

EUSKARA

Izarne Zabaleta Caballero

**IDAZKETAREN PSIKOGENESIAREN
AZTERKETA
HAUR HEZKUNTZAN/ ANÁLISIS
DE LA PSICOGÉNESIS DE LA
ESCRITURA EN EDUCACIÓN
INFANTIL**

TFG/GBL 2013

upna
Universidad
Pública de Navarra
Nafarroako
Unibertsitate Publikoa

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea

**Grado en Maestro de Educación Infantil/
Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua**

Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua
Grado en Maestro en Educación Infantil

Gradu Bukaerako Lana
Trabajo Fin de Grado

IDAZKETAREN PSIKOGENESIAREN AZTERKETA
HAUR HEZKUNTZAN
ANÁLISIS DE LA PSICOGÉNESIS DE LA
ESCRITURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

Izarne ZABALETA CABALLERO

GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA
UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA

Ikaslea/ Estudiante

Izarne Zabaleta Caballero

Izenburua / Título

Idazketaren psikogenesiaren azterketa Haur Hezkuntzan/ Análisis de la psicogénesis de la escritura de Educación Infantil

Gradu/ Grado

Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua/ Grado en Maestro en Educación Infantil

Ikastegia/ Centro

Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea/ Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Nafarroako Unibertsitate Publikoa/ Universidad Pública de Navarra

Zuzendaria/ Director-a

Juan Jose Zubiri Lujanbio

Saila/ Departamento

Filologia eta Hizkuntzaren Didaktika/ Filología y Didáctica de la lengua

Ikasturte akademikoa/ Curso académico

2012/2013

Seihilekoa/ Semestre

Udaberria/ Primavera

Hitzaurrea

2007ko urriaren 29ko 1393/2007 Errege Dekretua, 2010eko 861/2010 Errege Dekretuak aldatuak, Gradu ikasketa ofizialei buruzko bere III. kapitulu hau ezartzen du: “ikasketa horien bukaeran, ikasleek Gradu Amaierako Lan bat egin eta defendatu behar dute [...] Gradu Amaierako Lanak 6 eta 30 kreditu artean edukiko ditu, ikasketa planaren amaieran egin behar da, eta tituluarekin lotutako gaitasunak eskuratu eta ebaluatu behar ditu”.

Nafarroako Unibertsitate Publikoaren Haur Hezkuntzako Irakaslearen Graduak, ANECAk egiaztatutako tituluaren txostenaren arabera, 12 ECTSko edukia dauka. Abenduaren 27ko ECI/3854/2007 Aginduak, Haur Hezkuntzako irakasle lanetan aritzeko gaitzen duten unibertsitateko titulu ofizialak egiaztatzeko baldintzak ezartzen dituenak arautzen du titulu hau; era subsidiarioan, Unibertsitatearen Gobernu Kontseiluak, 2013ko martxoaren 12ko bileran onetsitako Gradu Amaierako Lanen arautegia aplikatzen da.

ECI/3854/2007 Aginduaren arabera, Haur Hezkuntzako Irakaslearen ikasketa-plan guztiak hiru modulutan egituratzen dira: lehena, oinarrizko prestakuntzaz arduratzen da, eduki sozio-psiko-pedagogikoak garatzeko; bigarrena, didaktikoa eta diziplinakoa da, eta diziplinen didaktika biltzen du; azkenik, Practicum daukagu, zeinean graduko ikasleek eskola praktikan lortu behar dituzten gaitasunak deskribatzen baitira. Azken modulu honetan dago Gradu Amaierako Lana, irakaskuntza guztien bidez lortutako gaitasun guztiak islatu behar dituen. Azkenik, ECI/3854/2007 Aginduak ez duenez zehazten gradua lortzeko beharrezkoak diren 240 ECTSak nola banatu behar diren, unibertsitateek ahalmena daukate kreditu kopuru bat zehazteko, aukerako irakasgaiak ezarriz, gehienetan.

Beraz, ECI/3854/2007 Agindua betez, beharrezkoa da ikasleak, Gradu Amaierako Lanean, erakus dezan gaitasunak dituela hiru moduluetan, hots, oinarrizko prestakuntzan, didaktikan eta diziplinan, eta Practicumean, horiek eskatzen baitira Haur Hezkuntzako Irakasle aritzeko gaitzen duten unibertsitateko titulu ofizial guztietan.

Lan honetan, oinarrizko prestakuntzako moduluak bidea eman du haurren ikaskuntza prozesuak ikasi eta arlo ezberdinetako garapena nolakoa izan daitekeen barneratzen. Hau “2.10. Alfabetizazioaren garapena, idazketaren psikogenesia gisa” puntuan nabarmentzen da.

Didaktika eta diziplinako moduluan haurrak irakurketa eta idazketaren ikaskuntza nola bideratzen duten, zein prozesutan ematen den eta irakasleak ikaskuntza hau bideratzeko zein metodologia erabiltzen dituenean nabarmentzen da, “2.4. Irakurketa-idazketa ikasteari buruzko teoriak” puntuan.

Halaber, Practicum moduluak lan enpiriko honen oinarria garatzeko bidea eman du. Idazketaren prozesua aztertzeko ikastetxean egindako praktikaldian Haur Hezkuntzako bigarren zikloko maila ezberdinetako ikasleei inkestak egiteko aukera eskeiniz. Lan honetako eranskinetan gehitutako frogak praktikaldian egindakoak dira eta honen emaitzak “4. Emaitzak” puntuan azpimarratzen dira.

Azkenik, aukerako moduluak, Pedagogia Terapeutikoa, irakurketa-idazketaren ikaskuntzan zailtasunak izan ditzaketen ikasleekin nola esku-hartu behar den ikasteko ere balio izan du. Puntu hau “2.12. Irakurketa-idazketa zailtasunak” atalean ageri da.

Beste alde batetik, ECI/3854/2007 Aginduak ezartzen du, Gradua amaitzerako, ikasleek gaztelaniazko C1 maila eskuratuta behar dutela. Horregatik, hizkuntza gaitasun hau erakusteko, hizkuntza honetan idatziko dira “Antecedentes”, “Objetivos”, “Objetivos específicos por niveles y modalidades” y “Questiones” atalak, baita hurrengo atalean aipatzen den laburpen derrigorrezkoa ere.

Laburpena

Gradu bukaerako lan honetan Haur Hezkuntzako bigarren zikloko hurrek hizkuntza idatziaren ikaskuntzan izaten duten eboluzioa azpimarratzen da. Haur bakoitza ezberdina denez, bakoitzak bere erritmo propioa eramango du ikaskuntzaren alderdi honetan ere. Haurrak, gaur egun, nonahi antzeman dezake hizkuntza idatzia (karteletan, egunkarietan, liburuetan...). Honekin guztiarekin hizkuntza idatzietarako jakin-miña pizteaz gain, hizkuntza hori ikasteko esperientziak eskaintzen dizkio. Txikitatik ezagutzen ditu haurrak testu errealak, eta hori dela eta, gaur egun irakurketa-idazketaren irakaskuntza testu errealean bidez bideratzeko joera hartu da. Haur Hezkuntzaren egungo helburua ez da 3-6 urteko hurrek idazten ongi jakitea baizik eta irakurketa-idazketarenganako motibazioa piztu eta honetara bultzatzea. Modu honetan, umea imitazioaren bidez hasiko da idazten, pixkanaka idazketaren berezko izaera alfabetikoa lortzen duen arteko bidea eginez. Haurrak 3,4 eta 5 urte dituztenean hauen idazketa prozesua frogatzeko, Nemirovsky-ren metodoa erabiliz irakurketa-idazketaren inguruko froga batzuk eginarazi zaizkie adin hauetako ikasleei. Ondoren, ikasle hauen idazketa-mailaren sailkapena eta ondorioak ateratzeko, hainbat autorek prozesu honen inguruan egindako ikerketaren emaitzetan oinarrituz egin da.

Hitz gakoak: idazketa; motibazioa; azterketa; erritmoa; ikaskuntza.

Resumen

En este Trabajo Fin de Grado se refleja la evolución que llevan los niños de segundo ciclo de la Educación Infantil en el aprendizaje del lenguaje escrito. En la actualidad los niños están rodeados del lenguaje escrito (carteles, periódicos, libros...). Todo esto hace que los niños tengan cierta curiosidad sobre el lenguaje escrito. El niño desde la infancia conoce los textos reales por lo que se tiende a encaminar con dichos textos la enseñanza de aprendizaje de la lectoescritura. Así como en todos los procesos de aprendizaje, cada niño lleva su propio ritmo también en la adquisición del lenguaje escrito. El objetivo principal de la Educación Infantil no es que los niños de entre 3 y 6 años sepan escribir correctamente, sino transmitir y despertar motivación e interés sobre el lenguaje escrito. Para analizar el proceso de la escritura en los niños de 3,4 y 5

años se han utilizado las pruebas del método del Nemirovsky. Asimismo, tras dichas pruebas se ha realizado la clasificación de los resultados de cada niño teniendo en cuenta diferentes investigaciones.

Palabras clave: escritura; motivación; análisis; ritmo; aprendizaje.

Abstract

This final project emphasizes the evolution that children of the second cycle of the Childhood Education go through regarding the learning of the written language. As every child is different, each child will have his/her own pace in that aspect of the process of the learning. Nowadays, children are surrounded by the written language in their everyday life due to the presence of posters, newspapers or books. As a consequence, not only will those resources make children have some curiosity about the written language, but they will also offer the kids the opportunity to learn that language. Children know about the real texts right from infancy, and, as a consequence, the trend is to teach reading and writing through those real texts. The aim of Childhood Education is not for children between 3-6 years old to know how to write correctly, but to help them have motivation and interest towards the written language. This way, children will start writing through imitation, until they reach the complete knowledge about the alphabetic system. To analyze the process of writing in children at the age of three, four and five, the Nemirovsky method has been taken as a reference. After that, those children have been classified according to their level of writing, and, taking into account the studies carried out by some researchers, some conclusions have been proposed.

Keywords: writing; motivation; analysis; pace; learning.

Aurkibidea

1. Antecedentes, objetivos y preguntas	1
1.1. Antecedentes	1
1.3. Objetivos generales	2
1.4. Objetivos específicos por niveles y modalidades	3
1.5. Preguntas	7
2. Marko teorikoa	8
2.1. Komunikaziotrebetasunak	8
2.1.1. Komunikazio-gaitasun kontzeptuaren bilakaera	8
2.1.2. Haurren hizkuntzaren funtzioak	9
2.1.3. Funtzioaketa formak	10
2.2. Idazkera	10
2.3. Haur Hezkuntzarako Oinarrizko Kurrikulum diseinua	11
2.4. Irakurketa-idazketa ikasteari buruzko teoriak	13
2.4.1. Metodo sintetikoa	14
2.4.2. Metodo analitikoa	16
2.4.3. Metodo mistoa	17
2.5. Hizkuntza idatziaren ikaskuntza : ikuspegi eraikitzailea	18
2.6. Irakurketa, mintzairaeta idazketaren harremana.	20
2.6.1. Ahozko hizkuntzaren eta idatzizkoaren desberdintasunak	20
2.7. Kontzientzia fonologikoaren eta irakurketa-idazketaren arteko elkarreagina.	23
2.8. Idazketaren faseak	24
2.9. Idazketan esku-hartzen duten prozesu psikologikoak	26
2.10. Alfabetizazioaren garapena, prozesu psikogenetiko gisa.	26
2.10.1. Lehen maila	27
2.10.2. Bigarren maila	29
2.10.3. Hirugarren maila	32
2.11. Hitzak fonetikoki segmentatzeko gaitasuna eta horrek irakurketa-idazketa ikasteko duen garrantzia	36
2.12. Irakurketa-idazketa zailtasunak	37
2.13. Irakurketa-idazketaren ikaskuntza testuinguru elebidun batean	39
3. Materialak eta metodoak	41
3.1. Materialak	41
3.2. Aukeratutako hitzak eta esaldiak	42
3.3. Inkesta indibidualerako metodoa	43
4. Emaizak	46
4.1. Taulak	48
Ondorioak	54
Bibliografia	58
Eranskinak	60
Eranskinak I: Froga eredu.	60
Eranskinak II: Frogak adineka.	41

1. ANTECEDENTES, OBJETIVOS Y PREGUNTAS

1.1. Antecedentes

“Detrás de esa mano que escribe, de esos ojos que miran y de esos oídos que escuchan, hay un niño que piensa” (E. Ferreiro y A. Teberosky).

En la segunda etapa de Educación infantil es reconocible que los alumnos de tres, cuatro o cinco años no pueden estar todo el día sentados en sus sillas y pegados al pupitre. La educación infantil posee unas características propias que son el juego, la comunicación oral y corporal, la relación afectiva, etc.

María Montessori fue una de los grandes renovadores de los métodos de la educación infantil que destacaron con el inicio de la Escuela Nueva (a principios del siglo XX).

El método de María Montessori (1870-1952) se centra en despertar la actividad del niño y la niña por medio de estímulos, orientados a promover su autoeducación. Utiliza abundante material didáctico (cubos, prismas, sólidos, cajas, tarjetas) puestos al alcance de los pequeños y destinados a desarrollar la actividad de los sentidos. Las ideas pedagógicas que fundamentan dicho método son: el conocimiento profundo y científico, la individualidad, la autoeducación, y el ambiente libre de obstáculos y con adecuados materiales didácticos para introducir a los menores en los requerimientos de la vida práctica.

Hay que tener en cuenta cómo enseñar y sobre todo cómo motivar a los niños de esa edad para que tengan interés en aprender nuevas lecciones. Según el Curriculum oficial de la Educación Infantil uno de los objetivos de la segunda etapa es iniciarse en la habilidad lectoescritora.

La intención de este Trabajo de Fin de Grado titulado *“El análisis de la psicogénesis de la escritura en Educación Infantil”* es observar y analizar el nivel del lenguaje escrito que tienen los niños de la segunda etapa de Educación Infantil. Para ello, se han aprovechado las prácticas realizadas en este cuarto curso en la escuela pública de Leiza. Este pueblo está situado en el norte de Navarra y su lengua oficial es el euskera, por lo cual es el idioma que utilizan para la enseñanza.

Así como en todos los ámbitos en el proceso de aprendizaje de lectoescritura cada niño tiene un desarrollo madurativo propio que siempre hay que respetar. Los profesores deben atender a las necesidades de cada alumno y sus distintos ritmos de desarrollo.

La clasificación de los niveles de escritura se ha realizado en base al marco teórico que se expone en el siguiente apartado. También se han tomado como referencia los datos aportados por Emilia Ferreiro y Ana Teberosky.

Emilia Ferreiro y Ana Teberosky exponen que el niño posee ideas o hipótesis que pone continuamente a prueba frente a la realidad esperando ser corroboradas para llegar al conocimiento objetivo.

El objetivo principal de este trabajo es intentar explicar los procesos mediante los cuales el niño logra llegar al aprendizaje de la lectoescritura.

Se entiende como génesis el proceso que sigue una persona para evolucionar de una etapa a otra. Tal como el niño experimenta una génesis en los estadios de pensamiento, también lo hace en el aprendizaje de la lectoescritura.

1.2. Helburu orokorrak

Según el 23/2007 REAL DECRETO de 19 de marzo, la Comunidad Foral de Navarra por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil, la intervención educativa tendrá como objetivo el desarrollo de las siguientes capacidades:

1. Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia.
2. Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.
3. Comprender las intenciones y mensajes de otros niños y adultos, adoptando una actitud positiva hacia la lengua, tanto propia como extranjera.

4. Comprender, reproducir y recrear algunos textos literarios mostrando actitudes de valoración, disfrute e interés hacia ellos.

5. Iniciarse en los usos sociales de la lectura y la escritura explorando su funcionamiento y valorándolas como instrumento de comunicación, información y disfrute.

6. Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas.

7. Iniciarse en el uso oral de una lengua extranjera para comunicarse en actividades dentro del aula, y mostrar interés y disfrute al participar en estos intercambios divertidos.

1.3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS POR NIVELES Y MODALIDADES

A continuación se señalan los objetivos mínimos que son necesarios conseguir por niveles y los objetivos específicos por niveles y modalidades. Estos objetivos quieren construir una guía orientadora para la persona docente en el proceso didáctico sobre el aprendizaje de la lectoescritura.

Hay que tener en cuenta que cada realidad y cada escolar son diferentes, por este motivo será necesario adaptarse siempre a la diversidad del alumnado.

Estos objetivos son tomados del primer Volumen de *“El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista”* de Ascen Díez de Ulzurrun Pausas.

Tabla 1. Objetivos mínimos que deben conseguirse por niveles

P3
<p>- Escritura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diferenciada. - Escribir su nombre. <p>- Lectura: reconocer su nombre entre los otros y el de alguno de sus compañeros y compañeras.</p>
P4
<p>-Escritura: silábica con valor sonoro convencional.</p> <p>-Lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer su nombre y el de los compañeros/-as de la clase. - Reconocer el nombre de algún cuento, título, canciones, logotipos... - Reconocer los días de la semana trabajados.
P5
<p>-Escritura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Silabicoalfabética. - Escribir nombre y primer apellido. <p>-Lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Descifrar las palabras y/o el contenido sencillo de un texto. <p>-Grafía: introducción a la letra manuscrita.</p>

Tabla 2. Objetivos específicos por niveles y modalidades

	3 años	4 años	5 años
Nombre propio	<ul style="list-style-type: none"> -Reconocer su nombre escrito. -Reconocer la primera letra de su nombre. -Reconocer el nombre de algunos compañeros/-as. -Escribir su nombre a su manera. -Forzar un poco más las alumnas y los alumnos que parecen más maduros. 	<ul style="list-style-type: none"> -Escribir su propio nombre y el de los compañeros/-as. -Escribir el nombre de la profesora y de sus padres. 	<ul style="list-style-type: none"> -Reconocer y escribir nombre y primer apellido. También los de su padre y de su madre, sus hermanas/-os, y los de los personajes de cuentos conocidos.
Nombres comunes.	<ul style="list-style-type: none"> -Escribir en la pizarra y leer, por parte de la maestra, títulos de cuentos, canciones, carteles de clase... 	<ul style="list-style-type: none"> -Reproducir nombres comunes que van apareciendo en el trabajo diario del aula. -Diferenciar los nombres cortos de los 	<ul style="list-style-type: none"> -Reconocer y reproducir nombres de objetos cotidianos. -Distinguir entres singular y plural.

	<p>-Ver que las letras pueden tomar forma.</p> <p>-Conocer las diferencias entre dibujo, grafía de letras y grafía de números.</p> <p>-Iniciarse en la utilización de la lista en distintas actividades.</p>	<p>largos.</p> <p>-Darse cuenta de la importancia que tienen las consonantes en las palabras.</p>	
Listas	-Citar la lista de nombres de los compañeros/-as de la clase que empiecen por la misma letra.	-Copiar listas de cuatro palabras: nombres de la clase, lista de la excursión, animales del zoo.	-Copiar listas más largas. -Comenzar a elaborar listas por sí solos, sin modelo gráfico.
Notas	-Leer las notas que se envían a casa.	-Vivir la necesidad de las notas, leyéndolas, elaborándolas conjuntamente.	-Elaborar conjuntamente una nota y copiarla individualmente.
Recetas		-Elaborar alguna receta. -Leer y hacer énfasis de la lista de ingredientes necesarios.	-Copiar el título de la receta. -Copiar los ingredientes. -Trabajar el proceso de elaboración de una

			receta, secuenciando viñetas. Escribir acciones con una palabra: remover, cocer...
Menús			-Leer colectivamente el menú del comedor.
Fechas	-Acercar a las niñas y a los niños, a nivel oral, a los días de la semana: mediante una canción, citándolos.	-Copiar la fecha de la pizarra remarcando algún aspecto: cómo empieza, comparar con los nombres de los niños y de las niñas de la clase...	-Copiar la fecha de la pizarra remarcando algún aspecto: cómo empieza, comparar con los nombres de los niños y de las niñas de la clase...

1.4. Preguntas

En la realización de este trabajo se responde a las siguientes preguntas:

¿Cómo escriben los niños de 3 años?

¿Todos los niños de 3 años saben escribir su nombre?

¿Es posible que haya niños de 3 años en el nivel silábico-alfabético?

¿Hay niños de 4 años que llegan al nivel de alfabetización?

¿Es significativo el cambio del nivel de escritura entre los niños de 4 y 5 años?

¿Es posible apreciar grandes diferencias entre los niños de la misma edad hasta el punto de estar en diferentes fases de aprendizaje de la lectoescritura?

¿Qué método debe usar el profesor para encaminar el aprendizaje de la lectoescritura?

¿Cuál es la edad apropiada para comenzar el aprendizaje de la lectoescritura?

2. MARKO TEORIKOA

2.1. Komunikazio trebetasunak

“Komunikazio trebetasunak” wikipedia entziklopedia libreak dioenez (http://eu.wikipedia.org/wiki/Komunikazio_gaitasun), Dell Hymes izan omen zen termino honen asmatzailea Chomskyren *hizkuntzaren-gaitasunaren* ideia kritikatu. Hymesek hiztunaren gaitasuna ez dela gramatika alderdietara mugatzen azpimarratzen zuen; aldiz, hizkuntza baten erabiltzaile guztiek omen dakite esapideak eta egoerak elkarrekin egokitzen, eta gehienetan beren hizkuntzaren zenbait erregistro menderatzen omen dituzte. Horrela izanik, *komunikazio-gaitasuna* terminoa hartu zuen.

Vigotskik hizkuntzaren funtzio bikoitza dela azpimarratzen du. Alde batetik, hizkuntzaren bidez ekintzak antolatu, adostu, eztabaidatu eta ebaluatu egiten ditugu, hots, pertsonekin harremanak bideratzeko balio du. Baina, horrez gain, jarduerak errepresentatzeko tresna gisa ere erabiltzen dugu hizkuntza, etor daitekeena aurreikusteko eta inoiz ikusi ez ditugun erlazioak irudikatzeko, alegia.

“La capacidad específicamente humana de desarrollar el lenguaje ayuda al niño a proveerse de instrumentos auxiliares para la resolución de tareas difíciles, a vencer la acción impulsiva, a planear una solución del problema antes de su ejecución y a dominar la propia conducta” (Vigotski 1996: 52).

2.1.1 Komunikazio-gaitasun kontzeptuaren bilakaera

Guk erakutsi beharrekoa komunikazio-gaitasuna da, hau da, ez da hizkuntza bakarrik erakusten baizik eta baita bere egoera ere. Horretarako ondoko aldagai hauek hartu behar dira aintzat:

- *Gaitasun gramatikala*: ahoskera, arau morfosintaktikoak eta fonetikoak eta lexikoa (esanahiak) ulertu eta menperatzeari dagokio.

- *Gaitasun soziolinguistikoa*: hizkuntza gizartean nola erabiltzen den, zein hizketa mota dauden, genero motak eta egoeraren arabera nola hitz egin behar den jakiteari dagokio (non, noiz, norekin...).
- *Gaitasun estrategikoa*: guk komunikatzeko erabiltzen ditugun bestelako baliabideak. *Ez-hitzezkoak (mimika, keinuak)* eta baita guk erabiltzen ditugun *buru-eskemak* ere (gauzak egiteko, antolatzeke...).
- *Gaitasun diskurtsiboak*: hitz egitean nola lotzen ditugun hitzak, zein baliabide erabiltzen ditugun esanahiak, ideiak, esaldiak...elkarrekin lotzeko. Testuen koherentzia, kohesioa eta egokitasuna sartuko lirateke.

2.2.2. *Haurren hizkuntzaren funtzioak*

Haur-Hezkuntzako Urtxintxa (4 urte) metodogiaren irizpideen artean Joanh Tough-ek (*Lenguaje, conversación y educación*, Visor, Madrid 1989) egindako sailkapena oinarritzat hartuz ondorengo hizkuntz funtzio nagusiak proposatzen dira:

1. Norberaren burua finkatu: haurrak bere burua besteen aurrean bermatzeko premia psikikoa asetzen saiatzen da.
2. Gidatu: ekintzak (Lehenengo zer egin behar den, zer ondoren...pausoz pauso egin beharrekoak azaltzea).
3. Kontatu: oraingo eta iraganeko pasadizoak.
4. Arrazoitu: kausazko loturak bilatu esperientzia baten parteen artean.
5. Iragarri: gerta daitekeenari aurre hartuz.
6. Proiektatu: lehen pertsonan pentsatu beste norbaiten esperientziak, haien tokian jarritz.
7. Imajinatu: hizkuntza irudimenezko egoera edo edukiei buruzko solasetarako erabili; pertsonaiak, egoerak edo istorioak jolas-giroan sortu ohi dira.

Haurren hizkuntzan lau urteren inguruan agertu ohi dira kategorია hauek.

2.2.3 Funtzioak eta formak

Haur txikien kasuan funtzioa <<erabiltzea>> da. Beste funtzio batzuk konbinatzen dituen funtzioa *testu-funtzioa* da. Hizkuntzaren formek, zentzua badute artikulatuta erabili behar dira zenbait helburu betetzeko: informazioa transmititzea, munduan jardun edo ideiak adieraztea... Funtzio jakin bat adierazteko hizkuntza forma ezberdinak erabili daitezke, eta bestetik, enuntziatu berak xede ezberdinak adieraz ditzake, funtzio bat edo bestea betez.

Bestalde, helduen hizkuntzako adierazpenak funtzionalki konplexuak dira, eta haurrenak, aldiz, sinpleak. Komunikazioa hizketa-ekintzaren bidez ematen da eta bertan erabiltzen ditugun forma, esanahia eta funtzioak estuki lotuta daude. Formak eta funtzioak gramatika eta semantikaren ikuspuntutik begiratzen baditugu, hitz eta morfema berberak hainbat funtzio bete ditzakete, eta beraz, esanahiak askotarikoak izan daitezke.

Haur Hezkuntzako bigarren etapan hasten dira haurrak hizkuntza idatziaren bitartez komunikatu nahian.

2.1. Idazkera

Zerbait idatziz adierazi nahi dugunean martxan jartzen dugu idazketa. Baina noiz hasten gara idazten?

Eskolan irakatsi aurretik hasten dira idatziari buruzko ezagutzak, eskolaz kanpo dutela sorrera hori diote zenbait autorek. Haur Hezkuntzako lehenengo zikloko haurrek marrazki bidez idazten dute. Marrazkia da gizakiak errepresentatzeko erabili izan duen modurik zaharrena. Historiaurretik erabili izan da marrazkia komunikatzeko tresna gisa. Harrigarria da haurtzaroan haurrek marrazteko izaten duten grina. Beren erara

marrazten dute baina marrazki horiek esanahiak eduki ditzakete, marrazkien bidez espresatzen direlarik.

Haurrak etengabe aldatzen doazen izakiak dira, eta egiten dituzten adierazpen grafikoak beren pentsamenduaren mintzaira besterik ez dira. Hasieran, **zirriborroa** erabiltzen dute, ordenarik gabeko marrak eginez. Baina, pixkanaka hurren marrazkiak eboluzionatuz joaten diren bezala, trazua eta grafismoak landuz haiek idatzitakoa hizkuntza idatziaren antza hartuz joango da.

Objektu linguistikoa da idazkera, ez da soilik objektu grafikoa (ez da letra bat doinu batekin magiaren bidez lortzea). Idazkera alfabetikoak sistema mistoak dira, ez dira guztiz fonologikoak, ez erabat morfologikoak, ez eta semantiko-fonologiko-morfologikoak ere. Bariazio nominalak (genero, zenbakiak...) eta aditz paradigmaren bariazioak (pertsonek, denbora...) aurkituko dira idatzietan eta fonetikari esker hotsek ezaugarri fisiko bat izango dute eta fonologiari dagokionez esanahi aldaketak emango dira hitzetan.

Idazkera ez da soilik kode grafikoa; eta hizkuntza idatzia ez da soilik idazkera. Ikasten duen umeak eraiki egiten du hizkuntza idatzia, eta eraikuntza horretan kontzeptualizazioak daude. Hizkuntza idatzia idazkeraren bidez ekoiztutakoa da.

2.3. Haur Hezkuntzarako Oinarrizko Curriculum Diseinua

Haur Hezkuntzan, hurrek idatzizko hizkuntzarako lehen hurbilpena egingo dute, idatzizkoaren ezaugarriak eta moldeak ezagutzuz (edozein kasutan, ezagutza hauetan sakontzea Lehen Hezkuntzan egingo da).

Lehenbiziko zikloan, ahozko hizkuntzak dauka lekurik handiena. Idatzizko hizkuntzari dagozkion helburuen artean, idatzizko testuak erabiltzeko interesa eta ekimena izatea jasotzen da.

Bigarren zikloan, ordea, haurra hasiko da hizkuntza idatziaren jendarte-erabilerak ezagutzen, eta helburua izango da erabilera erreal horietan oinarrituta, gero eta

irakurgarriagoak eta idatzizko hizkuntzako arauetara gero eta egokituagoak diren testuak idazteko gai izatea.

Horretarako, lehenbizi, idatzizko moduak eta adierazpen grafikoko beste modu batzuk (marrazkiak, grafikoak, zenbakiak...) bereizten ikasiko du. Ondoren, irudien eta testuen artean esanahi-harremanak eratuko ditu. Ziklo honetan, gainera, helburuen artean jasotzen da haurra gai izatea ohiko euskarrietan dauden testu idatzi esanguratsu batzuk interpretatzea. Horrez gain, haurrak gero eta era autonomoagoan erabili beharko ditu hizkuntza idatziko hainbat euskarri (liburuak, etiketak, horma-irudiak...), eta hasiko da aztertzen kode idatzia zuzentzen duten arauak.

Bide honetan, haurra gai izango da hitzen arteko berdintasunak eta aldeak bereizteko. Eta, horrekin batera, idatzizko hizkuntza erabilera errealetarako erabiltzen hasiko da, gero eta testu ulergarriagoak ekoitziz.

Hona hemen, 23/2007 Foru Dekretua, martxoaren 19koa Haur Hezkuntzako bigarrez zikloko irakaskuntzetarako curriculumak etapa honetarako hizkuntza idatziari dagokionean ezartzen dituen edukiak:

- 1) Hizkuntza idatziari hurbiltzea komunikatu, informatu eta gozatzeko bidea den aldetik. Haren elementu batzuk aztertzeke interesa izatea.
- 2) Forma idatziak eta adierazpen grafikoko bestelako formak bereiztea. Idatzizko hitz eta esaldi arrunt eta adierazgarriak identifikatzea. Haien arteko berdintasunez eta desberdintasunez ohartzea. Hitz eta esaldi horien bidez idazteko kodea ezagutzen hastea:
 - Objektuen izena dagokien argazkiari nahiz marrazkiari lotzea, bai eta sinbolo grafikoak eta zeinuak haien esanahiei ere.
 - Soinu jakin baten bidez hasten diren hitzak identifikatzea.

- 3) Idatzizko hizkuntzaren euskarriak gero eta autonomia handiagorekin erabiltzea.
- 4) Beste pertsona batzuek irakurtzen dituzten kontakizunak, azalpenak, jarraibideak edo deskribapenak arretaz eta interesaturik entzutea.
- 5) Idazmena benetako helburuak betetzeko erabiltzea. Idatzizko hizkuntzaren sistemaren konbentzio batzuk erabiltzeko interesa eta prestasuna (linealtasuna, orientazioa eta espazioaren antolaketa), eta mezuak idazteko gero eta letra zehatzagoa eta argiagoa erabiltzeko gustua izatea:
 - Zenbakiak, letrak eta bestelako zeinuak erabiltzea.
 - Letra berberak hitz desberdinetan identifikatzea.
 - Letrak imitatuz grafismoak egitea, ezkerretik eskuinera eta goitik behera.
 - Bere izena eta ikaskideena helburu batzuekin idaztea.
 - Irakasleari testuak diktatzea, horrek idatz ditzan.
- 6) Idatzizko testua egituratzen duten oinarrizko elementuak aipatzeko berariazko hitzak erabiltzea (izenburua, azala, irudia, hitza, letra...) .

2.4. Irakurketa-idazketa ikasteari buruzko teoriak

Eskolan ematen den heziketaren oinarrizko funtzioetako bat izan behar da ikasleei hizkuntza modu eraginkorrean erabiltzeko gaitasuna ematea, bai ahoz baita idatziz ere. Esan daiteke, eskolak ahalegin nagusia egiten duela ikasleei irakurtzen eta idazten irakastera bideratzen baitu baita hauekiko zaletasuna piztea ere.

Irakurketa-idazketa Haur hezkuntzako hezitzaileen kezka nagusietako bat izaten da. Haurrei irakurtzen eta idazten irakatsi nahi dion irakaslea arazo baten aurrean aurkitzen da: zein metodologiaz baliatu eginkizun horretan arrakasta lortu ahal izateko?

Orain dela oso hamarkada gutxira arte, bi joera izan dira nagusi irakurketa-idazketaren metodologiaren arloan eta biak egon dira modu logiko eta zentzuzkoan arrazoituta: ikuspegi sintetikoa, batetik, eta analitikoa, bestetik. Ikuspegi analitikoaren aldekoek esan dute joera sintetikoa zaharkituta eta beste garai batekoa dela eta bestalde, joera sintetikoaren aldekoek besteei moda iragankorrek zabaltzea leporatzen diete. Horrela izanik, herrialde ezberdinetan egindako zenbait azterketa eta ikerketek metodo analitikoaren eta sintetikoekin irakurtzen eta idazten ikasi duten pertsonak alderatu dituzte, honako elementu hauek aztertuz: ozen egindako irakurketaren azkartasuna, irakurritakoaren ulertze-maila, idatziz egindako lanen antolaketa eta ortografia. Hori guztia aztertu eta gero, ondorioztatu dute ez dagoela estatistikoki adierazgarriak diren ezberdintasunik pertsona batzuek lortutako emaitzen eta besteek lortutakoen artean. Baina bai bata eta baita beste aldekoen artean ematen den “borroka” nabaria da. Dena dela, Oihartzabalek (1996), beste autore bat aipatuz honakoa azaltzen du:

“Bi metodoen emaitzei dagokienez zera esan behar da, egin diren ikerketek ez dutela frogatzen metodo bat bestea baino emankorragoa denik” (Meiers, 1974).

Hona hemen irakurketa-idazketaren irakaskuntzarako gehien erabili eta ezagutzen diren metodoak.

2.2.1. Metodo sintetikoa (goranzkoa) : indukzioa ardatz

Idazketa ahozko hizkuntzaren soinuen (fonemak) eta horiei dagozkien irudikapen grafikoen (grafemak) arteko elkarrekikotasunaren printzipioan oinarritzen da. Hori oinarri hartuta, metodologia sintetikoak proposatzen du irakurketa-idazketaren irakaskuntzan lehenengo osagai grafiko funtsezkoenak (grafemak) ikastea; ondoren, bi grafema batzea, silabak sortuz; gero, hiruko konbinaketak osatzea, eta horrela jarraitzea; bi silaba edo gehiago gehituz hitzak sortzea eta zenbait hitz batuz esaldiak eratzea.

Indukziozko bidea jarraitzen duen metodologia da eta, hori dela eta, irakurtzen eta idazten ikasteko jarraitzeko bide erraza dela uste zen (eta batzuek hori uste dute). Gaur egun ere, mota honetako sekuentziak aurki daitezke:

A, E, I, O, U.

MA, ME, MI, MO, MU

MAMUA, META, MIAU, MOTORRA, MUKIA

HIZKIA → SILABA → HITZA → PERPAUSA

■ METODO SINTETIKOARI KRITIKA

Irakurketa-idazketaren irakaskuntza-ikaskuntza prozedura honi hiru kritika nagusi egin zaizkio Oihartzabalen (2000) lanean agertzen denez.

a) Irakurketa-idazketa lantzeko mota honek ez du kontuan hartzen komunikazioaren ezinbesteko eta oinarritzko funtzioa. Era horretan, irakurketa-idazketaren ikaskuntza testuingurutik kanpo dagoen eta zentzurik ez duen zerbait da. Baliteke hori izatea arrazoietariko bat modu horretan landutako irakurketa eta idazketarekiko haurrek erakutsi duten motibazio txikia azaldu ahal izateko.

b) Grafemek (letrak, haurren eta eskolako lexikoan) esanahi bat har dezaten eta indukziozko logikaren bidea baliozkotzat jo dadin, ezinbestekoa da, batetik, ikasleek aldeztatik ulertu izana ahoz esandako hitzak. Fonemen (soinua, ohiko hizkeran) konbinazio ezberdinez osaturik daudela eta, bestetik, horiek fonetikoki segmentatu ahal izana. Baldintza hori betetzeko ez balitz, letrek ez lukete ezer ere irudikatuko. Ondorioz, irakurketa-idazketara heltzeko prozedura didaktiko honek ez du betetzen oinarritzko printzipio psikopedagogikoetako bat: ikaskuntzaren edukiak, logikoki esanahiduna izateaz gain, psikologikoki ere esanahiduna izan behar du, hau da, ikasleak aldeztatik ezagutzak izan behar ditu, ikaskuntzaren eduki berriei esanahia eman ahal izateko.

c) Hori guztia dela eta honako arrisku hau dago: baliteke, ikasleek euren ia arreta eta ahalegin osoa grafemak deszifratu eta grafema horiek prozedura asoziazionista hutsen bidez elkartzeko erabiltzea, irakurketa bizkor xamarra sortzeko; hala ere, horrela ez dute testuak gordetzen duen mezua ulertuko, irakurketa mekaniko hutsa egingo baitute. Ikasleak irakurketra-mota hori egitera ohituko balira (sarritan gertatu den zerbait), geroago esku hartu beharko litzateke ohitura hori kentzeko, irakurketa kritikoa eta ulermenezkoa lantzen duten ohitura berriak garatzeko helburuarekin.

2.2.2. Metodologia analitikoa (Beheranzkoa): **dedukzioa ardatz**

Metodologia honek proposatzen duen sekuentzia didaktikoa guztiz kontrakoa da. Metodologia sintetikoa ez bezala, analitikoa testu osoetatik abiatzen da, esaldietatik edota, kasu batzuetan, ikasleek ezagutzen dituzten hitzetatik, arrazoi horregatik ikasleentzako esanahi bat duelako: aztertzen diren esaldi eta hitzek esanahia eta zentzua daukate. Beraz, umeentzako errazagoa dela dirudi haien ezagutzetatik abiatzen baita.

Hala eta guztiz ere, gaur egun esan daiteke metodologia honek oinarritzat hartzen duen printzipioa, hau da, errealitatea modu globalean ulertzea, sarritan definiezina dela.

Adibideak:

1. Ikasleek ezagutzen duten esaldi bat ateratzen da testu luzeago batetik, ipuin batetik esaterako.
2. Hitzak identifikatu.
3. Pare bat hitz hautatu eta euren silabak zatitzen dira eta ondoren, silaba horiek euren grafemetan.
4. Aurkitu diren silaba eta grafemetako batzuk dituzten hitz edo izen ezagunak bilatzen dira.
5. Aurkitu eta identifikatutako silaba eta grafemak konbinatuz, izen edo hitz berriak osatzeko ahalegina egiten da.

PERPAUSA → HITZA → SILABA → GRAFEMA

2.2.3. Metodologia mistoa

Planteamendu ekletikoek dituzten joera pedagogiko batzuek irakurketa-idazketa ikasteko bi bideak konbinatuko lituzkeen metodologia proposatu zuten. Modu honetan, ikuspegi sintetikoaren printzipioekin bat datozen prozesuak erabiliko lituzkete hitzak osatzeko, edota metodologia global-analitikoak proposatutako zatiketa/berreraketa prozesuak jarraituz lan egingo litzateke.

Esan behar da, Molina García-k (1981) nabarmendu zuela, nahiz eta diferentzia handia ez izan metodologia mistoaz, irakurtzen eta idazten ikasi duten ikasleak direla okerrik gutxien egin zituztenak, gehien ulertzen zutenak eta azkarren irakurtzen zutenak.

Hala ere, nik uste arazoa ez dela metodologia edo metodoen mailan bakarrik kokatzen. Kontuan hartu behar da, haur guztiak ezberdinak diren moduan, bakoitzak bere ikasteko duen modua ere halaxe izanen dela. Badirudi, haur batzuk analisirako joera handiagoa dutela sintetikorako baino, eta alderantziz ere gertatzen da. Bestalde, gaur egun ere ikasle asko aurki dezakegu eskoletan irakurtzen eta idazten ikasteko zailtasun handiak dituztenak. Gero eta larriagoak suertatzen dira gainera hizkuntza idatziaren mekanismoak bereganatzeko zailtasunekin topo egiten duten ikasleak. Muchillik "XX. gizaldiko gaitz tipikoa dislexiarena dela" utzi zuen agerian. Beraz, ez da oso harritzekoa izaten ikasle askok hizkuntza idatziarekiko hartzen duten jarrera ezkorra.

2.5. Hizkuntza idatziaren ikaskuntza: ikuspegi eraikitzailea.

Lehen eta Haur Hezkuntzako irakasleak zalantzak sortzen zaizkie idazketaren arloan irakatsi beharrekoari buruz. Ez dakite zer edo noraino irakatsi. Izan ere, lehen, idazketaren alderdi figuratiboari eta hautemateari ematen zitzaion garrantzia. Gaur

egun, aldiz, haurren dinamika eraikitzailea azpimarratzen da. Hau da, lehen arau guztiak zehaztuta zeuden eta horiek irakatsi behar ziren baina, orain, zalantzan jartzen dira bai araudia bera eta baita horiek ikasteko progresioa ere.

Haur Hezkuntzan alderdi eraikitzaileak azpimarratzen dituzten proposamenei garrantzi handiagoa eman behar zaiela pentsatzen da; Lehen Hezkuntzan, berriz, garrantzi handiagoa eman beharko litzaieke formen ekoizpen eta grafiari.

Ikaskuntza tradizionalan, idazten jarraitu beharreko arauari ematen zitzaion lehentasuna eta imitazioa nagusitzen zen. Esan bezala, alderdi figuratiboa asko lantzen zen: trazatuaren forma, formen banaketa, espazio-orientazioa, formen jarraipena, etab.

Aldiz, korrante pedagogiko berriek, esanahiari begiratzen diote nagusiki alderdi figuratiboak beheagoko maila batean utziz.

Ikuspegi eraikitzailearen arabera, haurra inguruan gertatzen ari dena hautematen duen izakia baino zerbait gehiago da. Haurra ez da ezer egin gabe egoten eskolan irakurtzen eta idazten erabaki arte. Baizik eta subjektu aktiboa da haurra, hizkuntza idatziaz inguruak ematen dion informazioa bilatu eta lantzen duena (Ferreiro eta Teberosky, 1979).

Idazketaren teoria eraikitzailearen aldeko batzuek, idazketaren alderdi normatiboak gutxietxita landu dituzte, forma grafiko, gramatika-forma eta ortografiari dagokionez. Ildo horretan, Vigotski eta Ferreiroren iritziz bigarren mailako alderdiak dira idazketaren alderdi mugikor eta hautematezkoak. Esanahiaduentestuaeraikitzeak du garrantzia, eta ez marra grafikoak zuzen egiteak.

Idazketa esploratzeko garaia da Haur Hezkuntza. Behin, izaera alfabetikoa garatuz doazen heinean, alderdi grafiko eta ortografikoak hobetzen saiatuko dira.

Haurrak 6 urte inguru dituenean idazketa-marren traiektoria errepresentatzeko gai da. Heldutasun sinaptikoa 2 eta 6 urteren bitartean finkatuz doa, nahiz eta 6 urtetik gora

Idazketaren psikogenesiaren azterketa Haur Hezkuntzan

oraindik ere garunak plastizitatea duen. Beraz, idazketaren ikaskuntza sistematikoa ez litzateke Haur Hezkuntzaren azken ikasturteko azken hiruhilekoa baino lehenago hasi beharko.

Idazketaren maila alfabetikoa lortu duen haurrak letren soinu-balio konbentzionala ulertuko du, hau da, ezagutzen du fonemen eta grafemen arteko harreman konbentzionala. Ulertze maila hori ezinbestekoa da baina ikuspegi grafikotik konbentzionalagoa den idazkera lortzea ere beharrezkoa da modu egokian idazteko.

Idazketaren irakaskuntzari dagokionez, pedagogia eraikitzailea edo eredu-pedagogia aukera daitezke. Lehenengoari dagokionez, ezagutza eraikitzen duen subjektua da haurra. Bestalde, ez zaio eskema mugikor egokiak eskuratzeari ematen garrantzia, ondorioz, haurrak urteetan izan ditzake eraginkorrak ez diren eskema mugikorrak, irakasleak esku-hartu arte. Eredu pedagogiaren arabera, irakasleak esaten du zer forma duten letrek, nola elkartu eta egin behar diren. Eredu honen arriskua haurraren errealitatea kontuan ez hartzean datza, haurraren gaitasunetara ez egokitzea, alegia.

Baina, esan beharra dago garrantzitsua dela haurraren trazatu eraginkorra sustatzea baina, era berean, haurra bera izatea bere keinu grafikoa eraikiko duena. Ez dago jarritako eredu bat besterik gabe imitarazi beharrik edo idazketa metodo bat aplikatu beharrik. Norberarengatik abiatuz eraiki behar da trazatu grafikoa. Helburua ez da keinuak ikastea, idazketa eraikitzea baizik. Txikitatik sustatu behar da idazketa horretarako hainbat tresna erabiliz. Modu honetan, irakaskuntza ereduak erraztu egin behar ditu subjektuaren ikasteko mekanismoak.

Eskolaren zeregina, beraz, ez da informazioa edo ikasleak kanpoko ereduak mekanikoki bereganatu eta errepikatzea, baizik eta ikaskuntza sustatzea, ikasleak ezagutza eraikitzeke baldintzak sortzea eta esplorazio horretarako behar diren baldintzak eskaintzea.

Idazten ikasteko prozesua luzea da. Marrazki askearekin hasten da, hots, hondarrean egiten diren marrazkiekin, plastilina edo buztinez egiten direnekin... Horrela eskuratzen da motrizitate fina. Ezkerretik eskuinerako marrak, ezkerreantz biratzen duten kiribilak, marra bertikalak, kiribil edo begi handi eta txikiak egiten saiatu behar

du 4-5 urteko haurrak. Sorbaldaren, ukondoaren, eskumuturraren eta hatzen mugimenduak konbinatu behar ditu idazten ikasteko, alde horietako artikulazioen mugimenduari esker idazten baita. Ukondoa mahai gainean jartzen da eta besaurea haren inguruan biratzen da, ezkerretik eskuinera. Eskuinaz idazten duenaren kasuan, sorbalda kanporantz biratu, ukondoa zabaldu, besaurea paperaren gainean tokiz aldatu eta idazketa mugimenduak egiten ditu eskuak. Ezkerrarekin idazten duenaren kasuan, aldiz sorbalda barnerantz biratzen da.



Irudia 1. Ezkerrarekin idazten

2.3. IRAKURKETA, MINTZAIRA ETA IDAZKETAREN HARREMANA

2.3.1. Ahozko hizkuntza eta idatzizkoaren arteko desberdintasunak

Ondorengo taula honetan, ahozko eta idatzizko hizkuntzaren zenbait ezberdintasun bildu eta alderatu dira. “ *Alonso.I, Bilbatua M. eta Egizabal D. Hizkuntza idatziaren ikaskuntza Haur Hezkuntzan: Sekuentzia Didaktiko baten proposamena, 160.orr*).

Taula 3. Ahozko eta idatzizko hizkuntzaren ezberdintasunak

AHOZKO HIZKUNTZA	HIZKUNTZA IDATZIA
Entzumenaren bidez transmititzen da.	Ikusmenaren bidez transmititzen da funtsean.
Konkretuagoa eta espontaneagoa da	Abstraktuagoa eta landuagoa da ahozko

idatzizko hizkuntz baino.	hizkuntza baino.
Hitzekoa ez den hizkuntzak eta testuinguruak ematen duen informazioak neurri handiagoan osatzen dute, eta, hortaz, testuinguruan sartuago dago.	Hitzekoa ez den hizkuntzatik eta testuingurutik askeago dago eta, hortaz, esplizituagoa da ahozko hizkuntza baino.
Oro har, bizipen konkretuei loturik dago.	Oro har, bizipen konkretuetatik urrunago eta askeago dago.
Zeinuak iragankorragoak dira eta ez dute irauten entzulearen oroimenean.	Zeinuek iraun egiten dute, aldatzen ez den seinaleztapen-sistema objektibo bat eratzen baitute.
Oro har, testuinguru berean daude komunikatzaileak.	Oro har, testuinguru ezberdinetan daude komunikatzaileak.

Idazketari dagokionean, 3 urtetan lehenik beraien izenak idazten ikasten dute eta honekin abiatzen dira irakurketa eta idazketaren prozesua barneratzen. Haur bakoitzak bere izenak daramatzan hizkiak zeintzuk diren ikasten du eta baita hauek nola idazten diren ere. Horretarako fase ezberdinetatik pasatzen dira ume bakoitzak bere erritmo propioa eramaten duelarik. Beraz, gelan ume batetik besterako alde nabarmenak suertatzen dira.

Gainera, Gradu amaierako lana idazketaren psikogenesiaren inguruan egiten ari naizenez ikastetxean adin ezberdinetako hurrei idazketaren inguruko frogak batzuk pasatzeko eta alde hauek aurrez aurre ikusteko aukera izan dut.

Gelakideen izenak identifikatzearekin hizki ezberdinak barneratzeaz gain, irakurtzen ikasten hasten dira. Honetarako jarduera ezberdinak egiten dituzte. Irakurketa eta idazketari garrantzi handia ematen zaio Haur Hezkuntzan eta hauek asko lantzen dira egunero egin ohi diren errutinekin.

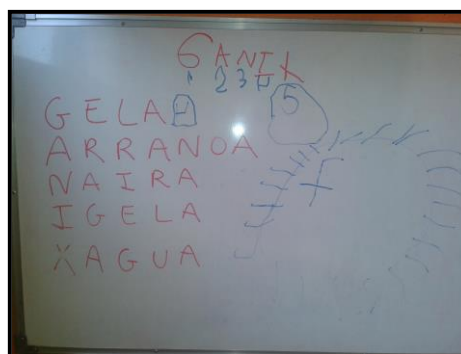
4 URTEKOEN GELA BATEKO ADIBIDEA: ERRUTINETAKO JARDUERAK

1) Trenean makinistaren argazkia mugitu.

Haur bakoitzak bere lekua dauka gelako trenean bakoitzaren argazkia eta bere izenarekin adierazita. Baina, egunero makinista ezberdinak bere argazkia trenako lehen tokian ipiniko du. Argazkiarekin eta idatzitakoarekin izenaren identifikazio automatikoa egitea dakar honek.

2) Makinistak bere izena eta hizki kopurua kamisetan jartzen ditu.

3) Makinistak bere izena idazten du arbelean eta baita izenaren hizki kopurua ere. Ondoren, denon artean kantatzen dugu zenbakiak hizkiekin harremanatuz (1-G;2-A...).



Irudia 2. Hizki zopa

4) Izenak sortzen: makinistaren izenak dituen hizki bakoitzarekin beste hizki horiekin hasten diren izenak pentsatu behar dituzte eta irakasleak arbelean idatzi. Beraz, identifikazioa egiteaz gain, idatzitakoa irakurtzen hasten dira.

5) Makinistari idatzitako izen luzeena eta motzena zeintzuk diren galdetzen zaio eta beraien hizki kopurua jartzen du ondoan. Gero, ikasle pare bati gauza bera galdetzen zaio honekin arreta mantentzeko gai izan den edo irakurtzeko (esandako hitzak hasierako hizkiekin erlazionatzeko) gai den ziurtatuz.

6) Makinistak ikasle bakoitzaren izena irakurri eta eskolara etorri al den galdetzen du "Lena etorri al da?" eta ikasle horrek erantzun egin behar du "Bai, etorri naiz". Etorri ez bada, denen artean "Ez, ez da etorri" erantzuten dute eta bere izena seinalatzen duenean gainontzekoek galdetu behar diote makinistari "Ganix etorri al da?". Gero, eskolan zenbat dauden eta etxean zenbat zenbatzen du eta leku bakoitzean kopuru horri dagokion zenbakia jarri.

7)Asteko egun, eguraldi, egutegiarekin... hitz kopuruak txaloka zenbatzen dira. Makinistak esaten du lehenik eta gero, denon artean errepikatu. Adibidez, “Lainotuta dago”, beraz, bi txalo egiten ditugu eta makinistak bi hitz direla esaten du.

8) Bazkal ostean makinistari zer bazkaldu duen galdetzen zaio eta pizarrako txartelan aukeratzen du.

Jarduera hauetan metodo analitiko nahiz sintetikoak erabiltzen dituztela ikusten da. Beraz, metodo mistoan oinarritzen dira irakurketa-idazketaren irakaskuntzarako.

Bestalde, hikuntza mintzatuaren eta hizkuntza idatziaren artean dagoen lotura nabaria da; izan ere, ikasleak irakurtzean barneraturik duen hizkuntza mintzatuaren bitartekotasunez asimilatzen baitu hizkuntza idatzitik datorren mezua. Bi hizkuntza hauekin erabat lotuta dago irakurmena. Haurrak irakurtzean hizkuntza idatzian berak mintzatzen duen hizkuntza bilatu behar du.

2.7. Kontzientzia fonologikoaren eta irakurketa-idazketaren arteko elkarreragina

Kontzientzia fonologikoa hitzak silabetan zatikatzea eta grafemen eta fonemen arteko egokitasunean datza. Kontzientzia fonologikoak esaten digu, zati sinpleagotan zati daitekeen fonemen segida batek osatzen duela ahozko hizkuntza. Ondorengoak dira kontzientzia fonologikoaren eta irakurketa-idazketaren artean ematen diren elkarreraginak:

1. Kontzientzia fonologikoa letra eta hotsen arteko egokitzapena eskuratzearekin batera garatzen da. Kontzientzia fonologikoa eta letren ezagutza elkarreraginean daude Haur Hezkuntzako haurrengan.

2. Ongi auresaten du irakurketan eta idazketan lortuko den maila, baina hizkuntza idatziaren ezagutzak ere esku-hartzen du irakurketa eta idazketan aurrera egiteko.

3. Kontzientzia fonologikorako gaitasuna beharrezkoa da irakurketa eta idazketa ikasteko, baina irakurtzen eta idazten ikasteko aurrebaldintza baino gehiago, irakurtzen eta idazten ikastearen emaitza dira. Kontzientzia fonologikoak irakurketa goiztiarra sustatzen du; eta irakurketa-trebetasunak kontzientzia fonologikoaren garapena indartzen du.

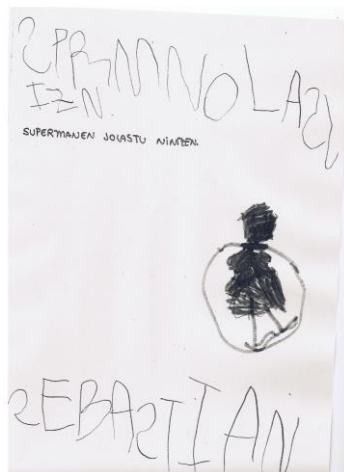
4. Silaben kontzientzia irakurtzen hasi aurretikoa bada ere, kode alfabetikoa ikasteak fonema kontzientzia hobetzen du.

5. Haurrak idaztera bultzatzeak handitu egiten du haien kontzientzia fonologikoa.

6. Haurrak zenbat eta gehiago saiatu idazten, hobeto irakurriko dute.

2.8. Idazketaren faseak

Hizkuntza idatzia eskuratzeko, haren funtzioak, helburuak, ezaugarri teknikoak eta hitzarmenak zeintzuk diren jakitea ezinbestekoa da. Horretarako, haurrak irakurketa eta idazketaren garapen prozesu bat ematen du. Haur bakoitzak bere erritmoa eramaten du eta badira ume batzuk idazten ikasteko makalak izaten direnak ere. Honen arrazoia idazketak zertarako balio ez duen jakitea eta ikasteko motibaturik ez egotea izan daitezke (Vigotski, 1962). Umeek hizkuntza idatziaren funtzioa balioetsi dezaten oso garrantzitsua da helduak honetarako motibazioa bultzatzea, hau da, elkarrekin ipuinak irakurtzea, egindako marrazkiei etiketa idatziak egitea... Jarduera hauek oso ohikoak izaten dira Haur Hezkuntzan. Esate baterako, asteburuan egindakoa ikasgelan gainontzekoei kontatzea (ahozko hizkuntza) eta ondoren marrazki batean irudikatu eta egin dutena idaztea.



Irudia 3. Haur baten marrazkia/idatzia

Idazten ikasi behar duten haurrek urrats ezberdinak jarraitu behar dituzte (Ferreiro eta Teberosky, 1979):

- Letrak eta zenbakiak bereizten jakitea.
- Lerroa, esaldia, letra eta hitza bereizten ikastea.
- Letrak elkarren artean bereizten ere ikasi behar dute, hau da, letra bakoitza ezberdina dela.
- Testuko hitzak eta batez ere idazketaren norabidea zein den ikasi behar dute.
- Letra eta soinuaren arteko egokitzapena egiten ikastea.
- Grafema eta fonemen egokitzapenak, hitzen segida, hitzen soinuaren segida eta ortografia ezagutu behar dira.

2.9. Idazketa esku-hartzen duten prozesu psikologikoak

Idazketa mota ezberdinetakoa izan daiteke, hau da, baliteke sormen lana izatea, diktatutakoa idaztea edota beste idazlan baten kopiaketa hutsa izatea. Baina, kopiaketa bat egiteko, lehenik irakurri egiten da eta gero idatzi. Hortaz, ikusmeneko azterketa batean oinarritzen gara esan genezake. Irakurtzen jakin behar da

horretarako hitzez hitzekoa edo grafemaz grafema irakurritakoa. Hitzen letrak identifikatzen dira lehenik eta ikusmen lexikoan hitza aktibatzen da.

Idazketa prozesua ikasi behar duen haurrak hitzak silabatan eta eta silabak fonematan bereizten ikasi behar du eta denbora asko ematen du horretarako. Batzuek ez dute ikasten hizketa unitate diskretuetan zatitzen, horiek haur dislexiko eta disgrafikoak izaten dira. Honetaz gain, fonematik grafemarako bihurtzea ere ikasten dute, hau da, hitzak fonematan zatitzen ikasitakoan, fonema horiek grafikoki nola errepresentatzen diren ikasi behar izaten dute. Batzuetan, arazoak sortzen zaizkie soinu bati letra bat baino gehiago dagokionean (ts, tx, tz...).

Idazketarako zailtasunak, ordea, ez dira pertzepzioaren mailakoak, ikusmenez bereizten ikasi duten letrei hitzeko erantzun egokiak emateko zailtasunen mailakoak baizik. Irakurketa arazoak ere idatzitako hitzak ahozkatzeko edo idazteko zailtasunei lotuta ageri dira (Velluntino, 1979). Idazketa ikasten hasten diren haurrek joera komun batzuk izaten dituzte, esaterako, grafikoki berdinak diren baina espazio edo orientazio ezberdina duten letrak (b, d, p, q) modu okerrean esan eta idaztekoak. 5 urte baino gutxiagoko haurrek zailtasunak izaten dituzte ezker-eskuinerako orientatzioan ere.

2.10. Alfabetizazioaren garapena, prozesu psikogenetiko gisa

Hizketaren psikogenesi terminoak haurrek jarraitzen duten prozesua adierazten duela aski ezaguna da, euren familia edo ingurukoentzat esanahiren bat duten soinuak hasten direnetik, euren ahozko produkzioak ingurunean erabiltzen diren gramatika-arau morfosintaktikoetara egokitzen dituzten arte.

Gauza bera, idazketaren psikogenesiarekin. Haurrek jarraitzen duten bidea da marrazki, zeinu grafiko eta testu idatziei esanahi ezberdin bat ematen hasten direnetik, horiek zuzen interpretatu eta euren mezuak sortzeko erabiltzen dituzten arte, hizkuntza zehatz baten idazketa-eredu eta-arauak jarraituz.

Ikerketa asko egin dira haurrak irakurtzen eta idazten berez egiten duten bidea aztertzeko. Haurrak irakurtzea lortu arte egiten duen bide horri *idazten eta irakurtzen ikastearen ikuspegi psikogenetikoa* izena eman zion Emilia Ferreirok, eta *idazketaren teoria psikogenetikoa*, Ana Teberoskyk (1984).

Haurren idazketa ikaskuntzaren garapenean hiru maila bereiz daitezke eta horietako bakoitzak azpisailkapenak ere izanen ditu Ferreiroren (1990) arabera.

2.10.1. Lehen maila

Lehen mailaren hasieran, haurrek irizpideak bilatzen dituzte irudikapen grafikoko oinarritzko moduen artean bereizteko: *marrazketa* eta *idazketa*.

Hasieran, haurrak zirriborroa edo marrazkia erabiltzen ditu, errealitatearen espresio-baliabide sinboliko gisa. Haurrak ulertu egiten du marrazkiaren eta adierazitako errealitatearen artean antzekotasun bat egon behar dela irudiari dagokionez, irudia marrazterakoan helburu hori bete ez arren. Une zehatz batean ikusten du bere inguruko pertsonak aipatutako ezaugarri hori betetzen ez duen beste espresio – baliabide sinboliko bat erabiltzen dutela; letrak. Orduan, umeak uste edo suposatzen du letrak errealitatea adierazten duten marrazkiarenak direla, hau da, ondoan joango direla. Horregatik, joera desberdinak hartzen dituzte, esaterako, mendia adierazteko grafia konkordunak erabiltzea.

Beraz, esplorazio aktibo batzuk egin ondoren, haurrek ondoko ondorioa ateratzen dute: ez da marra-mota marrazketa eta idazketa bereizteko balio duena. Izan ere, bietarako marra luzeak, marra okerrak eta puntuak erabiltzen ditugu. Trazu berekin marrazkiak egiten ditugu eta idatzi egiten dugu. Ezberdintasun bakarra marrak nola antolatuta daudenarena da. Izan ere, marrazten dugunean marrak objektuen kanpoko aldea osatzen dute. Idazten dugunean, aldiz, marrek ez dute objetuen kanpoko aldea osatzen baizik eta ikonoen mundutik kanpo gaude. Letren formak ez du zerikusirik letra

horiek aipatzen duten objektuaren formarekin, eta haien antolaketak ez du zerikusirik objektuaren zatien antolaketarekin.

Bereizketa hori eginik, hurrek azkar bereiziko dituzte *edozein* idazketa sistemaren oinarritzko ezaugarriak: formak arbitrarioak direla (letrek ez dutelako gauzen forma islatzen) eta lerro moduan ordenaturik daudela (marrazkian ez bezala). Formak lerrotan antolatuta izatea eta haien arbitrariotasuna haur txikien produzio idatzietan oso goiz aurkitzen diren ezaugarriak dira.

Prozesuaren lehen fasean kokatzen da oraindik horizontaltasun zentzua bereganatu gabe duelarik. Erabateko haustura ematen da marrazkiaren eta letra edo grafien artean, haurraren ustez bien artean egon behar zen antzekotasun hori ematen ez dela jabetzean. Hau da, “letrak idazten direla letrak idazteko” eta ez euren bitartez beste errealitate hori adierazteko. Hori dela eta, “zer idatzi duzu hor?” bezalako galderak ez ditu ulertzen, azken finean, berak ez zuelako inolako mezu berezirik adierazi nahi.

Formen arbitrariotasunak berez, nahitaez, konbentzionaltasuna ekarriko ez badu ere, haurren produkzioetan, forma konbentzionalak oso goiz agertuko dira. Hurrek ez dute ahalegin berezirik eginen elementu grafiko horietan, baizik eta elementu horiek antolatzeke moduan (hau da, sistemaren legeetan).

Ez da gauza bera gertatzen irakurzaletasun nabariko giroan hazten diren hurrengan. Hauek oso goiz ezagutzen dituzte marka idatziak ordezeko objektuak direla. Hala ere, hirietako auzo pobreetako hurrekin lan eginez, letrak berezko objektuak izatetik letrak ordezeko objektuak izatera bitarteko trantsizioak dauzkan zailtasunak aurkitu izan dira (Ferreiro, 1984).

Lehen maila honek, beraz, bi aurrerapen dakartza: bata, letren kateak ordezeko objektuak direla jotzea, eta bestea, irudikapen grafikoko bi moduen arteko bereizketa argia egitea; modu ikonikoa (marrazkia) eta modu ez-ikonikoa (idazketa) bereiztea.

Behin irudikapen grafikoko bi modu horiek bereiztean, arazo berriak suertatuko dira. Haurrak marrazketak eta idazketak elkarrekin zer erlazio duten jabetu behar dira. Letrek objektuen izenak irudikatzen dituztenez gero, izenak modu egokian irudikatzeke letrak nola antolatu beharko diren aztertzen hasiko dira. Horretarako idazketaren baldintzak aztertuko dituzte: interpretatzeko modukoa, irakurtzeko modukoa eta zerbait esateko gauza izan dadin.

Hitz idatziak hitz horiek agertzen diren objektuen izenak direla suposatzen hasten dira, hau da, hitzek objektuen etiketa-funtzioa betetzen dute. Horrela, haurraren ustez, esne-kaxa edo botila batean “esnea” jarri beharko du. Hipotesi horretan oinarrituz hitzak irakurtzen hasten da (objektu edo marrazki horren arabera). Ana Teberosky-k prozesuaren une hau *izenaren hipotesiaren fasea* bezala deitu zuen

Une horretatik aurrera, haurrak bi norabide nagusitan antolatuko diren arazoak aurkitzen hasten dira: arazo kuantitatiboak (zenbat letra behar dira irakurtzeko modukoa izateko?) eta arazo kualitatiboak (letra ezberdinak izan behar dute). Bi printzipio hauekin ere, maila honetako haurrak ez dira gauza kate idatzizko multzo bat hartu eta irudikapenerako esanhai aldetiko ezberdintasunen aldetik zein irizpide diren onak esateko.

2.10.2. Bigarren maila

Bigarren maila honetan, haurra bere asmo ezberdinei eusteko ezberdintasun grafikoak biltzen hasten da. Haurra letra berdinak dituzten bi katek ezin dutela bi izen ezberdin adierazi konturatzen hasten da, beraz, arazo berri batekin topatzen da: nola sortu interpretazio ezberdinak bideratuko dituzten ezberdintasun grafikoak?

Haurrak ardatz kuantitatiboan, kualitatiboan edo bietan batera egin dezake lan. Zenbaitetan, helduek letra gutxirekin eta beste batzuetan letra gehiagorekin idazten dutela ikusten du eta bere buruari letren kopuru aldaketaren zergaitia galdetzen dio.

Bilakaera garrantzitsua gertatzen da testuaren eta testuinguruaren arteko erlazioak interpretatzeko moduan.

- Horrela, testu bera testuinguruz aldatzen bada, beti irakurri/interpretatu behar da testuinguru berriaren arabera, esaterako, “lorea” irakurtzea “ baloia”-ren tokian.
- Behin erlazioa ezarrita, testu baten eta testuinguruaren artean, testu horren esanahia ez da aldatzen aldi batez, testuinguru aldatuta ere. Baina hortik gutxira erlazio hori berriz apurtzen da eta testua eta testuinguru berriaren arabera interpretatuko da.
- Testuaren interpretazioa testuinguruan oinarrituz egin arren, haurra testuaren ezaugarri grafikoak kontuan hartzen hasten da (“hori borobila du”, “puntu hori daramalako”, etab.) irakurri ahal izateko.

Testuaren esanahia dagoeneko ez dago testuinguruaren menpe. Testuaren indize batzuk bilatu behar dira interpretatu ahal izateko. Eskuarki, bere esanahia (“irakurri”) ahal izateko indizerik garrantzitsuena izen edo hitz baten lehenengo grafema da: irakurtzeko era horri *prozedura logografemikoa* deitzen zaio.

Haurra batzuetan idatzi nahi duen izenarekin ari denean aipatutako hipotesi hau jartzen du abian: agian letren kopuruaren aldaketek loturaren bat izanen dutela adierazitako objektuen zenbakarriekin, hau da, letra gehiago idaztea objektua handia bada eta letra gutxi objektu txikiagoarentzat; edo letra gehiago objektu multzo baterako eta letra gutxi objektu bakarrarentzat; letra gehiago urte gehiago duen pertsona batentzat eta letra gutxiago haur bat adierazteko.

Izen bat (“izenak idazten denaren prototipoak dira”, Ferreiro-ren arabera (1982)) edo hitz bat idatzi dela onartu ahal izateko, oro har haurrak uste du gutxienez euren artean ezberdinak diren hiru grafia erabili behar direla (*kantitatearen eta kalitatearen hipotesia*).

Horrela, haurrak honako arrazoibideari ekin diezaiokie: idatzizko irudikapen batek gutxienez ere hiru letra eta gehienez ere sei edo zazpi izan behar baditu, orduan posible da produkzio idatzien multzo jakin batean desberdintasun kuantitatiboak sortzea.

Grafia kopuru oso mugatu baten bidez izen ezberdinak idatz daitezke, grafia horien ordena aldatuz: KII=etxea IAK=teilatua... Baina, kontrakoa ere onartzen da, hau da, grafia berdinekin, ordena aldatuta ere, izen bera idatz daiteke: MIKEL, MELKI, KILME

Idazkeren arteko ezberdintasuna ardatz kualitatiboari buruz lan eginez ere sor daiteke. Ondokoak dira balizko konpobideak:

- Haurrak forma grafikoen kopuru zabala ezagutzen baditu, letra ezberdinak erabili ahal izanzen ditu hitz ezberdinak adierazteko.
- Baldin eta haur batek forma grafikoen kopurua mugatua baldin badu, letra bat edo bi soilik aldatuko ditu.
- Forma grafikoen kopurua mugatua baldin badu, irudikapen ezberdinak egiten saiatu daiteke letra berak lerroan duen hurrenkera aldatuz.

Litekeena da, haurrak aldagai kualitatibo eta kuantitatiboak batera erabiltzea. Garrantzitsua da kontuan hartzea alde aurretik eraikitako printzipioek ez dutela inolako aldaketarik izan: gutxieneko kopuruak eta barneko aldagai kualitatiboek idatzizko irudikapen baten eraikuntza erregulatzen jarraituko dute. Bi printzipio horiek ez dira nahikoak izen ezberdinen arteko alderaketak egiteko. Ondokoa da hemen gehitu dena: aurreko printzipioak barnebiltzen dituen aldagaien sistema bat, alderaketa *inter-erlazionala* bideratzen duena; aurrekoak, aldiz, *intra-erlazionalak* ziren (Ferreiro, 1986). Haurrak hitz ezberdinak irudikatzeko ezberdintasun grafikoko moduak sortzeko egiten dituen ahalegin horiek guztiak hitzaren soinuaren eta haren irudikapen idatziaren arteko erlazioa (alfabetikoa) ezagutu aurrekoak dira.

Ahozkatutako izenaren eta idatzitakoaren arteko erlazioari buruzko hipotesia egiteko pausoa: idatzitakoak daraman grafia-kopuruak ahozkatutakoaren silaba-kopuruaren bestekoa izan behar du. Hori dela eta, irakurketa-idazketaren psikogenesiaren une hori *une silabikoaren fasea* (Ferreiro eta Teberosky,1979) deitzen zaio. Ohikoa da hiru eta lau grafiako produkzio idatziak aurkitzea, grafia-kopuru hori idatzi nahi izan den izenaren silaba-kopuruari baitagokio. Hurrei arazoak sortzen zaizkiete silaba bakarreko edo biko izen edo hitzek: uste dute grafia bakarra edota bi grafia ez direla nahikoak eta, beraz, dilema hori gainditzeko, grafia bat edo bi eransten dituzte hiru batu arte; hori bat dator euren aurreko hipotesiarekin, hau da, esanahia duen zerbait idazteko behar den gutxiengo letra-kopuruaren hipotesiarekin (*kantitatearen hipotesia*).

2.10.3. Hirugarren maila

Maila hau irudikapen idatziaren “fonetizazioari” dagokiona da. Maila honen aldi hiru hipotesi bereiziko dituzte: silabikoa, silabiko-alfabetikoa eta alfabetikoa.

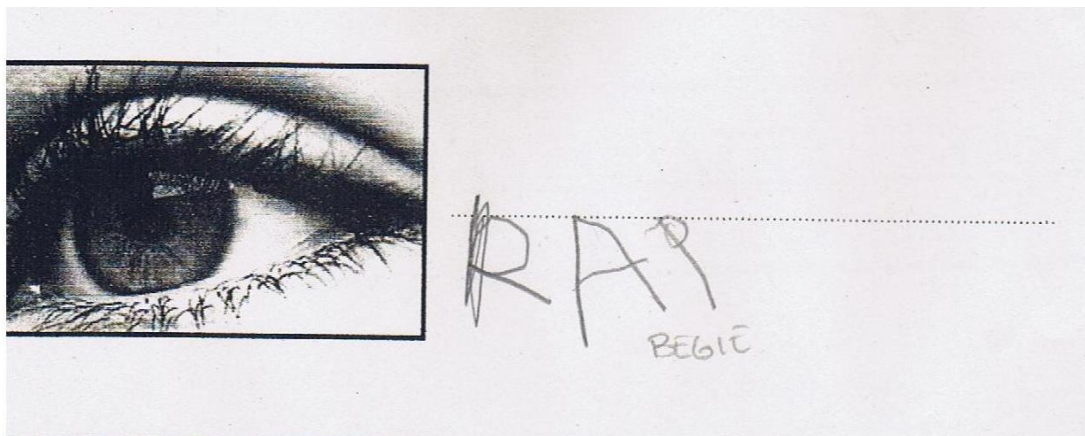
Fonetizazio mailarako bidea hurrek ingurunean jasotzen duten informazio kopuru handi batekin prestatzen joaten da. Garapenean garrantzi handienetakoa duen pausoa da haurrak bere izena idaztea. Hurrek beren izena idazteko letra-kate jakin batzuk beharrezkoak direla onar dezakete, baina une jakin batean “berezko” arrazionaltasuna bilatzen ahaleginduko dira, alegia, zergatik letra horiek eta ez beste batzuk edo zergatik letra kopuru hori eta ez beste bat. Objektuaren erresistentziak, garapenean, ezagutzaren beste arlo batzuetan jokatzen duen paper bera beteko du hemen ere (objektua helduek sorturiko kate idatziak izanen dira).

Haur batzuk produkzioen kontrol kuantitatibo hutsaren bitartez baino ez dira iristen silaben hipotesira. Hau da, silaba adina letra erabiltzen dituzte, baina edozein letra edozein silabatarako. Beste batzuk silaben hipotesira iritsiko dira silaba jakin bat irudikatze erabiltzen ahal diren letra partikularrei buruzko ezagutzaren bat daukatela.

Ikuspuntu kualitatibotik, lehenbiziko aldiz, haurrak idazketaren sistema alfabetikoari loturiko irudikapen idatzia ia erabat hitzen soinuan zentratu behar dela konturatzen hasten dira. Hau da, haurra antzeko letren bila hasten da hitzen antzeko soinu-segmentuak idazteko.

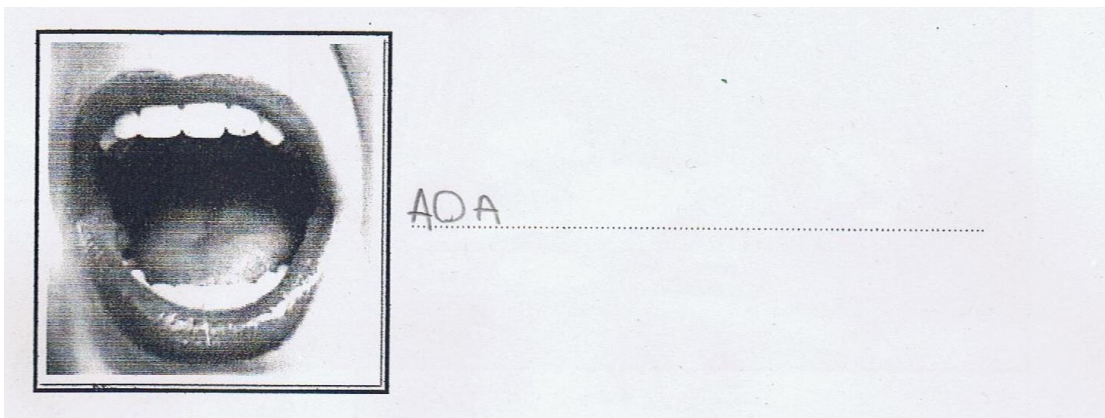
Maila honetan etapa edo joera ezberdinak hartzen dituztela esan genezake. Ferreiro eta Teberosky-ren arabera, idazketa **silabikoa** izanen da haurrak silabaren soinu bakoitzeko edozein letra jartzen duenean, hau da, balorerik gabeko grafia erabiltzen duenean.

Adibidez, RAI(BE-GI-A)



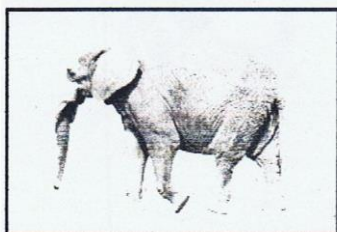
Aldiz, baliteke haurrak silabari dagozkion bokalak ongi jartzea, esaterako:

Adibidez, AOA (Ahoa)

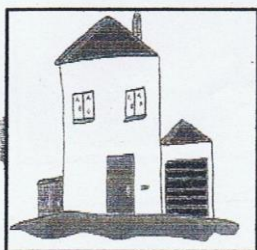


Beste batzuetan, baliteke silabaren soinu bakoitzerako dagokion bokala eta/edo kontsonantea idaztea. Honetan, balorea duen grafia erabiliz.

Esate baterako, ELFTA (E-LE-FAN-TE-A), ETXEA (EHA)



ELFTA



EHA

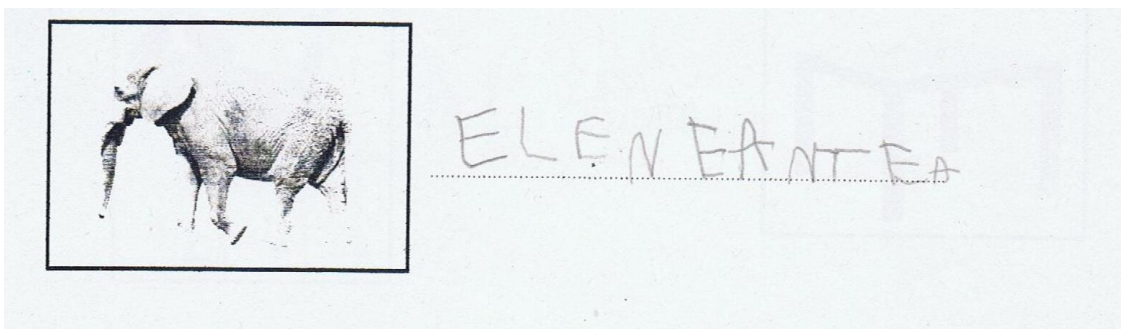
Erlazio kuantitatibo hori suposatzeaz gain, beste mota bateko erlazio bat hipotetizatzen hasten dira fonikoaren eta idatzitakoaren artean; horretarako, haur gehienak aurkitutako silaben bokalen eta dagozkien grafien artean ikusi duten paralelismoan oinarritzen dira. Horrela, haur ezberdinak begi baten marrazkiaren azpian grafia berdinak jartzen dituzte; (be-gi-a): EIA, (e-txe-a): EEA.

Aurrerapauso argia ematen dute, baina hemendik ere arazo edo gatazka kognitiboak sortzen dira. Zenbait izenek ordena berean silaba kopuru bera edo antzeko bokalak dituztenean agertzen dira: txa-ku-rra, ka-tu-a, xa-gu-a. Izen horiei dagozkien marrazkiak haurrei orri ezberdinetan erakusten zaizkienean bakoitzari bere izena jar diezaioten, haur gehienak bat datoz hiru bokalak jartzean: AUA. Hala ere, hiru marrazkiak orri berean erakusten badizkiegu, askok, hiru izenak berdinak direla konturatzean, grafiaren ordena aldatzearen estrategiara jotzen dute: AUA, AAU eta UAA.

Ondoren, haurrek idatzitako izenetan silabaren bat bi grafemez idazteko joera hartzen dute. Horrela, haurrak behin-betiko elkarrekikotasuna ezartzen du, ahozko hizkuntzaren fonemen eta hizkuntza idatziaren grafemen artean dagoena, hain zuzen ere. Bere inguruneko irakurketa-idazketaren sistema zuzentzen duten oinarrizko eta funtsezko arauz ohartzen da. Hipotesi fonetikoa egitea lortzen du (Ferreiro eta Teberosky, 1979).

Beraz, zenbait letrek oraindik ere silaben tokia hartzen dute, baina beste batzuek soinu-unitate txikiaren tokia hartuko dute. Idazketa **silabiko-alfabetikoa** deritzona da (Ferreiro eta Teberosky). Kasu honetan, umeak esaten den silaba bakoitzerako grafia bat baino gehiago tartekatuz joango dira.

Adibidez, ELENEANTEA (ELEFANTEA)



Modu honetan, haurrak azkenean hirugarren azpimailara iristen direnean **–idazketa alfabetikora–**, sistema alfabetikoaren berezko izaera ulertu dute, baina oraindik ere ez dira gauza izanen idazketaren arrasto ortografikoak erabiltzeko (esate baterako, puntuazio zeinuak, tarte txuriak, fonemen irudikatze poligrafikoa, letra larriak eta xeheak). Ulertu dute antzeko soinua izateak antzeko letrak idaztea esan nahi duela, eta soinu desberdinak daudenean letra desberdinak egon ohi direla.

Adibidez;

EURIAARIDU (EURIA ARI DU)



Maila alfabetikoa aurreko bilakaera bateko helmuga da, eta, aldi berean, garapen berrien abiapuntua ere izanen da. Une honetara arte, arazo kognitibo askori eman zaio konponbidea eta hemendik aurrera beste batzuk agertuko dira. Oraindik, hasieran arazoak izango ditu zenbait hitzen osagai fonetiko batzuk deszifratzeko, baina arazo horiek zailtasun handirik gabe gaindituko ditu. Beste gai bat da zenbait arau ortografiko lantzea, hala nola, h, v, g, c, z, etab. erabiltzea; horrek esku-hartze zuzenago eta gidatuago bat eskatuko du.

Hala ere, esan beharra dago prozesu hau Haur Hezkuntzako bigarren zikloan emango dela baina adina ez dagoela mugatuta, hau da, bakoitzak bere erritmoa eramango du hizkuntza idatziaren garapenean.

2.11. Hitzak fonetikoki segmentatzeko gaitasuna eta horrek irakurketa-idazketa ikasteko duen garrantzia

Haurrak irakurketa-idazketa ikasterako garaian ematen duten urrats garrantzitsuenetariko bat da grafemek (hizkiak) fonemak (soinuak) adierazten dituztela ohartzen diren unean. Arazoa sortzen da zehaztu nahi denean hitzak euren osagai fonetikoetan segmentatzeko gaitasun hori haurrak bere kabuz gara dezakeen, edota hori egin ahal izateko ezinbestekoa zaion kanpotik (bere inguruneko helduek) emandako laguntza; hau da, haurrak zuzenean helburu horretara bideratutako esku-hartze didaktikoa behar duen edo ez.

1987tik 1991ra doan aldian, gaur egun Haur Hezkuntza bezala ezagutzen deneko haur-taldeekin egindako ikerketa baten emaitzek horiei egindako zenbait jarraipenek honako hau pentsarazten dute: hitzen diskriminazio eta segmentazio fonetikoaren garapeneko faktorerik garrantzitsuenak da haurrek sentitzen duten interesa hizkuntza idatziaren erabilera funtzional eta ludikoari buruz.

Proposatutako programak hizkuntza idatziaren ohiko erabilera funtzional eta ludikoa zekarren berarekin, bai gela barruan, bai eta familia eta lagunekiko harremanetan ere. Programak ez zuen inolako araurik barne hartzen hitzen diskriminazio fonetikoa azaldu edo lantze aldera. Izen idatziek zituzten puzzle itxurako osaketa-jolasak zeuden, eta puzzle horietan silaba eta fonemetan banatutako izen idatzi horiek berregin behar ziren, eredu idatzi baten arabera. Sarritan galdetzen ziren galderen artean letra berdinez hasitako bi izenak zergatik diren ezberdinak galdetzea zen.

Galderen erantzunak alderatu eta ezberdintasunak nabariak zirenez, hasierako zikloan zailtasunak zituzten ikasleei irakurketa-idazketan laguntza emateko gela ere kendu zuten. Geroago, antzeko esperientziekin emaitzak ikertu (Oihartzabal, 1996) eta ikertutako haurretatik %80ek metodologia sintaktiko-foniko edo alfabetikoaren laguntzarik gabe lortzen zuten irakurri edo idaztea.

2.12. Irakurketa-idazketaren zailtasunak

Irakurketa eta idazketa funtsezko tresnak dira gure eguneroko bizitzarako. Irakurketa eta idazketa zailtasuna, bi tresna horiek ez menperatzean datza eta honek ikaste prozesuan eragin zuzena du. Entitate multzo heterogeneo bat (dislexia, disortografia, disgrafia eta/edo diskalkulia) zailtasunak irakurmenean, idazmenean arrazoimenean nahiz matematiketako trebetasunean izatea ezaugarri izatean datza ikastearen nahasmendua. Beraz, hauek irakurketa-idazketa prozesuan atzerapena izanen dute baina ez ezintasuna. Egoera hau oztopo bat bilakatzen da ikaslearen ikaste prozesuan, beraz, hauek ez badira behar bezala kontuan hartzen umearen ikaste prozesua oztopa daiteke.

Azken urteetako datuek diotenez, hiru haurretatik bi normalean irakurtzeko eta idazteko zailtasunekin aurkitzen dira eta normalean nesengan baino ohikoagoa izaten da mutilengan. Hala ere, hau diagnostikatzeko beharrezkoa da umeak zortzi urte inguru izatea sintomak lehenago agertzen diren arren.

Disgrafia: idazketaren berariazko zailtasuna da, eragina duena trazuan, letren tamainan, letren eta hitzen itxura irregularra, akatsak hitzen arteko bereizketan eta hitzen arteko loturan.

Dislexia: errendimendua irakurtzean nabarmen eskasagoa denean haien adinekoekin eta haren adimen-koefiziente eta irakaskuntzatik espero daitekeenarekin alderatuz.

Bi nahasmendu hauek dira idazketaren garapenean eragina izan ditzaketenak. Zailtasun hauek dituzten hurrek idazterako eta irakurtzerako garaian izaten dituzte zailtasunak, zenbait letra desberdintzea zaila egiten baitzaie. Esate baterako, erraz nahasten dira simetriazko hizkien artean (b-d), soinu antzekoa duten hizkien artean (p-b), etab.

Arazo hauen sorburua nik ez nuke irakaslearen arazotzat joko, nahasmendu hauek zergaiti ezberdinak izan baititzakete. Batetik, sorburua ebolutiboa eta bestetik, hartutakoa izan daiteke. Hau da, lehenengoa, arazo fonologiko, neurologiko eta abarren ondoriozkoa izan daiteke, eta bestea, garuneko gaitz baten ondoriozkoa.

Garrantzitsuena hauen hezkuntza-premiak zeintzuk diren aztertu eta ahal bezain laster emango zaion hezkuntza erantzuna eta kurrikulumeke neurriak kontuan hartuz esku-hartzea da.

Horretarako, materialak egokituko dira teknologiaz lagunduriko planteamendua abian jarritz. Grabagailuak, Mp4 formatoaren erabilera, ordenagailua eta zuzentzaile ortografikoa erabiltzea, interneteko orriak gomendatzea, ikus-entzunezko materiala erabiltzea, etab.

Bestalde, metodologia ere egokitu egin beharko da. Harengandik hurbil egon beharko gara metodologia inklusiboak sustatuz. Denboraren malgutasuna ezinbestekoa da, pentsatzeko eta ariketak egiteko denbora gehiago emango diegu. Ikusizko plangintzak erabili beharko dira eta beren jarduera ez da ariketa sinpleak egitera mugatuko baizik eta lan zama da neurtu beharko dena. Irakurketa eta idazketa irakasteko gomendioen artean honakoak aurkitzen dira:

- “Gainikastea”: irakurketa-idazketa berriro ikastea bi irizpide errespetatuz. Bata, erritmoa ikaslearen ezaugarrietara egokituz, eta bestea, akatsik gabeko ikaskuntzari dagokiona.
- “Metodo sintetikoa”: globala baino egokiagoa da dislexia dutenentzat: grafematik hastea perpaus batera heltzeko (indukzioa ardatz harturik).
- Testu luzeak ez ematea.
- Ikaskideen aurrean idaztea ez eskatzea; egitekotan, hitz solteak.
- Ikaslearekin zuzenean hitz egitea idatziz egindako ariketen zuzenketari buruz.
- Ez zuzentzea sistematikoki akats guztiak, lantzen ari direnak soilik.

2.13. Irakurketa-idazketaren ikaskuntza testuinguru elebidun batean

Lontxo Oihartzabal-ek (2000) testuinguru elebidun batean irakurketa eta idazketaren ikaskuntzaren inguruko azterketa egiten du. Honen arabera, Espainiar estatuko zenbait autonomia-erkidegotan hezkuntza-sistema elebiduna zabaldu denetik, gero eta hezitzaile gehiagok galdetzen diote euren buruari erkidegoko hizkuntza bietatik zein hartu beharko litzatekeen haurrak hizkuntza idatzia erabiltzen has daitezen.

Galderak badu bere arrazoa, izan ere, orain dela gutxi arte oinarrizko eta ezinbestekotzat jotzen baitzen ahozko hizkuntza ongi menperatua edukitzea hizkuntza

idatziaren ikaskuntza eta erabilerari ekin ahal izateko. Lehen, beti abiatzen zen aurrez ezarritako hipotesi batetik: hizkuntza idatzia ahozkoaren irudikapena denez, haurrek hizkuntza idatzia zuzen erabiltzen ikas dezaten nahi baldin bada, lehenik trebetasunez menperatu beharko dute ahozko hizkuntza. Eta ondorio gisa honako printzipioa ezartzen zen: haurrek irakurketa-idazketaren ikaskuntza ez dute hasi behar derrigorrezko eskolatzea hasi baino lehen, izan ere, 6 urte ingururekin suposatzen baitzen lortuko zuela haurrak heldutasun nahikoa hizkuntza idatzia ikasteari ekiteko.

Aldiz, eskolatzere-eremu honetan sorturiko ikuspegi aldaketarekin, badakigu hizkuntza idatziaren erabilera funtzional eta komunikatiborako ez dela ezinbestekoa metodologia sintetiko, analitiko eta mistoen jarraitzaileek suposatzen zuten heldutasun maila hori. Izan ere, ikuspegi horien arabera irakurketa-idazketa ikasteak alde aurretik umeak ahozko hizkuntzaren osaera fonetikoaz (kontzientzia fonetikoaz) ohartu eta haurrek hizketako hitzen osagai fonetikoak segmentatzeko gaitasuna garatu izana suposatzen du.

Hala eta guztiz ere zenbait frogek erakutsi dute gaitasun horiek haurra hizkuntza idatzia testuinguru funtzional eta komunikatiboan erabiltzen hasten denean garatzen direla gaitasun horiek. Hasieran helduaren laguntzaren menpe egongo da baina pixkana bere teoriak sortuz joango da.

Beraz, hizkuntza berrian irakurketa bera da hizkuntza idatzia ulertzeko prozesuak errazten dituenak. Ez dago zalantzarik, alde aurretik ahozko hizkuntza ezagutu behar dela.

Nire ustez, hizkuntza berri bat ikasteko haurtzaroa aprobetxatu behar da, askoz errazago ikasten baitute, bi urte bitartean garatzen omen da gehien hizkuntza ikasteko gaitasuna.

3. MATERIALAK ETA METODOAK

3.1. Materialak

- Frogak.

Haur Hezkuntzako bigarren zikloko haurren irakurketa-idazketa mailak behatzeko lehenik eta behin frogak prestatu nituen. Horretarako, Nemirovskyren (1999) lanaren eranskineko "Bakarkako elkarrizketaren gida" abiapuntutzat hartu nuen.

Frogak prestatzerako garaian, hitzen artean aniztasuna egotea ezinbestekoa da, hau da, hitzak luzeak eta motzak egotea, idazteko zailagoak edo errazagoak direnak, bi R dituztenak, TX-a duten hitzak.... Modu honetan, errazagoa suertatuko da umeen artean aldeak nabarmentzea.

Hitzen kopuruaren aldetik, irakurketa-idazketa froga bat denez, ezin hitz gutxi batzuk soilik jarri. Hitz gutxi jarriz gero, ez bailegoke hauen idazketa maila sailkatzeko nahiko arrazoi. Horregatik, hitzen kopurua jartzerakoan zalantzak sortu zitzaizkidan. Frogak prestatzen ari nintzen denboran nire praktikaldi garaia zen. Lau urteko gelan ari nintzen praktiketean eta umeak idazten asko nekatzen zirela ohartu nintzen. Hau da, hasieran beren errendimendu maila ona zen, baina esaldiak idazterako garaian batez ere, asko nekatzen ziren esaldiaren bukaerara iristerako eta agerian geratzen zen hauen errendimendu maila jaitsi egiten zela.

Hori dela eta, behaketa froga hauek egiterakoan hitz gutxi batzuk jartzeak zentzurik ez zuela iruditzen zitzaidan eta kopuru egoki bat bilatzea zaila egin zitzaidan. Gehiegi ezin nituen jarri, baina zenbat dira hitz asko ume hauentzat? Hasiera batean, hogeitaz hitz eta bizpahiru esaldi jartzea pentsatu nuen baina aurreko arrazoi horregatik hamabi hitz jartzea egokiagoa iruditu zitzaidan. Esan bezala, era guztietako hitzak eta Haur Hezkuntzako haur hauentzat hurbilak ziren esaldiak hautatu nituenez ikasleen arteko ezberdintasunak bereizteaz gainera, hauen idazketa maila definitzeko nahikoa iruditu zitzaidan.

Honetaz gain, bizpahiru esaldi ere tartekatzea interesgarria iruditu zitzaidan. Esaldietan hitz bat baino gehiago ditugunez ea ikasleak hauek idazteko gaitasuna duten behatu ahal izango da.

Bestalde, hitz horiek guztiak irudi batez lagundurik egon beharko dute. Hau da, umeak irudia ikusiko du eta irudiaren ondoan ezarritako puntutxoan gainean jarri beharko du bertan ikusten duena. Modu berean egingen da esaldiekin ere. Ikasle hauentzako ezagunak diren hiru ekintza mota adieraziko dira irudi baten bitartez eta hauek ikusten dutena idatzi beharko dute.

3.2. Aukeratutako hitzak eta esaldiak

Adin hauetako ikasleek haien eguneroko bizitzan topa ditzaketenak dira. Gai ezberdinetatik hartutako hitzak dira baina guztiak Haur Hezkuntzako etapan lantzen direnak: fruituak, animaliak, eskolako materialak, gorputzeko atalak, lanbideak...

SAGARRA	BEGIA
ETXEA	FRONTOIA
ELEFANTEA	GILTZA
MAHAIA	MARRUBIA
PLATANOA	TXAKURRA
AHOA	SENDAGILEA

1.- **“Otsoak putz egin du”, “Otsoak etxea bota du...”**: etapa honetan aurkitzen diren haurrentzako aski ezaguna den “Hiru txerritxoak” antzinako herri ipuinetik hartutako sekuentzia da. Otsoak egurrezko etxea putz eginez botatzen dueneko irudia



Idazketaren psikogenesiaren azterketa Haur Hezkuntzan

ikusiz umeeek irudian zer gertatzen den idatzi beharko dute.

2.- **“Euria ari du”**: Haur Hezkuntzan egunero egiten dira errutinak eta errutinetako ariketetako bat zein eguraldi egiten duen begiratzea izaten da. Beraz, euria ari dela irudikatzen den argazki bat ikustean eta zer gertatzen ari den galdetzea hurbileko gaia egingo zaie.



3.- **“Besarkatuta daude”**: bi ume elkar besarkatzen ageri den irudia. Umeak jaiotzen denetik daki zer den besarkatzea. Beraz, 3,4 eta 5 urteko umeeek jakingo dute zer den irudian gertatzen ari dena.



3.3. Inkesta indibidualerako metodoa

Leitzako Erleta ikastetxe publikoko Haur Hezkuntzako bigarren etapan aurkitzen diren zenbait umeri pasatu nizkien frogak. Ikasgela bakoitzetik banan-bana ateratzen nituen umeeak. Esan bezala, 3,4 eta 5 urteko haurren idazketa maila behatu eta hauek sailkatzea zen nire helburua baina horretarako Nemirovsky-ren metodoan oinarritu nintzen.

Metodo honen arabera, elkarrizketa hau indibidualki egin beharrekoa da, froga hau ez da egokia taldean egiteko. Taldean eginez gero, baliteke umeeak elkarri kopiatzea, arreta galtzea edo nahastea.

Inkesta honen bidez, irakasle batek ikaslearengan izan ditzaken irakurketa-idazketarekiko zalantzak edo hipotesiak argitzeko balioko luke subjektuak izaten duen

jarrera, adierazpen, zalantza, erantzun eta arazoak behatuz. Gainera, oso garrantzitsua da irakasleak ikaslearengan mantendu beharreko arreta osoa, inkesta nola osatzen duen behatzeaz gain ikasleak nabarmen jartzen dituen datuak erregistratu ahal izateko.

Nemirovsky-ren arabera, errekreio garaia momentu egokia litzateke ikasleari indibidualki froga pasatzeko gainontzeko ikasleak ere beste irakasleekin dauden bitartean. Beste aukeretako bat irakaslea eta ikaslea beste gela batera edo ikasgelan bertan bakarrik egotea izango litzateke betiere intimitatezko eta konfiantzazko giro atsegin eta naturalean.

Erleta ikastetxean nire laugarren ikasturte honetako bigarren sei hileko praktikak burutzen ari nintzenez froga hauek pasatzeko aprobetxatu nuen. Beraz, bertako irakasleekin hitz egin nuen haien iritzia eta baimena jasotzeko. Zalantzarik izan gabe haien eskuzabaltasuna erakutsiz eguneko edozein ordutan haien geletatik umeak nirekin ateratzeko baimena eman zidaten. Denei egitea gehiegizkoa zenez irakasleei maila ezberdinetako ikasleak aukeratzeko eskatu nien haien hizkuntza idatziaren artean ezberdintasunak nabarmentzeko.

Froga hauek 2013ko apirilean hiru egunetan zehar pasatu nizkien. Egun bakoitzean adin bereko haurrak ateratzen nituen ikasgelatik. Nemirovsky-ren metodoari jarraikiz konfiantzazko egoera transmititzen saiatu nintzen. Horretarako, lehen aipatu dudan bezala, haurraren bila joan eta eskutik harturik banan-bana ikasgelako liburutegira eramaten nituen. Gelatik liburutegirako bidean umea lasaitzeko edo konfiantza eskaintzeko galderak egiten nizkion elkarrizketa mantentzen saiatuz: zein den bere izena, zein diren bere gurasoak...

Liburutegian mahai eta aulki txiki bana jarri nituen ni ikaslearen ondoan jarri eta gertutasuna eskainiz hurbiletik erreparatzeko umearen erreakzio, intentzio eta ekintza guztiak. Ondoan eseri eta froga banatzen nien, umeen lehenengo inpresioa harridurarena izaten zen hainbeste orriko lana ikusten zutenean ez baitaude ohituta momentu batean hainbeste idaztera.

Lehenik eta behin, frogaren gaineko aldean haien izena eta adina jartzeko eskatzen nien non idatzi behar zuten seinalatuz. Egindakoan, “Oso ongi!” bezalako iruzkinak egiten nizkien ikasleak animatzeko eta motibatuzko. Ferreiro eta Teberosky-k (1989)ere haien ikerketa egiteko antzeko egoerak erabili zituzten.

Ondoren, lehenengo irudian seinalatuz “zer da hau?” galdetzen nien non idatzi behar zuten seinalatuz eta haien modura idazteko garbi utziz. Hurrengo irudiekin gauza bera egiteko eskatuz, berehala jabetu ziren ariketa nola bete behar zuten edo zer zen beraiek egin beharrekoa. Frogaren bigarren zatira iristen zirenean, ordea, “esaldien” ariketara, ezberdina ikusten zuten eta gelditu egiten ziren. Orduan, “zer gertatzen ari da?” galdetzen nien eta erantzuten zuten hori irudiaren beheko aldean kokaturiko puntutxoan gainean idazteko. Idaztez bukatzen zutenean neuri abisatzeko eskatzen nien.

Frogaren hasieran, arestian esan bezala, haien modura idazteko eskatzen nien. Izan ere, zenbait alditan umeren batek “nik ez dakit nola idazten den”, “nola egiten da *-pla-*?” motatako iruzkin edo galderak egiten zituzten. Eta nik ondorengoa erantzuten nien: “Zu lasai, niri zuk idazten duzun bezala gustatzen zait, asko gustatzen zait umeek nola idazten duten, modu guztietara ere ongi egonen da”. Nemirovsky-ren gomendioak jarraitu nituen mota horietako galderak erantzuteko, ohikoak izaten baitira Haur Hezkuntzako umeen artean. Izan ere, inkesta hauen helburua ez zen ongi idaztea baizik eta umeak berak uste duen bezala idatz dezan interesa edukitzea.

Bestalde, zenbait momentu oztopatuz eta batez ere umeek idatziakoa ulergarria egiten ez zen zenbait egoeratan behatzekin seinalatuz bertan idatzitakoa irakurtzeko eskatzen nien. “Irakurri, zer jarri duzu hemen?”. Modu honetan, haurrak benetan eta ziurtasunez berak uste bezala idazten zuela froga nezakeen.

4. EMAITZAK

TAULAK

Inkestak pasatu eta gero, idazketa aurre-silabiko bereiztu gabea eta bereiztua, maila silabikoa, maila silabiko-alfabetikoa eta maila alfabetikoa kokatu ahal izateko taulan sailkatu dut haur bakoitza. Beraz, haur bakoitzaren izenaren ondoan nire ustez bere idazketa maila zein eremutan kokatuko nukeen ikusi ahal izango da.

Plantila hau Ferreiro eta Teberosky (1979) eta Teberosky (1989)–ren ereduari jarraituz eraikitakoa da. Maila aurre-silabikoa marrazkiaren sailkapena da ezabatu dena nahiz eta kasuren bat egonez gero emaitzetan egin den honen aipua.

Guztira hiru taula bete dira, adin bakoitzerako taula bana, hau da, 3 urteko umeak taula berean sailkatu dira eta gauza bera 4 eta 5 urtekoekin ere. Ikasle bakoitzak hizkuntza idatziaren prozesuan egindako ibilbidea kolore batez ezberdintzen da. Hau da, koloreztatu gabe dagoen hutsuneari dagokion etapara oraindik umea ez dela horretara ailegatu esan nahi du. Bestetik, taula bakoitzaren azpian umearen izena (ez da benetakoa) eta ikasle hori sailkatutako mailaren arrazoia edo maila horretan zergatik dagoen uste dudana ipini ditut. Umeen izenen konfidentzialtasuna errespetatuz, haur bakoitza zenbaki batez eta haurraren hasierako hizkiz izendatu dut. Hona hemen taula horien sailkapenak:

3 URTE

Ondorengo sailkapen hau 3 urteko zortzi neska-mutikoei egindako inkesten emaitzena da. Ikasgela bereko haurrak dira eta inkestak zein ikaslek beteko zituen irakasleak hautatu zituen modu honetan adin berekoen artean maila ezberdinak nabarmentzeko asmoarekin.

Taula 4. 3 urtekoen sailkapena

MAILAK	AURRE-		SILABIKOA	SILABIKO- ALFABETIKOA	ALFABETIKOA
	SILABIKOA				
	Ez dif.	Diferentzi- atua			
1G					
2M					
3M					
4S					
5N					
6J					
7I					
8U					

- 1) **1G**: idazketa maila silabikoa duela iruditzen zait edozein hizki jartzen baitio silabari. Zentzurik gabeko grafia erabiltzen du erreferentzia egin nahi dion silaba adierazteko, hau da, balorerik gabeko grafia.
- 2) **2M**: kasu honetan bere izena ulerkor idazten du, baita bere adinaren zenbakia ere baina idazketaren itxura duen marka grafikoak erabiltzen ditu gainerako hitzak eta esaldiak idazteko; baita, zirriborro eta asmatutako hizkiak ere. Horregatik, bere idazketa maila auresilabiko ez-bereiztuan kokatuko litzateke.

- 3) **3M**: idazketa auresilabikoan kokatzen da. Bere izena, zenbakiak, hitzak eta esaldiak idazteko berak asmatutako hizkiak erabiltzen dituelako. Ez dira zirriborroak baina idazketa marken grafia erabiltzen du (borobilak, batez ere). Beraz, idazketa ez-bereiztuan dago.
- 4) **4S**: idazketa maila silabikoan kokatuko nuke. Izan ere, bere izena oso ongi idazteaz gain, idazten dituen hizki kontsonante eta bokalak oso argi idazten ditu nahiz eta balorerik gabeko grafia erabiltzen duen.
- 5) **5N**: idazketa maila ez-bereiztuan dago, zirriborroa erabiltzen du dena idazteko baita bere izena ere. Harrituta geratu nintzen emaitza hauekin, izan ere, ahozketasuna oso landuta edo garatuta baitauka, oso ongi hitz egiten du.
- 6) **6J**: maila auresilabiko bereiztuari dagokio bere idazketa maila. Bere izena ongi idazteaz gain, idazten dituen letrak ez dira asmatuak eta garbi irakurtzen dira baina ez ditu modu egokian erabiltzen. Hasieran, objektuaren izenaren hasierako hizkia egoki idazten hasi zen eta harrituta geratu nintzen, beraz, baliteke gero emandako emaitzak nekearen ondorio izatea. Hasiera batean, hartutako joera horrengatik maila silabikoan kokatuko litzatekela pentsatu nuen. Hala ere, maila auresilabiko honetan kokatzearen arrazoia bere forma grafikoen kopurua nahiko mugatuta duela uste dudalako izan da. Lehenengo hiru irudietan ez ezik ia gainontzekoetan grafia berbera erabiltzen baitu.
- 7) **7I**: idazketa ez-bereiztuan dagoela iruditzen zait bere izena ulertzeko moduan idazten duen arren gainerakoa zirriborro bidez idazten baitu kurba irekiak erabiliz.
- 8) **8U**: idazketa maila bereiztuan kokatuko nuke, nahiz eta batzuetan berak asmatutako grafia erabili, beste zenbait grafia modu egokian erabiltzen ditu.

Esan daiteke, bere forma grafikoen kopurua mugatuta duela pare bat letra erabiltzeaz gain, irudikapen ezberdinak egiten dituelako.

4 URTE

Sailkapen hau, Haur Hezkuntzako 4 urteko umeei egindako idazketa mailari dagokiona da. Irakasleak hautatu zituen zortzi ikasle hauek, neskak eta mutilak tartekatuz eta maila ezberdinak nabarmentzeko.

Taula 5. 4 urtekoen sailkapena

MAILAK	AURRE-		SILABIKOA	SILABIKO-ALFABETIKOA	ALFABETIKOA
	SILABIKOA				
IZENAK	Ez dif.	Diferentzi- atua			
9J					
10A					
11J					
12U					
13L					
14K					
15K					
16E					

- 1) **9J**: bere idazketa maila silabiko-alfabetikoan kokatuko nuke. Batez ere, silaba bakoitzerako grafema bat baino gehiago idazteko joera hartzen duelako zenbaitetan, kontsonantearen ondoren dagokion bokala jarritz.

- 2) **10A:** maila silabikoan dagoela esanen nuke zenbaitetan silabari dagokion kontsonantea era egokian erabiltzen duelako eta beste batzuetan berriz, dagokion bokala. Balorea duen grafia erabiltzen du.
- 3) **11J:** sistema alfabetikoaren berezko izaera zein den ulertzen du. Silabak grafema bat baino gehiago erabiliz era egokian jartzen ditu (kontsonantea eta ondoren bokala, H-aren erabilera, bi R erabiltzea, TX-a...). Baina adin honetan normala den bezala, oraindik ez ditu idazketaren arrasto ortografikoak ongi erabiltzen (tarte txuriak, puntuazioa C euskaraz ez dela existitzen..).
- 4) **12U:** auresilabiko diferentziatuan sailkatuko nuke. Idazketa eta marrazkia ezberdintzen ditu baina grafian aukeraketan aldaketak egiten ditu (E-ri hiru marratxo baino gehiago egitea, edozein letra edo grafia erabiltzen du silaba bati erreferentzia egiteko...). Hau da, ulertzen du marrazki bidez ez dela idatzi behar baina bere forma grafikoen kopurua oso mugatua da eta oraindik asko kostatzen zaio horiek erabiltzea.
- 5) **13L:** gehienetan silabaren soinu bakoitzerako bokala edo/eta kontsonantea erabiltzen dituen idazketa silabikoaren amaieran kokatuko nuke. Izan ere, balorea duen grafia erabiltzen du kontsonante nahiz bokala erabili zentzuz erabiltzen baititu.
- 6) **14K:** honek ere bokala edota kontsonantea erabiltzeko joera dauka silaba bakoitzerako. Gutxitan erabiltzen ditu bi grafema silaba bakoitzerako, hortaz, idazketa silabikoan dagoela esango nuke.
- 7) **15K:** idazketa silabiko-alfabetikoan kokatu dut, maiz eta modu egokian gainera, bi grafema erabiltzen baititu silaba bakoitzerako. Oso modu ulergarrian idazten

du. Maila alfabetikora iristeko bidean dela esango nuke berezko izaera alfabetikoaren ideiarene bat baduela ematen baitu.

- 8) **16E**: ulergarria suertatzen da irakurtzea berak idatzitakoa baina oraindik ere alfabetizazioaren hipotesira iristeko apur bat geratzen zaio. Hitz batzuk ia diren bezala idazten ditu baina TX-a, H-a, R-ak...ez ditu menperatu. Horregatik, silabiko-alfabetikoan kokatuko nuke, ez baititu beti era egokian erabiltzen grafiak. Hala ere, honengan ere azpimarratu beharra dago ulertzen duela silaba bat grafia bat baino gehiagoz osatzen dela eta honek ere alfabetizazioaren berezko izaeraren ideiarene bat baduela.

5 URTE

Ondorengo taula honetan 5 urteko hurrei egindako idazketaren azterketaren emaitzak sailkatzen dira. Haien tutorea izan zen 9 ikasle hauek hautatu zituena idazketaren frogak egiteko, agerikoa den bezala idazketa mailan ezberdintasunak nabaritzeko asmoz.

Taula 6. 5 urtekoen sailkapena

MAILAK	AURRE-		SILABIKOA	SILABIKO- ALFABETIKOA	ALFABETIKOA
	IZENAK	SILABIKOA			
	Ez dif.	Diferentzi- atua			
17A					
18M					
19I					
20A					
21U					
22Y					
23I					
24I					
25O					

- 1) **17A**: maila silabikoan kokatzen da, gutxitan erabiltzen baititu silaba bakoitzerako bi grafema. Oraindik ere maila kontsonantikoa eta bokalikoa nabarmen geratzen dira zenbait hitzetan. Batez ere, esaldiak idazten dituenen bokalak (silabari dagozkionak) soilik erabiltzen ditu.
- 2) **18M**: ahozkatu bezala idazten ditu gehienak. Sistema alfabetikoaren izaera ulertzen duela argi dago. Esaldiak ere oso ulerkor eta ziurtasunez idatzi ditu nahiz eta akats txikiren bat egin duen. Ortografiaren berezko arauak ikastea soilik ez zaio geratzen (tarte txuriak, R-a, Tx-a...).

- 3) **19I**: argi dago bere idazketa maila silabikoan kokatzen dela. Silaba bati erreferentzia egiteko dagokion kontsonante edo bokalak erabiltzen ditu, baina ez du silaba bakoitzerako bi grafema erabiltzeko joerarik.
- 4) **20A**: oso ongi ulertzen da berak idatzitakoa, nahiz eta hitz guztiak behar bezala ez idatzi, esate baterako, H-a erabiltzea TX-a adierazteko edo R bakarra erabiltzea bi R baldin badira, ongi ikusten da berak ulertzen duela sistema alfabetikoak duen joera. Beraz, maila alfabetikoan kokatuko nuke, ia silaba gehienak ongi idazteaz gain, harrituta utzi nauelako PL-ren erabilerak.
- 5) **21U**: maila silabikoan kokatzen da. Izan ere, nabaria da letrak eta marrazkiak bereizten dituela, horregatik ez dut aurre-silabikoan kokatu. Baina, kontsonante oso gutxi erabiltzen ditu, bokalak erabiltzen ditu ia aldioro eta batzuetan, silabari ez dagozkion bokalak, balorerik gabeko grafia erabiliz. Esaldiak ere oso pobreak egiten ditu. Bere forma grafikoen kopurua nahiko mugatua da. Esan beharra dago, froga egiterakoan asko galtzen zuela arreta (berez da ume urduria).
- 6) **22Y**: hau ere aurrekoaren maila berean kokatzen da, silabikoan. Nahiz eta bokalaren bat tartekatu bere idatzietan nabaria da bere maila bokalikoa. Honen arrazoia, atzeritarra izateagatik izan daiteke bere ama hizkuntza euskara ez denez baliteke gehiago horregatik kostatzea.
- 7) **23I**: aurreko bien antzera silabikoan dagoela esanen nuke, arrazoi berdinegatik. Honengan ere maila bokalikoa nabarmen geratzen da nahiz eta zenbaitetan bokalak ere ez dituen modu egokian erabiltzen.

- 8) **24I**: nahiz eta maila silabikoaren bukaeran egon, oraindik ere maila horretan kokatuko nuke. Izan ere, ez du silaba bakoitzerako bi grafema erabiltzeko joerarik baizik eta silabari erreferentzia egiteko dagokion bokala edo kontsonantea erabiltzen ditu. Nik uste ulertzen duela, hitz bat kontsonante eta bokalez osatuta dagoela baina oraindik silaba bat kontsonante eta bokal batek era dezaketela ulertzen ez duela iruditzen zait.
- 9) **25O**: oso ongi idatzi ditu ia hitz guztiak, denak ulergarri eginez. Honetaz gain, esaldiak ere halaxe idatzi ditu zenbaitetan tarte txuriak utziz. Beraz, ez dago zalantzarik alfabetizazio mailan dagoela, sistema alfabetikoaren izaera ulertzen duelako eta ortografiari dagozkion arau batzuk ere modu egokian erabili dituelako.

ONDORIOAK

Nemirovsky-ren metodoa jarraituz egindako inkesta indibidualen emaitzen sailkapenak begiraturaz gero, haur bakoitzak idazketaren ikaskuntzan bere erritmo propioa daukala frogatu dezakegu. Gela berekoen artean ezberdintasunak aurkitzeaz gain, adin batetik bestera ere alde nabarmenak topa ditzakegu.

Haur Hezkuntzako bigarren etapa honetako txikienen artean gehiengoa idazketaren maila aurre-silabikoan topatzen da. Horietatik, gehiengoa ez da marrazketa eta idazketaren arteko ezberdintasuna egitera iritsi, hau da, idazketa prozesuaren etapa ez diferentziatuan kokatzen dira. Hauetatik bi dira haien izena oraindik ongi idazten ez dutenak, 2N eta 5M. Lehenengoak, arkatzik altxatu gabe idazten du dena jarraian eta zirriborroa erabiliz. Bigarrenak, aldiz, arkatza altxatzeko joera dauka eta asmatutako hizkiak erabiltzeaz gain, zirriborroa ez den baina idazketaren itxura duen grafia erabiltzen du. Etapa honetan aurkitzen den Iratiren kasuan, bere izena ulertzeko moduan idazten du nahiz eta hizki batzuk alderantziz idazten dituen. Joera hau arrunta

suertatzen da hasiberriak diren idazleen kasuan. Honek, bere izena bai baina ezagutzen dituen hizki horiek ez ditu gainontzeko izenak idazteko erabiltzen baizik eta kurba irekiak erabiltzen ditu. Hala ere, 3 urtekoen artean badira hizkiak haien izena idazteko ez ezik beste izenak eta esaldiak idazteko ere erabiltzen dituztenak nahiz eta hauen marka grafikoen kopurua mugatua izan.

Bigarren taulari erreparatzen badiogu, lau urteko haur talde honen artean diferentzia handiak topa ditzakegu. Bada idazketa prozesuaren hasieran kokatzen den haur bat eta baita idazketaren azken fasean aurki dezakegun beste haur bat ere. Gehienak bi fase hauen artean kokatzen dira maila silabiko eta silabiko-alfabetikoan. Prozesuaren hasieran kokatzen den haurrak, 12U, bere izena ongi idazten du eta marrazketa eta idazketaren arteko bereizketa egin arren, bere hizki grafikoen kopurua oso mugatua da, bere izenak dituen hizkiak ongi ezagutzen ditu, baita bere anaia edo lagunen baten hizkiak ere. Hala ere, idazketaren froga egiterakoan asko galdetzen zuen nola egiten zen hizkiren bat ohartzen baitzen bere moduan idazten zuen horrek berez idazten denaren antzik ez zuela. Maila alfabetikoan kokatzen den haurrak, aldiz, ziurtasun handiarekin idazten zuen helduak bezala idazten jakingo balu bezala. Nabaria zen honek idazketa eta irakurketarekiko zuen interesa eta baita etxean praktikatzen zuela ere. Gainontzekoak tarteko mailatan sailkatzen dira.

Hala ere, ez dago inon zehaztuta haurra bere adinean zein fasetan kokatu beharko litzatekeen. Beraz, ezin genezake esan nor dagoen kokatu beharko litzatekeen fasean. Oro har, oso azkarra den ikasle bat eta idazketaren ikaskuntza prozesua mantsoago daraman beste ikasle bat daudela esan daiteke.

Ziklo honetako azkeneko mailan aurkitzen diren ikasleen artean ere desberdintasun handiak antzeman daitezke. Irakasleak hautatutako bederatzi ikasle horietatik sei maila silabikoan kokatzen dira eta beste hirurak maila alfabetikoan. Harrigarria da ikasle hauen artean nola ez dagoen maila silabiko-alfabetikoan kokatuko litzatekeenik, izan ere, hiru ikasleek jada berezko izaera alfabetikoa eskuratuta daukate eta gainontzeko ikasleei fase horretara heltzeko egin beharreko bidea luze geratzen zaie oraindik. Esan beharra dago 5 urtekoen gela honetan atzerritar asko daudela eta beraien ama

hizkuntza euskera ez denez, baliteke idazketaren ikaskuntza honetan ere nabarmen eragitea.

Adin ezberdinetako ikasleen arteko alderaketa bat eginez gero, 3 urtekoen eta 4 urtekoen emaitzetan adin batetik bestera aurrerapauso bat ematen dela ikusten da. Izan ere, txikienean artean nabarmentzen den maila aurrezilabiko ez-diferentziaturik ez da 4 urtekoen emaitzetan antzematen, eta 3 urtekoen artean agerikoak ez diren mailak hasten dira agertzen: idazketa maila silabikoa eta silabiko-alfabetikoa, hain zuzen. Alde hauek ematea arrunta edo ohikoa izan daitekeela ezin esan gabe utzi, Haur Hezkuntzako bigarren etapako txikienean helburua haien izena identifikatzea eta beren moduan idaztea baita. Irakurketa-idazketa prozesuaren ikaskuntzaren hasiera etapa honetan ematen dela esan genezake egunero egiten diren errutinetatik abiatuz. Haurrek 4 urte dituztenean, beraien izena idazteaz gain beraien ikaskideena, gurasoena... idazten hasiko dira eta egunero egiten dituzten jardueretan gehiago landuko dira idazketarako jarduerak.

Bestalde, azpimarragarria da 4 urtetik 5 urtera bitarte umeei "tx" idazteko hartzen duten joera. Adin honetako umeei entzuten dutena edo soinua antzematen den bezala idazten dutenez, "tx" silabari "h"-ren antza hartu eta hizki hau erabiltzen dute "tx" ordezkatzeko. Esate baterako, "*Etxea/Ehea*"(Ikus II. eranskina 41 or.).

4 eta 5 urte dituzten ikasleen arteko ezberdintasun edo konparaketari dagokionez, ez da uste bezainbesteko diferentzia nabarmentzen. Hots, 4 urtekoen artean 5 urtekoen sailkapenean agertzen ez diren mailak topa ditzakegu: maila aurrezilabikoa eta maila silabiko-alfabetikoa. Lehenengo maila horren kasurik 5 urtekoen artean ez ematea arruntagoa eta aldi berean pozgarria ere izan daiteke haurrak pixkana maila alfabetikora hurbiltzen ari direlako. Aldiz, maila silabiko-alfabetikoan dagoen haurrik ez topatzea harrigarria suertatu da. Horregatik, 4 urtekoak ia 5 urtekoak baino maila hobeagoan aurkitzen direla esan daiteke eta horren arrazoiak bilatu behar dira. Nire hipotesien arabera, baliteke 4 urtekoen gelan irakasleak idazketari garrantzi handiagoa ematea, hau da, arlo honetan gehiago sakontzea, ariketa gehiago egitea.... Esate baterako, errutinen kasuarekin gelditu nintzen. Nahiz eta denbora eskatzen duen

jarduera bat egin **2.3** puntuan azaldutakoen artean bada hizki zopak deiturikoa. Makinistaren izenak dituen hizkiekin hizki berberarekin hasitako beste izen batzuk bilatzen dituzte modu honetan irakurketa-idazketa gehiago lantzen dute. Egunero hitz ezberdinak esaten dituztenez, ikusmena eta entzumenaren bitartez oroimenean idazketaren izaera hori gordez joaten dira. Beraz, baliteke honek idazketarako bidea erraztea. Bestalde, bost urtekoen artean lehen esan bezala badira ikasle bat baino gehiago atzerritarrak direnak eta baliteke horrekin ere pixka bat atzerago joatea edota besterik gabe irakaslea beste arloetan gehiago zentratzea.

Irakurketa-idazketaren ikaskuntzarako erabiltzen duten metodologiei dagokienez, metodologia mistoa nagusitzen da, metodo analitikoa eta sintetikoa konbinatzen baitituzte. Esate baterako, egunero egin ohi dituzten errutinetan gehienbat erabiltzen duten metodoa analitikoa da hitzetik abiatzen baitira irakurketa egiteko (asteko egunak, gelakideen izenak, egutegia...). Beste zenbaitetan, ordea, silabaz silabakoa izaten da.

Haur Hezkuntzan ere ikasle azkarrak eta motelagoak zeintzuk diren nabarmentzen dira baita arloaren alderdi honetan ere. Arestian aipatu bezala, tauletan egindako sailkapenetan nabariak dira alde horiek baina Haur Hezkuntzako etapa honetan ez dago nor dagoen maila egokian edo, alderantziz, esaterik baizik eta bakoitzaren mailak errespetatu eta aurrera egiteko laguntza eta baliabideak eskaini eta motibazioa piztea da egin behar dena.

Ikusten den bezala bakoitzak bere erritmoa dauka eta umeak helduarena egiten du bere modura idazten duenean. Beraz, idazketaren ikaskuntzaren prozesuan bakoitzaren erritmoa errespetatu egin behar da eta ez oztopatu.

ERREFERENTZIAK

Bilbatua Perez, Marian (2010): Jakintza arloa: pedagogia *Irakasle-ikasle eta ikasleen arteko interakzioak irakurketa eta idazketaren ikaste prozesuaren hastapenetan*. http://www.euskara.euskadi.net/appcont/tesisDoctoral/PDFak/Mariam_Bilbatua_TESI.pdf[Erabilgarri: 2013-5-10]

COMUNIDAD DE VALENCIA (1990). *Diseño curricular*. Base, Comunidad de Valencia, 17-19.

Diez De Ulzurrun Pausas, A (1999): El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista (I-II), Graó, Barcelona, 11-24.

Ferreiro, E./Teberosky, A. (1989 [México, 1979]): *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, S. XXI, Madrid.

Ferreiro, E. (1991 [1990]): “El desarrollo de la alfabetización: psicogénesis” in GOODMAN Yetta M. (Comp.), *Los niños construyen su lectoescritura. Un enfoque piagetiano*. Aique Didáctica, Argentina, 21-35 orr.

Haur Hezkuntza gelarako proposamenak (3-6 urte)(2003), Bilduma: Curriculum materialak. Eusko Jaurlaritz. Hezkuntza, Unibertsitate eta ikerketa saila. Vitoria Gasteiz, http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-2459/es/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_curricul/adjuntos/14b_curriculum/330002e_Pub_EJ_HH_proposamena_3-6_e.pdf [Erabilgarri: 2013-5-3]

Idurre Alonso, Marian Bilbatua eta Diego Egizabal. *Hizkuntza idatziaren ikaskuntza Haur Hezkuntzan*. Mondragon Unibertsitateko Humanitate eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea
<http://www.mendebalde.com/modulos/usuariosFtp/conexion/archi526A.pdf>
[Erabilgarri: 2013-5-3]

Montessori, María (1994): *Ideas generales sobre el método*, CEPE, Madrid.

Nemirovsky, M. (1999): *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños*, Paidós Enseñanza, Madrid.

Oihartzabal L. (1992): “Irakurketa-idazketaren ikaste-prozesua paradigma eraikitzailearen eta soziogenetikoaren ikuspegitik. Didaktika baterako hipotesiak”, *Tantak*, 7 (33-55); eta *Tantak*, 8 (111-129).

Oihartzabal,L.(1996):*Irakurketa idazketa konstruktibismoaren ikuspegitik*, Hik Hasi, 10.monografikoa.

Oihartzabal Rezola, L. (2000): “Los primeros pasos en el aprendizaje de la lectoescritura”, Bikandi Ruiz, U. (Coord.): *Didáctica de la segunda lengua en Educación Infantil y Primaria*, Síntesis, Madrid, 249-272.

Peso, M^aTeresa/Villarubias, Pía (1989): La enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita”, Cuadernos de Pedagogía, nº171, 54-59.

ERANSKINAK

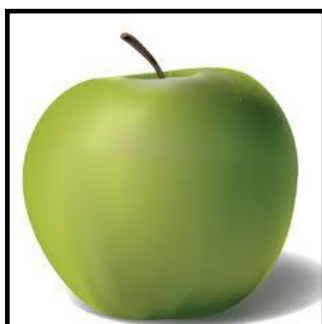
ERANSKINAK I: Froga eredua

IRAKURKETA/IDAZKETA FROGA
HaurHezkuntza: 3, 4, eta 5 urte.

IZENA:.....

ADINA:URTE

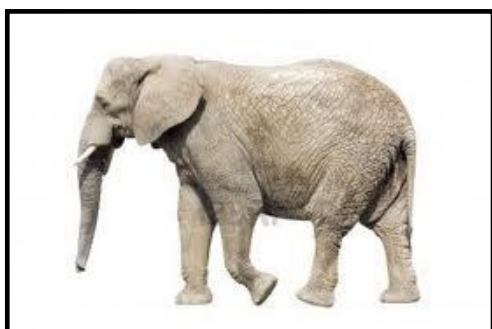
■ ZER DA HAU?



.....



.....



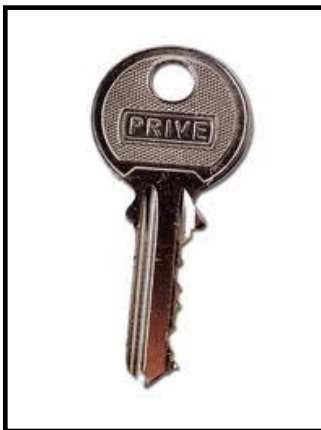
.....



.....



.....



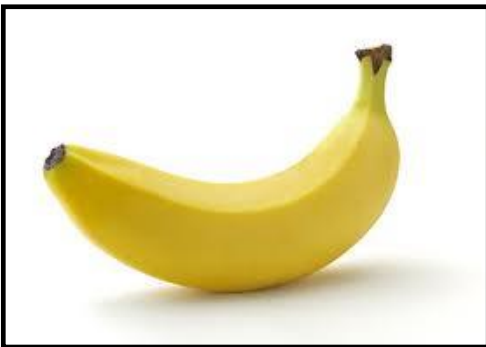
.....



.....



.....



.....



.....



.....



.....

■ ZER GERTATZEN ARI DA?



.....

.....



.....

.....



.....

.....