

Cristina SAN EMETERIO URIZ

LABURPENA

IRAKURMENERAKO ESTRATEGIA KOGNITIBOA

MASTER AMAIERAKO LANA

2017/2018 IKASTURTEA

NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA

UNIBERTSITATEKO MASTERRA BIGARREN HEZKUNTZAKO
IRAKASLETZAN

Unibertsitate Masterra Bigarren Hezkuntzako Irakasletzan

Euskara eta Literatura espezialitatea

Master Amaierako Lana

LABURPENA

IRAKURMENERAKO ESTRATEGIA KOGNITIBOA

Cristina SAN EMETERIO URIZ

GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA

NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA

Ikaslea

Cristina SAN EMETERIO URIZ

Izenburua

LABURPENA. IRAKURMENERAKO ESTRATEGIA KOGNITIBOA

Masterra

Unibertsitate Masterra Bigarren Hezkuntzako Irakasletzan
(Euskara eta Literaturako espezialitatea)

Ikastegia

Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea / Facultad de Ciencias Humanas y
Sociales

Nafarroako Unibertsitate Publikoa / Universidad Pública de Navarra

Zuzendaria

Juan José Zubiri Lujambio

Saila

Filologia eta Hizkuntzaren Didaktika

Ikasturte akademikoa

2017/2018

LABURPENA

Ikasketa prozesuan testu idatziek duten garrantzia dela eta, arrakasta eta porrota, neurri handi batean, horien ulermenari dagokio. Hala ere, askotan, ikasleek ez dute irakurritakoa ulertzen. Gehienek testuei aurre egiteko duten baliabide kognitiboen gabezia da, autore askoren ustez, honen arrazoia. Horregatik, irakurmenerako estrategiak modu zuzenean klasean irakastea funtsezkoa da.

Laburtzeko gaitasuna idatzizko testuen ulermenerako funtsezko muina izanik, lan honek laburpena modu esplizitoan Bigarren Hezkuntzan lantzea proposatzen du, metodo baten bitartez. Ikasleak estrategia kognitiboez eta linguistikoez baliatuz, hauek laburpen-gaitasuna garatzea espero da, eta, ondorioz, testuen ulermena hobetzea.

Hitz gakoak: laburpena; irakurmena; estrategia kognitiboak; testuak; bigarren hezkuntza.

RESUMEN

La importancia que se le otorga al texto escrito en el proceso educativo hace que el éxito y el fracaso escolar se deban, en gran medida, a la comprensión de dichos textos. Sin embargo, muchos estudiantes no logran comprenderlos. Según varios autores, esto se debe a la falta de estrategias cognitivas de los alumnos para entender su significado, siendo necesario enseñar a los estudiantes, de un modo directo y explícito, a utilizar estrategias de comprensión lectora.

La capacidad de resumir supone la comprensión de los textos escritos. Por ello, este trabajo propone un método para la práctica del resumen en Secundaria con el fin de dotar a los alumnos de estrategias tanto cognitivas como lingüísticas, esperando que les ayude a desarrollar su aptitud para resumir, y, en consecuencia, mejorar su comprensión lectora.

Palabras clave: resumen; comprensión lectora; estrategias cognitivas; textos; enseñanza secundaria.

ABSTRACT

The importance given to written text along the educational process makes school success and failure to be to a large extent due to the understanding of these texts. However, many students fail to understand them. According to several authors, this is due to the lack of cognitive strategies of the students to understand their meaning, being necessary to teach the students, in a direct and explicit way, to use strategies of reading comprehension.

The capacity to summarize involves the understanding of written texts. Therefore, this work proposes a method for the practice of the summary in Secondary in order to equip students with both cognitive and linguistic strategies, hoping that it helps them develop their aptitude to summarize, and, consequently, improve their reading comprehension.

Keywords: summary; reading comprehension; cognitive strategies; text; secondary education.

AURKIBIDEA

1. SARRERA.....	9
2. ARLO TEORIKOA	11
2.1. ULERMENEZKO IRAKURKETA.....	11
2.2. ULERMENEZKO IRAKURKETARAKO ESTRATEGIAK.....	15
2.3. TESTU MOTAK	18
2.4. LABURPENA.....	19
2.4.1. Ideia nagusien ulermena	21
2.4.2. Laburpenaren metodologia.....	22
3. METODOLOGIA	23
3.1. PERSPEKTIBA METODOLOGIKOA	24
3.2. IKERKETAREN EZAUGARRIAK.....	26
3.2.1. Mostraren aukeraketa.....	26
3.2.2. Ikerketaren metodologia	27
3.3. MARKO METODOLOGIKOA	30
3.3.1. Corpora sortu	30
3.3.2. Laburpenen ebaluazioa	31
3.4. EMAITZAK.....	32
3.5. IKERKETAREN ONDORIOAK	37
4. ONDORIOAK	40
5. BIBLIOGRAFIA	42
6. ERANSKINAK	45

1. SARRERA

Ikasketa prozesuan, ikasleek testuen irakurketari aurre egin behar diote egunero maila eta ikasgai ezberdinetan. Horrek suposatzen du ikasketetan izango duten arrakasta eta porrota hein handi batean testu horien ulermenari dagokiola. Hala ere, irakasleek maiz ikusten dute euren ikasleek ez dutela irakurritakoa ulertzen. Arazo hau Lehen Hezkuntzan gertatzeaz gain, Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan, Batxilergoan eta Lanbide Heziketan ere gertatzen da.

Testuen esanahia ulertzeko egintzan faktore ezberdinek parte hartzen badute ere, gai honen gaineko ikerketek frogatu dute irakurle trebea, testu bat ulertzeari ekiten dionean, hainbat estrategiaz baliatzen dela. Hauetako batzuk *metakognitiboak* dira (irakurtzen dena ulertzen den ala ez ohartzea, irakurketaren helburuaz jabetzea...) eta beste batzuk *kognitiboak*, irakurketan sortzen diren arazoei aurre egiten dietenak. Ikasle gehienek testuei aurre egiteko baliabide kognitiboen gabezia erakusten dute. Hori dela eta, gelan ulermenezko irakurketarako estrategiak irakastea beharrezkoa da.

Horretarako, *laburpena* modu esplizituan lantzea da lan honen proposamena. Testu baten laburpenaren oinarrian jatorrizko testuaren ulermena dago; hortaz, ariketa kognitibo eta linguistikoa eskatzen du. Hala ere, geletan behar bezala ez da lantzen, jakintzat joz.

Lan honek Bigarren Hezkuntzako ikasleak laburpena lantzeko metodoan trebatzea du helburu, horretarako beharrezkoak diren baliabide kognitiboak garatuz. Horrekin lortu nahi da ikasleek laburpenak egiten jakitea. Horrekin batera, beste emaitza hauek lortzea espero da:

1. Jatorrizko testuaren ulermena.
2. Gaitasun linguistikoa probatzea.
3. Idatzizko adierazpena lantzea.
4. Ikasten ikastea.

2. ARLO TEORIKOA

2.1. ULERMENEZKO IRAKURKETA

Zer da testu bat ulertzea? Morenoren ustez (2005: 30) erantzuna ez da batere erraza: "Hartara, ulermenezko irakurketa arrazonamendu orokorraren prozesua dela esan liteke. Ikuspegi horretatik, irakurmenaren prozesua buruketak ebazteko ematen diren pausoen parekoa da: irakurleak kontzeptuak erabili behar ditu, hipotesiak garatu, baloratu eta irakurri ahala hasierako kontzeptuak aldatu".

Irakurleek testu bat ulertzen dute ez irakurri dutena memoriaz errepikatze gaitz direnean, baizik eta ideien arteko zentzuzko loturak egiten dituztenean eta horiek beste modu batez azaldu ahal dituztenean (Romero eta González, 2001).

Idea berarekin jarraituz, Mendozak (1998) irakurtzea testua osatzen duten hitzak ezagutzea baino askoz gehiago dela esaten du: irakurtzea ulertzea da, eta batez ere, interpretatzen jakitea, hots, berezko iritziak sortzea.

Ilido berean, Sanzentzat testu baten ulermena honela defini daiteke:

...prozesua, zeinen bidez irakurlea eduki semantikoaren egitura hierarkikoaz jabetzen den. Testu idatzian ideiak era lineal eta sekuentzian agertzen dira, baina horiek ulertzeko ez da irudikapen espazialik ez linealik egin behar, irudikapen semantiko baizik, non ideiak beste ideia garrantzitsuago batzuei lotuta edo haien jarraipen gisa irudikatzen diren. Ulermenaren azalpen honetan funtsezkoa da ideiak testu osoaren zentzuari lotuta balioztatzea. (2006: 17)

Hainbat jakintzagai zientifikok eta humanistikok aztertu dute giza-fenomeno konplexu hau, hots, irakurriaren ulermena. Psikologia, linguistika, testuen didaktika, erretorika, eta abar saiatu dira ikasleei ulertzen ez dutenean laguntzeko aholkuak bilatzen, baina ez dute formula magikorik aurkitu.

Are konplexuagoa da kontua, Morenoren hitzetan, baldin eta irakurketa ikasteko egiten dela uste bada. Ikasteko, "ikaskizun dagoen objektuaren irudikapena egin behar da, norberaren irudia; ikastea da zentzua ematea edukiari, harik eta gauza objektibo baten gainean nork bere ideia pertsonala, subjektiboa eraiki arte" (2005: 31). Beraz, gero eta argiago ikusten da, irakurtzea ulertzea denean,

irakurketa berebiziko tresna dela ikasteko. Irakurtzen ari dena ulertzen delarik, irakurketak informazio berria eman ahala ikasten ari da irakurlea.

... Kultura gehienetan irakurketa ikasgela baitan eta kanpoan gertatu ohi diren ikasketen oinarri gisa ulertu ohi da. Hain zuzen ere, ikasleen artean irakurketa ulergarriaren garapena sortzea da hezkuntza-sistemaren oinarri nagusietako bat. Ikasketa horren gainean joango dira eraikitzen gero eta abstraktuagoak eta konplexuagoak diren beste ezagutza batzuk. Beraz, irakurketa gerora ikasi ahal izateko oinarrizko tresna pribilegiatua dela esan dezakegu. Bestalde, aitor dezakegu irakurtzen ikastea ez dela eskolatzearen lehen urteetan hasten eta amaitzen, abilezien eta estrategien multzoa dela baizik. Abilezia eta estrategia horiek, harremanak ditugun beste pertsona batzuekin elkarrekintzan eta hainbat testuingurutan, bizitza osoan eraikitzen eta garatzen dira. (Eusko Jaurlaritza, 2011: 11)

Hezkuntza Departamentuak 2000an PISA nazioarteko ebaluazioa martxan jarri zuen, 15 urteko ikasleen errendimendua *irakurmen*, *matematika* eta *zientziari* dagokionez ebaluatzen duena. PISA proiektuak honela definitzen du irakurmena (Nafarroako Gobernua, 2015: 18): testu idatziak ulertzea, erabiltzea eta hausnartzea, norberak bere helburuak erdiesteko, ezagutza eta norberaren ahalmena garatzeko eta gizartean parte hartzeko.

Irakurriaren ulermena ezagupen, abilezia eta estrategia multzo bat da; etengabeko bilakaeran daude eta gizakiek bizitza osoan zehar garatzen dituzte.

PISA proiektuaren ebaluazioak irakurriaren ulermenaren bost alderdi neurtzen ditu (Nafarroako Gobernua, 2003: 15-16):

1. Ulertze orokorra lortu

Horretarako, irakurleak testua bere osotasunean hartu behar du, ikuspegi orokor batetik. Ikasleei eska dakieke, adibidez, testuaren gai nagusia identifikatzeko, horrela testua ulertu dutela erakusteko; mapa edo grafiko baten helburua azaltzeko; testuaren zati bat erlazionatzeko testuaren helburu orokorrari buruzko galdera batekin; edota testuaren erreferentzia zehatz batean baino gehiagotan arreta jartzeko, informazio kategoria zehatz baten errepikapenetik abiatuta gai nagusia ondorioztatuz. Ideia nagusia hautatzeak ideien artean jerarkia bat ezartzea eskatzen du, baita ideia orokor eta nagusienak aukeratzea ere. Ataza honek erakusten digu ikaslea gai den ideia

nagusiak eta bigarren mailako xehetasunak bereizteko, edo gai nagusiaren laburpena esaldi edo epigrafe batean antzemateko.

2. Informazioa lortu

Eguneroko bizitzan, irakurleek askotan informazio zehatz baten beharra izaten dute. Telefono zenbaki baten beharra izan dezakete, autobus edo trenen bat noiz ateratzen den ziurtatu nahi izan dezakete, edota baliteke datu zehatz bat aurkitu nahi izatea, besteren baten baieztapen bat onartzeko edo errefusatzeko. Informazioa era eraginkorrean aurkitu ahal izateko, irakurleek informazio garrantzitsua aztertu, bilatu, aurkitu eta hautatu egin behar dute. Informazioa bilatzea eskatzen duten ebaluazio-atazak burutzeko, ikasleek mezu baten oinarriko osagaiak identifikatu behar dituzte: izaera, unea, egoera, etab. Galderan emaniko informazioa testuko informazioarekin alderatu behar dute (batzuetan hitzez-hitz azaltzen da informazio bera, besteetan, berriz, antzekoa). Prozesu honek eska lezake antzekoak diren bi informazio-zati alderatu beharra. Atazari zailtasuna ematen dioten osagaiak sistematikoki aldatzen baditugu, ulermenaren alderdi horrekin loturiko gaitasun mailak neur daitezke.

3. Interpretazio bat egin

Alderdi honek irakurleek hasierako inpresioa zabaltzea eskatzen du. Horretarako, informazioa era logikoan prozesatu behar dute, irakurri dutena hobeto ulertu ahal izateko. Alderdi hau ebaluatzeko hainbat jarduera burutu daitezke, hala nola, informazioa alderatu eta egiaztatu, testuko bi informazio edo gehiago integratzeko, informazio iturri desberdinen arteko harremanei buruzko ondorioak ateratzeko, eta ebidentzia iturriak identifikatzeko eta aipatzeko, betiere egilearen asmoa ondorioztatzeko helburuarekin.

4. Testuaren edukiaren gaineko hausnarketa

Alderdi honek irakurleari eskatzen dio testuko informazioa beste iturri batzuetatik datozen ezagupenekin uztartzea. Irakurleek testuko baieztapenak baloratu behar dituzte; horretarako, beraiek munduari buruz duten ezagutza kontuan hartuko dute, edo beste ebaluazio-testuetatik ateratako informazioarekin edo galderak ematen dien informazio esplizituarekin alderatuko dute. Askotan, irakurleek gai izan behar dute beraien ikuspuntua

justifikatzeko. Prozesu hau ebaluatzeko atazak ondokoak izan ohi dira: testuz kanpoko ebidentziak edo argudioak ematea, informazio edo ebidentzia zati zehatzen garrantzia baloratzea, arau moral edo estetiko estandarrekin erkaketak egitea, egilearen argudioak indar ditzakeen informazioa identifikatzea eta testuak emandako informazioaren edo ebidentzien balioa ebaluatzea.

5. Testuaren formaren gaineko hausnarketa

Kategoria horretako atazek irakurleari eskatzen diote testutik aldentzea, objektibotasunez kontuan hartzea eta bere kalitatea eta egokitasuna ebaluatzea. Testuaren egitura, testu mota eta tonua bezalako osagaiak ezagutzea oso garrantzitsua da halako atazak burutzeko. Ikasleei eskatzen zaie hizkuntzaren ñabardurak antzematea (adibidez, interpretazio bat zehazterakoan adjektibo jakin bat hautatzearen garrantzia ulertzea). Ebaluazio atazak ondokoak izan ohi dira: testu jakin bat helburu zehatz bat lortzeko baliagarria den erabaki, egile batek testu egitura jakin batzuk helburu bat lortzeko nola erabiltzen dituen baloratu, eta egilearen estiloa eta bere asmoak edo jarrerak identifikatu, edo horiei buruzko iruzkinak egin.

PISA proiektuak ikasgeletan irakaskuntza hobetzeko laguntzen duen eztabaida alde batera utziz, eta halako probek betetzen duten papera edo defendatzen dituzten interesak kontuan hartzen ez baditugu, horiek ulermenezko irakurketan ematen dituzten emaitzak irakasleek maiz ikusten dutena berresten dute: oso ikasle gutxi dira irakurmenean trebeak.

Nafarroan, PISA proiektuak ematen dituen emaitzek ilkasleek oinarriko irakurmen gaitasunak ez dituztela menperatzen baieztatzen dute, ondoko ariketetan, besteak beste, zailtasunak dituztelarik (Nafarroako Gobernua, 2008: 9-10):

- Sakontasuna eta zorrostasuna eskatzen duten testuak ulertzeko.
- Testuaren ideia nagusia ondorioztatzeko.
- Testuaren informazioa modu hierarkikoan antolatzeke.
- Testuan zehar banatuta dagoen informazioa kontuan izateko.
- Testuaren egitura ulertzeko.
- Hipotesi bat baieztatzeke testuan informazioa bilatzeko.

- Testuan agertzen den informazioa euren ezagutzekin erlazionatzeko.

Horrela ba, ulermenezko irakurketari dagokionez, ikasleak, ikasketak amaitzean, haien adinari dagozkion eta haien giza garapenerako eta garapen profesionalerako beharrezkoak izango dituzten hizkuntz gaitasunen jabe izateko helburua ez da lortzen ari.

Ikasleek ikasketa prozesuan arrakasta izateko aurkitzen duten zailtasun handienetariko bat ulermenezko irakurketan datza. Ikasleek ez dute irakurtzen dutena ulertzen, eta, horren ondorioz, ez dira gai gelan eskatzen zaizkien ariketak egiteko.

Mendozak (1998) aipatzen zuen bezala, testuak ulertzeko eta interpretatzeko gaitasunak proposamen didaktikoak behar dituzte. Uste berekoa da Sanz (2006), irakasleak ikasleei testuen ulermenerako tresnak eskaini behar dizkiola pensatzen duena, lan honek etengabeko ardura eta esfortzua eskatzen badu ere.

2.2. ULERMENEZKO IRAKURKETARAKO ESTRATEGIAK

Testuen ikasketak, egiturazko analisiaz gain, memorian ematen diren diskurtsoaren irudikapenak eta prozesu kognitiboekin erlazionatutako gaiak aztertu behar ditu derrigorrez (Álvarez Angulo, 2000). Horrela, ulermenezko irakurketan informazioa gordetzeko eta berreskuratzeke auzia, estrategia kognitiboak, oroimenaren mugak edo informazioa prozesatzeko antolaketa eraginkorrari dagozkion arazoak garrantzi handia dute.

... El proceso de lectura se va trazando en la sucesión de lo que podría denominarse *diálogo entre el texto y el lector*. El desarrollo de este diálogo abarca sucesivas fases, cada una de las cuales con sus peculiaridades y con la activación de diferentes tipos de conocimientos y estrategias. (Mendoza, 1998: 85)

Mendozaren hitzetan, irakurketa prozesuaren une bakoitzak estrategia berezi batzuk erabiltzea eskatzen du, irakurlea dagoen fasearen arabera. Era berean, estrategia ezberdinen aukerak irakurtze prozesuaren fase ezberdinen jarraipena, antolaketa eta identifikazioa ahalbidetzen du. Autoreak prozesuaren jardueraren arabera, hiru multzotan bereizten ditu: aurre-ulermenezko estrategiak (hasiera eta aurreratzea), aukera ezberdinak azaltzeko estrategiak eta ulermenezko eta interpretaziozko estrategiak.

Beraz, aurreko autoreek aipatu duten bezala, ulermenezko irakurketa prozesu bat da, non irakurleak modu aktiboan parte hartzen duen. Horretaz gain, irakurleak zenbait egitura, estrategia eta ezagutza erabiltzen ditu, testuaren esanahiaren gaineko eredu bat sortzeko. Horretarako prozesu ezberdinak erabiltzen ditu: hipotesien eraikuntza eta egiaztapena, proposamenen sorkuntza eta aurrezagutzen eta estrategien erabilera (Romero eta Gónzalez, 2001).

Gaur egun ulermenezko irakurketari buruz dakigun gehiena azken hamarkadetan irakurle adituen jokabideen ikerketei esker da (Calero, 2017) Horrela, lan horietan ondorioztatzen da:

1. Irakurle adituak, modu aktiboan, irakurtzen ari diren testua ulertzen saiatzen dira.
2. Estrategikoak dira: irakurtzen hasi baino lehen irakurketarako helburu zehatzak planteatzen dituzte.
3. Irakurketan, estrategia kognitiboak eta metakognitiboak erabiltzen dituzte. Irakurle metakognitiboek badakite ulertzen ari diren ala ez eta ulertzeko arazoak sortzen zaizkienean estrategia kognitiboak erabiltzen dituzte (berrirakurketa, aurretik dituen ezagutzen aktibazioa, ulertzen ez dutenaren bilaketa/hausnarketa, eskemak /laburpenak ...).

Gure Hezkuntza Sistematan testuak oinarri diren heinean, hauen ulermenari beharreko garrantzia ematea funtsezkoa dirudi. Horiek horrela, 70eko hamarkadatik aurrera, iraultza kognitiboa dela eta, Eskola Curriculumak Lehenengo eta Bigarren Hezkuntzako irakasleei *ulermena irakastea* eskatzen die, eta ez hainbeste *ulermena ebaluatzea*. Hala eta guztiz ere, Caleroren ustez (2017: 30), eskoletan aurkitzen dugun errealitatea ez da oso pozgarria; ikasle askok arazoak dituzte klasean lantzen diren testuak ulertzeko eta gehienek ez dute horiei aurre egiteko baliabide kognitiborik.

Hortaz, Calerok bere azkeneko liburuan aipatzen duen bezala: “gelan irakurmenerako garapen ereduak sustatzea beharrezkoa da” (2017: 34). Liburuak hori lortzeko hamaika estrategiaz osatutako plana erakusten du, irakurtze prozesuetako hiru zatitan oinarrituz (Ikusi hurrengo taula):

1.taula. Irakurketa prozesuko estrategia kognitiboak eta metakognitiboak (Calero, 2017: 36)

Fase del proceso lector	Estrategias cognitivas	Estrategias metacognitivas
Prelectura	. Distinguir el género textual	Planificación
	. Activar ideas previas, plantearse un propósito de lectura, y formular una predicción	
Durante la lectura	. Detener la lectura para comprender	Supervisión Control y regulación
	. Clarificar el significado de palabras	
	. Realizar conexiones	
	. Elaborar inferencias	
	. Visualizar o imaginar	
Poslectura	. Autocuestionarse	Evaluación Autoevaluación
	. Resumir/Sintetizar	
		. Reflexión en voz alta sobre cómo comprendo
		. Autoevaluarse como lector, a través del portfolio y de instrumentos de evaluación metacognitiva.

Gaitasun horiek praktikarekin eta ikaskuntzako egoera zehatzetan garatzen dira (Sanz, 2003). Ikasle trebeek beren kabuz ikasi ohi dituzte, jarraibide zuzenik gabe. Zailtasunak dituzten ikasleei, aldiz, berriazko jarraibideen bidez lagundu ahal zaie. Sanzek Gagné-ren ikuspuntu baikorra aipatzen du:

... 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 intelektuala, ikaskuntza eta pentsamenduaren prozesuak hautatzeko, hasteko eta modulatzeko erabiltzen direnean.

Estrategiak ez dira soilik esperientziaren bidez ikasten, eredu bidez ere ikasten dira, hala nola, gurasoak, irakasleak eta ikaskideak: irakaskuntzaren ondorioz ere ikasten dira, bai jarraibide zuzenen bitartez, bai zeharkakoen bitartez. (Sanz, 2003: 32)

Laburbilduz, badira ulermenezko irakurketa hobetzeko estrategia ezberdinak, eta hauek adituak ez diren ikasleei irakatsi ahal zaizkie, autore askoren iritziz. Horrela, gai honi dagokionez, irakasleak betetzen duen papera funtsezkoa da ikasleen gaitasun kognitiboak garatzeko.

2.3. TESTU MOTAK

Azken aldian ikerketa askok aztertu dituzte testu mota ezberdinen arteko harremanak, baita testu mota bakoitza ulertzeko zailtasunak ere. Irakurria ulertzeko prozesuetan esku hartzen duten aldagaiak aztertzerakoan, proposatutako testu motak garrantzia handia du. "Testua aztertzen duten zientzietan askotariko testu tipologiak aurki ditzakegu. Van Dijk-ek narrazio-testuak, argudio-testuak eta testu zientifikoak bereizten ditu, baita egitura hau argia ez duten beste batzuk ere, maila apalagokoak" (Sanz, 2003: 14).

Sanzek Werlich-ek egiten duen sailkapena aipatzen du, kasu honetan prozesu kognitiboak oinarritzat hartuta:

...Testu motei dagokienean, Werlich-en tipologia da osatuenetako bat. Berak bost kategoria proposatzen ditu: deskripzio-testuak, narrazio-testuak, azalpeneko testuak, argudio-testuak eta jarraibide-testuak. Horietako bakoitzak berezko egitura du. Hala, narrazio-testuak azalpenekoak baino ulerterrazagoak dira, espazio-denborak eta kausak horretarako laguntza ematen baitute. Azalpenekoek, berriz, egitura konplexuagoa eta dibertsifikatuagoa dute eta oro har irakurlearendako informazio berria eta ezezaguna dakarte. Horretaz gain, irakurleek testu hauekiko urruntasun afektiboa sentitzen dute. (2006: 15)

Modu berean, Álvarez Angulok testuen egitura kontuan hartzea beharrezkoa dela dio:

...Hablar de una tipología lingüística del texto es todavía un desideratum, y a la vez constituye una de las tareas más importantes, necesarias y fundamentales de la lingüística textual y de la didáctica del texto en su doble vertiente de comprensión y de producción: no obstante, se admiten como principales tipos de texto los siguientes: narrativo, descriptivo, argumentativo, expositivo-explicativo, dialogal-conversacional. (Álvarez, 2000: 19)

Testu motak eta beren modalitateak ezagutzeak asko lagundu ahal dio ikasleari testua ulertzeko. Testuak hobeki ulertzen dira baldin eta ezagutzen badira testuen ezaugarriak, koherentzia pragmatikaren funtzionamendua, kohesioaren ohiko arauak eta antolatzaileak (Moreno, 2005: 25).

Eskolan lantzen diren testu gehienak azalpenekoak izanik, horietan bereziki jarri behar dugu arreta ikasleen ulermenerako arazoari begira: " Los trabajos

referidos a textos expositivos, al ser éstos los más abundantes en las asignaturas de ciencias naturales, sociales y matemáticas, acercan el tema de la comprensión a la problemática de las dificultades que presentan los alumnos en dichas áreas." (Sanz, 2003: 15).

Hortaz, azalpenezko testuak eta ulermena estuki lotuak daude. Hori dela eta, mota horretako testuetan arreta jartzea funtsezkoa da ulermenezko irakurketari begira.

Azalpenezko testuak

Sanzek testu mota bakoitzak irakurtze-prozesu ezberdinak eragiten dituela baieztatzen du, eta Graesser-ek, Hauft-Smith-ek, Cohen-ek eta Pyles-ek (Sanzek aipatuak, 2003: 16) frogatuak direla adierazten dute, azalpenezkoak baino errazago ulertzen direla adierazten dute, azalpenezkoetan agertzen den informazioa normalean berria baita irakurlearentzat. Ildo berean, Björk eta Blomstand-en (2000) ustez, ikastetxeetan askotan irakurmenezko ariketak egiteko eskatzen zaie ikasleei azalpenezko testuak landu baino lehen. Autoreen ustez, testu mota hauen ezaugarriak ezagutzea eta lantzea beharrezkoa da, hauek eskatzen duten sakontasuna eta abstrakzio ahalmena kontuan hartuz.

Azalpenezko testuak narratiboak baino ulergaitzagoak zergatik diren azaldu ahal izateko badira beste arrazoiak (Björk eta Blomstand, 2000: 99): azalpenezko testuetan irakurleak baloratu behar du ea aurretik dituen ideiak eta ezagutzak testuak aurkezten dion informazioarekin bat datozen. Horretaz gain, azalpenezkoetan kausazko eta denborazko erlazioak askoz ere abstraktuagoak eta kontzeptualagoak dira.

Hortaz, testu mota hauek eskatzen dituzten oinarriko gaitasunak ikasleek ez dutela menperatzen kontuan hartuz, hauek lantzeko estrategiak irakastea funtsezkoa dirudi.

2.4. LABURPENA

Hezkuntzan laburpena modu intuitiboan lantzen da, jakintzat emanez. Hortaz, ez da laburtzen irakasten. Álvarez Anguloren hitzetan: "hasta tal punto parece estar asentado en nuestra sociedad cómo se hace un resumen que, a estas alturas, hablar sobre ello puede parecer poco menos que ocioso" (2000: 9). Irakasleak, berriz, ikasle guztiek (ezta gehienek ere) laburpenak ongi egiteko

estrategiarik ez dutela ohartzen dira hezkuntza sistemaren maila guztietan. Álvarez-en aburuz, hori gertatzen da modu formalean ez delako irakasten. Autoreak laburpena modu esplizituan lantzea beharrezkoa dela esaten du.

Laburpenak teknika eta gaitasun batzuk suposatzen ditu (Álvarez, 2000); hauek testua ulertzen eta laburragoa den beste bat ekoizten laguntzen digute, fideltasuna eta koherentzia mantenduz eta hartzailea kontuan hartuz.

Sanzek (2005) laburtzeko gaitasuna idatzizko testuen ulermenerako funtsezko muina dela baieztatzen du. Hau da, pertsona bat, irakurri ondoren, modu laburrean testuaren edukia berridazteko gai denean, testua ulertu duela esan daiteke.

Laburpenak, informazioa ulertzea den heinean, arlo askotan du garrantzia eta, bereziki, hezkuntzan. Gaur egungo eskoletan, adibidez, ikasleak behar beste informazio izan dezake, baina horrek ez du esan nahi informazio hori guztia ulertzen eta barneratzen duenik. Ikasleak, lehenik, gai izan behar du irakurritakoa, entzundakoa edo ikusitakoa ulertzeko eta, ondoren, bere hitzekin (edo irudiekin) ulertutako gauzarik garrantzitsuenak adierazteko.

Laburtzea da testu bat tamaina txikiagora ekartzeko prozesua, ideiarik garrantzitsuenak mantenduz eta horien arteko koherentzia gordez. Halere, ikasleak ulertutako gauzarik garrantzitsuenak eta testuko gauzarik garrantzitsuenak ez dira beti bat etortzen (Atutxa eta Iruskieta, 2017).

Edonola ere, irakasleari laburpena oso baliagarria zaio jakiteko ikasleak testua nola ulertu duen. Esaterako, Sanzen (2005) arabera, idatzitakoa ulertzeko ikasketa-teknika da laburtzea, eta laburpenean dagoen informazioak adierazten du testua zenbateko neurrian ulertu den.

Beraz, laburpena izan daiteke Curriculumean garatu behar diren testuen ulermena eta interpretazioa ebaluatzeko metodoetako bat. Horretarako, ikasleek beraien laburpen-gaitasuna garatu behar dute ikasketa-prozesuan eta, hori lortzeko irakasleak estrategia eta tresna egokiak baliatu behar ditu (Atutxa eta Iruskieta, 2017). Sanz uste berekoa da: "baieztatu daiteke irakurle onek gaitasun txikiagoa dutenek baino laburpen hobeak egiten dtuztela. Dena dela, ulertzeko eta laburpenak egiteko trebetasun horiek irakatsi ahal dira." (2003: 51)

Laburbilduz, esan daiteke testu baten laburpena egiteak aldeaz aurretik hainbat trebetasun kognitibo garatzea eskatzen duela eta trebetasun horiek irakaskuntzaren bidez hobetu daitezkeela.

2.4.1. Ideia nagusien ulermena

Laburpen bat egiterakoan, Winogradek (Sanzek aipatua, 2003: 45) testuaren osagai nagusiak identifikatzeko gaitasuna nabarmentzen du. Irakurle kaskarrak ez dira gai izaten testu bat irakurtzean funtsezkoa dena eta ez dena bereizteko. Hainbat egilek frogatu dute ideia nagusiak ulertzeko trebetasuna izateak bereizten dituela irakurle onak eta irakurle kaskarrak. Horretaz gain, laburpen baten ekoizpenean oinarritzeko alderdia da testuaren esanahia laburtzea, funtsezkoa dena soilik kontuan hartuta. Azken honek garapen logikoa eta hierarkizatua eskatzen duen heinean, trebatuak ez diren irakurleei zailtasun handiak suposatzen zaizkie.

Irakurleak informazio garrantzitsuenaren inguruan egiten duen testu-tratamendua hoberen landu duen eredu teorikoa Van Dijk-ek eta Kintsch-ek (1983, Carriedok eta Alonsok aipatua, 1994: 15) garatutakoa da. Informazioa konplexua edo gehiegizkoa denean, hau laburtzen dugu, makroegiturak sortuz. Laburtzeko mekanismo hauek, *makroerregelak*, honako hauek dira (1983, Carriedok eta Alonsok aipatua, 1994: 16)

- *Ezabapena*: garrantzi gabeko informazioa ezabatzean datza. Adib: "*Nire ahizpa kirolari bikaina da. Saskibaloian primeran jokatzen du. Igerilari eta futbolari ezin hobea da*". Erregela aplikatuz, lehenengo esaldia soilik utziko genuke.
- *Orokortzea*: kasu honetan orokortzen den informazioa ez da ezabatzen, bereskuragarria baita. Adib: "*Merkurio, Artizarra, Lurra...*" = "*Planetak*".
- *Eraikuntza- Integrazioa*: ondorioak proposizio multzoak ordezkatzeko datza. "*...Geltokian leihatilarantz hurbildu zen eta txartela hartu ondoren, tren-bazterrera joan eta trenean sartu zen.*" = "*trena hartu zuen*".

Hortaz, lehenengo makroerregela, ezabapena, ideia nagusia testuan agertzen delako ustean oinarritzen da. Beste biak, orokortzea eta eraikuntza/integrazioa, testuan ideia garrantzitsuena modu esplizitoan agertzen ez denean ematen da. Testuaren ideia nagusiak ezagutzea ulermenezko irakurketaren ondorioa da. Argi dago, tamalez, ikasleek testu baten informazio garrantzitsuena ulertzeko

zailtasunak dituztela. Foster-ek eta Gabalek (Sanzek aipatuak, 2003: 45) uste dute irakurle kaskarrek informazioaren hautatze-prozesuan zailtasunak dituztela estrategia desegokiak erabiltzen dituztelako. Trebetasun honen garrantzia kontuan hartuz, gaitasun linguistiko hauek irakastea beharrezkoa da, autore askoren ustean.

2.4.2. Laburpenaren metodologia

Lan honek laburpenak egitearen zailtasuna aurkeztu nahi du, eta, ondorioz, jarduera hori modu esplizitoan lantzea beharrezkoa dela defendatzen du.

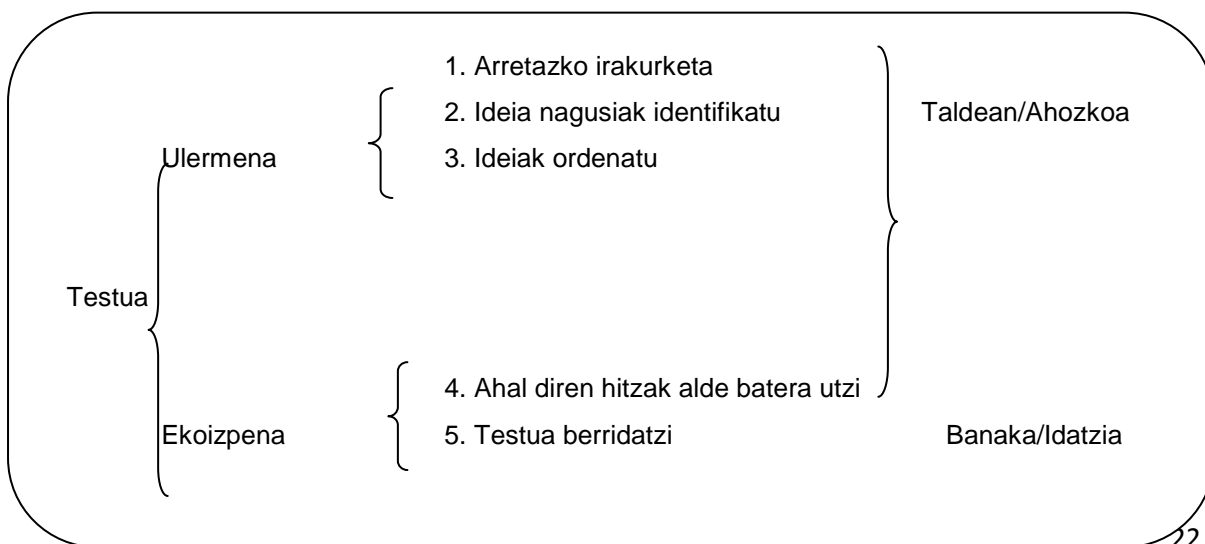
Horretarako, Bigarren Hezkuntzako ikasleei laburpena lantzeko metodoa eskaintzea du helburu, ikasleak testuak ulertzeko eta modu egokian ekoizteko gai izan daitezzen.

Laburpenak egiteko metodoa proposatu baino lehen, hauen balio didaktikoa gogoraraztea garrantzitsua da (Álvarez, 1998):

- Laburpenaren ekoizpenak testua ulertzea eskatzen du. Hori dela eta, laburpena testuaren ulermen orokorra frogatzeko bide zuzenatariko bat da.
- Prozesu kognitiboez jabetzea eta hauek sendotzea erraztatzen du, bai analitikoak bai sintetikoak.
- Ekoizten duen gaitasun linguistikoa probatzen du.

Laburpenak egiteko dauden metodo askoren artean, Álvarez Angulok (2000) Bigarren Hezkuntzan lantzeko honako hau proposatzen du:

2. Taula. Laburpenak egiteko metodoa (Alvarez Angulo, 2000)



... En él exponemos los pasos o fases que se deben seguir para una ejercitación en la que aparezcan explicitados convenientemente los procesos que intervienen en esta técnica de comprensión y producción de textos. En la destreza del manejo de dichos procesos reside precisamente la dificultad de la misma, pero también la ventaja que supone la adquisición de una estrategia que, convenientemente adaptada y practicada, será una gran ayuda para los estudiantes en lo sucesivo. (Álvarez Angulo, 2000: 38)

Metodo honetan, testuen ulermen eta ekoizpeneko prozesuan parte hartzen dituzten pausoak aurkezten dira. Ikusten denez, testuen didaktikaren esparruan, ulermenari dagokiona eta ekoizpenari dagokiona ezberdintzen da. Ulermena alderdi semantikoei dagokie eta taldean eta ahoz lantzea proposatzen du Álvarezek. Laburpenaren ekoizpena alderdi sintaktikoei dagokie eta autoreak taldean eta ahoz (4. zatia) eta banaka eta idatziz (5. zatia) egitea proposatzen du.

Ikusten denez, laburpenak egitea gaitasun ezberdinak menperatzea eskatzen duen prozesu zaila da. Horregatik, irakaskuntzan laburpena lantzean autoreak modu partzian lantzea aholkatzen du, testu motzekin hasiz.

Laburpenaren metodologiari dagokionez, prozesuak dituen zailtasunak kontuan hartuz, mailaka praktikan jartzearen garrantzia azpimarratzen du Álvarezek, laburpenaren prozesuan kognizioarekin eta adierazpenarekin erlazionatutako alderdiak parte hartzen dutela argi gera daitezen.

3. METODOLOGIA

Ondoren aurkeztuko den ikerketa Iruñeko Txantrea auzoan kokatzen den Eunate BHI D ereduko Bigarren Hezkuntzako ikastetxe publikoan egin zen, Bigarren Hezkuntzako Irakasletzan Masterreko Practicum-a dela eta, Euskal Hizkuntza eta Literatura espezialitatean.

Ikasketa prozesuan ikasleek testu idatziak ulertzeko dituzten zailtasunen arrazoi nagusia, ikusi den bezala, baliabide kognitiboen gabezia da. Hori dela eta, autore askoren ustez, irakurmenerako estrategiak modu zuzenean klasean irakastea funtsezkoa da. Irakurtze-prozesuan dauden estrategien artean dago laburpena, idatzizko testuen ulermenerako funtzesko muina dena.

Lan honek, laburpena modu esplizitoan Bigarren Hezkuntzan lantzea proposatzen du, laburpenak egiteko metodo baten bitartez. Metodoa klasean landuz gero, ikasleek ariketa horretan hobera egiten duten neurtzea du helburu. Horretarako *ikerketaren esperimentala* erabiliko da: ikertzaileak ikerketan esku hartuko du aldagaien gaineko trataeraren ondorioak neurtzeko.

Hortaz, ikerketa honetan azaltzen den **hipotesia** honako hau da: *laburpena modu esplizitoan klasean landuz gero, metodo baten bitartez, ikasleek hauen ekoizpenean hobera egingo dute, testuaren ulermen orokorra ondu dela frogatuz.*

3.1. IKUSPEGI METODOLOGIKOA

Esperimentazioak errealitatearen ekintzen arteko kausazko erlazioak ezagutzeko segurtasun maila handien metodoa da. Hori dela eta, Campbell-ek eta Stanley-k (1967), Rodriguez-ek aipatua (2011: 149) esperimentazioak hezkuntzan duen garrantzia nabarmentzen dute:

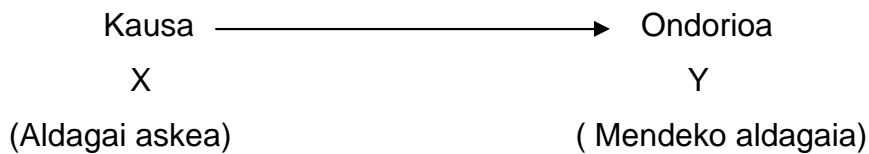
... El experimento es el único medio de resolver las disputas relativas a la práctica educacional, la única manera de verificar los cambios educacionales y el único modo de establecer una tradición acumulativa en la cual puedan introducirse cambios sin peligro de que ocurra un caprichoso descarte de la antigua sabiduría a favor de novedades inferiores”.

Zertan datza ikerketa esperimentala?

...La investigación experimental consiste en la manipulación de una (o más) variable experimental no comprobada, en condiciones rigurosamente controladas, con el fin de describir de qué modo o por qué causa se produce una situación o acontecimiento particular. El experimento provocado por el investigador, le permite introducir determinadas variables de estudio manipuladas por él, para controlar el aumento o disminución de esas variables y su efecto en las conductas observadas.

(J. Rudduck y D. Hopkins, 2004: 49)

Hortaz, kasu honetan, ikertzaileak modu aktiboan parte hartzen du ikerketan; Ikerketa esperimentaletan ikertzaileak manipulatu den kausa baten ondorio posiblea ezarri nahi du.



Saiakuntza baten lehenengo baldintza aldagai bat edo gehiagoren nahitako manipulazioa da. Aldagai askea aldagaien arteko erlazioaren kausatzat hartzen da eta sortzen duen ondorioari mendeko aldagaia deitzen zaio. Mendeko aldagaia ez da manipulatu, neurtzen baizik, aldagai askearen manipulazioak bertan dituen ondorioak neurtzeko (Hernández, Fernández eta Baptista, 2006: 161).

Normalean ikerketa esperimentalean erabiltzen diren diseinuak honako hauek dira (Bisquerra Alzina, 2004):

Diseinu aurreesperimentalak: ikerketa esperimentalak eskatzen dituen ezaugarri batzuk falta zaizkio. Hori dela eta, emaitzak interpretatzea zaila da mota honetako diseinuetan eta ezin dira ondorioak atera.

- Posttest bakarreko diseinuak talde batean: hauetan ez da pretest-ik egiten, bai, ordea, tratamendua eta posttest-a. Horrela, ezin da jakin ikertzen ari den aldagaia aldatu den eta datuak ezin dira interpretatu.
- Pretest-posttest diseinuak talde batean: hasteko, talde bati pretest-a egiten zaio. Ondoren, tratamendua eta, bukatzeko, posttest-a. Pretest eta posttest-aren artean emandako aldaketa neurtu eta baloratu behar da.

Diseinu esperimentalak: zorizko laginketa osatuz eta aldagai askea manipulatu aldagaien arteko ezberdintasunak ateratzeko prozedurak izaten dituzte.

- Posttest bakarreko diseinua eta kontrol taldea: bi taldeak (kontrol taldea eta talde esperimentala) ausaz osatzen dira. Modu horretan osatzean, ez da beharrezkoa pretest-a egitea eta zuzenean interbentzioa soilik talde esperimentalean egiten da eta posttest-a bi taldeetan.

Diseinu kuasiesperimentalak: benetako esperimentuak ez badira ere, diseinu aurreesperimentalak baino sendoagoak dira. Ikertzen diren taldeak ez dira ausaz osatzen.

- Diseinu pretest-posttest eta baliokidea ez den kontrol taldea: hasteko pretest-a egiten da, ondoren tratamendua talde bakar batean eta bukatzeko posttest-a.

Ikerketa honetan ikasleen bi talde aukeratu ziren (2A eta 2B): talde esperimentalak eta kontrol taldea. Talde esperimentalak laburpenak egiteko metodoaren eraginpean jarri zen. Kontrol taldeak ez zuen eraginik izan. Aldagai askea laburpenak egiteko metodoa da. Mendeko aldagaia ikasleek ekoiztutako laburpena izan zen.

Nahiz eta talde esperimentalak eta kontrol taldea ez ziren ausaz osatu, ikerketa iadanik eginak zeuden taldeetara egokitu behar izan zelako, bi taldeen ezaugarriak oso antzekoak ziren. Hori dela eta, taldeak baliokidetzat hartu ziren eta diseinu esperimentalak proposatu zen. Diseinuak talde esperimentalak eta kontrol taldea hartzen ditu eta bi taldeek posttest-a jaso zuten.

3.2. IKERKETAREN EZAUGARRIAK

3.2.1. Mostraren aukeraketa

Ikerketa Eunate BHI Ikastetxean aurrera eramane zen, DBH-ko bi taldetan. Talde esperimentalak (2 A) 20 ikasle osatzen zuten eta kontrol taldea (2 B) beste 20 ikasle osatzen zuten.

Ikerketa DBH-ko 2. mailan egitea bi arrazoiengatik erabaki zen:

- Alde batetik, autore gehienek laburpena klasean Lehen Hezkuntzan eta Bigarren Hezkuntzako lehenengo urteetan modu esplizitoan lantzea funtzeskoa dela defendatzen dute, laburtzeko gaitasuna idatzizko testuen ulermenerako funtsezko muina baita. Izan ere, 527/2002 EBAZPENAK, ekainaren 27koa, Hezkuntza zuzendari nagusiak emana, Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako curriculumean ulermenezko irakurketa lantzeko jarraibideak eta orientabideak ematen dituena, ikasleek nolabaiteko zailtasuna duten idatzizko testuak ulertzeko teknikak ikasgelan lantzea beharrezkoa dela esaten du, horien artean laburpena dagoelarik (Nafarroako Gobernua, 2002: 20).
Gainera, PISA proiektuaren ebaluazioak irakurriaren ulermena neurtzen du DBH-ko 2. mailan. Nafarroan, irakurriaren ulermenari dagokionez,

ikasleen maila OCDE-ko batz bestekoa baino baxuagoa da (Nafarroako Gobernua, 2008), beraz, irakurmena eta idazmena hobetu beharreko alorrak direla izan behar da kontuan. Laburpenak bi alor horiek eskatzen ditu, beraz, jarduera hori modu esplizitoan landuz emaitzak hobetzea espero litzateke.

- Beste aldetik, DBH-ko 2. mailako bi taldeetan parte hartzeko aukera izatean, ikerketa esperimentalak egiteko aproposa zen. Hortaz, talde esperimentalak eta kontrol taldea hartzen zituen diseinua erabili ahal izan zen.

Taldeak ezaugarriak:

2A: 20 ikasle osatutako taldea zen, 10 neska eta 10 mutil osatutakoa. Ikasle nahiko mugituak ziren eta klase hasieran kostatzen zitzairen lanean jartzea. Hala ere, nahiko jatorrak eta parte-hartzaileak ziren. Maila akademikoari dagokionez, nahiko ikasle onak ziren, batzuk nabarmentzen baziren ere. Ez zegoen errepikatzailearik. Ikasle bati errefortzu plana egokitzen zitzaion irakasle guztion artean erabakita.

2B: Talde hau ere 20 ikasle osatzen zuten. Nahiko talde zalapartatsua zen, desobedientea, ez zuen lanerako alde aurretiko joerarik. Hala ere, jarrera aldetik baziren ezberdintasun nabariak ikasleen artean, batzuk langileak ziren eta. Mailari dagokionez, emaitza onak zituen taldea zen, beraz, lan askorik egiten ez bazuten ere edukiak barneratzen zituzten. Ez zegoen errepikatzailearik. Lehen Hezkuntzatik euskararen errefortzuak izan zituen ikaslea bazen klasean.

Ikaskideen arteko harremanari dagokionez, ongi moldatzen ziren bi taldeetan, inongo arazorik gabe.

3.2.2. Ikerketaren metodologia

Aurretik aipatu den bezala, DBH-ko 2. mailan ikerketa esperimentalak egin zen, laburpenak egiteko metodoa klasean landuz gero, ikasleek ariketa horretan hobera egiten duten konprobatu nahian. Horretarako, laburpenak egiteko metodoa irakasten zuen unitate didaktikoa prestatu zen, talde esperimentalean

lantzeko. *Laburpenak nola egin* unitate didaktikoak praktiketako azken astean eramane zen aurrera eta lau saio iraupena izan zuen, talde esperimentalean.

2A taldean (talde esperimentala) laburpen metodoa (aldagai askea) azaldu zitzaizen ikasleei eta, 3 saiotan zehar, azalpenezko testu ezberdinez baliatuz, laburpena nola egin landu zen klasean. Laugarren saioan, azalpenezko beste testu bat banatu zitzaizen, haiek bakarrik horren laburpena egin zezaten (mendeko aldagaia).

2B taldean (kontrol taldea), saio bakarrean, DBH 2An banatutako testu bera banatu zen, haiek ere labur zezaten (mendeko aldagaia). Talde honetan ez zen laburpen metodoa landu.

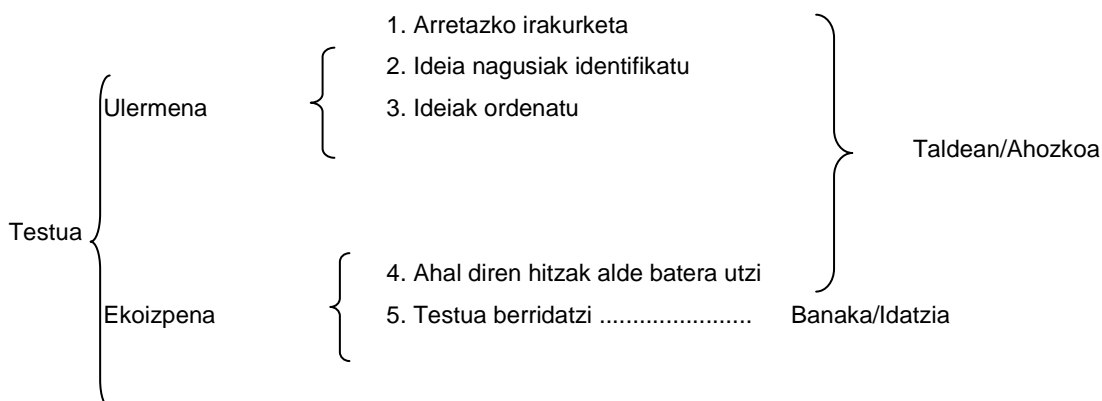
Osozara, bost saio behar izan ziren ikerketa aurrera eramateko, lau talde esperimentalean eta bat kontrol taldean.

Saioen egunerokoa

1. Saioa

Lehenengo saioaren hasieran, ongi laburtzearen garrantziari buruz hitz egin zen klasean, batez ere ikasketa prozesuan, baita ulermenarekin duen erlazioari buruz ere, ikasleengan laburtzeko gaitasuna sustatu nahian. Ondoren, Power Point-a erabiliz, testu bat laburtzea zer den azaldu zen eta testu mota ezberdinen ezaugarriak aztertu ziren, azalpenezko testuetan arreta jarritz, horiek erabiliko baitziren ikerketa aurrera eramateko. Jarraian, Alvarez Angulok (2000) Bigarren Hezkuntzan lantzeko proposatzen duen ondoko metodoa azaldu zitzaizen (1. eranskina).

Laburpenak egiteko dauden metodoen artean, Álvarez Angulok proposatutakoa aukeratu zen klasean lantzeko:



Ikustenenez, planteatutako testuen didaktikan Álvarez Angulok ulermenari dagokiona eta ekoizpenari dagokiona ezberdintzen du. Metodoak ulermena, alderdi semantikoei dagokiona, taldean eta ahoz lantzea proposatzen du. Laburpenaren ekoizpena alderdi sintaktikoei dagokione eta autoreak taldean eta ahoz (4. zatia) eta banaka eta idatziz (5. zatia) egitea proposatzen du.

Hala ere, lehenengo saio honetan metodoaren lehenengo lau zatiak taldean eta ahoz landu baziren ere, metodoak proposatzen duen bezala, testua berridaztea ez zitzaien ikasleei eskatu.

Horretarako, *Testuak 2. Azalpen testua. Elkar ezagutzen* (Imaz, 2013) testu liburutik hartutako *Gehiago jakiteko* azalpenezko testua banatu zen klasean (2. eranskina). Testu hau lehenengo saioan lantzeko aproposa zela uste izan zen; alde batetik motza zelako eta bestetik ideiak modu argian eta ordenatuan azaltzen zituelako. Testua ozenki irakurri ondoren, taldean eta ozenki ideia nagusiak atera ziren denon artean eta bukatzeko irakasleok egindako testuaren laburpena banatu zen, ikasleek testu originalarekin konpara zezaten (3. eranskina).

2. Saioa:

Bigarren saioan *Testuak 2. Azalpen testua. Elkar ezagutzen* (Imaz, 2013) liburutik ateratako *Euskal Herritik Alari gorazarre* azalpenezko testua banatu zitzaien ikasleei eta, txandaka, ozenki irakurri zuten klasean (4. eranskina). Testua bi orrialdekoa zen, aurrekoa baino luzeagoa eta eduki aldetik mamitsuagoa.

Ondoren ideia-jasa egin zen: ikasleek banan-banan testuan identifikatzen zituzten ideiak bota behar zituzten, bai nagusiak bai bigarren mailakoak, orden bati jarraitu gabe. Irakasleak ikasleek botatako ideia guztiak ordenagailuan jaso zituen, ikasleek proiektorean ikus zitzaten.

3. Saioa:

Hirugarren eta azkeneko saio honetan, aurreko saioan jasotako ideiak berreskuratzen ziren. Ideiak proiektorean ikusgai jarri ziren denon artean ozenki ordenatzeko eta aztertzeko: zeintzuk ez ziren garrantzitsuak, zeintzuk ideia

bera ematen zuten, zeintzuk elkar zitezkeen...Horretarako makroerregelak erabili ziren eta ikasleek botatako ideietan zegoen informazioa ezabatu, orokortu eta integratu zen, informazio garrantzitsuena biltzen zituzten ideiak lortu arte. Hori egin ondoren, banaka laburpena egiteko eskatu zitzaaien, eta klase bukaeran laburpen guztiak jaso ziren.

Horiek zuzendu ondoren, tutorearen beste saio bat aprobetxatuz, laburpenak banatu zitzaizkien eta bakoitzari oharrak eman zitzaizkion, ongi zutena nabarmenduz eta hobetu behar zutena ohartaraziz.

4. saioa

Saio hasieran, *Testuak 2. Azalpen testua. Elkar ezagutzen* (Imaz, 2013) testu liburutik hartutako *Itxura aldaketa* azalpenezko testua banatu zitzaaien ikasleei, banaka irakurtzeko eta laburpena ekoitz zezaten. Horretarako, saio osoa izan zuten, hau da, 50 minutu. Bukatzean, laburpenak jaso ziren.

5. saioa

2B taldean, kontrol taldean, talde esperimentalean egin zen bezala, *Testuak 2. Azalpen testua. Elkar ezagutzen* (Imaz, 2013) testu liburutik hartutako *Itxura aldaketa* azalpenezko testua banatu zitzaaien ikasleei, banaka irakurtzeko eta laburpena ekoitz zezaten. Bukatzean, laburpenak jaso ziren.

3.3. MARKO METODOLOGIKOA

Ikasleek azalpenezko testuak nola laburtzen dituzten neurtzeko, koherentzian oinarritutako metodoa erabili zen, laburpenaren eta testuaren koherentzia (edo barne-egitura) deskribatzeko baliagarri den Egitura Erretorikoaren Teoria edo Rhetorical Structure Theory (RST) (Mann eta Thompson, 1987, Atutxak eta Iruskietak, 2017, aipatuak) hurbilpenean oinarrituta. Hori neurtzeko irakasleen laburpenen eta ikasleen laburpenen artean dagoen aldea konparatu zen.

3.3.1. Corpora sortu

Ikerketa-corpusa sortzeko hiru azpicorpus osatu ziren: jatorrizko testua, irakasleen laburpena eta ikasleen laburpenak.

a) *Jatorrizko testua*

Aukeratutako testua, *Itxura aldaketa*, DBH 2. mailako *Testuak 2. Azalpen testua*. *Elkar ezagutzen* (Imaz, 2013) testu liburutik hartu zen. (5. eranskina). Azalpenezko testua zen, gaiari dagokionez gazteentzat erakargarria eta ulertzeko zailtasun gutxikoa. Testuak 450 hitzez osatua zegoen.

b) *Irakasleen laburpena*

Irakasleok jatorrizko testuaren laburpena egin genuen (6. eranskina). Horrez gain, testuaren ideia nagusiak identifikatu ziren.

c) *Ikasleen laburpenak*

DBH 2A eta DBH 2B-ko ikasleei jatorrizko testuaren laburpena egiteko eskatu zitzaien. Guztira 40 laburpen jaso ziren, 20 gela bakoitzeko (7. eranskina)

3.3.2. Laburpenen ebaluazioa

Ikasleen laburpenak ebaluatzeko, hiru kontzeptu nagusi erabili ziren: testuen luzera, testuaren ideiarik garrantzitsuenak eta testuaren ideien arteko koherentzia-erlazioak.

1. *Testuen luzera*

Laburpen baten luzera alda badaiteke ere, batez ere jatorrizko testu mota eta horren luzera kontuan hartuz, normalean jatorrizkoaren 1/4 eta 1/3ren artean egongo da.

Kasu honetan, irakasleok egindako laburpena 116 hitzek osatzen dute, gutxi gorabehera jatorrizko testuaren 1/4a.

2. *Testuaren ideia nagusiak*

Irakasleok egindako laburpenean, lau izan dira ideia nagusiak:

- *Modernotzat hartzen ditugun gauzak ez dira hain modernoak.*
- *Tatuajeak eta piercingak aspalditik eta munduko leku guztietan erabili izan dira.*
- *Kultura eta leinuaren arabera gorputz arte mota horren helburua ezberdina da.*
- *Gorputz eraldaketa ere edertasuna lortzeko erabili da.*

3. *Ideien arteko koherentzia-erlazioak*

Koherentzia izateko, testua osatzen duten ideiak argiak izatea eta haien arteko erlazioa modu logikoan eta ongi antolatuak egotea beharrezkoa da, irakurleak testuaren esanahi orokorra ezagutu ahal izateko.

Horrela, ba, hiru kontzeptu hauek kontuan hartuz, ikasleen laburpenak ebaluatzeko ondoko errubrika sortu zen:

3. Taula. Laburpenak ebaluatzeko errubrika

Irizpideak	Oso ongi	Ongi	Nahiko	Eskas
Luzera	Jatorrizko testuaren 1/3 eta 1/4 artean (112-150 hitz)	Jatorrizko testuaren 1/4 baino motzagoa (90-112 hitz)	Jatorrizko testuaren 1/3 baino luzeagoa (150-170hitz)	Luzeegia edo motzeegia (>170;90>)
I Ideia nagusiak	Lau ideia nagusiak aipatzen dira	Hiru ideia nagusi aipatzen dira	Bi ideia nagusi aipatzen dira	Gehienez ideia nagusi bat aipatzen da
Koherentzia	Ideiak modu argian eta ongi antolatuak azaltzen dira	Ideia batzuk modu argian eta ongi antolatuak azaltzen dira	Ideia gutxi modu argian eta ongi antolatuak azaltzen dira	Ideiak ez dira modu argian eta ongi antolatuak azaltzen

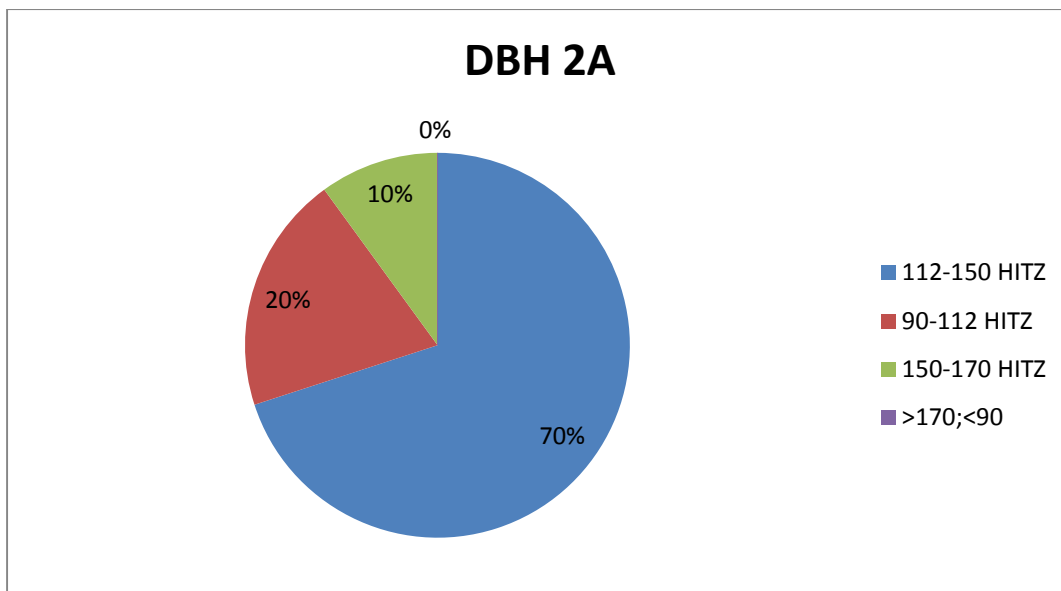
3.4. EMAITZAK

Ikasleen laburpenak irakasleok egidakoekin alderatu ziren, ikusteko ea i) testu-luzera bertsua zen, ii) ideia nagusiak bat zetozen, eta iii) koherentzia-erlazioak bat zetozen.

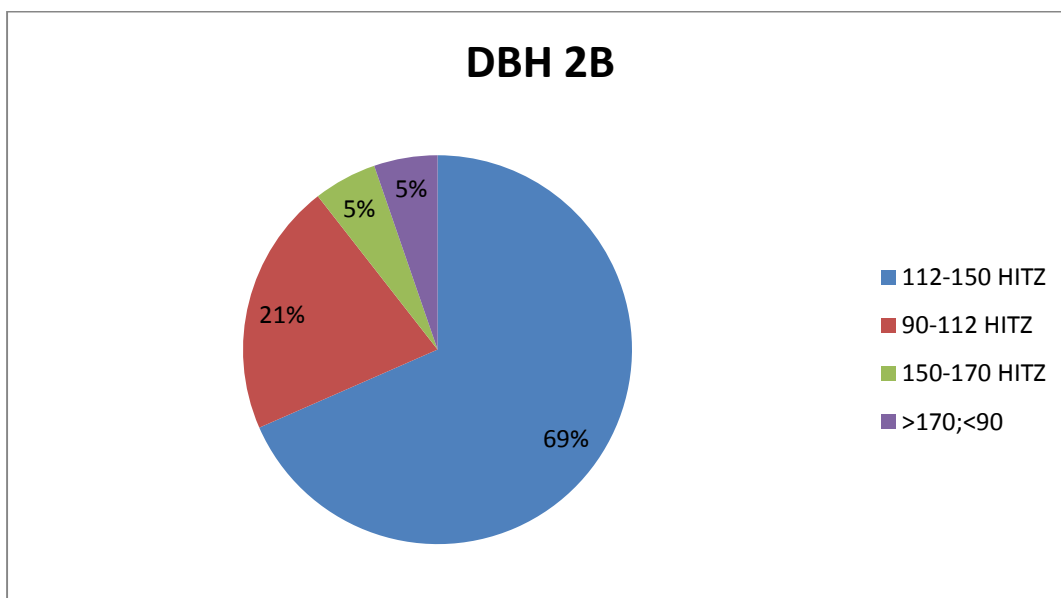
Ebaluatzeko kontzeptu bakoitzari dagozkion emaitzak honako hauek izan ziren:

1. Testuen luzera

Testuaren luzerari dagokionez, eta laburpenak ebaluatzeko errubrika kontuan izanez, hauek izan ziren bi taldeetan lortutako emaitzak:



1. Irudia. Testuen luzera. DBH 2A



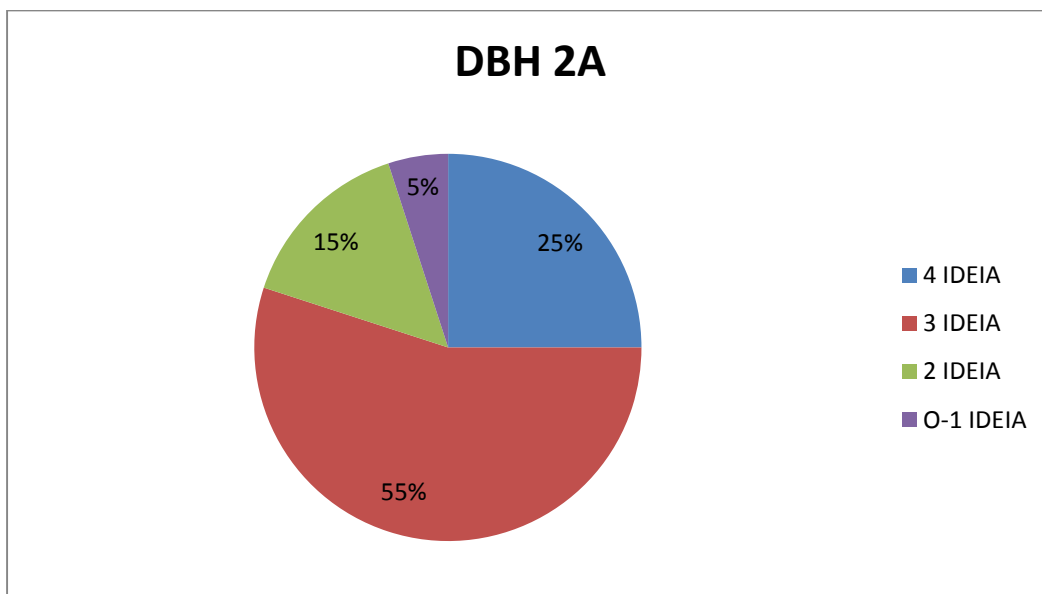
2. Irudia. Testuen luzera. DBH 2B

Emaitza onenak laburpen-luzeran izan ziren, bai 2A taldean, bai 2B taldean. Laburpen baten testu-luzeraren egokitasuna (testu originala herenera edo laurdenera eramatea) aintzat hartuta, eta irakasleok egindakoarekin konparatuz, ikasleek eginiko laburpen gehienak sartzen dira parametro

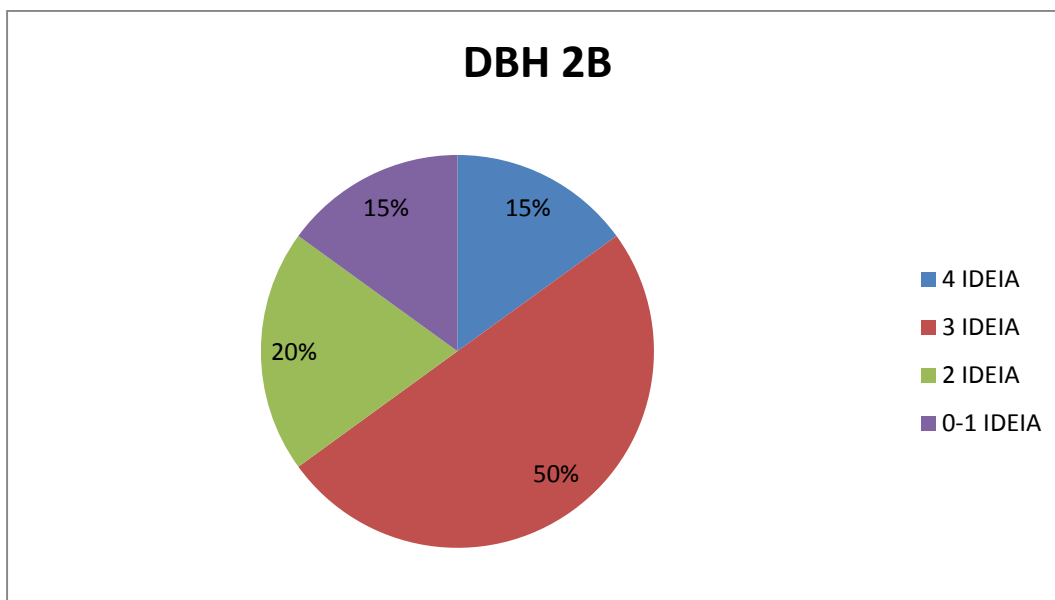
horretan; beraz, luzera aldetik laburpen egokiak direla esan daiteke, bi taldeen emaitzak oso antzekoak baitira.

2. Testuaren ideia nagusiak

Testuaren ideia nagusiak neurtzeko, irakasleok ateratako lau ideia izan ziren kontuan, eta horietatik ikasleek zenbat atera zituzten kontuan hartu zen neurketa egiteko. Emaitzak honako hauek izan ziren



3. Irudia. Testuaren ideia nagusiak. DBH 2A



4. Irudia. Testuaren ideia nagusiak. DBH 2B

Idea nagusiak edo garrantzitsuenak aztertzean, alde txiki bat suma daiteke bi taldeen artean. Horrela, talde esperimentalean, 2An, ikasle gehiagok

identifikatu dituzte testuan agertzen ziren ideia garrantzitsuenak. Hain zuzen ere, 2A taldean, %80k hiru edo lau ideia identifikatu dituzte; 2B taldean, aldiz, %65ek. Hori dela eta, metodoaren ezarpenak, 2A taldean, ikasleei ideia nagusiak identifikatzen lagundu diela uler liteke. Hala ere, ikasleek ez dute beti irakasleen laburpenean islatzen ziren ideia nagusi guztiak identifikatu. Izan ere, ideia batzuk gehienek identifikatzen badituzte ere, beste batzuetan erreparatzea kostatzen zaie ikasleei.

- Ikasleek errezago identifikatu duten ideia *Tatuajeak eta piercingak aspalditik eta munduko leku guztietan erabili izan dira* izan da.
- Ikasleek zailago identifikatu duten ideia *Gorputz eraldaketa ere edertasuna lortzeko erabili da* izan da. Ikasleek gorputz eraldaketa tatuajeekin eta piercingekin nahastu dute eta ez dute ideia nagusitzat hartu.

3. Koherentzia-erlazioak

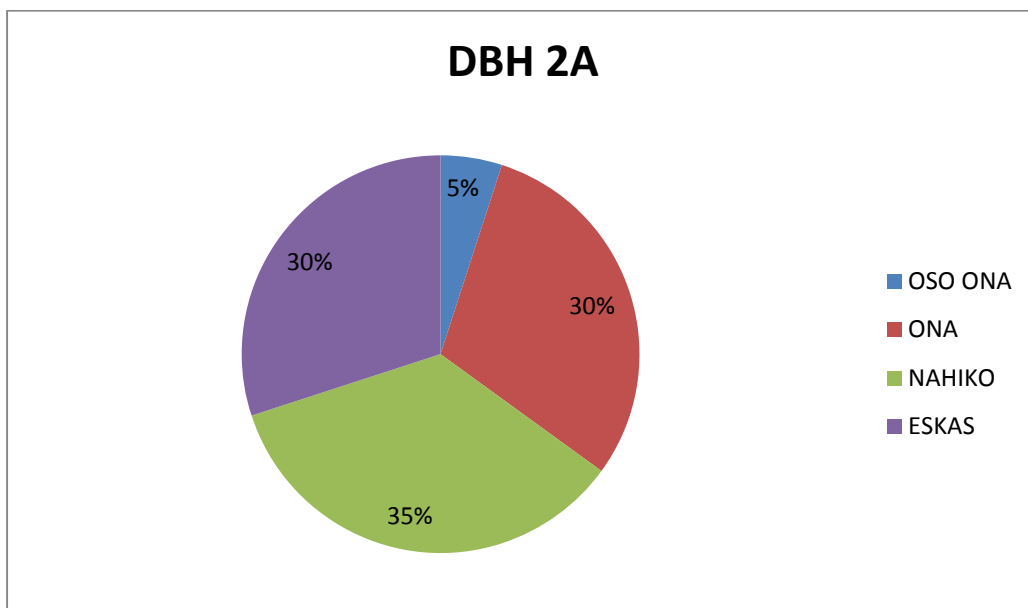
Laburpenaren jardueran, koherentzia-erlazioen kontzeptua ekoizpenari dagokio, hau da, alderdi semantikoekin erlazionatua dago. Testu bat koherentea dela esaten dugu baldin eta testua osatzen duten ideien arteko erlazioa logikoa bada. Horretarako hiru baldintza bete behar dira:

- Ideiak haien artean erlazio logikoa izateaz gain, testuaren gaiarekin erlazioa izan behar dute.
- Ideiek argiak izan behar dute.
- Ideien artean ez du kontraesanik egon behar.

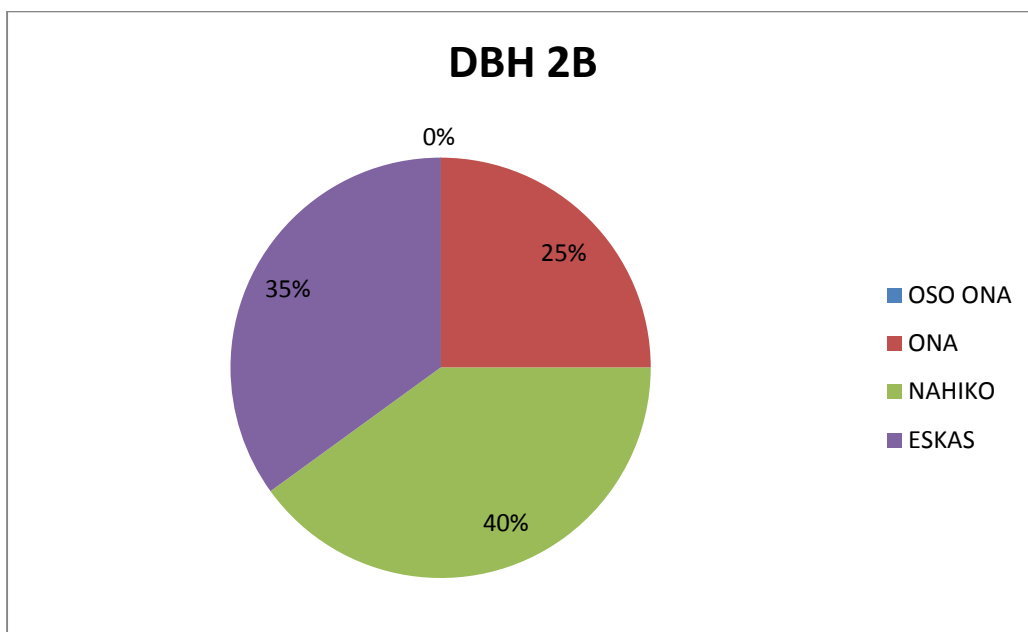
Hala ere, Sanz-ek dioen bezala, Koherentzia-erlazioak ebaluatzea ez da erraza.

...Decir que un escrito es coherente es afirmar una cualidad muy importante, aunque difícilmente observable en un texto. Se trata de una deducción que hace el corrector a partir de la comprensión del sentido global del texto o de ciertas comprobaciones como la existencia de una estructura clara y ajustada al género textual, la ausencia de incongruencias, si se producen o no saltos o interrupciones en el desarrollo lógico del contenido, etc. Estas y otras observaciones similares permiten al evaluador deducir si el texto está escrito de forma coherente o no. (Sanz, 2009: 39)

Hau horrela izanik, aipatutako baldintzak kontuan hartu ziren laburpenak ebaluatzeko errubrika sortzean, eta hauek izan ziren koherentzia-erlazioen emaitzak:



5. Irudia. Koherentzia-erlazioak DBH 2A



6. Irudia. Koherentzia-erlazioak DBH 2B

Erlazioei dagokienean, ikasleek eginiko laburpenetan, orokorrean, ideiak ez dira argi isladatzen, askotan errepikatzen eta nahasten dituztelarik. Gainera, ideiak ez dira modu antolatuan agertzen. Edozein modutan ere, 2An erlazioetan 2Bn baino emaitza hobeak atera dira, aldea txikia bada ere.

Koherentzia-erlazioen emaitzekin bukatzeko, azpimarratzekoa da ikasleek testuetan zenbat eta hobeto identifikatu ideia nagusiak, orduan eta emaitza hobeak atera dituztela erlazioetan.

3.5. IKERKETAREN EZTABAIDAGAIK

Ikerketa honek laburpen metodoa klasean irakasteak ikasleei laburpenak ekoizten lagunduko zuela frogatu nahi zuen. Talde esperimentalean eta kontrol taldean egindako laburpenen arteko aldea txikia bada ere, lehenengoko laburpenak hobeak direla esan daiteke. Testu baten ideia nagusiak identifikatzea laburpenaren oinarria dela kontuan hartuz, metodoak horiek identifikatzen lagundu diela ikasleei ondoriozta daiteke emaitzei begira. Hari beretik, erlazioak aztertzean, ideia garrantzitsuenek eragin handia dutela ikus daiteke; hots, zenbat eta hobeto identifikatu ikasleek testuaren ideia nagusiak, orduan eta hobeki erabiltzen dituzte erlazioak.

Hala ere, ikerketan lortutako emaitzak *ez direla esanguratsuak* esan dezakegu, aipatu beharreko zenbait auzi baitira:

Hasteko, ikerketa esperimentalean emaitzak esanguratsuak izan daitezten funtsezko osagaia laginaren tamaina da (Blaxter, Hughes, eta Ttight, 2000). Lagina gero eta handiagoa bada, aldagaien arteko ezberdintasunak sumatzeko aukera gehiago daude. Aldagaien arteko ezberdintasunak oso handiak direnean, lagina txikia bada ere posible da ondorioak ateratzea. Kasu honetan, bi taldeen arteko emaitzak oso antzekoak direnez, ezin daiteke baieztatu ematen diren ezberdintasunak metodoa lantzeagatik izan diren.

Halaber, 2A taldean, talde esperimentalean, metodoarekiko motibazio handirik ez zen hauteman. Alde batetik, laburpenak egitea jarduera aspergarriztat hartzen zutelako eta bestetik ez zelako notarako balio. Gainera, 2B taldeak saio horietan liburu bat irakurtzen ari zirela bazekiten, eta ikasle batzuk oraindik nekagarriagoa ikusten zuten laburpenak egiteko ariketa. Hala ere, metodoa behar bezala eraman zen aurrera eta ikasleen jarrera ona izan zen. Beraz, metodoan jarritako arreta edo inplikazioa handiagoa izan balitz, metodoa eraginkorragoa izan zatekeen jakitea zaila da.

Ondorio gisa, hiru egunetan metodoa lantzea ez dela nahiko ikasleengan hobekuntza nabariak ikusteko esan daiteke. Laburpenak egiteko metodoa modu jarraian landu behar da, testu mota ezberdinekin eta ikasketa prozesu osoan, irakurmenerako estrategia bezala, ikasleek irakurtzen dutena ulertzea lortu nahi bada eta laburtzeko gaitasuna trebatzea bada helburua.

4. ONDORIOAK

Lan honetan zehar ikusi denez, askotan ikasleek ikasketa prozesuan ez dituzte ulermena eta ikaskuntza errazteko prozedurak erabiltzen, batzuetan ez dituztelako ezagutzen eta bestetan erabiltzea noiz den beharrezkoa ez dakitelako. Ikasleak testu bat ulertzen ez duenean, beharrezko estrategiak ez dituela erabiltzen pentsatu behar dugu, baita ulermeneko prozesuan egokitze ezagutza egokiak ez dituela ere. Hori dela eta, autore askok testuen ulermena sustatzeko estrategiak irakastearen garrantzia nabarmentzen dute.

Lan honek ulermenerako beharrezkoak diren estrategia kognitiboak klasean lantzea proposatu du. Horretarako, dauden estrategia ezberdinen artean, irakurketa prozesuaren amaieran ematen den bat aukeratu da: laburpena. Hortaz, laburpena modu esplizitoan lantzea beharrezkoa dela proposatzen du, jarduera hori menperatzeko asmoz.

Testuen ulermenezko gaitasunen garapena proposamen didaktikoak behar ditu. Horregatik, Álvarez Angulok proposatutako metodoaren bitartez, laburpena modu esplizitoan landuz gero, ikasleek jarduera horretan hobetzen zuten frogatzea zen ikerketa honen helburua. Hala ere, ezin izan da emaitza esanguratsurik atera, metodoa hiru egunetan lantzea ez delako nahiko ikasleengan hobekuntza nabariak ikusteko.

Laburpenak testuak bere osotasunean dituen oinarri kognitibo eta komunikatibo guztiak jartzen ditu jokoan, beraz, ikasleak testuak ulertzeko eta modu egokian ekoizteko funtsezko jarduera izan daiteke. Laburtzea, beraz, testuak osatzeko estrategia zaila da. Hori dela eta, metologiari dagokionez, mailaka eta jarraian lantzea komeni da, Lehen Hezkuntzatik hasita eta ikasketa prozesu osoan zehar.

Laburpenak alderdi semantikoak lantzeaz gain, alderdi sintaktikoak ere lantzen ditu. Beraz, ikasleek ongi laburtzeko testua ulertzeaz gain, modu egokian berridatzi behar dute, testu berri bat sortuz. Ikerketan lortutako emaitzak direla eta, ikasle gehienek bi alorretan zailtasunak dituztela ikus daiteke. Beraz irakurmena eta idazmena lantzeko estrategiak klasean lantzea beharrezkoa dela argi geratzen da.

Amaitzeko, laburpena modu esplizitoan lantzea ariketa kognitibo eta linguistiko ezin hobe delako ikasleei testuak ulertzen laguntzeko esan behar da. Edonola ere, ikusi denez, ez da modu isolatuan lantzeko jarduera, baizik eta irakurketa eta idazketa plan baten bitartez landu behar dena, non irakasle guztiok parte hartzen duten. Eskolaren lehenengo ardura irakurle trebeak prestatzea da, ikasleei gelan irakurtzen eta idazten dena ulertzeko mekanismoak eskainiz. Hori delako eta, irakurmena ez da giza zientzietan soilik landu beharreko ariketa, alor eta ikasgai guztietan gaitasun hori behar da eta.

5. BIBLIOGRAFIA

ÁLVAREZ ANGULO, T. (1998). *El resumen escolar: teoría y práctica*. Bartzelona: Octaedro.

ÁLVAREZ ANGULO, T. (2000). *Cómo resumir un texto* (2. ed). Bartzelona: Octaedro.

ATUTXA BARRENETXEA, U. eta IRUSKIETA QUINTIAN, M. (2017). *Abstrakziozko laburpen -testuak ebaluatzeko metodoa Lehen Hezkuntzan: testu -luzera, koherentzia erlazioak, gai nagusia*. Bilbo: Euskal Herriko Unibertsitatea UPV/EHU. Eskuragai: file:///C:/Users/usuario/Downloads/17865-66038-1-PB%20(3).pdf (2018/5/28)

BISQUERRA ALZINA, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

BJÖRK,L. eta BLOMSTAND, I. (2000). *La escritura en la enseñanza secundaria: los procesos del pensar y del escribir* (Carlos Lomas eta Amparo Tusón-en edizioa). Bartzelona: Graó.

BLAXTER, L., HUGHES, C. eta TIGHT, M. (2000). *Cómo se hace una investigación*. Bartzelona: Gedisa.

CALERO, A. (2017). Comprensión lectora. Estrategias que desarrollan lectores autorregulados. *Andrés Caleroren blogean*. Eskuragai: <http://comprension-lectora.org/desarrollo-del-pensamiento-estrategico-los-lectores/> (2018/2/18)

CARRIEDO LÓPEZ, N. eta ALONSO TAPIA, J. (1994). *¿Cómo enseñar a comprender un texto?* Madril: Universidad autónoma de Madrid.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, R., FERNÁNDEZ COLLADO, C. ETA BAPTISTA LUCIO, P. (2006) *Metodología de la Investigación* (2. ed). Madril: Mcgraw
IMAZ GAZTELURRUTIA,A. (2013). *Testuak 2. Azalpen testua. Elkar ezagutzen*. Euskal Herria: Ibaizabal.

MENDOZA FILOLLA, A. (1998). *Tú, lector: aspectos de la interacción texto-lector en el proceso de lectura*. Bartzelona: Novagráfik.

MORENO, V. (2005). *Zertarako irakurri? Ulertzeko*. Nafarroa: Nafarroako Gobernua. Hezkuntza Departamentua.

NAFARROAKO GOBERNUA. (2003). *Nola prestatu ulermenezko irakurketa plana DBH-ko insitutu batean: bi adibide praktiko*. Nafarroa: Nafarroako Gobernua. Hezkuntza Departamentua.

NAFARROAKO GOBERNUA. (2008). *Proyecto para la mejora de las competencias implicadas en la lectura*. Nafarroa: Nafarroako Gobernua. Hezkuntza Departamentua.

NAFARROAKO GOBERNUA. (2015). *Pisa 2015: avance de resultados. Sección de Evaluación y Calidad*. Nafarroa: Nafarroako Gobernua. Hezkuntza Departamentua.

Eskuragai:
https://www.educacion.navarra.es/documents/27590/924661/Primeros_datos_Navarra_PISA_2015.pdf/17cbbb3a-90cd-4d62-a667-5d180f5bd712 (2018/6/1)

RODRIGUEZ, N. (2011). Diseños Experimentales en Educación. *Revista de pedagogía*, XXXII (91), 147-158. Eskuragai:
<http://www.redalyc.org/pdf/659/65926549009.pdf> (2018/6/6)

ROMERO, J. eta GONZÁLEZ, M. (2001). *Prácticas de comprensión lectora: estrategias para el aprendizaje*. Madril: Alianza.

RUDDUCK, J. eta HOPKINS, D. (2004). *La Investigación como base de la enseñanza* (5.ed). Madril: Morata.

SANZ MORENO, A. (2003). *Irakurmena lantzeko jarduerak nola prestatu: Lehen Hezkuntzako 3. Zikloa eta DBHko 1. Zikloa*. Nafarroa: Nafarroako Gobernua. Hezkuntza Departamentua.

SANZ MORENO, A. (2006). *Ulermenezko irakurketa eta DBH-ko eskola testuak*. Nafarroa: Nafarroako Gobernua. Hezkuntza Departamentua.

SANZ MORENO, A. (2009). *Orientaciones para la corrección de textos escritos*. Nafarroa: Nafarroako Gobernua. Hezkuntza Departamentua. Eskuragai:
<http://dpto.educacion.navarra.es/publicaciones/pdf/correccion.pdf> (2018/6/1)

6. ERANSKINAK

1. Eranskina. Klasean azaldutako Power Point-aren eskema.

04/06/2018

- 1 **ZER DA?**
 - ⊙ Laburtzea da testu bat tamaina txikiagora ekartzeko prozesua, ideiarik garrantzitsuenak mantenduz eta horien arteko koherentzia gordez.
 - ⊙
- 2 **TESTU MOTAK**
 - ⊙ Narrazio testuak
 - ⊙ Azalpen testuak
 - ⊙ Deskribapen testuak
 - ⊙ Argudio testuak
 - ⊙ Elkarrizketa testuak
 - ⊙ Instruktiiboak
- 3 **METODOA**
 - 1. Arretazko irakurketa
 - 2. Ideia nagusiak identifikatu
 - Ulermena 3. Ideiak ordenatu

 - ⊙ TESTUA
 - 4. Ahal diren hitzak alde batera utzi
 - Ekoizpena 5. Testua berridatzi
 - ⊙
- 4 **ULERMENA**
 - ⊙ 1. Arretazko irakurketa Azpimarratu
 - ⊙ 2. Ideia nagusiak identifikatu

 - Normalean (ez beti): paragrafo 1 = ideia nagusi 1

 - Ideiak (nagusiak eta bigarren mailakoak) idatzi eta ordenatu
- 5 **EKOIZPENA**
 - ⊙ 1. Ahal diren hitzak alde batera utzi:
 - Orokortu:
 - ⊙ "(...) Merkurio, Artizarra, Lurra..." = "Planetak"
 - Globalizatu:
 - "(...) Geltokian leihatilarantz hurbildu zen eta txartela hartu ondoren, tren-bazterreara joan eta trenean sartu zen (...)" = "tren hartu zuen"
 - Integratu: Menderakuntzazko perpausak...erabili.
 - "(...) Txakurra korrika joan zen beregana. Animaliak babesteko elkarteko txakurrik zalapartatsu, urduri, jolasti eta alaiena zen hura." = "Elkarteko txakur biziena beregana hurbildu zen".
- 6 **EKOIZPENA**
 - ⊙ Testua berridatzi
 - Testu originalaren 1/3 (ggb)
 - Esaldi motzak eta argiak luzeak baino.
 - Ideien arteko koherentzia mantendu.

 - ZUEN HITZEZ IDATZI Pertsona 1 = Laburpen 1
- 7 **GOGORATU**
 - ⊙ "Esentzia flasko txikietan gordetzen da"
- 8 **LABURPENA**

2. Eranskina

2. UNITATEA

GEHIAGO JAKITEKO

Duela 2.500 urteko Iberiako Penintsulak eta gaurkoak ez dute antz handirik hizkuntzei dagokienez.

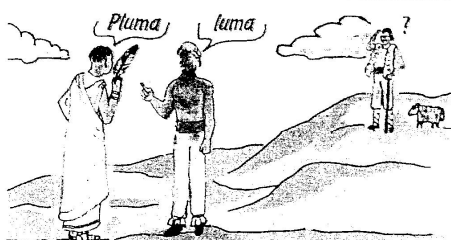
Orduan ziren hizkuntzetatik desagertu egin dira gehientsuenak eta beste hizkuntza batzuk daude haien tokian. Artean sortu gabeak ziren garai hartan gaztelania, katalana, aragoiera eta latinetik sortu diren gainerako hizkuntzak.

Ordurako, eta askoz ere lehenagotik ere, euskara bazen. Ikerlari ospetsuak aritu izan dira euskararen jatorriari buruz azterketak egiten, baina oraindik ere ezin izan zaio galdera horri behin betiko erantzunik eman. Frogatuta dagoela esan daiteke, edonola ere, 8.000 urtetik hona ez dela euskara kanpotik etorri; euskara eta euskararen lurraldean bizi izan diren euskaldunak, beraz, elkarrekin ibili dira historian zehar.

Zalantza izpirik gabe, ez dute antz handirik duela 6.000 urte hemen bizi zirenek erabiltzen zuten euskarak eta gaur egungo euskaldunok hitz egiten dugunak. Euskara aldatuz joan da, beste edozein hizkuntza bizik egin ohi duen bezala; behar berrietarako egokituz joan da, eta horretarako gauza asko eta asko jaso ditu inguratu izan duten hizkuntzetatik.

Aldaketak aldaketa, hala ere, adituek diote orokorrean gorde egin dela euskararen funtsa; alegia, euskarak bere barne-sistemara egokitzen jakin duela beste hizkuntzetatik jasotakoa. Historiaurrean sortutakoak dira, adibidez, "haitz" hitzaren eratorriak (aitzur, aizkora...), bai eta abere izen asko ere (ardi, behi, urde, ahuntz...).

Euskaldunak ez dira isolatuta bizi izan, beti izan dituzte harremanak ingurukoekin, eta harreman horiek izateko, beste hizkuntza batzuk ikasi behar izan dituzte. Zenbat eta atzerago joan historian, orduan eta handiagoa da euskara bakarrik zekitenen ehunekoa. Ingurukoekin harremanak izatea eta denek ingurukoek hizkuntza jakitea ez da gauza bera. Nolanahi ere, egia da gehiago izan direla beti beste hizkuntzaren bat ikasi duten euskaldunak, euskara ama hizkuntza izan gabe ikasi dutenak baino.



3. Eranskina: Irakasleok egindako laburpena

GEHIAGO JAKITEKO

Alde handia dago duela 2500 urteko Iberiar Penintsula eta gaurkoaren artean hizkuntzei dagokionez. Orduan ziren hizkuntza gehienak desagertu dira eta beste batzuk sortu gabeak ziren, hala nola latina, katalana edo gaztelania. Euskara, berriz, lehenagotik bazen.

Euskararen jatorriari buruz gutxi badakigu ere, euskara ez dela kanpotik etorri frogatuta dago. Euskaldunak 8000 urtetik hona euskararen lurraldean bizi izan dira, elkarrekin. Hala ere, hauek ez dira isolatuta bizi, beti izan dituzte harremanak ingurukoekin, eta, horretarako, beste hizkuntza batzuk ikasi behar izan dituzte.

Horrela, euskara, hizkuntza bizi guztiak bezala, aldatuz joan da behar berrietara egokitzeko. Hori bai, bere funtsa mantendu egin da historian zehar.

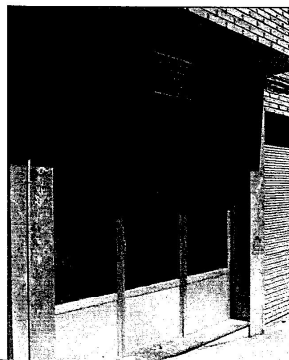
4. Eranskina

Urtarrilaren 10ean Ramadana, hilabeteko baraua, hasi zuten mundu osoko milioika musulmanek. Barkamenaren hilabetea da, Jainkoarengana hurbiltzekoa. Euskal Herrian ere badira musulmanak, eta horietako gehienek, etxetik urrun egon arren, Ramadana bete egiten dute. Kasu askotan, gainera, beren sustraiak eta identitatea indartzeko balio die baraualdiak. Abdul Kader Ben Atala aljeriarra eta Kebar Sabar marokoarra izan ditugu horren lekuko.

Euskal Herritik Alari gorazarre

Ez da erraza Ramadana zer den bi hitzetan esatea: batetik, egutegi islamikoko bederatzigarren hilabetea da —Ilargiaren araberakoak dira hilabete islamikoak—. Bestetik, Islamaren bost zutabeetako bat da: lehenengo oinarria fedea aitortzea da; bigarrena, otoitz egitea (bost bider egunsentitik ilunabarrera bitartean); hirugarrena, limosna ematea; laugarrena da Ramadana, eta bederatzigarren hilabete horretan Eguzkia ateratzen denetik sartzen den arte barau egitea eskatzen die musulmanei: ezin dute ez jan, ez edan, ez sexu-harremanik izan. Bosgarren oinarria, azkenik, bizitzan behin Mekara peregrinazioa egiteko agindua da —baldin eta norberaren egoera ekonomikoak horretarako aukera ematen badu—. Halaber, *ramadan* hitzak «eskuzabala» esan nahi du; hau da, Ala, Jainkoa, eskuzabala dela eta hilabete horretan bekatuak barkatzen dituela.

Aurtengo Ramadana iragan urtarrilaren 10ean hasi zen; beraz, egunotan, mundu osoko musulmanak barau-sasoian dira. Gogorra da Ramadana betetzea, eta horregatik, arau horretatik kanpo geratzen dira gaixoak, bularra hartzen duten seme-alabak dituzten emakumeak, haurdun daudenak eta egun horietan hilekoarekin direnak. Hala ere, egoera horiek zuzendutakoan barau egin gabe utzi dituzten Ramadaneko egunak betetzeko eskatzen zaie.



Bilboko meskita.



Mahoma.

Gero, Ramadana bukatutakoan, *Aid* deritzon jai handia egiten dute, eta musulmanak pozik izaten dira Islamak agindutako baraua betetzeko gai izan direlako.

Askok uste dutenez bestera, Ramadana ez da herrialde musulmanetako kontua. Ez da Marokotik hara betetzen den zerbait. Aitzitik, musulman fededun bat dagoen edozein tokitan jarraituko den araua da. Baita Euskal Herrian ere. Horren adibide dira Abdul Kader Ben Atala, Iruñean bizi den matematikari aljeriarra, eta Kebar Sabar, bizimodua Legorretan (Gipuzkoa) erabat egina duen soziologo marokoarra.

Barkamenaren hilabetea

Gure gizarte sekularizatutik zail da ulertzen erlijioaren aginduz nola pasatzen duten eguna jan eta edan gabe horrenbeste milaka lagunek, baina Abdulentzat eta Kebarrentzat oso garrantzitsua da Ramadana betetzea. Eta biak dira gazteak, biek dituzte ikasketa unibertsitarioak, biek urte-mordoska daramate gure artean bizi izaten eta beste kultura eta gizarte-eredu bat ezagutzeko aukera izan dute. «Sos Arrazakeria» eta antzeko erakundeetan lanean jardun dute, gainera, batak zein besteak. «Barkamenaren hilabetea da Ramadana, Alak bekatu guztiak barkatzen dizkizu gauzak ondo eginez gero. Urte osoa zure betebeharrak

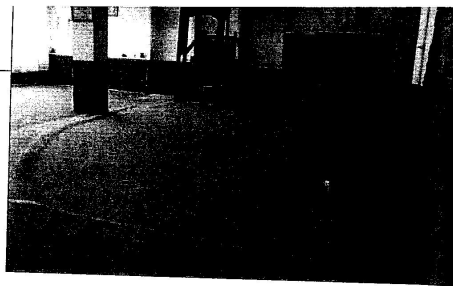
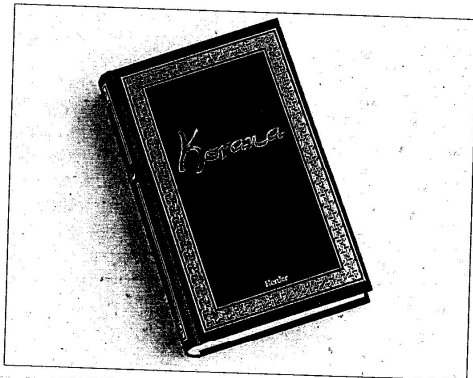
fisikoak asetzen ematen duzu eta hilabete honetan dinamika horretatik ateratzen zara. Indar batek laguntzen dizu zeure burua kontrolatzen. Gainera, janariak agresibitatea eragiten du, eta Ramadanak hori kontrolatzen laguntzen du.» Abdul mintzo zaigu horrela.

Kebarrentzat, aldiz, norberaren burua frogatzea esan nahi du Ramadanak. «Niretzat, musulmanen gorputzari zein arimari jartzen zaion froga da, batez ere, Ramadanak. Musulmanak egun erdiz barau egiteko gai ote den neurtzen du; ugaritasuna eta kontsumoa alboratu ditzakeen eta Jainkoarengana hurbiltzeko gai ote den. Jainkoarengana hurbiltzeko garaia da, musulmana bere barrura biltzen da *gertutasun* hori lortzeko. Eta Jainkoagandik hurbilago egoteak gainerako gizakiengandik gertuago egotera bultzatzen du. Baraua ez da gainera gorputzera mugatzen, arima ere baraualdian dago; musulmana oso-osorik dago barauan.»

Euskal Herrian ez da berdin

Baina batak zein besteak aitortzen dute Ramadanak Euskal Herrian betetzeak badituela berezitasunak. Ez dela beren jatorrizko herrian egitea bezalakoa. «Oso desberdina da baraua Iruñean edo Aljerian egin. Han familiaren sostengua daukazu, eta hemen ez, jakina. Esate baterako, iluntzero baraua apurtzen da, eta horretarako jaki bereziak prestatzen dira han. Hemen ez dago horrelakorik. Gainera han antolakuntzaren hilabetea dela esan daiteke: jende guztiak ordu berean uzten dio jateari, familiak elkartu egiten dira baraua apurtu eta afaltzeko. Ilunabarrean jende guztia etxean egoten da, baina gauez mugimendu handia izaten da: jendea *meskitetara* joaten da, bizi-tza gauean egiten da.

Musulmanen liburu sakratua.



Bilboko meskitaren barrualdea.

Mugimendu handiko hilabetea da. Jendeak lan ere egiten du, baina normalean baino ordubate gutxiago», azaldu du Abdulk.

Kebarrentzat, berriz, balio bikoitza hartzen du Ramadanak Euskal Herrian, zeren eta erlijioaren ikuspuntutik izan dezakeen garrantziaz aparte, bere identitatea eta kultura zein diren gogorarazteko eta indartzeko balio baitio. «Nire kasuan bizitzari zentzu bat ematea da Ramadanak egitea. Hango famili ingurutik urrun —nahiz eta hemen badaukadan nirea—, beharrezkoa egiten zait nire bizitzari zentzu bat ematea, eta baraua betetzea, erlijio, lurralde, tradizio, nortasun eta kultura bati lotuta sentitzeko modua da», adierazi digu. «Autoafirmazio-modu bat da, norberaren identitatea sendotzeko modu bat».

Identitatea indartu eta eraiki

Abdulk zein Kebarrek Ramadanak nola sentitzen duten eta zergatik betetzen duten ondo baino hobeto azaldu arren, mendebaldeko pentsaeran sustraituta gauden kazetariok ezin izan diogu eutsi sarri samar egiten dieten galdera topikoa botatzeko tentazioari; hau da, gure artera etorritakoan eta gure gizartea ezagututakoan ez ote duten Islametik aldentzeko gogorik sentitzen. Ezezko biribilaz erantzun digu Kebarrek. «Gure herrialdeetan ere izaten dugu mendebaldeko ereduaren eragina, baina ez gaitu asetzen. Kulturaren homogeneizaziora goaz, eta mendebaldeko kultura da berdintzen ari zaiguna. Baina horren aurrean erreakzio bat ere badago mundu arabiar-musulmanean: gure identitatea eraikitzeko eta indartzeko saio bat.»

Juan Kruz Lakasta eta Idurre Eskisabel
Euskaldunon Egunkaria (97-2-2)

gertutasun: hurbiltasun.

meskita: musulmanak otoi egiteko eta sermoia entzuteko biltzen diren tokia.

7

Itxura aldaketa

Azaleko moda

Ea asmatzen dudun, institutuko edo lagun taldeko edo zure herriko modernoena izaten jarraitzeko, *pearinga* edo tatuajea egitea bururatu zaizu. Eta, gainera, kale horretan zabaldu berri duten lokal *fashion* eta ultramodernora joatea erabaki duzu.

Bada, barkatu inoren praktetan sartzea, baina egin nahi duzun hori, arrisku txiki bat izateaz gain, ez da oso modernoa. Egia esan, ez da batere modernoa. Labur-labur azalduko dizut.

Tatuajeak giza azala bezain zaharrak dira. Historian zehar, zibilizazio askotan eta munduko hainbat lekutan, azala apaintzeko ohitura egon da. Arkeologoek topatutako aztarnei esker badakigu orain dela 6.000 urte, Nubiako gerlariek eta Egiptoko apaiz-emakumeek gorputza tatuatzen zutela. Aztar-non artean, Neolito Aroko Simmilanum momia da interesgarriena. Momia horrek baditu tatuajeak belaunetan eta bizkarrean.

Gorputz-arte mota horren helburua desberdina zen leinuaren arabera. Esaterako, Zeelanda Berriko maoriek etsaiak beldurtzeko erabiltzen zuten; Polinesiar, errespetua lortzeko; Ipar Amerikan, arima babesteko; egiptoarrentzat, kutun magikoak ziren...

*Piercing*ei dagokienez ere, aurretik esandakoak balioko luke. Era askotakoak daude eta, kulturaren arabera, gorputzaren leku batean edo bestean egiten ziren. Ohitura, kultura eta helburuaren arabera, hauek dira adibiderik deigarrienak: Masai leinuko emakumeek, ahoaren tamaina handitzeko, platertxoak erabiltzen dituzte, eta belarri-gingilak luzatzeko, txirrika astunak; Mursi izeneko leinukoek platertxo txiki batzuk sartzen dituzte belarri-gingiletan; Potok gerrillariak disko bat eramaten dute ezpainean, eta sudur-hezurra zulatzen dute zuhaitz hosto bat sartzeko; Ginea Berriko



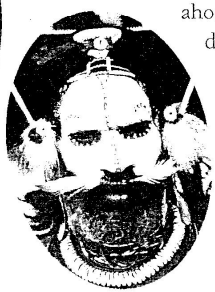
AKURR
URRETJK

Apaingarri
arrantzia ematen
diezu? Eta
gorputzekoei?

Tatuajeak,
piercingak...
modernitatearen
zagarri al dira?

Nolakoak
erabiltzen zaizkizu
argazkietako
agunen
apaingarriak?

Gustatuko
erabiltzen
zaituzte
erabiltzeko
apaingarriak
erabiltzeko?





emakumeek sudur-hezurra eta hegalak arrain-hezurrez zulatzen dituzte, eta gizonek arrain-hortzak jartzen dituzte, sudur-hezurrean. Maiek ezpainak, sudurrak eta belarriak zulatzen zituzten eskura zitzaizketen bitxi baliotsuenekin.

Eraztunak jartzea ere ohitura zen zenbait kulturatan; egiptoar nobleek, adibidez, zilborrean eramaten zuten eta Indiako emakumeek sudur-hegaletan...

Gaur egun, ohitura horietako asko modan jarri dira osterera ere, eta orain arte aipatutako batzuk ezagunak egiten zaizkigu. Hala ere, tatuajeak eta piercingak ez dira elementu bakarrak izan gorputz-apaintetan. Munduko zenbait kulturatan, gorputz-ereldaketa erabili izan dute edertasuna lortzeko.

Burmaniako Kayan leinuko emakumeei Jirafa emakumeak deritze, lepoa luzatzeko brontzezko lepoko astunak erabiltzen dituzte-eta. Kayanen uestez zenbat eta lepo luzeagoa orduan eta ederragoa da emakumea. Lepoko horiek oso astunak dira, sei-zazpi kilokoak, eta lepoa ia hamar zentimetrotan luza dezakete; gainera, emakumeen mugikortasuna asko murrizten dute. Aurreko teknikek ez bezala, eraldatze horrek ez du atzera egiterik, bizitza osorako baita. Jirafa emakumeek apaingarnioak kenduko balituzte, denbora gutxiñan itoko lirateke, zeren lepoko giharrak makalduta baitituzte eta ez baitiote buruari eusten.

Txinan, bestalde, edertasunak emakumearen oinen tamainarekin zuten zerikusia. Kasu honetan, zenbat eta oin txikiagoak, orduan eta ederragoak. Hori dela-eta, urrezko loto-oinak, hots, gehienez hamar zentimetroko luzeradun oinak, oso modan egon ziren sasoi batean.

Horren oin txikiak lortzeko, lau eta zortzi urte bitarteko nesken oinak lotailuz biltzen zituzten. Prozesuan zehar, lau behatz txikiak apurtu behar ziren, eta, horrela, estu-estu lotuta, oinak haztea eragozten zen. Zenbait emakumerentzat, ezinezkoa zen ibiltzea eta gainerakoak zailtasun handiz ibiltzen ziren. Gaur egun, Taiwanen eta Txina kontinentalean, horrelako oinak dituzten emakume zahar-zaharrak ikus daitezke. Zorionez, gaur egun, guztiz debekatuta dago oinak txikitze ohitura hori.

Eta zuk, zer? Irakurri bitartean erabaki al duzu zer apainketa mota nahi duzun edo hurrengo baterako uztea pentsatzen ari zara?



6. Eranskina. Irakasleok egindako laburpena (116 hitz)

ITXURA ALDAKETA

Gaur egun modernotzat hartzen ditugun gauzak ez dira hain modernoak. Tatuajeak eta piercing-ak, esaterako, giza azala bezain zaharrak dira. Historian zehar eta munduko hainbat zibilizaziotan gorputza apaintzeko ohitura egon da, gauza ezberdinak adierazteko asmoz, hala nola edertasuna.

Tatuajeen helburua ezberdina ezberdina da munduko txoko ezberdinetan. Horrela, leinuaren arabera, errespetua lortzeko, etsaiak beldurtzeko edo arima babesteko egiten dituzte. Piercingari dagokionez ere, gorputzaren leku batean edo bestean egiten dira, ohitura, kultura eta helburuaren arabera.

Dena den, aipatutako biak ez dira edertasuna adierazteko erabili diren apaingarri bakarrak: gorputz-eraldaketa ere helburu honekin gauzatu dute zenbait lekutan. Birmanian emakumeen lepoak luzatzen dituzte ederragoak izateko eta Txinan emakumeen oinak txikitzen ziren helburu berarekin, esate baterako.

Beraz, eginez gero, modernoak izango al gara?

7. Eranskina: ikasleen laburpenak

Nerea Ilarduya DBH 2B

2018-04-20

ITXURA ALDAKETA

170

Pearcinga edo tatuajeak egitea, modan jarri da eta arisku txiki bat izateaz gain, ez da batere modernoa.

Historian zehar munduko hainbat lekutan, azala apaintzeko eskitura egon da. Orain dela 6000 urte, arkeologoei esker, Nubiako gerlariak eta Egiptoko apaiz-emakumeek gorputza tatuatzen zutela dakigu.

Gorputz-arte mota horren helburua desberdina zen leinuaren arabera.

Pürcing:

Ohitura, kultura eta helburuaren arabera, hauek dira adibide deigarrienak:

Masai leinuko emakumeek, ahoaren tamaina handitzeko, platertxoak erabiltzen zituzten.

Mursi izeneko leinukoek, platertxo txiki batzuk jartzeko zituzten belarri gingiletan.

Eraztunak jartzeko ere ohitura zen, egiptoar nobleek adibidez, zilborrean eramaten zuten.

Munduko zenbait kulturatan, gorputz eraldaketak erabiltzen zuten.

Bumaniako Kayan leinuko emakumei Jirafa-emakume deitzen zuten, lepoa luzatzeko brontzetako lepoko astunak erabiltzen dituztelako, eta

Txinan, bestalde, edertasunak emakumearen oinen tamainarekin zuten zerikusia.

→

Hitzak: 112

Ideiak: 4

Koherentzia-erlazioak: Ongi

Gai zka

ITXURA Aldaketak

120

E poca honetan jende asko piercinga eta tatuajeak jartzen ditu esaten dutelako gauza moderno bat dela baina au ez da ezer modernoa.

Tatuajeak giza azala bezain zaharrak dira, orain dela

6.000 urte jendea gorputza tatuatzen hasi zen ziren.

Gorputz-arte mota horren et helburua desberdina zen: Zeelanda

Berriko maoriek etsaiak beldurtzeko erabiltzen zuten eta Polinesiar errespeta lortzeko...

Piercingekin berdina gertatzen da, gorputzaren leku batean edo besteetan jartzen ziren. Ohitura kultura eta helburuaren arabera.

adibidez: Masai leinuko emakumeek ahoaren tamaina handitzeko, platerxoak erabiltzen dituzte. Birmaniako Kayak leinuko emakumei

Jirafa jirafa emakumeak deritze, Brontzeko lepoko astunak erabiltzen dituzte-eta, lepoko horiek 6-7 kilokoak dira eta

ia 10 zentimetrotan luza dezakete

Erabaki al duzu zer apainteta mota ~~na~~ nahi duzun?

Naiara Diaz De Cerio D.B.H.-ko 2B

ITXURA ALDAKETA →

102

AZALEKO MODA →

Mutiko batek kontaktzen dizkigu hainbat lekuko ohiturak. Bero kontaktzen digu, historian zehar azala, apaintzeko ohitura zegoela. Arkeologoek esaten dute topatutako aztarneiz begiratu zirela (6.000 urte) Nubiako eta Egiptoko apaiz-emakumeak gorputza tatuatzeko zutela.

Interesgarriena da, Neolito Arako Simmilanum mamiak belarretan tatuageak dituela.

Piercingei dagokionez ere, oso modan daude ere gorputzeko nahi duzun lekuan ipini ahal duzu. Ohitura, kultura eta hezkuntzarena da, emakumeak antzaren tamaina handitzeko da.

Emakumeek sudur-hezurra eta hegoalak arnain-hezurra zuzaltzen dituzte, eta gizonak arnain-hortzak jaritzen dituzte. Munduan gende asko gorputza-aldaketa erabili izaten dute edertasuna lortzeko.

Txinan, edertasunak lortzeko oinen tamainarekin zerikusia dauka. Hori dela eta, urrezko loto-oinak, gehienez, hamar zentimetroko luzerduan oinak izan behar dute. Emakume asko, ezinezkoa zen ibiltzea eta gainerakoak zailtasun handiz ibiltzen zuten.

Hitzak: 117

Ideiak: 2

Koherentzia-erlazioa: Eskas