoak dira: olibak, ardoak, likoreak, fruta eta barazki kontserbak, baita hain garrantzitsua den gure arrantzatik ateratakoak ere: arrain kontserbak.

Lurrazpiko produktuei dagokienez, merkurioa, piritak eta potasak esportatzen ditugu, oso ugari baitira.

Beste produktu batzuk ere saltzen dira, zeinetarako lehengaiak kanpotik ekarri behar diren, hemen ez ditugulako. Gaztelan idatzitako liburuen esportazioa azpimarratu behar da; beste ikasgai batean adierazi bezala, hainbat herrialdeetan gure hizkuntza erabiltzen baita; alor honetako esportazio nagusiak Europako mendebaldeko eta erdialdeko herrialdeetara egiten dira, baita Amerikako herrialdeetara ere.

Kostu handien eragiten digun inportazioa petrolio da; baina kontuan hartu behar da erosten dugun petrolioaren zati bat produktutan eraldatu eta berriz ere saldu ohi diegula beste herrialde batzuei, zeinek gurea baino industria eskasagoa duten; edo bestela saltzen diegu gure portuetan erregaia hartzera etortzen diren itsasontziei. Inportatzen ditugu, halaber, makineria, traktoreak, kamioiak, autoak, ongarri kimikoak, ikatza eta beste mineral batzuk, hots, industrializatutako produktuak eta geure industria hornitzeko lehengaiak. Baita gure klimak

.....

landatzea ahalbide-tzen ez dituen nekazaritzako zenbait produktu, hala nola, kafea, eta nahikoa ez ditugun nekazaritza eta abeltzaintzako produktuak ere: pentsuak, haragia, tabakoa eta abar.

Produktu horien herrialde hornitzaileak, oro har, geure produktuak saltzen dizkiegun berberak dira European eta Amerikan.

Esportazioen eta inportazioen artetik ateratzen den merkataritza balantza negatiboa da Espainiarentzat. Honek esan nahi du gehiago erosten dugula saldu baino. Honen arrazoia da salmenta gehienak egin gabeko produktuekin egiten direla; erosketak, berriz, egindako produktuekin egiten dira, hala nola, makinak, betiere askoz ere gehiago balio dutenak, zeren eta lehengaiaren gastua ezezik, beste gastu batzuk ere badituzte: makinak egitearen gastua.

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■ I

Irakurgaiak: **Kanpo merkataritza**
Trebetasuna: **Sakonki prozesatu**
Jarduera: **Koadroak eta grafikoak**

■ 1. unean: Trebetasuna irakatsi

Grafikoaren formatua azaldu; adierazi, halaber, grafikoa osatuta dagoenean irakurgaiaren informazio nagusi osoa ordenan eta eskeman agertuko dela.

■ 2. unean: Taldekako lana

Taldea egin grafikoan agertzen diren hiru koadroetatik bat. Ikasleei errepikatu testura bueltatu eta ideiak labur idatz ditzatela, marratxoekin bereiztuz.

■ 3. unean: Bakarkako lana

Ikasleek grafikoa osatuko dute.

Irakurgaia: **Kanpo merkataritza**
Treibetasuna: **Laburtu**
Jarduera: **Laburtu**

■ **1. unean:** Trebetasuna irakatsi

Laburpena hiru unetan egingo da:

- a) Irakaslea (1. eta 2. paragrafoak).
- b) Elkarrekin (3. eta 4. paragrafoak).
- c) Ikasleek bakarka (gainerako paragrafoak).

Garrantzitsua da lehen fasean irakasleak ozen pentsatzea, eta ideia bakoitza laburpenean sartzeko edo baztertzeko ematen dituen iritziak esplizitatzea. Egin ahala, arbelean laburpena idatziko du, bai lehen fasearena, bai bigarren fasearena. Ikasleek kopiatuko dute eta bere kabuz laburpena egiten jarraituko dute.

■ **2. unean:** Taldekako lana

Gogorarazi ikasleei ideia nagusi bat adieraziz gero, ez direla horren barruko ideiak adierazi behar; esate baterako, laburpenean esaten bada «nekazaritzako produktuak esportatzen dituzte», ez da beharrezkoa zehaztea zer nekazaritza produktu esportatzen diren.

■ **3. unean:** Bakarkako lana

Irakasleak lagunduko eta orientatuko ditu ikasle mantsoenak eta beharrik handiena dutenak. Zuzenketa egiterakoan, irakasleak eskatuko die zenbait ikasleri euren laburpenak irakurtzeko. Ondoren, iruzkina egingo da alderdi positiboak azpimarratuz, baina antzemandako hutsak isildu gabe.

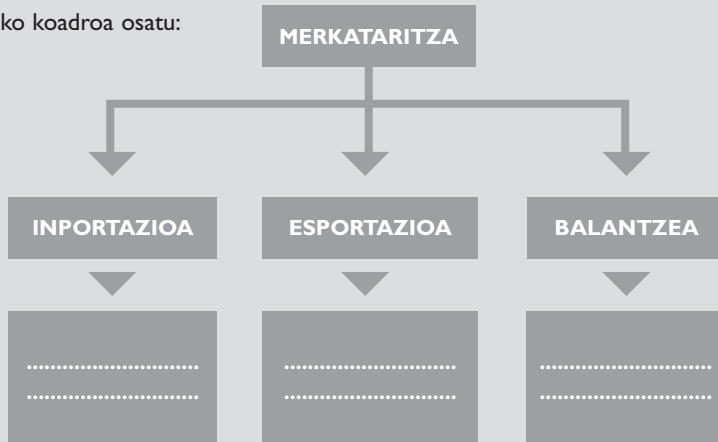
IKASLEAREN BAKARKAKO LANAREN FITXA

Izena:..... Kurtsoa:..... Data:.....

9. ikasgaiko jarduerak

■ Lehen jarduera:

Ondoko koadroa osatu:



■ Bigarren jarduera:

Arbeleko laburpenaren zatia kopiatu eta zuk zeuk osatu.

LABURPENA

.....
.....
.....
.....

Ikasgai honetan ikasi duzu bereizten zer ideia sartu behar duzun eta zein ez duzun sartu behar laburpenean. Ideia nagusi bat adierazten baduzu, ez duzu ideia horren barruko ideiak ere adierazi behar; esaterako, laburpenean «nekazaritzako produktuak esportatzen ditu» esanez gero, ez da beharrezkoa esatea laranjak, barazkiak eta abar esportatzen direla.

.....



IKASGAIA

Ikasgai honetako jarduerak ondoko trebetasunak garatzea dute helburu:

KOHERENTZIA GLOBALA

LABURTU

■ **Koherentzia globala**

Proposatutako jarduera kontzeptu mapa bat handitzea da. Emango zaizkie kategoría ulerterrazanak, hots, kontzeptu mapeko goi tokiak betetzen dutenak, eta eskatuko zaie beheko tokiak osatzeko. Jarduera honen xedea da deskubritzea, batetik, testu orotan hierarkia bat dagoela, ideien araberrako hierarkia, alegia; eta bestetik, ideia guztien arteko harreman hierarkizatuek koherentzia (koherentzia globala edo semantikoa) ematen diotela testuari.

.....

IRAKURMENA LANTZEKO JARDUERAK NOLA PRESTATU. Lehen Hezkuntzako 3. Zikloa eta DBHko 1. Zikloa Bigarren zatia. Ulermenezko irakurketa hobetzeko jarduerak ikasgelan

Proposatutako bigarren jarduera, aurrekoa osatzen duena, hauxe da: sarbide biko koadro bat osatu, testuaren eduki globala eskematikoki bilduko duena.

■ **Laburtu**

Egindako kontzeptu mapa oinarritzat hartuz, ikasleek testu-forma eman beharko diote laburpen bat eginez. Adierazteko era zaintzea garrantzitsua da, transmititu nahi den edukia zehatza izan dadin.

Proposatutako beste laburpen jarduera hauxe da: irakurgaiko paragrafo bakoitzaren eduki globala hobekien adierazten duen esaldia aukeratzea emandako bi alternatibaren artean. Aukeran eskaintzen zaizkion bi esaldiak paragrafoaren edukia aintzat hartzen badute ere, batak ideia nagusia dakar bere baitan, besteak, ordea, partzialki baino ez du adierazten ideia nagusi hori.

IRAKURGAIA. **Azkonarra**

Azkonarrak ez du bere familiakideen antzik batere. Bere familia, mustelidoen familia, alegia, ugari da, hala nola, erbinudea, igaraba, lepahoria eta lepazuria.

Oso alferra da. Hain alferra da, non haragijalea bada ere, ez da ehizan ibiltzen: elikadura erosoagoa nahiago, barazkiak kasu, edo animalia motelak, lan handirik ematen ez diotenak.

Ardura hartzen du bakarrik bere gustuko gordelekua prestatzeko, halako moduan non lasai bizitzeko baldintzarik onenak izango dituen. Lur azpian nahiko sakondu behar du, inork ere enbarazurik eragin ez diezaion. Azkonarrak berak egiten du zuloa, temati egin ere. Gordelekua amaituta, pasabide eta segurtasun irteera anitz izango ditu, baita arnasbide eta nahiko zabala den ganbara zentral bat ere, oztoporik gabe ibiltzeko.

Azkonarrak han ematen du egun osoa alferkerian eta erabateko bakardadean. Araldian sartzen direnean bakarrik, bakardadea utzi eta azkonar eme bat aukeratzen dute.

Baina umeak jaino bezain fite, abandonatzen dituzte eta bakarrik bizitzeari ematen diote. Azkonar umeek ez dute aita-amaren antzik, ordea: alaiak eta biziak dira, jolasari eta bizkorrak. Koskortzen diren neurrian, aldiz, korrika egiteari utzi eta taldekideengandik urruntzen dira, nork bere gordelekuan, beti txukun-txukun dagoena, patxada ederrean lo egiteko.

Animales de Europa y sus crías. Argit.: Fher S.A.

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■ I

Irakurgaia: *Azkonarra*
Trebetasuna: **Sakonki prozesatu**
Jarduera: **Koadroak eta grafikoak**

■ **1. unean:** Trebetasuna irakatsi

.....
Trebetasuna gogorarazi.

■ **2. unean:** Taldekako lana

.....
Guztiekin elkarrekin egingo dute koadroa osatzen duten hiru ataletatik lehena.

■ **3. unean:** Bakarkako lana

.....
Fitxaren koadroa osatuko dute ikasleek.

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■ II

Irakurgaia: *Azkonarra*
Trebetasuna: **Laburtu**
Jarduera: **Esaldi sintetiko bat aukeratu**

■ **1. unean:** Trebetasuna irakatsi

.....
Bi esaldiak egiazkoak badira ere, eta biek paragrafoaren esanahia biltzen badute ere, azaldu behar duzu batak besteak baino informazio gehiago ekartzen duela. Zuk zeuk egin ezazu 1. paragrafoko ariketa.

■ **2. unean:** Taldekako lana

.....
2. paragrafoko ariketa elkarrekin egingo da.

.....

■ **3. unean:** Bakarkako lana

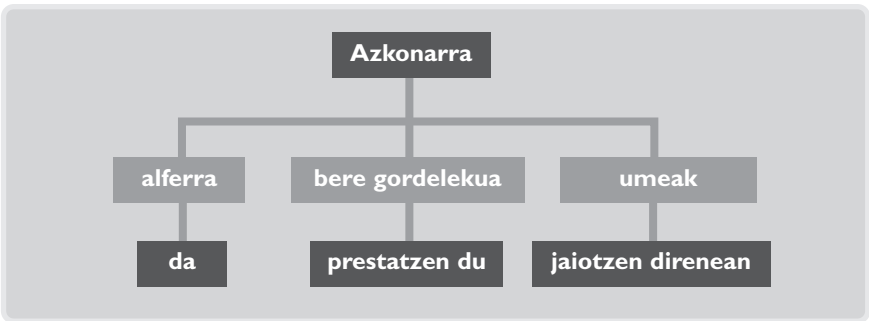
Ikasleek fitxa bete behar dute.

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■III

Irakurgaia: *Azkonarra*
Trebetasuna: **Koherentzia globala. Laburtu**
Jarduera: **Kontzeptu mapa. Laburtu**

■ **I. unean:** Trebetasuna irakatsi

Ikasleek kontzeptu mapa hau handitu behar dute:



Gogorazi trebetasuna.

Oharrak: Trebetasuna azalduta eta horren gaineko praktika egina dagoenez, eskatuko zaie nork berea egiteko.

■ **2. unean:** Taldekako lana

Ikasleek esplizitatu behar dute nola pentsatu duten egitea.

■ **3. unean:** Bakarkako lana

Ikasleek kontzeptu mapa osatu eta handitu behar dute.

Oharrak: Ondoren, kontzeptu mapa handitua oinarritzat hartuz, irakurgaiaren laburpena egingo dute.

IKASLEAREN BAKARKAKO LANAREN FITXA

Izena:..... Kurtsoa:..... Data:.....

10. ikasgaiko jarduerak

■ Lehen jarduera:

Paragrafoaren ideiarik orokorra biltzen duen laukia margotu ezazu.

1. *paragrafoa:*

- Azkonarra ezberdina da beste mustelidoen aldean.
- Erbinudea eta igaraba mustelidoak dira.

2. *paragrafoa:*

- Azkonarra ez da ehizan ibiltzen.
- Azkonarra alferra denez, elikadura eroso nahiago du.

3. *paragrafoa:*

- Azkonarrak bere kabuz egiten du lurrean gordelekua.
- Azkonarrak gordeleku eroso eta segurua egiten du lurrean.

4. *paragrafoa:*

- Azkonarrak bikotekidea aukeratzen du.
- Azkonarra patxadatsu eta bakartia da.

5. *paragrafoa:*

- Azkonar umeak ez dira azkonar helduak bezalakoak.
- Gordelekua beti txukun dago.

■ Bigarren jarduera:

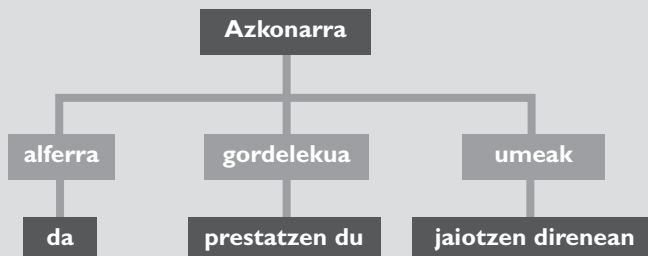
Osatu ondoko laukia.

	Zertan nabari da azkonarra alferra dela?
Elikadura	
Gordelekuko bizimodua	
Familiarekin	

.....

■ **Hirugarren jarduera:**

Ondoko kontzeptu mapa handitu:



Aparteko orrian egin dezakezu.

■ **Laugarren jarduera:**

Egin duzun kontzeptu mapa oinarritzat hartuz, laburpen bat egin ezazu.

LABURPENA

.....

.....

.....

.....



II IKASGAIA

Ikasgai honetako jarduerak egiteko denbora luzea behar da, horregatik gomendagarria da bi lan saio egitea. Hona hemen ikasgai honetan garatu behar diren trebetasunak:

SAKON PROZESATU

SAILKATU

KOHERENTZIA GLOBALA

LABURTU

■ Sailkatu

Jarduera honen helburua da irakurgai jakin baten edukia hainbat atal edo multzotan sailkatzea. Garrantzitsua da haiek deskubritzea testu baten edukia sailkatzeko askotariko irizpideak erabil daitezkeela. Deskubritu behar dute, halaber, irizpidea, edo

.....

IRAKURMENA LANTZEKO JARDUERAK NOLA PRESTATU. Lehen Hezkuntzako 3. Zikloa eta DBHko 1. Zikloa Bigarren zatia. Ulermenezko irakurketa hobetzeko jarduerak ikasgelan

hobeto esanda, irizpidearen esanahia adierazten duen proposizioa, irizpide horrek barne hartzen dituen proposizioen adierazpen laburtua dela. Esan dezakegu sailkapena prozedura bat dela, eta prozedura hori erabiltzen dugula pentsamenduaren ekonomia erdiesteko. Beharrezkoa da adibideren bat jartzea: «Juanek maletan sartu zituen praka batzuk, barneko bi arropa, pijama bat, hiru alkandora eta jertse bat»; esaldi hau modu honetan adieraz daiteke: «Juanek arropa maletan sartu zuen».

■ **Koherentzia globala**

Trebetasun honek eskatzen du, besteak beste, testu bat osatzen duten elementuen erlazioak aurkitzea. Proposatzen den jardueran aztertu eta aurkitu behar dira testuaren eduki semantikoa lotzen duten erlazioak, kasu honetan kausazkoak.

■ **Laburtu**

Jarduera honetan ikasleek ideia nagusiak aterako dituzte irakurgaiaren paragrafoetatik. Ondoren, euren lana konparatuko dute eman zaien ereduarekin. Konparaketa momentu hau oso garrantzitsua da, zeren eta ikasleek informazioa murrizteko bi estrategia alderatu ahal izango baitituzte.

IRAKURGAIA. **Asu tribua eta bere kultura**

Chandra Thapar antropologo indiarrek bere herrialdeko antzeko ohiturak dituzten atzerriko zenbait kulturetan ikerketa bat egin du. Horietako batek berebiziko miresmena sortu dio, animalia sakratu bat gurtzen baitute, Indian behiekin gertatzen den legez.

Thapar jaunak ikertutako tribuak ASU du izena, eta Amerika kontinentean dago, Mexikoko Tarahumara-ko iparraldean, hain zuzen ere. Euren bizimodua ikusita, oso gizarte garatua dela iduri du, baina euren kezka nagusia RAC animalia zaintzea eta elikatzea da. Animalia hori idia baino handiagoa da, eta indartsua eta kementsua da.

ASU tribuan RAC bat edo gehiago edukitzea ia-ia gizarte mailako eginbeharra da; izan ere, gizarteak ez du begi onez ikusten RAC bat, gutxienez, ez edukitzea, pobreegia izatearen seinalea baita eta adierazten baitu pertsona horrek ez duela animalia horiek mantentzeko adina. Tribukide batzuk euren prestigio soziala handitzeko, RAC talde oso bat eskuratzen saiatzen dira.

Animalia horren alde txarra bere arnasketa ez osasungarria da. Bestalde, bost edo zazpi urtetik gora ez ohi dira bizi. Urtero familia guztiek diru asko inbertitzen dute euren RACa osasuntsu zaintzeko, baita haietzako oinetakoak erosteko ere, zeren eta animalia horrek oinetakoak erraz higatzen baititu.

Komunitate bakoitzean badago RAC espezialista bat, eta komunitatea aberatsa bada, bat baino gehiago ere bai. RACen arazoak tratatzeko trebetasunak ikasteko ikaskuntza eta esperimentazioaldi luzea behar izaten dute. Hortaz, RAC bat gaixotu eta tribukide batek sendatu nahi badu, espezialista horiei ordaindu beharko die sendatu dizaten.

ASU komunitate askotan, zenbait gaztek hamasei urte betetzean, pubertaroko erritualak pasatzen dituzte. Erritual horietako batek RACarekin zerikusia du: gazteak otoitz sakratu bat egin behar du tenplu handi batean; orduan, RACa zaintzeko zeremonien lehen irakaspenak ematen zaizkio, eta uzten zaio RAC bat edukitzen. RAC karga animalia gisa erabil badaiteke ere, baditu ohitura batzuk gizarte bizitzarako kaltegarritzat joko liratekeenak zenbait kulturatan.

Lehenik, RAC arraza oso azkar ugaltzen ari da. ASU tribuko gizonek ez dute oraindik pentsatu ugalketa hori geldiaraztea. Hori dela eta ASU tribukoek gero eta larre gehiago erabili behar dituzte RACak bertan gordetzeko. Bestetik, animalia horiek osasun ahula dutenez eta taldeka korrika batean aritzeko zaleak direnez, beharrezkoa da gune bereziak prestatzea haientzat. Lurra berdintzeko lana nekezegia da norberak egiteko, horregatik komunitateko kideek elkarlanean aritu behar izaten dute. Gizon bakoitzak urteko tasa bat ordaindu behar du larre berriak sor-tzeko eta zaharrak mantentzeko. Hainbeste larre behar dutenez, zenbait pertsonak euren etxeak tokiz aldatu behar izaten dituzte, RACen larreak ahalik eta zuzenenak izan daitezen, animaliek minik ez hartzeko.

Thapar doktorea ohartu zen, halaber, RACen gorozkiak ezin direla ez erregai, ez ongari gisa erabili, oso zikinak eta baliogabeak direlako. Eta txarrena da RACa oso erraz errotzen dela, eta larrean maldan behera korrika egiten duenean beldurgarria dela, behi talde bat baino beldurgarriagoa. Estimazioen arabera, RACek milaka ASU hiltzen dituzte urtean.

Animalia horiek mantentzea garestia da, lurrari kaltea egiten baitiote eta ohitura suntsitzailak baitituzte; hala ere, ASU tribukoek oraindik ere ezinbestekotzat hartzen dute euren kulturaren bizi iraupenerako.

Readers's choice. E. Margaret Bandoín eta beste batzuk



IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■ I

Irakurgaia: *Asu tribua eta bere kultura*
Trebetasuna: **Sakon prozesatu**
Jarduera: **Parafrasia**

■ **1. unean:** Trebetasuna irakatsi

Trebetasuna gogorarazi ikasleei. Trebetasuna honetan datza: irakurgaiaren edo honen zati baten edukia adieraztea, nork bere hitzekin.

Adibidea:

Irakasleak paragrafoaren edukia adieraziko du bere hitzak erabiliz.

Oharra: Testuren bat irakurri eta bere mamia adierazi nahi dutenean, ikasleei eskatuko zaie euren hitzak erabiltzeko.

■ **2. unean:** Taldekako lana

Ikasleek paragrafoetako esaldiak adieraziko dituzte euren hitzak erabiliz.

Irakasleak animatuko ditu esanez hitzak aldatu eta ordezkatzear gain, egitura sintaktikoak ere aldatu behar dituztela.

■ **3. unean:** Bakarkako lana

Ikasleek testuko zeinahi esaldi idatziko dute euren hitzak erabiliz.

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■ II

Irakurgaia: *Asu tribua eta bere kultura*
Trebetasuna: **Sailkatu**
Jarduera: **Irizpide baten arabera sailkatu**

■ **1. unean:** Trebetasuna irakatsi

Irizpide bat eman ondoren, eskatuko zaie idatz ditzatela irizpide horrek barne hartzen dituen adierazpenak.

Adibidea:

Irizpidea: Antropologoari erreferentzia egiten diotenak:

- Asu tribua ikertu du.
- Indiakoa da.
- Asu kulturarekin liluratuta dago.

■ **2. unean:** Taldekako lana

Irizpidea:

- a) RACen ohiturak
- b) RACen alde txarrak.

Ikasleek, irakasleak lagunduta, bilatu behar dituzte hautatutako irizpideak aintzat hartzen dituen proposizioak.

Oharrak: Arbelean egin daiteke. Jarduera honetan ez dago bakarkako lanik.

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■ III

Irakurgaia: *Asu tribua eta bere kultura*
Treibetasuna: **Koherentzia globala**
Jarduera: **Suposamenduak/arrazoiak bilatu**

■ **1. unean:** Trebetasuna irakatsi

Azaldu behar duzu irakurgaiaren zatiek elkarren artean erlazionatuta daudela.

Adibidez: «Chandra Thapar india izateak badu zerikusirik Asu kultura ikertzeko duen interesarekin».

■ **2. unean:** Taldekako lana

Taldea ondoko galderei erantzun:

- Zergatik dio itxuraz oso gizarte garatua dela?
- Zergatik da garrantzitsua RACak edukitzea?
- Zergatik dirua gastatu RACekin?
- Zer lotura dago gero eta RAC gehiago izatearen eta Asuek dituzten ohituren artean?
- RACek horrenbeste kalte sortu arren, zergatik gurtzen dute oraindik ere Asu tribukoek?

Oharrak: Irakaslea zaren horrek solasa zuzenduko duzu eta saiatuko zara ematen diren erantzunak zabalak eta arrazoituak izan daitezen. Jarduera honetan ez dago bakarkako lanik.

Irakurgai: **Asu tribua eta bere kultura**
Trebetasuna: **Laburtu**
Jarduera: **Paragrafoko ideia nagusia**

■ **1. unean:** Trebetasuna irakatsi

Ikasleei gogoraraziko zaie jarduera zertan datzan: paragrafo bakoitzetik ideia nagusia ateratzea.

■ **2. unean:** Taldekako lana

Guztion artean ideia nagusia atera behar duzue lehen paragrafotik. Ikasleek emandako erantzun ezberdinak konparatu eta erakutsi horietako zein diren ulerterrazagoak.

Oharrak: Estrategia didaktiko gisa paragrafo horretan ezabatu daitezke paragrafotik atera dugun ideiak barne hartzen dituzten esaldiak.

■ **3. unean:** Bakarkako lana

- Ikasleek ideia garrantzitsuak atera behar dituzte gainerako paragrafoetatik.
- Autoebaluazioa: Ikasleek konparatu behar dituzte atera dituzten ideia garrantzitsuak proposatutako eredu batekin.

Oharrak: Ikasleen fitxarekin batera doa paragrafoetako ideia nagusiak biltzen dituen «Kalitate eredu estandarra»; eredu hori ikasleei emango zaie ariketa amaitu ondotik.

IKASLEAREN BAKARKAKO LANAREN FITXA

Izena:..... Kurtsoa:..... Data:.....

1.1. ikasgaiko jarduerak

■ **Lehen jarduera:**

Irakurgaiako zeinahi esaldi aukeratu eta zure hitzak erabiliz adierazi.

.....
.....

■ **Bigarren jarduera:**

Atera ezazu ideia garrantzitsuena paragrafo bakoitzetik:

- 1. paragrafoa:.....
- 2. paragrafoa:.....
- 3. paragrafoa:.....
- 4. paragrafoa:.....
- 5. paragrafoa:.....
- 6. paragrafoa:.....
- 7. paragrafoa:.....
- 8. paragrafoa:.....
- 9. paragrafoa:.....

■ **Hirugarren jarduera:**

Irakasleari eskatu behar zaio ongi irakurtzen eta ulertzen duen pertsona baten orria, ideia nagusiak biltzen dituen. Ondoren, konparatu behar duzu zeuk egin duzunarekin eta idatzi behar dituzu ikusten dituzun ezberdintasunak:
(Orri hori banatu, ikasleek konpara dezaten)

Egin duzun lana konparatu ondoko erantzunekin:

- 1. paragrafoa:
Antropologo batek ikertu zuen Asuen kultura, non animalia sakratu bat gurtzen duten.
- 2. paragrafoa:
Asuak Mexikon bizi dira eta oso garatuak iduri dute.
- 3. paragrafoa:
RACak edukitzeak prestigio soziala ematen du.
- 4. paragrafoa:
RACek badituzte arnasketa arazoak, baita apokoak ere.
- 5. paragrafoa:
Asuek badituzte RACak sendatzeko espezialistak, garestiak direnak.
- 6. paragrafoa:
Pubertaroko erritualek badute zerikusirik RACEkin.
- 7. paragrafoa:
RACEk arazo asko eragiten dizkiete asuei.
- 8. paragrafoa:
RACEk ez dute ezer produzitzen eta oso arriskutsuak dira.
- 9. paragrafoa:
RACEk hainbat arazo sortzen dituzte, hala ere, oso garrantzitsuak dira kulturak bizirik iraun dezan.

.....



12 IKASGAIA

Ikasgai honetako jarduerekin ondoko trebetasunak garatuko dira:

LABURTU

HIERARKIKOKI ANTOLATU

■ **Laburtu**

Jarduera bat izango da ideia garrantzitsuenak ateratzea irakurgai erraz batetik. Bakarkako lanean nobedadea da ikasleek hitzak ordenatuz esaldiak sortu behar dituztela, ideia garrantzitsuak adierazteko. Honekin lortu nahi da, batetik, ikasleak ariketa berria eta motibagarria lantzea; bestetik, esaldia berregiterakoan, espero da ikasleak paragrafoko ideia garrantzitsuaren «eredu zuzena» izatea.

Bigarren jarduera da haiek aldez aurretik prestatutako kontzeptu mapa bati testu forma ematea. Ikasleek beren burua ebaluatzeko proposamen bat ematen dugu: irakasleak ideia garrantzitsuak esan eta ikasleek frogatzea ea laburpenean agertzen diren. Irakasleak, orobat, komenta ditzake laburpenean agertzen ez diren zenbait nabardura.

■ Hierarkikoki antolatu

Kontzeptu mapa bat egitea proposatuko zaie.

IRAKURGAIA. **Belatz handia**

Belatz handia urtero Europatik Afrikako barnealderaino joaten da, milaka kilometro egin ostean.

Belatzaren hegaldia oso dotorea eta ederra da, halakoa non emea erakartzeko ere ahalmena duen: emea liluratuta geratzen da arraren erakustaldia zero gorenetan ikustean.

Habia prestatzea ez da lan zaila: belatz bikoteak aski du zeinahi haitz zulo erabiltzea horretarako, edo bestela beste hegaztiren baten habia okupatzea, hegaztiak haiei aurre egiteko adorerik ez badu, behintzat.

Belatzen arrautzek orban ilunak dituzte. Emea txitatzen dagoen bitartean, arra ehizan aritzen da: lurretik harrapatzen ditu oraindik bizirik dauden harrapakinak eta gordelekura eramaten ditu.

Txitak hegan egiteko tenorean daudenean, belatzek hartu eta airera botatzen dituzte, horrela euren biziraupen senari esker hegalak mugitzen hasiko dira, eta ekinaren ekinez eta ustekabeak hartuz hegan egiten trebeak izango dira belatz helduen tankeran.

Animales de Europa y sus crías. Argit.: Fher. S.A.



.....

Irakurgaia: **Belatz handia**
Trebetasuna: **Laburtu**
Jarduera: **Paragrafoko ideia garrantzitsuak**

■ **1. unean:** Trebetasuna irakatsi

Lehenago irakatsitako trebetasuna gogorarazi ikasleei.

Adibide bat jarri:

1. paragrafoa:

- «Europatik Afrikara emigratzen duen belatzak belatz handia du izena».

■ **2. unean:** Taldekako lana

Taldeka egin 2. paragrafoko jarduera.

2. paragrafoa:

- «Belatzaren hegaldia dotorea da eta horren bidez emeak erakartzen ditu».

■ **3. unean:** Bakarkako lana

Bakarka: 3.-4.-5. paragrafoak.

3. paragrafoa:

- Belatzek nonahi egiten dute habia.

4. paragrafoa:

- Emeak arrautzak zaindu bitartean, arra ehizan aritzen da.

5. paragrafoa:

- Aita-amak txitak airera botatzen dituzte, hegan ikas dezaten.

Oharrak: Beste jarduera mota bat egitea eskatuko zaie: paragrafoetako ideia nagusiak biltzen dituzten hitzak ordenatzea eta esaldiak idaztea.

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■■

Irakurgaia: **Belatz handia**
Trebetasuna: **Hierarkikoki antolatu**
Jarduera: **Terminorik gabeko kontzeptu mapa / Laburtu**

■ **1. unean:** Trebetasuna irakatsi

Trebetasuna gogorarazi. Proposatzen zaie haiek beraiek egin dezatela irakurgaiaren kontzeptu mapa bat.

■ **2. unean:** Bakarkako lana

- Kontzeptu mapa bat egin.
- Geroago, horietako batzuk erakutsiko dira arbelean; ondoren, edukia kontzeptu mapetan antolatzeko bide posibleez eztabaidatuko da, eta bide berriak bilatuko dira.
- Gero, nork bere laburpena egingo du, eta azkenik, guztien laburpenak bateratuko dira.

IKASLEAREN BAKARKAKO LANAREN FITXA

Izena:..... Kurtsoa:..... Data:.....

1 2. ikasgaiko jarduerak

■ **Lehen jarduera:**

Hitz hauek ordenatuz gero, 3., 4., 5. paragrafoetako ideia garrantzitsu bana aterako zaizu.

3. *paragrafoa:*

Toki - egiten dute - belatzek - habia - edozein.

.....

.....

IRAKURMENA LANTZEKO JARDUERAK NOLA PRESTATU. Lehen Hezkuntzako 3. Zikloa eta DBHko 1. Zikloa Bigarren zatia. Ulermeneko irakurketa hobetzeko jarduerak ikasgelan

4. *paragrafoa:*

Ehiza - bitartean - arra - zaintzen ditu - arrautzak.

5. *paragrafoa:*

Aita-amak - ikasi - botatzen dituzte - txitak - airera.

■ **Bigarren jarduera:**

Egin ezazu irakurgaiaren kontzeptu mapa bat.



IKASGAIA

Ikasgai honetako jarduerekin ondoko trebetasuna garatuko da:

KOHERENTZIA GLOBALA

■ Koherentzia globala

Ikasleei proposatuko zaie esaldien loturak aztertzea. Helburua da ikasleek hizkuntzari buruz gogoeta egitea eta proposizioen arteko erlazio semantikoak aurkitzen ohitzea.

Beste jarduera bat da osatugabe dagoen laburpen bat osatzea. Ondoren, egindako lana konparatuko dute proposatutako eredu batekin, eta bi produktuen arteko antzekotasunak eta ezberdintasunak aurkituko dituzte.

.....

IRAKURGAIA. **Elikadura teknikak**

Elikagaiak lortzeko teknikak anitzak dira, ia infinituak. Baina horiek guztiak bi multzotan sailkatu daitezke: metaketa eta ekoizpena.

Metaketa tekniken bidez inguruneke baliabideak baliatzen dira «emanak» bezala, eta ez da inolako metodorik erabiltzen dagoena hobetzeko edo gehiago lortzeko.

Bestetik, elikagaien ekoizpenaren bidez erabiltzen diren teknikak, besteak beste, laborantza eta etxeko animaliak zaintzea dira. Teknika honen ondoriozko emaitza da zonalde jakin baterako askozaz ere gehiago hornitzea, metaketaren bidez lor daitekeena baino. Dena dela, bi teknikak ez dira bateraezinak. Badira erabat metatzaileak diren zenbait teknika, hala ere, ekoizpen teknika gehienek metaketa baliatzen dute elikagaien zati bat ekoizteko.

Gure kulturen, adibidez, badira metaketa tekniken bidez erdietsi daitezkeen elikagaiak: arraina, basoko arroza, ananak eta beste elikagai txiki batzuk. Gure ekonomialariek teknika horiei aterakuntza deitzen diete.

Metaketa teknologiak ere azpisailkatu daitezke teknika nagusien arabera: ehiza, arrantza eta bilketa. Inongo kulturen ez da metodo bat hutsean erabiltzen, baina orokorrean metodo bat erabiltzen da elikagaien gehiengoa erdiesteko.

Teknikak maiz baldintzatuta daude tokian tokiko ingurunearen ezaugarrien eraginez. Horrela, Kaliforniako indio askok ehiza teknika onak dituzte, baina euren mantengai nagusia haziak eta fruituak biltzea da, baita sustraiak, tuberkuluak, erraboilak eta baiak ere. Jokabide hori hein batean baldintzatzen du Kalifornia gehiena hartzen duen klima mediterraneoak, beronen ondorioz almidoiz osatutako landare asko sortzen baitira.

Ekoizpen teknikak ere askotarikoak dira. Katetoria batean laborariak daude; hauek adibide gisa jarri izan dira hainbat gizarte letragaberen teknologiak azaltzeko. Laborarien edo baratzezainen indar bakarra euren indarra da lurra lantzeko. Herri hauek etxeko animaliak edukita ere, ez dituzte baliatzen lurra laboratzen laguntzeko, eta bakarrik erabiltzen dituzte elikadura baliabide gehigarri gisa, euren statusaren adierazle edo antzeko eginkizunetan.

Elikagaien ekoizleen artean dagoen bigarren katetoria nekazariak dira. Herri hauek lurra lantzeko animalien indarra (zaldiak edo idiak) edo asmakuntza mekanikoak (goldeak eta sega makinak) erabiltzen dituzte.

Azkenik, badago hirugarren katetoria bat, artzaintzan aritzen diren herriak. Hauek abeltzaintzan gehienbat jarduten dira, eta oso gutxi edo batere landaretzako elikagaiak sortzen.

Irakurgaia: **Elikadura teknikak**
Treibetasuna: **Koherentzia globala**
Jarduera: **Lokarriak aztertu**

■ **1. unean:** Treibetasuna irakatsi

Treibetasuna irakatsi. Azaldu I. esaldian azpimarratutako bi euskarrien funtzioa. Ordezkatu esanahi bera duten beste adierazpen batzuekin; adibidez: «lor-tzeko» ren ordez jar daiteke «lor-tzearren»; «baina»-ren ordez jar daiteke «hala ere» edo «dena dela».

Proba modura irakur ezazu zati bat lokarririk gabe, eta azaldu norainoko garrantzia duten lokarri horiek testuaren koherentzia erdiesteko.

Oharrak: Garrantzitsuena da ikasleak jabetzea lokarriek zer eginkizun betetzen duten irakurgaiaren zentzuan.

■ **2. unean:** Taldekako lana

Taldeka ondoko lokarriak aztertuko dira.



Irakurgaia: **Elikadura teknikak**
Trebetasuna: **Koherentzia globala**
Jarduera: **Laburpen bat osatu**

■ **1. unean:** Trebetasuna irakatsi

Jarduera izango da zati bat falta duen (eten puntuek markatua) laburpena osatzea.

Hona hemen jardueraren sekuentzia:

1. Laburpenean aurkitzea zein irakurgai zati ez dagoen.
2. Dagokion laburpen zatia egitea.
3. Laburpenaren koherentzia frogatu.

Oharrak: Ikus. eranskineko laburpena.

■ **2. unean:** Taldekako lana

Lehen zatia egin, hots: «aurkitzea zein irakurgai zati dagoen laburtu gabe». ariketa hau guztion artean egin.

■ **3. unean:** Bakarkako lana

Bakarka idatziko da falta den laburpen zatia, eta frogatuko da laburpen osoaren koherentzia (laburpena osatua egongo da emandako zatiarekin eta ikasleek osatu behar duten zatiarekin).

Izena:..... Kurtsoa:..... Data:.....

13. ikasgaiko jarduerak

■ Lehen jarduera:

Jarduera honetan osatu behar da zati nagusia falta duen osatugabeko laburpen bat.
(Nahi adina aldiz irakur dezakezu irakurgaia).

Elikadura teknikak

Gizakiak elikagaia lortzeko metaketa teknikak eta ekoizpen teknikak erabiltzen ditu. Bi teknika horiek ez dira bateraezinak, baina herriaren arabera bata edo bestea nagusitzen da. Metaketa teknikak inguruneko baliabideak baliatzen dituzte, eta ehiza, arrantza eta bilketa dira motak.....
.....
.....

Abeltzaintzako herriek animalien zaintzako teknikak erabiltzen dituzte.

■ Bigarren jarduera:

Irakur ezazu berriz ere laburpen osoa (idazmakinez idatzitakoa eta zuk idatzitakoa) Ulertzen da? Orain eskatu irakasleari laburpen osoa eta konparatu zuk egin duzunarekin.

KONPARAKETA EGITEKO LABURPENEA

Elikadura teknikak

Gizakiak elikagaia lortzeko metaketa teknikak eta ekoizpen teknikak erabiltzen ditu. Bi teknika horiek ez dira bateraezinak, baina herriaren arabera bata edo bestea nagusitzen da. Metaketa teknikak inguruneko baliabideak baliatzen dituzte, eta ehiza, arrantza eta bilketa dira motak. Ingurunearen aberastasunak baldintzatzen du teknika bat edo beste erabiltzea. Ekoizpen teknikak izan daitezke laborantzakoak edo animalien zaintzakoak.

.....

Laborantzako teknikei dagokienez, badaude laborantza lana egiteko gizakiaren indarra erabiltzen dutenak, herri baratzezinak, kasu, eta badaude animalien indarra erabiltzen dutenak, herri nekazariak, kasu. Abeltzaintzako herriek animalien zaintzako teknikak erabiltzen dituzte.

Idatz ezazu bi laburpenen artean aurkitu duzun ezberdintasun garrantzitsuren bat.

.....

.....

.....

.....



14 IKASGAIA

Ikasgai honetako jarduerekin ondoko trebetasunak landuko dira:

SAKON PROZESATU

LABURTU

ERLAZIONATU

■ Sakon prozesatu

Jarduera honetan helburua da ikasleek irakurgaiaren hainbat eduki adieraztea euren hitzak erabiliz, eta ondoren laburtzea esaldi bakar batekin. Garrantzitsua da bakarrizketaren estrategia erabiltzea: nor bere buruari kontatzea zer irakurri duen. Aukera ona da, halaber, berrirakurtze aktiboaren estrategia garatzeko (helburu jakin bati begira).

.....

IRAKURMENA LANTZEKO JARDUERAK NOLA PRESTATU. Lehen Hezkuntzako 3. Zikloa eta DBHko 1. Zikloa Bigarren zatia. Ulermenezko irakurketa hobetzeko jarduerak ikasgelan

■ **Laburtu**

Jarduera honetan helburua da paragrafo baten izenbururik onena aukeratzea. Jarduera honen bidez ikasleek deskubritu behar dute noraino proposizio batek adieraz dezakeen paragrafo jakin baten esanahia. Horregatik, aukeratutako izenburuek adieraziko dute, zein bere erara, paragrafoaren esanahia. Frogatu ahal izango duzunez, garrantzitsuen prozesua bera da, hots, ikasleak izenbururik onena aukeratzeko erabiltzen duen arrazoibidea.

■ **Erlazionatu**

Jarduera honetan ikasleek irakurgaiko terminoak erlazionatu behar dituzte, eta bilatu behar dute erlazio horren arrazoa. Jarduera honen helburua da ikasleek testu jakin bat irakurtzean testu horren zatien arteko zatiak erlazionatzea.

IRAKURGAIA. **Nekazaritza**

Benetako nekazaritzak berekin dakar goldea eta lor-abereak erabiltzea. Mundu zaharrean baino ez ziren erabili, ordea, batik bat, Europan, Afrikako iparraldean, Asian eta Indonesia ondoko zenbait zonaldeetan. Garia ereiten den eremuetan dezente erabiltzen dira haragi produktuak eta esnekiak, elikadura osatzeko.

Oraintsu arte erabiltzen zen goldea ez zen gaur egun ikusten ohituta gaudena bezalakoa, zakarragoa baizik. Lurra iraultzeko ez zuen belarririk eta bere nabarra edo golde-muturra egurrezko pieza puntadun astuna zen, batzuetan metalezko txurroa zuena, ardatz bati lotua, eta berau abereen uztarriari edo uhaleriari atxikirik. Honelako goldeak lurra hamabi edo hamabost zentimetroz apenas iraultzen zuen. Garatu gabeko golde hori oraindik ere erabiltzen da munduko toki askotan.

Golde modernoan aldean inperfekzio asko bazituen ere, lurra lantzeko askozaz ere eraginkorragoa zen aitzurtzeko akuilua edo aitzurra baino. Gainera, lurrik gogorrenak ere laboratu zitezkeen belarrezko arloak bezain erraz.

Azkenik, posiblea da eremu zabalak prestatzea eta ereitea, eta askozaz ere emankorragoa da garia, garagarra, zekalea eta artatxikia haztea. Baso-lurrak alde batera uzten ziren, zuhaitzen sustraiak arazo handiak ematen baitzituzten goldea ibil-tzeko.

Bi nekazaritza esparru bereiz daitezke bereziki: batean, garia erabiltzen da gehien, eta zabaltzen da Europatik hasita Afrikako Iparraldera eta Ekialde Hurbilera, eta hemendik Erdialdeko Asian barna Txinako Iparralderaino. Esparru

honetan badira gariari loturiko hainbat landare, batik bat, garagarra eta zekalea, baita abereak ere, hala nola, ardiak, zaldiak, ahuntzak eta txerriak, baita esnekiak ere, Txinan izan ezik.

Bigarrena arrozaren esparrua da, eta zabaltzen da Japoniatik hasita, Txinako hegoaldera, Asiako hego-ekialdera, Indonesiara eta Indiarra. Hemengo animalia nagusia uretako bufaloa da, eta bigarrena zeria eta etxeko hegaztiak. Abereak eta zaldiak batzuetan erabiltzen badira ere garrantzi gutxikoak dira.

Esnekien teknikak Indian aurkitu daitezke, gainerako tokietan ez, ordea; etxeko abereen haragia, berriz, egun berezietarako gordetzen da edo ez dago batere. Txinan lor-abereak, oro har, balotsuegiak dira hiltzeko; ez dago, ordea, euren haragiaren gaineko inolako taburik, Indian gertatzen den legez.

Introducción a la antropología Beals R. u Hoijer. H.

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■ I

Irakurgaia: **Nekazaritza**
Trebetasuna: **Laburtu**
Jarduera: **Paragrafoko izenbururik onena aukeratu**

■ I. unean: Trebetasuna irakatsi

Trebetasuna gogorarazi ikasleei.

Adibidea:

I. paragrafo:

- Nekazaritza erabiltzen da Europan, Asian eta Indonesiako eta Afrikako zenbait tokitan.
- Garia lantzen den tokietan elikadura osatu behar dute haragiarekin.
- Nekazaritzak zer dakarren eta non erabiltzen den.

Hirugarrena da zehatzena eta ulerterrazena (azaldu zergatik).

Oharrak: Azpimarratu hirurak egiak direla eta hirurek I. paragrafoari erreferentzia egiten diotela.

.....

■ **2. unean:** Taldekako lana

.....

2. paragrafoa:

- Golde zaharraren eragozpenak eta ezaugarriak.
- Golde zaharrak ez zuen belarririk.
- Gaur egun munduko zenbait tokitan oraindik ere erabiltzen da golde zakarra. Izan daitekeen erantzuna: lehena.

3. paragrafoa:

- Golde zaharra inperfektua da, golde modernoan aldean.
- Golde zaharrak balio du, halaber, lur gogorrak iraultzeko.
- Golde zaharrak baditu abantailak aitzurraren aldean edo beste lanabes zaharren aldean. Izan daitekeen erantzuna: hirugarrena.

4. paragrafoa:

- Goldeak arazoak ditu zuhaitzen sustraiekin.
- Lur luze-zabalak laboratu daitezke goldea erabiliz.
- Baso-lurrak alde batera uzten dira. Izan daitekeen erantzuna: bigarrena.

Oharrak: Esaldi horiek arbelean idatz daitezke; ikasleek bitartean paragrafoa irakurri ahal dute.

■ **3. unean:** Bakarkako lana

.....

5. paragrafoa:

- Bi nekazaritza esparru daude, eta horietako batean garia da nagusi.
- Garia ezezik beste landare batzuk ere hazten dira.
- Baliatzen dituzte ardiak, behiak eta abar. Izan daitekeen erantzuna: lehena.

6. paragrafoa:

- Uretako bufaloa da gehien erabiltzen den animalia.
- Beste nekazaritza esparruan arroza da gehien erabiltzen den landarea.
- Japonian, Txinan, Indian arroza hazten da. Izan daitekeen erantzuna: bigarrena.

7. paragrafoa:

- Txinan ez dituzte lor-abereak hiltzen.
- Indian animalien esnea erabiltzen dute, baina ez haragia.
- Txinan haragiarekin ez dute taburik. Izan daitekeen erantzuna: bigarrena? lehena? hirugarrena?

Oharrak: Irakasleak esaldiak diktatu eta ikasleek paperean kopiatu ditzakete.

.....

7. paragrafoko erantzuna ez dago garbi, horregatik kasu egin behar zaie ea zer arrazoibide erabiltzen duten.

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■■

Irakurgaia: **Nekazaritza**
Trebetasuna: **Paragrafoko izenbururik onena aukeratu**
Jarduera: **Bi termino edo gehiago erlazionatu**

■ 1. unean: Trebetasuna irakatsi

Trebetasuna gogorarazi.

■ 2. unean: Taldekako lana

Irakurgaiko edukiaren arabera erlazionatu.

a) **nekazaritza** ▶ ▶ **haragi produktuak**

b) **bi esparru** ▶ ▶ **garia edo arrosa**

Izan daitekeen erantzuna:

- a) Osatzen da
- b)dagoenaren arabera

■ 3. unean: Bakarkako lana

Ondoko terminoak erlazionatu:

a) **hondar-lurrak** ▶ ... ▶ **goldea** ▶ ... ▶ **sustraiak**

b) **aitzurra** ▶ ▶ **goldea**

Izan daitekeen erantzuna:

- a) Ez da erabiltzen, zeren eta
- b) baino eraginkortasun txikiagoa

.....

Izena:..... Kurtsoa:..... Data:.....

14. ikasgaiko jarduerak

■ Lehen jarduera:

Zure hitzak erabiliz adierazi 3. paragrafoko edukia:

.....

Paragrafoko edukia laburtu esaldi bakar batean:

.....

■ Bigarren jarduera:

Ondoko paragrafo bakoitzaren izenbururik onena aukeratu:

5. paragrafoa:

- Bi nekazaritza esparru daude, eta horietako batean garia da nagusi.
- Garia ezezik beste landare batzuk ere ereiten dira.
- Ardiak, behiak eta abar baliatzen dituzte.

6. paragrafoa:

- Uretako bufaloa da gehien erabiltzen den animalia.
- Beste nekazaritza esparru batean arropa da gehien erabiltzen den landarea.
- Japonian, Txinan, Indian arropa hazten da.

7. paragrafoa:

- Txinan ez dituzte lor-abereak hiltzen.
- Indian animalien esnea erabiltzen dute, baina ez haragia.
- Txinan haragiarekin ez dute taburik.

■ Hirugarren jarduera:

Ondoko hitzak erlazionatu:

a) **hondar-lurrak** ▶ **...** ▶ **goldea** ▶ **...** ▶ **sustraiak**

b) **aitzurra** ▶ **.....** ▶ **goldea**

.....



15 IKASGAIA

Ikasgai honetan ondoko trebetasunak garatuko dira:

KOHERENTZIA GLOBALA

LABURTU

■ **Koherentzia globala**

Kontzeptu mapa bat egitea da proposatzen den jarduera. Ikasleari emango zaio kontzeptu mapa horren hasierako garapena, hots, minimoa. Jarduera honetan ikasleek frogatu behar dute testu baten edukia hierarkikoki antola daitekeela, bere zati guztiak elkarren artean erlazionatuz.

■ **Laburtu**

Laburpen bat egingo da kontzeptu mapa osoa oinarritzat hartuz. Jarduera honetan ikasleek trebatu behar dute laburpenak egiten modu logikoagoan eta egituratuagoan.

.....

IRAKURMENA LANTZEKO JARDUERAK NOLA PRESTATU. Lehen Hezkuntzako 3. Zikloa eta DBHko 1. Zikloa Bigarren zatia. Ulermenezko irakurketa hobetzeko jarduerak ikasgelan

Ariketa berri batekin osatuko da jarduera: ikasleak konparatu beharko ditu egoera jakin bat deskribatzeko (kasu honetan beleak zer egiten duen) irakurgaiaren erabiltzen diren hitzak eta berak horretarako erabiltzen dituen hitzak. Ariketa honen helburua da ikasleari pentsaraztea ea irakurgaiaren eduki semantiko guztia bere laburpenean bilduta dagoen.

IRAKURGAIA. *Azeri gorria*

Azeriak azerikeria hitza ekarri zuen, eta «azeri» hitza bera ere erabiltzen da pertsona artetsua eta azpijokoetan trebea duenean. Azeriaren fama horrek badu egia zati bat...

Adibidez, azeriak gordelekurik aurkitu nahi izanez gero, erosoena berarentzat azkonarrari kentzea da; horretarako, ikusten duenean azkonarra gordelekutik kanpo dagoela, bera barrura sartu eta bere gorozkiekin zikintzen du dena. Azkonarra bueltatu, eta desmasia ikusita, guztiz animalia garbia denez, berehala gordelekua gogotik garbitzeari ekiten dio; baina azeriak berriz ere jukutria berbera egiten dio, eta ondoren behin eta berriz. Azkonarrak, azkenik, besteen zikinkeria garbitzeaz nekatuta, beste babesleku bat bilatzeari ekiten dio berea abandonatuz. Orduan azeriak azkonarraren gordelekua hartzen du beretzat.

Ehizan ere azeria oso artetsua da. Beleren bat harrapatu nahi duenean, hilik dagoelako itxurak egiten ditu, eta beleak urrundik horrela ikusten dutenean, astiro-astiro hurbiltzen zaizkio itzulituruka, eta azkenik sinetsi egiten dute benetan hilik dagoela... Harrapakina esku-eskura duenean, orduan bakarrik, mugimendu azkarra egin eta letaginak sartzen dizkio.

Animales de Europa y sus crías. Argit.: Fher, S.A.

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■

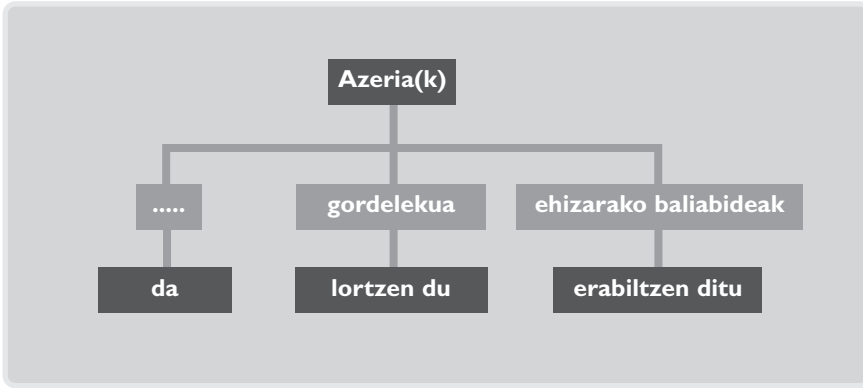
Irakurgaia: *Azeri gorria*
Treibetasuna: **Koherentzia globala / Laburtu**
Jarduera: **Kontzeptu mapa osatu / Laburtu**

■ **I. unean:** Treibetasuna irakatsi

Lehenago landutako jarduera gogorarazi.

■ **2. unean:** Taldekako lana

Maparen ezkerreko adarra osatu guztion artean.



■ **3. unean:** Bakarkako lana

- Kontzeptu maparen gainerakoa osatuko da.
- Ondoren, mapa oinarritzat hartuz, laburpen bat egingo da.

Oharrak: Ikasleei jakinarazi behar zaie laburpenek ez dutela kontzeptu maparen hitzez hitzeko transkripzioa izan behar, eta testu forma koherentea izan behar dutela.

IKASLEAREN BAKARKAKO LANAREN FITXA

Izena:..... Kurtsoa:..... Data:.....

15. ikasgaiako jarduerak

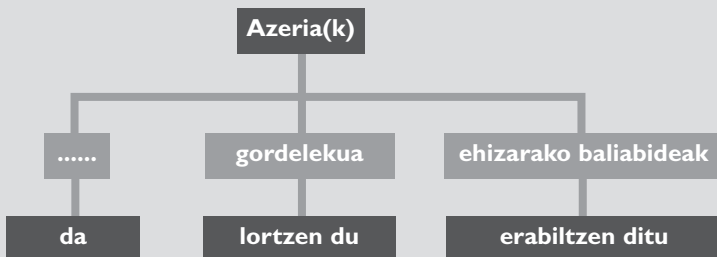
■ **Lehen jarduera:**

Osatu ondoko esaldia: «Irakurgai honek adibideen bidez erakutsi nahi du.....

.....

■ **Bigarren jarduera:**

Mapako ezkerreko adarra osatu:



■ **Hirugarren jarduera:**

Egin ezazu laburpen bat kontzeptu mapa oinarritzat hartuz. Laburpenean azpimarra itzazu beleak egiten duenarekin zerikusia duten hitzak. Ondoren, egin ezazu gauza bera irakurgaian. Zenbat hitz azpimarratu duzu laburpenean eta zenbat irakurgaian?



16 IKASGAIA

Ikasgai honetako jarduerekin ondoko trebetasunak garatuko dira:

SAKON PROZESATU

SAILKATU

LABURTU

■ **Sakon prozesatu**

Ikasleei emango zaie irakurgaiaren gaineko koadro bat, bi sarbide dituen, eta haiek osatu beharko dute. Jarduera honen xedea da ikasleek testua berriz ere irakurtzea, baina modu aktibo batez, hots, informazio jakin bat bilatuz.

.....

IRAKURMENA LANTZEKO JARDUERAK NOLA PRESTATU. Lehen Hezkuntzako 3. Zikloa eta DBHko 1. Zikloa Bigarren zatia. Ulermenezko irakurketa hobetzeko jarduerak ikasgelan

■ **Sailkatu**

Jarduera hau egingo da: bi proposioren artean aukeratu esanahi orokorragoa duena. Bikote bakoitza osatzen duten bi proposizioak oso ezberdinak dira; batak adierazten du testuaren alderdi baten zentzu orokorra, eta bestea proposizio horren adibidea da.

■ **Laburtu**

Bi jarduera egingo dira:

Paragrafoari izenburua jarri eta laburpena egin. Lehenengo kasuan deskubritu behar da zein paragrafori dagokion proposatutako esaldi bakoitza. Bigarren kasuan, berriz, ikasleei eskatuko zaie makroproposizioak egitea.

IRAKURGAIA. *Inurriak*

Badira inurri erraldoiak, hiru zentimetroak edo luzeagoak, baita inurri pigmeoak ere, milimetro eskasekoak. Tamaina gorabehera, euren umeak zaintzeko duten ardua hunkigarria da. Umeak maitatzea eta lanerako dedikazioa dira akaso gizakiek eta inurriek elkarrekin duten sentimenduzko lotura sinpatiko bakarra, eta arrazoi horrengatik eskaini dizkiet denok ezagutzen dituzuen orri patetikoak, zeinetan mintzatzen den arduraz, arretaz, altruismoaz eta heroismoaz.

Larrek hankarik ez dutenez, ezin dira mugitu elikagai bila, eta horrengatik beharrezkoa da inurri mantentzaileak euren mantenuaz arduratzea, eta horretarako likido bat berrahoratzen dute.

Bigarren aldian, hots, ninfa aldian ere, indibiduoek ez dute abantaila askorik. Aldi horretan jazarpen izugarria pairatzen dute gizakien ekimenaren ondorioz, eta hori ederki badakite txoritxoren bat kaiolan dutenek, izan ere, txoritxoaren elikagai bila atera eta «inurri arrautzak» harrapatzen baitituzte. Ninfa terminoak (oso desegokia da sustantziari dagokionez, baina oso adierazkorra, berriz, formari dagokionez) adierazten du ninfak euren bildukin zurian sartuta egotea.

Ordu denean «arrautza» horietatik ateratzen dira intsektu perfektuak: ar eta eme hegodunak, baita hegorik ez duten inurri langileak ere. Inurri langileak, berriz, izan daitezke langile hutsak edo soldaduak, eta euren etorkizuna lan egitea da eta kito. Eme hegodunek, arrekin egon ondoren, erruten dute, eta arrautza horiek zeinahi lur bazterretan erori ahalko dira haizeak edo zoriak erabakita. Eta arrautza horietatik inurritegi berria sortuko da, hegoak erortzen zaizkienean.

Inurritegiari dagokionez, hainbat eta hainbat gauza interesgarri esan genitzake, arkitektura naturalean inurriek pareko gutxi dutelako. Agian estetika ez da haien lehen kezka, baina euren habiaren funtzionaltasuna ezin hobea da.

Bizigaien biltegia (Uste ustela da inurritegi guztietan badagoela biltegia eta inurri guztiak gari ale biltzaileak eta prebisoreak direla) eta larben eta ninfen tokiak antolatuta daude arau logiko eta zorrotzen arabera. Bermatu behar da elikagaiak kontserbatzea, eta jaiotze behar dutenenentzat toki, tenperatura eta hezetasun egoki eta zehatzak ere bai.

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■ I

Irakurgai: **Inurriak**
 Trebetasuna: **Sakon prozesatu**
 Jarduera: **Grafikoak eta taulak**

■ 1. unean: Trebetasuna irakatsi

Trebetasuna gogorarazi.

■ 2. unean: Taldekako lana

Guztien artean laukiren bat bete.

Oharrak: Garrantzitsua da testua nahi adina aldiz irakurtzea. Behin eta berriz adierazi behar duzu oso labur idatzi behar dutela molde erraz eta laburrak erabiliz, eta marratxoak baliatu behar dituztela adierazi nahi dituzten alderdiak bereizteko.

■ 3. unean: Bakarkako lana

	Nolakoak diren	Arriskuak
Larbak		
Ninfak		
Helduak		

Sarbide biko taula osatu.

Irakurgaia: **Inurriak**
Trebetasuna: **Sailkatu**
Jarduera: **Proposizio bat aukeratu**

■ **1. unean:** Trebetasuna irakatsi

Jarduera hau egingo da: bi proposizioetatik aukeratu esanahi orokorragoa duena.

Azaldu enuntziatu daitezkeela informazio asko dakarten esaldiak, baita eduki espezifikoa dakartenak ere.

Oharrak: Ikasleek egin ditzatela bi motatako esaldiak.

■ **2. unean:** Taldekako lana

Guztien artean aukeratu behar dute esaldirik orokorra:

1. adibidea:

- a) «Inurriek larbak elikatzen dituzte haiek sorturiko likido batekin».
- b) «Inurriek umeak zaintzen dituzte».

2. adibidea:

- a) «Inurriak arkitekto onak dira».
- b) «Inurriek habi erosoak egiten dituzte».

«a» erantzuna «b» erantzuna baino orokorragoa da.

■ **3. unean:** Bakarkako lana

- a) «Inurri pigmeoak milimetro batekoak dira gutxi gorabehera».
- b) «Tamaina askotariko inurriak daude».
- c) Ninfek arrisku asko sufritzen dituzte.
- d) Gizakiak ninfa harrapatzen ditu txoriak elikatzeko.

Irakurgaia: **Inurriak**
Trebetasuna: **Laburtu**
Jarduera: **Paragrafoei izenburuak jarri**

■ **1. unean:** Trebetasuna irakatsi

«Paragrafoei izenburuak jarri» jardueraren modalitate bat egingo da: ikasleek deskubritu behar dute zein paragrafotan mintzatzen den proposatzen zaienaz.

Oharrak: Azaldu proposatutako ideia paragrafo bat baino gehiagotan ager daitekeela.

■ **2. unean:** Taldekako lana

Paragrafoz paragrafo bilatu ea zeinetan mintzatzen den ondokoaz:

- a) Non eta nola erruten duten.
- b) Larbek pairatzen dituzten arriskuez.
- c) Inurri arren eta emeen arteko ezberdintasunez.

Izan daitezkeen erantzunak:

- a) Laugarren paragrafoa.
- b) Hirugarren paragrafoa.
- c) Laugarren paragrafoa.

■ **3. unean:** Bakarkako lana

Paragrafoz paragrafo bilatu ea zeinetan mintzatzen den ondokoaz:

- a) Inurri motez.
- b) Nolakoak diren inurriak ninfa aldian.
- c) Inurrien ezaugarriez.
- d) Nolakoak diren inurritegiak.

Izan daitezkeen erantzunak:

- a) Lehen paragrafoa.
- b) Hirugarren paragrafoa.
- c) Lehen paragrafoa.
- d) Seigarren paragrafoa.

Irakurraia: **Inurriak**
 Trebetasuna: **Laburtu**
 Jarduera: **Laburtu**

■ **1. unean:** Trebetasuna irakatsi

Trebetasuna gogorarazi. Oso zentzu orokorreko hiru esaldi idatzi behar dira (orokortasun handiko makroproposizioak).

Oharrak: Bateratze lanean garrantzitsua da konparatzea nolako orokortze maila duten idatzitako esaldiek.

■ **2. unean:** Bakarkako lana

Idatzi oso zentzu orokorreko hiru esaldi, hots, irakurraigo hainbat gai adierazten dituztenak.

IKASLEAREN BAKARKAKO LANAREN FITXA

Izena:..... Kurtsoa:..... Data:.....

16. ikasgaiko jarduerak

■ **Lehen jarduera:**

Arretaz irakurri irakurraigo eta ondoren osatu laukia:

	Nolakoak diren	Arriskuak
Larbak		
Ninfak		
Helduak		

■ **Bigarren jarduera:**

Ondoko esaldi bikoteetatik orokorra aukeratu:

1. *bikotea:*

- «Inurri pigmeoak milimetro batekoak dira gutxi gorabehera».
- «Tamaina askotariko inurriak daude».

2. *bikotea:*

- Ninfek arrisku asko sufritzen dituzte.
- Gizakiak ninfa harrapatzen ditu txoriak elikatzeko.

■ **Hirugarren jarduera:**

Bilatu zein paragrafotan mintzatzen den ondokoaz:

- Inurri motez.
- Nolakoak diren inurriak ninfa aldia.
- Inurrien ezaugarriez.
- Nolakoak diren inurritegiak.

■ **Laugarren jarduera:**

Idatzi oso zentzu orokorreko hiru esaldi, hots, irakurgaiko hainbat gai aintzat hartzen dituztenak.

.....
.....
.....

.....



17 IKASGAIA

Ikasgai honetako jarduerekin ondoko trebetasunak landuko dira:

SAKON PROZESATU

HIERARKIKOKI ANTOLATU

LABURTU

■ Sakon prozesatu

Jarduera honetan ikasleei hiru termino emango zaizkie, irakurgaitik ateratakoak, eta testuarekin bat datorren esaldi bat asmatu behar dute. Aukeratuko diren terminoen lotura ez da oso agerikoa izango; ikasleek, horrela, informazioa maila sakonetan prozesatu beharko dute, koherentzia linealetik urrunduko dira eta testuaren koherentzia globala zaintzen hasiko dira.

■ Hierarkikoki antolatu

Jarduera honetan irakurgaiaren kontzeptu mapa bat egin behar da. Lan hori errazteko, terminoak emango dira, ikasleek antolatu eta erlazionatu ditzaten.

■ Laburtu

Jarduera honetan laburpen bat egin behar da prestatutako kontzeptu mapa oinarritzat hartuz. Helburua da ikasleek informazioa antolatzen jakitea, sistema hierarkiko batetik beste sistema lineal batera pasatuz.

IRAKURGAIA. *Tximista batetik sortu zen txinparta*

Txinparta batek sua eragin zuen, baina txinparta erabakigarri hori agian ez zen tximista batetik etorri, erupzioan zegoen sumendi batetik baizik... honela edo horrela izan, gizakiak lehendabizi sua ikusita, ihesi atera zen, ondoren duda-mudatan hurbildu zen, eta azkenik ikasi zuen sua erabiltzen bere burua berotzeko, janariak prestatzeko, metalak urtzeko, lokatza gogortzeko, baita gero eta gehiagorako ere.

Oraindik ere eztabaidatzen da noiz ikasi zuen gizakiak sua baliatzen. Jakin badakigu antropopitekoen garaian ez zirela gai.

Historiaurreko gizakiek erabilitako metodoak hiru kategoria garrantzitsutan sailkatu daitezke: ikusiko duzue metodo horietako batzuk zuek ere erabiltzen dituzuela txangoetara joaten zaretenean. Beraz, erne egon esango dugunari: «marruskadura metodoa: bi egur lehor elkarren kontra marruskatzerakoan egiten den esfortzu edo lan mekanikoa bihurtzen da bero, eta hortik garra ateratzen da. Marruskadura lortzeko makila bat jiratu behar da, eta honen punta egur zatitxo batean jartzen da. Sortutako berokuntzak pizten du jarritako erregaia. Gainera zenbait sasi-teknika erabil daitezke errotazioen abiadura arintzeko, esaterako, T formako makila bat, errota deitzen zaiona eta sukaldekoa ez dena, errodatu daiteke inguruan lotutako soka bati esker. Honen antzekoak dira arkuia eta birabarkia.

Marruskadura mota hori ezezik badira beste modalitate batzuk, hala nola zerra marruskadura edo ildaska marruskadura (koska forma duena). Zerra marruskaduran, egur puska bat modu alternatiboan marruskatu behar da piztu beharreko egur pusKaren gainean. Ildaska marruskaduran, berriz, egur puska aktiboak «ekiten dio» piztu beharreko egurraren koska batean.

Beste metodo bat «perkusioa» da, eta oinarrituta dago zenbait harriren, suharria, kasu, propietate kimiko eta fisikoetan. Harri mota horiek jotzen badira mota bereko harrien aurka edo metal pusken aurka, txinpartak eragiten dituzte, eta horretan oinarrituta daude suharria eta eslabona.

.....

Antzinako metodoak alde batera utzita, «konpresioa»ren metodoa aipatu behar da; printzipio fisiko horren arabera, airea konprimitzen denean, asko berotzen da. Laburpena egiten ari garenez, metodo «optikoak» ere aipatuko ditut; azken metodo honek eguzki izpiak islatzen eta kontzentratzen ditu lenteen eta ispiluen bidez.

Gogoratzen dut antzinako norbaitek ispiluak erabiliz lortu zuela erromatarren itsasontziak erretzea Siracusa setiatzen ari zirela.

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■ I

Irakurgaia: *Tximista batetik sortu zen txinparta*
Trebetasuna: **Sakon prozesatu**
Jarduera: **Emandako termino batzuk esaldi bihurtu**

■ **1. unean:** Trebetasuna irakatsi

Trebetasuna gogorarazi.

Adibidez:

- txinparta
- tximista
- sumendia
- sua

Ez dakigu zerk ohartarazi zion gizakiari sua existitzen zela, baliteke txinparta bat, tximista bat edo sumendi bat.

Oharrak: Estrategia gisa, terminoak binaka erlazionatu ditzakezu, erlazio posibleak esploratuz, laurak erlazionatu arte.

■ **2. unean:** Taldekako lana

Terminoak:

- marruskadura
- birabarkia
- arku
- errota

Izan daitekeen erantzuna: Sua piztu daiteke marruskadura sistemaren bidez, arkuaren bidez, birabarkiarene bidez edo errotaren bidez.

Oharrak: Azpimarra ezazu esaldi bakarra izan dadila. Ikasleak anima itzazu esaldi ezberdinak esan ditzaten lau terminoak erabiliz.

■ **3. unean:** Bakarkako lana

Terminoak:

- perkusioa
- suharria
- jo

Izan daitekeen erantzuna: «Perkusioaren bidezko metodoarekin suharriak elkar jotzen dira txinpartak aterarazi arte».

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■ II

Irakurgaia: *Tximista batetik sortu zen txinparta*
Treibetasuna: **Hierarkikoki antolatu**
Jarduera: **Terminoen kontzeptu mapa / Laburtu**

■ **I. unean:** Lan komuna

Kontzeptu mapa bat prestatu ondoko terminoak erabiliz:

- antzinako gizakia
- sukaldeak
- metalak urtu
- antzinako metodoak
- metodo modernoak
- marruskadura
- egur lehorrak
- makila eta egurra
- marruskadura
- sasi-teknikak
- errota
- arkua
- birabarkia
- perkusioa
- suharria
- konpresioa
- airea
- optikoak

■ **2. unean:** Bakarkako lana

Ondoren, ikasleek laburpen bat egingo dute arbeleko kontzeptu mapa erabiliz. Azpimarra ezazu laburpenek eduki behar dituztela elkarren artean erlazionatutako esaldiak, laburpenari koherentzia emanez.

Oharrak: Trebetasun hau azalduta dagoenez, ez da beharrezkoa berriz ere azaltzea; beraz, taldekako lanari ekingo zaio zuzenean.

Izena:..... Kurtsoa:..... Data:.....

17. ikasgaiko jarduerak

■ Lehen jarduera:

Asma ezazu esaldi bat ondoko hitzak erabiliz: perkusioa, suharria, jo.

.....

.....

■ Bigarren jarduera:

Guztion artean kontzeptu mapa bat egin ondoko hitzak erabiliz:

- | | |
|----------------------|-----------------|
| ■ antzinako gizakia | ■ sasi-teknikak |
| ■ sukaldeak | ■ errota |
| ■ metalak urtu | ■ arkuak |
| ■ antzinako metodoak | ■ birabarkia |
| ■ metodo modernoak | ■ perkusioa |
| ■ marruskadura | ■ suharria |
| ■ egur lehorrak | ■ konpresioa |
| ■ makila eta egurra | ■ airea |
| ■ marruskadura | ■ optikoak |

■ Hirugarren jarduera:

Arbeleko kontzeptu mapa erabiliz, egin ezazu laburpen bat. Zaindu laburpeneko esaldi guztiak elkarren artean erlazionatuta egotea.

.....



18 IKASGAIA

Ikasgai honetako jarduerekin ondoko trebetasunak landuko dira:

LABURTU

■ **Laburtu**

Trebetasun hau lantzeko proposatzen den jarduera da paragrafoetatik ideia garrantzitsuak ateratzea. Ondoren ikasleek euren lana konparatuko dute «eredu estandar» batekin, hots, ontzat emandako lan batekin. Momentu hau oso garrantzitsua da ikasleak bi erreferente izan ditzakeelako eskatutako lanaren gainean: berak egindakoa eta eredu estandarrarena. Konparaketa horretatik ikasleak ikasiko du lan horretan zein diren bere alde sendoak eta zein bere alde ahulak.

.....

IRAKURMENA LANTZEKO JARDUERAK NOLA PRESTATU. Lehen Hezkuntzako 3. Zikloa eta DBHko 1. Zikloa Bigarren zatia. Ulermenezko irakurketa hobetzeko jarduerak ikasgelan

IRAKURGAIA. **Basurdea**

Basurde basatiaren eta honen ondorengoa den txerriaren artean badira hainbat ohitura eta portaera ezberdinak, eta itxura guztien arabera konparaketa horren ondorioz txerria da galtzaile...

Txerriak zikin fama du; basurdea, ordea, ordu beteko bidea egiteko gauza da uretara joan eta bainatzeko.

Txerri emeak ez du bere umeekin inolako zainketa berezirik izaten; basurdeek, aldiz, asko zaintzen dituzte umek, eta berdin jokatzeko dute hildako ama baten umeekin ere.

Basurdeak taldean bizi dira, emeak eta arrak batera. Egunez lo egin ohi dute. Negua gorria bada, belarraren gainean elkarren ondoan pilatzen dira, halako moduan non buruak eskuinera eta ezkerrean alternatiboki jartzen dituzten; hartzen duten posizio horren ondorioz buru eta buztan ilara agertzen da alde banatan. Eguraldi ona denean, berriz, zulo biribilak egiten dituzte eta bertan muturra erdirantz jarrita botatzen dira.

Arratsean nagikeriaz altxatu eta elkarrekin bidea egiten dute haizearen kontra, usaimenak gidatuta - oso ikusmen laburra baitute-, eta usaimena erabiliz elikagaia idorotzeko. Elikagaia erdiesten dutenean, gozatu egiten dute; basurdeek toki jakin batean jaten badute, nekazari batek nekez asmatuko luke norainoko txikizioa egiteko gauza diren.

Animales de Europa y sus crías

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■ I

Irakurgaia: **Basurdea**
Trebetasuna: **Laburtu**
Jarduera: **Idea nagusia atera**

■ I. unean: Trebetasuna irakatsi

Trebetasuna gogorarazi. Honetan datza:

- Hitz gutxi erabiliz ideia asko adierazi.
- Norberaren hitzekin ideiak adierazi.
- Berrirakurri eta frogatu ea esaldiak paragrafo osoaren zentzua hartzen duen.
- Frogatu ea gauzaren bat errepikatzen den esaldian.
- Eta abar.

■ **2. unean:** Bakarkako lana

- Ikasleek ideia garrantzitsuak aterako dituzte eta fitxan emandakoekin konparatuko dituzte.
- Eskatuko zaie biak konparatzea, eta bien arteko berdintasunak eta ezberdintasunak idaztea.

Erantzunak:

1. *paragrafoa:* Basurdearen eta txerriaren artean badira ezberdintasunak.
2. *paragrafoa:* Basurdea txerria baino garbiagoa da.
3. *paragrafoa:* Basurde emeak umeak zaintzen ditu, txerri emeak ez bezala.
4. *paragrafoa:* Basurdeek ohitura bitxiak dituzte.
5. *paragrafoa:* Arratsean elikagaiak bilatzen dituzte.

Oharrak: Orientabideak eman behar dituzue berdintasunak eta ezberdintasunak egokiak izan daitezen, eta ez anekdotikoak.

Jarduera honetan ez da taldekako lanik egingo, eta bakarkako lana eta autoebaluazioa landuko dira batik bat.

IKASLEAREN BAKARKAKO LANAREN FITXA

Izena:..... Kurtsoa:..... Data:.....

18. ikasgaiako jarduerak

■ **Lehen jarduera:**

Paragrafoetatik ideia garrantzitsuak atera.

1. *paragrafoa:*

.....
.....

2. *paragrafoa:*

.....
.....

3. *paragrafoa:*

.....
.....

.....

4. *paragrafoa*:

.....
.....

5. *paragrafoa*:

.....
.....

■ **Bigarren jarduera:**

Atera dituzun ideiak konparatu ondokoekin. (Aldez aurretik ondoko hitzak ordenatu beharko dituzu, zentzuzko esaldiak osatu ditzaten).

1. <i>paragrafoa</i> :	basurdearen - artean - txerriaren - eta - ezberdintasunak - badira
2. <i>paragrafoa</i> :	txerria - garbiagoa - baino - basurdea - da
3. <i>paragrafoa</i> :	umeak - zaintzen - emeak - basurde - ditu - txerri - bezala - ez
4. <i>paragrafoa</i> :	dituzte - basurdeek - bitxiak - ohitura
5. <i>paragrafoa</i> :	dituzte - elikagaiak - bilatzen - arratsean

■ **Hirugarren jarduera:**

Idatz itzazu ezberdintasun batzuk, zuk egin duzunaren eta antolatutako esaldiek esaten dutenaren artean:

- Gauza bera esaten al dute, baina bestelako hitzekin?
- Batzuk besteak baino orokorragoak al dira?
- Idatz itzazu zure iruzkin pertsonalak.



IKASGAIA

Ikasgai honetan ondoko trebetasunak landuko dira:

LABURTU

SAILKATU

HIERARKIKOKI ANTOLATU

■ **Laburtu**

Trebetasun hau lantzeko jarduera izango da irakurgai bateko paragrafoei izenburuak jartzea. Trebetasun honen bidez ikasleek garatu behar dute «makroproposizioak» asmatzeko gaitasuna. Paragrafo oso baten esanahia biltzen duten esaldiak dira makroproposizioak. Laburpenak egiteko oso ariketa erabilgarria da.

.....

IRAKURMENA LANTZEKO JARDUERAK NOLA PRESTATU. Lehen Hezkuntzako 3. Zikloa eta DBHko 1. Zikloa Bigarren zatia. Ulermenezko irakurketa hobetzeko jarduerak ikasgelan

■ **Sailkatu**

Jarduera honetan ikasleei eskatuko zaie hainbat eskema osa ditzatela. Ideia nagusia emango zaie eta eskatuko zaie ideia nagusi horrek bere baitan dakartzan ideiak gara ditzatela. Prozesu hau laburpenaren alderantzizkoa da. Hemen aztertu edo deskubritu behar dituzte ideia nagusi baten barruko zatiak edo proposizioak.

■ **Hierarkikoki antolatu**

Jarduera honetan hainbat proposizio antolatuko dira emandako irizpide bati jarraituz. Eskatzen zaie, halaber, bestelako irizpide bat bila dezatela beste antolaketa bat egiteko. Proposizioak ordenatzerakoan aktibo bilatuko dute irakurgaian.

IRAKURGAIA. **Boskimanoak**

Europako Paleolitikoko gizakiak bezala, boskimanoak haitzuloetan bizi dira, eta haizetik eta euritik babesten dira adarrak jarritz. Haitzulo egokirik idoro ezean, lurrean hobi bat egin, inguruan harriak jarri eta estalki gisa larru bat eta adar batzuk jartzen dituzte. Pertsona bat ozta-ozta sartzen da bertan, eta uzurtua lo egin dezake. Beste batzuetan, adarrez eginiko manpara bat egin eta honen barruan etzateko larru bat hedatzen dute.

Boskimanoen tresnak ezin soilagoak dira: ostruka arrautza oskol batzuk erabiltzen dituzte ura hartzeko; zulodun harri batean sartutako punta zorrotzeko makila bat erabiltzen dute lurra zulatzeko; ehizetara joateko zenbait arku eta gezi, gizonek aldean eramaten dituztenak. Etxeko tresnak bezala, jantzi eta apaingarri pertsonalak ere urriak dira: gizonek sorbaldan larru bat janzten dute, ez ordea, beti; emakumeek, berriz, gizonen arropa berdina janzten dute baino handixeagoa, janzteko baino gehiago umeak eramateko erabiltzen dutena.

Sua pizteko zulagailu sistema erabiltzen dute oraindik ere: makilatxo baten punta azkar-azkar biratzen dute egur puska baten gainean, beroaren poderioz hautsak su hartu arte. Sua pizteko tenperatura egokia lortzea hain zaila denez, denbora luzea eman behar dute marruskadura horretan, horregatik behin sua piztuta, ahalegintzen dira piztuta gordetzen, eta batzuetan transhumantzia egiten dutenean ere sua eramaten dute, enbor piztua kontu handiz zainduz; batzuetan karabana ere geldiarazten dute sua itzaltzeko arriskurik badago.

Boskimanoen arma nagusia arku eta geziak dira. Tresna hori makila hutsa da, malgua eta soka batez tenkatua, animalien zainekin egiten dutena. Soka bustitzen bada, arkuak destenkatu eta ezin dute ehiza egin; beraz, euria denean ezin dira ehizan ibili. Arkuaren bidez jaurtitzeko diren geziak distantzia motza hartzen dute

eta ez dira batere zehatzak; gauzak horrela, ehiza harrapakinak hil ahal izateko, punta pozoitzen dute eta animaliarengana asko hurbiltzen dira.

Arkuak baliatu ere sortu dute euren musika tresnarik onena; horretarako, luma bat lotzen diote arkuaren sokari, eta haizea emanez lortzen dute soinu fin eta monotonoa. Kanaberazko flautak ere, oso oinarritzkoak, egiten dituzte, baita danbor inprobisatuak ere.

Ehizaz eta sustrai jangarriez bakarrik bizi den herri batek tresna gutxi gehiago behar ditu, aipatutakoez gainera.

Euren dantzetan larruzko txintxirrin zakarrak harro erakusten dituzte. Poltsa txikien forma duten txintxirrin horiek barruan harriak gordetzen dituzte, eta horri esker dantzaren erritmoa markatzen dute zenbait animaliairen mugimenduak imitatuz, baita perfekzio ikusgarria erakutsiz ere. Kasu hauetan, imitatu nahi duten animaliaz mozorrotzen dute bere burua.

Boskimanen hizkuntzen ezaugarri aipagarria da hainbat klask edo ahozko soinu erabiltzen dituela, aho kordak batere erabili gabe. Hizkuntza hauen benetako izaera erabat ezezaguna izan da oraintsu arte; izan ere duela berrogeita hamar urte deskubritu zen hizkuntza horrek hainbat dialekto dituela, monosilabikoa dela eta genero gramatikalik ez duela; hala ere, gauzak eta pertsonak bereizten ditu; plurala egiteko modu bitxia erabiltzen du: pluralizatu nahi den izena bikoiztuz.

Karraskez aparte, hizkuntza honen gainerako ezaugarriek pentsarazten digute hizkuntza sudandarrekin badituela egitura antzekotasunak.

Razas y costumbres. Foster, W.G. Argit.: Mundilibro S.A.

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■■

Irakurgaia: **Boskimanoak**
Treibetasuna: **Laburtu**
Jarduera: **Paragrafoei izenburua jarri**

■ I. unean: Trebetasuna irakatsi

Irakurgaiko lehenengo lau paragrafoei izenburua jarriko diete. Gogoraziko zaie izenburuak hitz gutxi izan behar dituela eta paragrafo «osoaren» barruko edukia aintzat hartu behar duela.

■ **2. unean:** Taldekako lana

5. paragrafoari izenburua jarri.
Izan daitekeen izenburua.

■ **3. unean:** Bakarkako lana

6., 7., 8., 9. paragrafoei izenburua jarri. Irakurgaian bertan egingo da.

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■ II

Irakurgaia: **Boskimoak**
Trebetasuna: **Sailkatu**
Jarduera: **Eskemak**

■ **1. unean:** Trebetasuna irakatsi

Azaldu jarduera. Azpimarratu garrantzitsua baino ez dutela jarri behar. Bakarkako jardueran lau ariketa proposatuko dira. Lehenengo biak jarraibideekin, eta azken biak jarraibiderik gabe.

■ **2. unean:** Taldekako lana

Ikusten bada jarduera oso zaila dela, guztien artean bi ariketa egin daitezke.

■ **3. unean:** Bakarkako lana

Fitxako ariketak.

Irakurgaia: **Boskimanoak**
Treibetasuna: **Hierarkikoki antolatu**
Jarduera: **Makroproposizioak antolatu**

■ **I. unean:** Bakarkako lana

Irakurgaiaren zein hurrenkeratan agertu diren, horren arabera antolatu:

- Euren hizkuntza oso bitxia da.
- Ehizatik eta sustraietatik bizi dira.
- Sua marruskaduraren bidez pizteko sistema erabiltzen dute.
- Etxeko lanabesak oso apalak dira.
- Babeslekuak egiteko erak oso sinpleak dira.
- Jantziak eta edergarriak ere oso bitxiak dira.
- Arkua baliatzen dute musika tresna bat egiteko.

Irakurgaiaren esanahia ulertzeari utzi gabe, beste modu batez antolatu ahalko litzateke? Egin ezazu. Esaldi horiek pixka bat handitzen badituzu, laburpen on bat egina izango duzu. Egin ezazu.

Oharrak: Lehenengo bi unek ez dira jarri, trebetasun hori garatuta dagoelako.

IKASLEAREN BAKARKAKO LANAREN FITXA

Izena:..... Kurtsoa:..... Data:.....

19. ikasgaiko jarduerak

■ **Lehen jarduera:**

Osatu ondoko eskema:

Bizimoduak ▶

a.

b.

Kontuan hartu bi bizimodu deskribatzen direla.

Etxeko tresna motak ▶

- a.
- b.
- c.
- d.
- e.

Nola pizten duten sua ▶

.....
.....
.....
.....

Nolakoak diren arkuak eta geziak ▶

.....
.....
.....
.....

■ **Bigarren jarduera:**

Irakurgaian zein hurrenkeratan agertu diren, horren arabera antolatu:

- Euren hizkuntza oso bitxia da.
- Ehizatik eta sustraietatik bizi dira.
- Sua marruskaduraren bidez pizteko sistema erabiltzen dute.
- Etxeko lanabesak oso apalak dira.
- Babeslekuak egiteko erak oso sinpleak dira.
- Jantziak eta edergarriak ere oso bitxiak dira.
- Arkua baliatzen dute musika tresna bat egiteko.



IKASGAIA

Ikasgai honetan ondoko trebetasunak landuko dira:

SAKON PROZESATU

LABURTU

■ Sakon prozesatu

Jarduera honetan sarbide biko koadro bat osatu behar da. Jarduera honen helburua da ikasleak animatzea irakurketa aktiboa egitera eta informazioa bilatzeko estrategiak erabiltzera. Irakurgai erraza aukeratu da jarduera horretan arazorik izan ez dezaten.

.....

IRAKURMENA LANTZEKO JARDUERAK NOLA PRESTATU. Lehen Hezkuntzako 3. Zikloa eta DBHko 1. Zikloa Bigarren zatia. Ulermenezko irakurketa hobetzeko jarduerak ikasgelan

■ **Laburtu**

Jarduera honetan kontzeptu mapa bat osatu behar da. Mapa horrek informazio maila gorenak, eta horrenbestez, orokorrenak, barne hartzen ditu. Jarduera honetan laburtzeko trebetasuna lantzeaz gain, testuko informazioa hierarkizatuko da; bi trebetasun hauek jardueraren azken zatian elkarren osagarri dira; jarduera hori izango da handitutako kontzeptu mapa bat oinarritzat hartuz laburpen bat egitea. Jarduera hau ez da berria. Ikasgai honetan behin eta berriz azpimarratu nahi dugu laburpenak (bere esanahi testualaren arabera) ideiarik garrantzitsuenak aintzat hartu behar dituela.

IRAKURGAIA. **Basakatua**

Etxeko katua bezala, basakatua ere axolagabe hutsa da berari eragiten ez dion guztiarekin. Baina bien arteko ahaidetasuna ez da horrenbestekoa: biak felinoen familiakoak dira, besterik ez, eta horrez gain bakoitzak baditu bere ezaugarri bereizgarriak.

Basakatua berezko bagabundoa da, eta bere mugez jabetuta dago, horregatik inoiz ez da arriskatzen harrapakinen batekin, ez badago ziur harrapatuko duela. Azkonarrak basakatuak halako bi pisatzen badu ere, berari erasotzen dio, honen mugimenduak oso motelak baitira; batzuetan orein kumeren bati erasotzen dio edo orkatz kumeren bati, beti ere ziur badago horien amaren ostikoen arriskurik ez dagoela.

Estaltzeko aldia otsailean izaten da. Orduan, hain isilak eta zuhurak diren katuak miauka hasten dira, eta arnasotsak eta marrakak ateratzen dituzte. Arrak haien artean gogotik norgehiagoka aritzen dira emea erakarri nahian... eta basoa garrasi bizi, zalapartatsu eta dramatikoetz betetzen da.

Umeak apirilean jaiotzen dira, eta etxeko katuarenak bezain xebreak eta jostalariak dira: hasierako aldian katu amaren buztana euren jolas bakarra da, eta horrekin liluratuta daude. Ondoren, inguruko errealitatea ezagutzen joaten dira. Eta azkenik, oso gazte familia abandonatu eta bere kabuz basora jotzen dute helduen gisara bizitzera.

Animales de Europa y sus crías. Argit.: Fher. S.A.

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■ I

Irakurgai: **Basakatua**
 Trebetasuna: **Pentsamendu sakona**
 Jarduera: **Grafikoak eta taulak**

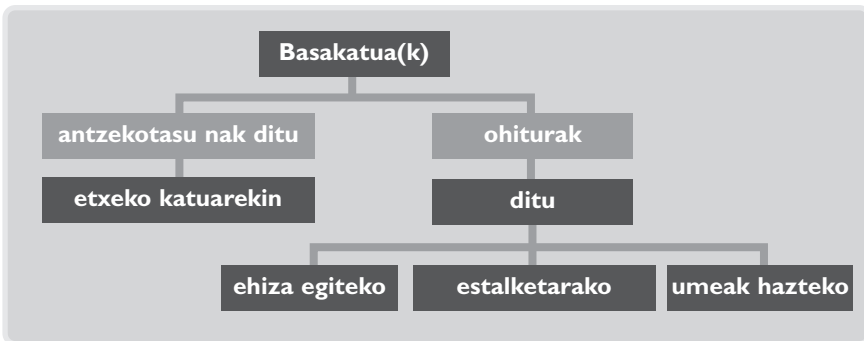
Ikasleek taula hau osatu behar dute laukitxo bakoitzean «bai» ala «ez» jarritz. Bakarkako jarduera da.

	Axolagabea gauza guztiekin	Felidoak	Berezko bagabundoa	Ume jostalariak	Basoan ehizatu
Basakatua					
Etxeko katua					

IRAKASLEARENTZAKO ORIENTAZIOAK ■ II

Irakurgai: **Basakatua**
 Trebetasuna: **Laburtu**
 Jarduera: **Kontzeptu mapa osatu**

■ I. unean: Bakarkako lana



Oharrak: Jarduera bakarka egingo da, eta gero guztien artean komentatuko dira kontzeptu mapa handitzeko era ezberdinak.

■ **2. unean:**

Ondoren, osatutako mapa oinarritzat hartuz, laburpen bat egingo dute.

Oharrak: Jarduera honen eskema zertxobait ezberdina da beste batzuekin konparatuta. Metodologia arinagoa planteatuko da.

IKASLEAREN BAKARKAKO LANAREN FITXA

Izena:..... Kurtsoa:..... Data:.....

20. ikasgaiko jarduerak

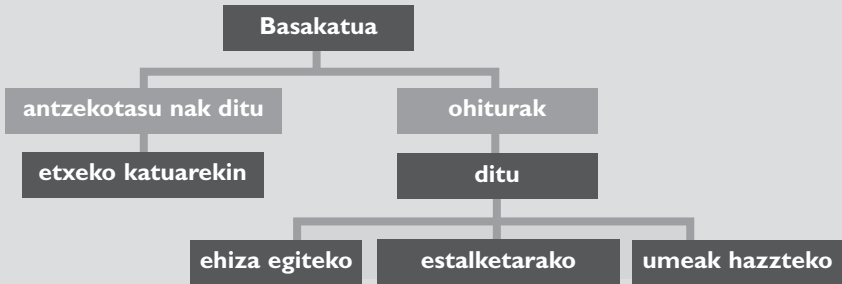
■ **Lehen jarduera:**

Osatu ondoko taula «bai» ala «ez» jarritz:

	Axolagabea gauza guztiekin	Felidoak	Berezko bagabundoa	Ume jostalariak	Basoan ehiza egiten du
Basakatua					
Etxeko basakatua					

■ **Bigarren jarduera:**

Osatu ondoko kontzeptu mapa:



■ **Hirugarren jarduera:**

Kontzeptu mapa oinarritzat hartuz, egin ezazu laburpen bat:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....





sorta **Urdina**

Blitz Hezkuntza Departamentuan

1. Nafarroako eskoletako liburutegien azterketa: hurbiltze saioa Hobetzeko gakoak
2. Eskolako liburutegia nola antolatu Alderdi tekniko eta pedagogikoak
3. Saillapen Hamartar Unibertsala Eskola Curriculumetan Unibertsitatekoak ez diren eskoletako liburutegietan fondoak gai antolatzeko jarraibideak
4. Eskola liburutegiaren informatizazioa. ABIES 2.0 programa

sorta **Berdea**

Blitz Eskolan

1. MARIANO CORONAS Eskolako liburutegia Irakurtzeko, idazteko eta ikasteko gunea
2. VÍCTOR MORENO Irakurketa, liburuak eta irakurtzera bultzatzea Hausnarketak eta proposamenak
3. VILLAR ARELLANO YANGUAS Liburutegia eta ikaskuntza autonomia Balabide dokumentalak aurkitzeko, ulertzeko eta ballatzeko gida didaktikoa
4. M^o JESÚS ILLESCAS Eskolako liburutegian nola ikasi eta ikertu Erabiltzaileak iprestatzen

sorta **Horia**

Blitz irakurtzearen alde

1. Ulermeneko irakurketa eskola curriculumean Lehen Hezkuntza eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza
2. JESÚS AMADO MOYA Hizkera zientifikoa eta ulermeneko irakurketa zientzien arloan
3. ÁNGEL SANZ MORENO Ulermeneko irakurketa eta DBH-KO eskola testuak
4. VÍCTOR MORENO Zertarako irakurri? Ulertzeko
5. ÁNGEL SANZ MORENO Irakurmena lantzeko jarduerak nola prestatu Lehen Hezkuntzako 3. Zikloa eta DBHko 1. Zikloa
6. Nola prestatu ulermeneko irakurketa plana DBH-ko institutu batean Bi adibide praktikoa

sorta **Gorria**

Blitz idaztearen alde

1. PEDRO JIMENO Idazmenaren irakaskuntza arlo guztietan

sorta **Laranja**

Blitz ahozko adierazmenaren alde

1. ANA MARTINEZ MONGAY Nola prestatu ahozko azalpen bat bigarren hezkuntzako arlo guztietan

BLITZ
Liburutegiko sagua