

# Irakurle kompetenteak lortze aldera

**Gema Lasarte Leonet**

Gasteizeko Irakasle Eskolako ikaslea,  
Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea  
gema.lasarte@ehu.es

## Laburpena

Irakurriaren ulermenaren eremu ezin zabalagora hurbiltzeko hainbat arlo ukituko ditugu artikulu honetan. Lehenik eta behin, gai honen gaineko garraztasunak arintzeko Wiki bat diseinatu dugu eta bertan hainbat atal ikuskatuko ditugu. Wiki hau, Lehen Hezkuntzako nahiz DBHko hainbat irakasleekin landu da, beti ere, irakurriaren ulermena eskolan zertan hobetu daitekeen ikusteko. Beraz, artikuluekin batera wikiaren jarraipena egitea gomendatzen da. Hona hemen helbidea: [www.letutaletu.wikispaces.com](http://www.letutaletu.wikispaces.com).

Artikulu honek lau atal aski diferente izango ditu. Atal hauen helbururik behiena, Lehen Hezkuntzako hirugarren zikloko nahiz DBHko lehenengo zikloko irakasleei zein ikasleei irakurriaren ulermenaren gaineko hainbat lanabes praktiko ematea litzateke. Horretarako, lehen atalean, eskolak irakurriaren ulermenaren gainean diagnostia egin dezan hainbat gogoeta ekarpen gisara planteatuko dira. Bigarrenik, irakasleek klaseetan irakurketa estrategiak lan ditzaten lan eskema bat proposatuko da. Hirugarrenik, azalpen testuek dituzten zailtasunen inguruan hausnartuko da eta zailtasun horiek gainditze aldera irakasleari hainbat erreminta emango zaizkio. Eta azkenik, bibliografiak edota irakurketak errazteko hainbat ekarpen egingo dira.

## **Resumen**

Este artículo pretende incidir en la necesidad de vertebrar la comprensión lectora en el currículo escolar. Primeramente, hemos tratado de hacer una diagnosis de cómo se trabaja o que entiende la escuela por comprensión lectora. Por otra parte, este artículo pretende ayudar al profesor en su labor de trabajar los textos. Para ello, se han desarrollado las estrategias lectoras pertinentes. Estas estrategias se aplicarán antes, durante y después de la lectura. Además de este sencillo esquema, se profundiza en las dificultades que los textos expositivos ofrecen. Se ofrece así, una ficha con las dificultades habituales que el alumno se encuentra en un texto expositivo y se trata de reconocer el problema y darle herramientas suficientes para superar las dificultades del texto. Por último, se ha querido proponer la realización de comités de lectura en la escuela configurado por padres, profesores y alumnos con el objetivo de seleccionar libros interesantes para la biblioteca. Esta experiencia fue dada a conocer este verano por la Fundación Fundalectura de Colombia en los cursos de verano que organiza la UPV en Donostia. Es una idea sencilla, pero que tiene una andadura de 25 años, y que ha incidido de forma muy gratificante en la capacitación lectora.

## **Eskolaren betebeharra irakurle kompetenteak sortzea da.**

Irakurriaren ulermenaren inguruan eskolak duen ardura neurtzeko ezinbestekotzat jotzen da irakasleria behar horren jakitun eta erantzule sentiaraztea. Izan ere, arazoaren funtsa, irakurketa eskolaren curriculumean integratua ez egotean ikusi behar baita eta ondorioz, hutsune horrek irakasle nahiz ikasle guzti-guztiengan duen eraginean.

Cabría sostener, con absoluta seguridad que el principal problema con el que realmente nos encontramos es la falta de vertebración de la lectura comprensiva en el currículo escolar. (Moreno, 2005: 156)

Eskolaren erantzukizuna, beraz, ez da irakurleak sortzea, baizik eta ikasleriaren irakurketa gaitasuna garatzea, beste hitzekin esanda, ikasleak irakurle kompetenteak bihurtzea. Irakasle guztiok arazo komun bati aurre egiten diogu, irakasten dugun ikasgaia edozein dela ere. Horrela, esan genezake, ikasleek, oro har, hiztegi eskasa dutela; esaldiei zentzu hartzeko abilitate eza; puntuazio zeinuak erabiltzeko zailtasunak; apunteak hartzeko gaitasun eza; idazkera inpersonala; testu liburuak irakurtzeko eta ulertzeko arazoak; eztabaidarako irizpide kritikoen hutsunea... Hauek denak hizkuntza arazoak dira, baina hizkuntzaren bidez ikasten, ulertzen eta komunikatzen gara, beraz, hizkuntzaren garapena zentzu horretan behintzat, irakasle bakoitzaren zeregina da. Beste modu batera esanda, irakurriaren ulermenaren irakasle, denok gara, izan ere, ulermenik gabe ikaspenik ez baitago, are gutxiago, komunikaziorik nahiz garapenik.

Neus Sanmartín “Para aprender ciencias hace falta aprender a hablar sobre las experiencias y sobre las ideas” artikulua interesgarria, Lavoisierren hitzak jaso zituen auzi honen argitan. (Lavoisier, aip. Sanmartí, 1996:27-28):

Y como las palabras son las que conservan y transmiten las ideas resulta que no se puede perfeccionar la lengua sin perfeccionar la ciencia, ni la ciencia sin la lengua; y por muy ciertos que fueran los hechos, por muy justas las ideas que los originaron, solamente transmitiríamos impresiones falsas si no dispusiéramos de las expresiones exactas para nombrarlos. *Tratado Elemental de Química*.

Lavoisier (1789)

José Luis Pozok (2007) bi mende geroago, honen harira, argi uzten du irakasle orok bere hizkuntza duela: dela kimikera, dela matematikera, geografiera, teknologiera..., eta hizkuntza horretan irakasteaz gain, ikaslea hizkuntza horretan hezi eta interaktibatu behar duela eta horretarako bakarrizketa eta irakaslearen alde bakarreko diskurtsoaren ordez elkarriketa edo polifonia erabiltzea komenigarria dela aipatzen du.

Hona arte esandako guztiarekin eta eskolan nahitaez egin behar den diagnosiarekin argi geratzen da, irakurriaren ulermena ez dela Hizkuntza eta Literatur Departamenduen zer egina, eskolako departamendu guztiena baizik. Horrela, denon erantzukizuna izanik, PISAk irakurketaren inguruan eskatzen duenari aurre egiteko prestatzen has daiteke eskola. Hona hemen erakunde honentzat irakurketa zer den:

Testu idatziak ulertzen, erabiltzen eta hauen gainean hausnartzen jakitea. Horrela, helburu pertsonalak, ezagutzaren garapena eta potentzialtasun pertsonalak landu ahal izateko eta bide batez ikaslea gizarteratzen laguntzeko. (OECD, 2001)

Eduardo Vidal-Abarcak (2009: 44) honen gainean, hainbat ekarpen egiten ditu eta bost ardatz nagusi ematen ditu PISAk eskatzen duen irakurketa mota lortu ahal izateko: “Recuperar información explícita o implícita en el texto. Comprender ideas generales tales como sintetizar el mensaje de un párrafo o todo el texto. Integrar información del texto, lo que implica relacionar ideas. Reflexionar y evaluar el contenido del texto. Reflexionar y evaluar la forma del texto”. Honekin batera, komenigarria litzateke azken urteotan irakurketaren konpetentziaren inguruan PISAk emandako datu kezkarrien inguruan irakasleen artean eztabaidatzea eta irakasle guztien arazotzat jotzea.

En PISA 2000 estábamos en una posición media, con una puntuación de 493 sobre 500. En PISA 2003 hubo un descenso hasta 481, que se hizo mayor en 2006, hasta 461. Somos el país de la OCDE que más ha disminuido sus puntuaciones de lectura, 32 puntos, cuando el descenso medio ha sido de 6 puntos. (Vidal-Abarca, 2009: 45)

Datuak eskuan, begibistakoa da irakasleriak arlo honetan formakuntza behar duela eta ikasleari testu irakurketan nahiz ulermenean laguntza zuzena eskaini behar diola. Hurrengo puntuetan erreminta batzuk emango ditugu, baina urriak dira gisako erronkari aurre egiteko. Eskolak nahitaez modu serioan eta sistematikoan irakasleak arlo honetan prestatzeari ekin behar dio, eskolan nahiz eskolatik kanpo. Guk modu xumean hiru tresna aipatu eta landuko ditugu hurrengo hiru puntuetan: Irakurketa estrategiak, azalpen testuen zailtasunak eta irakurketa eskolan nahiz etxean.

Gizartearen norabidea ikusirik irakurketaren egoera kezagarria da, eta irakasleak, lehenik eta behin, bere buruari irakurle trebea den galdetu beharko lioke. Irakurle trebea izan behar du derrigorrez, irakasleak ikasleengan irakurketa eremuan autoritatea erakutsi nahi badu, edota ikaslea ulertzea motibatu nahi badu. Beraz, irakasleak edozein formakuntzari ekin aurretik, bere burua irakurle bezala non kokatzen duen hausnartu behar du. Aipaturiko wiki honetan eta lehen orrialdean horren gainean power pointa nahiz bibliografia eskaintzen dugu. Irakurriarekin lotuta eta komunikazioarekin bilbatuta badago beste power pointa “Jendaurrean hizlari” edota irakasleak diskurtsoak nola bideratu. Horri begiratua ematea gomendagarria litzateke edota Joxerra Gartziairen *Jendaurrean hizlari* (2008) liburua irakurtzea edota egile honek Andoni Egañarekin batera ematen dituen komunikazio saioretara hurbiltzea. Irakurtzea, hitz egitea, komunikatzea nahiz idaztea ulermenaren semantikatik eratorritako adiskideak baitira eta irakasle batek ezinbestean bikain gainditu beharreko ikasgaiak, ikasleek neurri beran gainditzea nahi bada bederen. (Ikus, <http://letutaletu.wikispaces.com/1.+Irakurriaren+ulermena>)

### **Irakurketa estrategiak lantzeko eskema.**

Para desarrollar la competencia lectora del alumnado es importante precisar cuáles son las habilidades o destrezas necesarias que están en la base de dicha competencia. Estas estrategias están ligadas a procesos cognitivos y metacognitivos que implican formas de pensar y realizar análisis que están determinadas por la capacidad del alumnado. (Moreno, 2005: 157)

Estrategia hauek, ikaskuntzaren alderdi garrantzitsuak diren heinean, erakutsi egin behar dira: modu sistematikoan eta antolatuan landu behar dira curriculumean. Beraz,

irakurriaren ulermena lantzen ari garenean, testuari erreparatu beharrean, irakurketa lantzerakoan garatzen diren abildade kognitiboari kasu egin behar diegu. Abildade hauen artean memoria, interpretazio, balorazio eta antolaketa gaitasunak azalduko dira, besteak beste. Memoria lantzeko ezinbestekoa da hitz nagusiak, ideia garrantzitsuak, datu nahiz xehetasun inportanteak kontuan edukitzea. Interpretazioa garatzeko, izenburua, igorlea, hartzailea, testuaren helburua, testuan letorkeena igartzea garrantzitsutzat joko da. Balorazio estrategiak lantzeko, norberak dakiena irakurtzen ari denarekin alderatzea, noraino testua erreala edota imaginarioa den jakitea...

Estrategia hauek lantzeko bibliografia oparoa dago eta Wikiaren bigarren unitatean azaltzen da: <http://letutaletu.wikispaces.com/2.+Irakurketa+estrategikoak> . Halaber, orrialde honetan landu beharreko estrategia guztiak eskema argi batean azaltzen dira. Guk bigarren puntu honetan eskema hau argituko dugu. Estrategia hauek, Isabel Solék (1994), Victor Morenok (2005) eta Emilio Sánchez Miguelek (1993, 1995) irakurketa estrategien inguruan esandakoekin diseinatuta daude bati-bat, nahiz eta Teresa Colomer & Ana Campsek (1990), James F. Baumanek (1990) eta Frank Smithek (1989) estrategia hauen inguruan egindako ekarpenak oso kontuan izan diren gaia hezuramamitzeko orduan.

Isabel Solék aipatzen duen modura, estrategiak hiru multzotan banatu behar dira: lehenak, irakurri aurretik abian jarri behar ditugu; bigarrenak, irakurtzen ari garen unean eta azkenak, irakurri ostean jarriko ditugu.

### **1.- Estrategiak lantzen: Irakurri aurretik.**

Lehenik, **irakurri aurrekoak** landuko ditugu. Oso inportantea da irakurri aurretik irakurketaren **helburua finkatzea**, horrela, irakurketa oso modu diferentean emango baita. Helburua ideia nagusiak ateratzea, entretenitzea, traskodifikatzea, informazio berria jasotzea, debate bat sortzea, antzerki bat idaztea... izan daiteke. Mila helburu ezberdin eduki ditzake irakurketa batek. Irakurtzen hasi aurretik, beraz, ezinbestean ikasleak oso argi eduki behar du zertarako irakurri behar duen eta zein irakurketa mota egin behar duen. Bigarrenik, irakaslearen zeregina testu irakurketa aurretik, testu horren inguruan ikaslea **motibatzea** da. Irakasleak oso kontuan eduki behar du ikaslea testura hurbildu behar duela, gogoz sartu behar duela irakurketan, pizgarriak martxan jarri

behar dituela. Motibatzeko orduan sarritan aurre jakintzak aktibatzen hasiko da irakaslea. Horrela, sumendien inguruan jardungo balu testuak, nahitaez ikasleek hauen inguruan duten jakintzaz mintzarazi beharko du ikasleria, emozioez, nahiz irudipenaz. Edota Europako estatuak lantzen ari badira, oso interesgarria da ikasle bakoitzak pertsonalki ezagutzen dituen estatuetan bizi izan dituzten anekdotak edota bitxikeriak kontatzea. Testua lantzen hasi aurretik, nahitaez **aurre-jakintzak aktibatu** behar dira. Testua errealitatearekin lotu behar da. Aurre-jakintza hauek ordea, ez dira bakoitzaren esperientzia eta bizipenekin lotu behar bakarrik. Izan ere, sarritan testuak termino nahiz kontzeptu zailekin azaltzen dira eta hor irakasleak ikasleen aurre-jakintzak maila horretan nola dauden aurreikusi behar du eta hutsune guztiak betetzeko ariketa bereziak egin behar ditu. Horrela, irakasleak lexikoaren, kontzeptuen nahiz irakurri behar duten testu tipologiaren gainean ikasleak prestatu behar ditu. Batzu-batzutan testuek ez dute zailtasun handirik izango, baina irakaslearen lana da testuaren zailtasuna aurreikustea eta irakurketa aurretikako estrategia guztia hauek martxan jartzea. Aurre jakintzen inguruan ariketak egiteko Isabel Solé (1994) berak hamaika proposamen egiten ditu. David Cooperrek *Cómo mejorar la comprensión lectora* (1990) liburuan, kapitulu oso dedikatzen dio aurre-jakintzak aktibatzeari.

## **2.- Estrategiak lantzen: Irakurtzen den bitartean**

**Irakurtzen den bitartean** igartzen da hain zuzen irakurle kompetentea eta kompetentea ez den arteko diferentzia. Puntu honetan metakognizioa martxan jartzen da. Irakurle kompetenteak **auto-erregulazioa** abian jartzen du. Auto-erregulazioa hau inferentzien bidez egiten da. Irakurtzen ari garen unean, mila kontuen inguruan, dela lexikoa, sintaxia, esanahia, ulertzen duguna... inferentziak egiten ditugu eta irakurri ahala inferentzia horiek egiaztatzen eta gezurtatzen ditugu. Hori egiten dakigun unetik irakurtzen dakigu. Irakurketa ez bada kompetentea, puntu honetan irakurlea ez aurrera eta ez atzera geratzen da, ez baitaki irakurketa eutoerregulatzen eta hori ere irakatsi egin behar da. Demagun analfabeto funtzionalak garen gaia baten inguruan irakurri behar dugula. Esaterako, Judith Butler teoriagile *queer* eta feministaren artikulua baten hasera jarriko dugu irakurtzeko. “Las “mujeres” como sujeto del feminismo” izenburutik jarraian datorrena, *Feminismos literarios* (1999) liburutik, 25. Orrialdetik, hartua:

En su mayor parte, la teoría feminista ha supuesto que cierta identidad, entendida mediante la categoría de las mujeres, que no sólo inicia los intereses y las metas feministas dentro del discurso, sino que constituye al sujeto para el cual se procura la representación política. Pero *política* y *representación* son términos controvertidos. Por una parte, *representación* funciona como término operativo dentro de un proceso político que intenta extender la visibilidad y la legitimidad hacia las mujeres como sujetos políticos; por otra parte, la representación es la función normativa de un lenguaje que, se supone, revela o distorsiona lo que se considera cierto acerca de las categorías de las mujeres”.

Testu honen autorregulazioa martxan jartzeko Butlerren hainbat teoriaren jakitun izan behar dugu eta horretarako teoria posmoderno eta feministaren inguruan aurre-jakintza eduki behar dugu. Bestela, Butlerrek emakumeak subjektu politiko bezala zalantzan jartzea ez genuke inoiz ulertuko. Lehenik eta behin, Butlerrek “emakume” kontzeptu hori gauzatu duten araua heteronormatiboak ez dituela onartzen jakin beharko genuke. Testu honen auto-erregulazioa, beraz, ezinezkoa da aurretikako jakintzarik ez badago, nahiz eta testua bera ulertzeko gaitasuna izan. Beraz, irakurtzen hasi aurretik, nahitaezkoa da irakasleak testu horren inguruan azalduko diren zailtasun guztien gainean ikaslea prestatzea. Baina askotan ikaslea testua autorregulatzen hasten da, gu Butlerren testu hau irakurtzen eta ulertu nahian hasi garen bezala, analfabeto funtzional gisa. Eta testu honetan lehen esaldia argi ulertzen dugu eta autoerregulatzen dakigu, izan ere, denok ulertu dugu feminismoak emakumea subjektu politiko bezala ikusi duela. Baina hortik aurrera zaila egiten zaigu, ez baitakigu Butlerren teoriak nondik joko duen eta ez baitaukagu inferentziak egiteko gaitasunik, are gutxiago, egin ditzakegun inferentziak egiaztatzeke edo gezurtatzeko ahalmenik. Testu honekin gertatu zaiguna gertatu ohi zaio ikasle askori, testu erdian inferentziak egiteko gaitasuna galtzen dutela. Arrazoa oso diferenteak izan daitezke, gaiaren inguruan inolako jakintzarik ez edukitzea, kontzeptu zailak azaltzea edota egileak darabilkin jakintza nahiz sintaxia ikaslearentzat nekeza izatea. Auto-erregulazio hau, testu errazekin egin behar da, edota testu horiek ikasleari izugarri erraztu behar zaizkio irakurtzen ari den bitartean. Puntu honetan ikaslea zailtasun guztiekin aurkituko da: lexikoa, sintaxia, progresio tematikoa, makroegitura superregitura. Zailtasun hauek hirugarrenko puntuan landuko ditugu.



Irakurtzen ari garen bitartean, bestalde, ikasleari **hitzak azpimarratzen**, ideiak, **oharrak hartzen** erakutsi behar zaio. Hori baita hain zuen ere ideiak lotzen, laburpenak prestatzen nahiz testuak interpretatzen hasteko modurik eraginkorrena. Irakurtzen ari garen bitartean egin beharreko ariketak dira. Apunteak hartzen irakasten zaigunean, apunteak hartzeko modu anitzak erakusten zaizkigu, baina ahaztu egiten da apunteak hartzea ez dela soilik irakasleak klasean esaten duenaren inguruan hainbat ideia apuntatzea, irakurtzen ari garen bitartean ere, apunteak hartzea ezinbestekoa baita gerora testuak esan duena ulertu eta laburtu ahal izateko, dela testu zati bat, artikulua bat edota liburu oso bat. Irakurtzen den bitartean lapitza eta paper txuri bat ondoan edukitzeak irakurketaren ulermenean asko laguntzen du. Apunteak nola hartu behar diren irakastea batzu-batzutan ez dago batere gaizki ere. Wikian horren inguruan power pointa dago. (Ikus, <http://letutaletu.wikispaces.com/7.-Apunteak>)

### **3.- Irakurketa estrategiak lantzen: Irakurri eta gero**

**Irakurri eta gero** irakurritakoa ulertu eta ezagutza eratu dela egiaztatzeko oso ondo datoz testuaren gaineko **ahozko komunikazioak**, **laburpenak**, **ideia nagusiak** azpimarratzea, testuaren gainean **iruzkinak** egitea, **eskemak** nahiz **debateak** bideratzea. Erreminta guzti hauek testua interpretatzen irakatsiko diote ikasleari eta testua baloratzen nahiz interpretatzen dakien unetik, ikasleak testua ulertu duela esan nahi du. Oso interesgarria da irakurketa ostean idaztea, idazteak memorizatzea, interpretatzea, baloratzea eta ideiak ordenatzea dakarrelako. Honek irakurriaren ulermenean sartzen diren abilitade guztien erabilpena eragiten du. Gerta daiteke ikasleek laburpenak egiten ez jakitea, edota ideia nagusiak nola atera behar diren ez ezagutzea edota iruzkinak egiten irakatsi beharra. Horren guztiaren inguruan wikian bibliografia ematen da. Ideia nagusiaren inguruan James W. Cunninghamen eta David W. Mooren (1990) artikulua interesgarria dator. Ana Ramspottek ere, laburpenaren inguruan badu artikulua interesgarri bat: “El resumen como instrumento de aprendizaje”. Eloy Martos eta Gloria García “Cómo trabajar la idea principal: el resumen” artikulua argitaratu zuten Cuadernos de Pedagogía aldizkarian, irakurketa eta idazketaren inguruan eginiko monografikoan.

**Azalpen testuetan sortzen diren arazoaren inguruan.**

Auto-erregulazioa egiteko orduan esan dugu ikaslea hainbat arazorekin aurkitzen dela eta horien inguruan jardungo genuela puntu honetan. Puntu hau argitzeko Emilio Sánchez Miguelek (1993) azalpen testuen inguruan ulermenean inplikaturik dauden hainbat prozesuren paradigma egiten du modu sinplean bada ere. Guk, lehenik eta behin koadro hori bere osotasunean agertu nahi izan dugu. (Ikus, lehen koadroa)

### Azalpen testuetan sortzen diren ulermen arazoak

Ulermen mailak		Arazoa	Inplikaturik dauden eragiketak.	Horren inguruko jakintzak	Emaitzak
<b>O I N A R R I Z K O  T E S T U A</b>	<b>Egitura mailak</b>	Hitz batzuen esanahia ezagutzen	Hitzak ezagutu.	Hitzen esanahia. Ortografia	Esanahi lexikala
	<b>Mikroegitura</b>	ez denean.	Proposizioak Egin.	Proposizioen eskema. Mundu Jakintza.	Predikatuak
		Haria galtzean.	Proposizioak integratu.	Progresio tematikoaren gaineko jakintza. Mundu jakintza.	Proposizioak modu linean lotzen dira
	<b>Makroegitura</b>	Zer esan nahi didaten ez dakidanean.	Idea orokorrak eraiki.	Makroegituraren seinaleak aurkitzen jakin.	Zentzua eta batasuna ematen duten ideia orokorrak
	<b>Superregitura</b>	Testua zertara datorren ulertzen ez dudanean.	Idea guztiak eskema batean integratu.	Superregituraren inguruko seinaleak.	Ideiak kausazko, denborazko nahiz konparaziozko harremanekin antolatzen dira.

<b>EGOERA PARADIGMAK</b>	Dakidanaren inguruan egileak zer suposatzen duen ez dakidanean.	Autogaldeketa.	Munduaren jakintza.	Testuaren ideiak nire jakintzarekin bat egiten dute.
<b>METAKOGNIZIOA</b>	<b>HELBURUAK JARRI</b>	<b>PLANAK EGIN</b>	<b>EBALUATU</b>	<b>AUTOERREGUL ATU. IKASTEN IKASI</b>

Bost arazo azaltzen dira bati-bat bat azalpen testuetan. Lehenik eta behin, haria galtzen dugunean, edota progresio tematikoa egiten ez dakigunean ematen da. **Mikroegiturarekin** lotua dago eta koherentzia arazoak nabarmen geratzen dira. Ez dakigu oso ondo zertaz ari zaigun testua, galdu egiten gara. Esaldi batzuk ulertzen ditugu, baina ez ditugu lotzen irakurri berriarekin. Beraz paragrafoaren ulermena neketsua egiten zaigu. Erabiltzen ditugun estrategia kognitiboak progresio tematikoa bideratzeko erabiltzen ditugu. Horrela, ideiak lotze aldera inferentziak egiten ditugu. Arazo hau ekiditeko prozedura anaforikoak erabiltzen ditugu. Demagun honako paragrafo hau ulertu behar dugula: “Feminismo klasikoa eta postmodernoaren artean subjektu politikoaren inguruan gatazka interesgarria sortu da. Horrela, Judith Butlerrer teoriagile feminista eta postmodernoak emakumea subjektu bezala ukatu egiten du.” Proposizio hauen progresio tematikoak derrigorrez feminismo klasikoek zer dioen eskatzen du, bestela, progresioa berehala galduko litzateke eta oso zaila izango litzateke lehen esaldia ulertzea. Erabiltzen den prozedura anaforikoa: “Horrela” terminoaren bidez egiten da. Normalean proposizioen lotura hitzen errepikapenen bidez, sinonimoak erabiliz; izenorde, edota adberbioen ordezkapenen bidez; elipsien bidez edota markatzaileen bidez egiten da. Progresio tematikoa, berez, informazio ezagunaren jarraipena “*tema*” eta informazio berriaren “*rema*” eransketa logikoarekin burutzen da.

Azalpen testuek duten bigarren arazo bat zera da, badakigu zertaz doan testua, baina ez daukagu batere argi testuak zer adierazi nahi digun. Arazo honek **makroegiturarekin**, testuaren esanahi orokorrarekin edota ideia orokorren koherentziarekin zer ikusia du. Ideia nagusiak aurkitzen jakin behar dugu. Ideia nagusi horiek paragrafoetan lotuak daude modu koordinatuan edota subordinatuan. Ideia nagusi guzti horien artean esanahi orokorra edota gai nagusia zein den jakin behar dugu, horretarako makroerreglak erabiltzen ditugu. Ideia nagusiak ez direnak baztertzeko, errepikatzen direnak

integratzeko eta nagusienak azpimarratzeko edota orokortzeko balio digute makro erregela hauek. Makroegitura ondo barneratzen dugun unetik, ideia nagusiak, laburpenak, interpretazioak egiten badakigu. Hau da, PISAK AIPATZEN DUEN TESTUEN EDUKIEN GAINEKO HAUSNARKETA EGITEKO GAUZA GARA. Gutxienez, oinarrizko testuaren edukia ulertu dugu. Oinarrizko testua ulertutakoan, gure jakintzekin kontrastatu edo interpretatuko dugu eta une horretatik aurrera irakurritakoa guretzako ezagutza berria bilakatuko da.

Azalpen testua zertaz hitz egiten ari zaigun ulertzen dugunean, horren inguruan ematen dituen ideiak argiak direnean, baina testuak zein helburu duen batere argi ikusten ez denean, hirugarren arazoa agertzen da. Arazo honek **superregituarekin** zerikusi zuzena du. Sintaxiarekin alegia. Ez dugu argi ikusten testu tipologiak zeri erantzuten dion. Informazio bat emateari, ondorio batzuk ateratzeari, konparazio bat egiteari. Testu tipologiak duen formatua oso lagungarria da jakiteko zein helbururekin eraikia dagoen testua. Horretarako lokailuak aurkitzea oso mesedegarria egingo zaigu, izan ere, testuaren kohesioaren berri emango baitigu. Horrela jakingo dugu makroegitura eraiki ahal izateko ideien koherentzia ez ezik sintaxiaren kohesioa nahitaezkoa dela. Beraz, makroegitura ulertu ahal izateko paragrafoen arteko ideien lotura aurkitzen jakin behar dugun bezala, superregitura eraikitzeke behar diren konektoreak aurkitzen jakin beharko dugu. PISAK AIPATZEN DUEN TESTUEN FORMEN GAINEKO HAUSNARKETA EGITEKO GAUZA IZAN BEHAR DUGU. Horrela, testua zertaz mintzatzen den edota zein gai nagusiekin ari den jakiteaz gain, gai edota ideia horien erabilpena zertarako den jakingo dugu. Demagun testuak ura eta uraren erabilpena herrialde ezberdinetan duela gai nagusizat. Uraren erabilpen hori, sarri modu inplizituan bada ere, herrialde garatu eta garatu gabeen arteko konparazioa egiteko lanabesa da. Beraz, testu tipologiak konparaketa egiturari erantzungo dio helburutzat hori badu bederen. Ikasleak, beraz, predikzioen bidez igarriko du ura gai nagusia izanik, herrialde ezberdinetako ekonomia egoerak azaltzen direla testuan eta uraren gaia aitzakitza hartu dela herrialde ezberdinen garapen egoera hobeto argitzeko eta ulertzeko.

Azkenik, oinarrizko testua ulertutakoan, irakurleak testua ondo ulertzeko aurre jakintzak behar ditu: kulturalak, hizkuntzarenak, gizartearenak. Aurre-jakintza horiek oinarrizko testuarekin bat egiten dutenean esan daiteke testua ulertu dela, eta jakintza aktibatu dela.

Baina sarri gertatzen da egileak irakurleak duen aurre-jakintzaren gainetik diseinatu duela oinarrizko testua eta orduan hartzaileak nekez bereganatu dezakeela oinarrizko testua bere aurre-jakintzen gainetik garatua dagoelako. Giza jakintzan beti dago aurretik dagoena eta berritik datorrena, baina hauek biak oso ondo lotuak egon behar dute jakintzak progresioa eduki ahal izateko.

### **Nola antzeman gazte eta haurrentzako liburu onak**

Artikulu hau bukatzeko, eta Wikia alde batera utzita, Donostian EHUK aurtengo udan (2010), antolatu dituen ikastaroen artean bat aipatuko nahiko genuke: irakurzaletasuna bultzatzeko asmoz antolatua eta jende aldetik bederen, arrakasta izugarria izan duena. Esan behar da oso ideia interesgarriak azaldu zirela ikastaroan zehar, baina bada nagusiki bat nabarmendu zena eta izenburu bera daraman liburuari aipua egiten diona. *Cómo reconocer los buenos libros para niños y jóvenes*. (2009). Colombiako Fundalectura erakundearen babesean egindako ikerketetan oinarritua eta Balentziako Unibertsitateko Gemma Lluch irakasleak koordinatua.

Fundalecturak aukeratzen ditu Colombian liburutegi ezberdinetan dauden liburuak eta ikastaroan aipatu zenez, Colombiako liburutegiak oso-oso erabiliak dira. Colombian haur eta gazte literaturak tradizio handia ez ezik arrakasta ere badu, horren lekuko Gómez Cerdák Haur eta Gazte Literaturan Sari Nazionala irabazitako liburuaren izenburua: *Barro de Medellín* (2008).

Fundalectura duela 25 urte hasi zen lanean Colombian, eta geroztik, urtez urte 60ren bat komitek osatzen duten erakunde hau, lanean aritzen da liburu onak aukeratzen. Komiteak jende ezberdinez osatuak daude eta komite hauek urtearen joanean liburu batzuk irakurri eta liburu horiek gomendagarriak diren edo ez esaten dute. Horrela, urtero eskoletan nahiz liburutegietan dauden liburuak komite hauen galbahetik pasatzen dira. Komitea jende ezberdinek osatzen dute: irakasle, injenieri, etxekoandre. Hori bai, komitean parte hartu ahal izateko formakuntza jasotzen dute. Eta liburuak baloratu ahal izateko irizpide zehatzak dituzte.

Eta guk zergatik ez dugu antzeko zerbait egiten gure eskoletan? Zergatik ez ditugu komiteak antolatzen irakasle, guraso eta ikasleen artean? Eta zergatik ez dugu eskola guztia irakurketa bultzatzen jartzen horrelako esperientziak lagun?

Lehenik eta behin, komite hori nola antolatu ikusi beharko genuke. Izan ere, aukeratu behar diren liburuak ez dira literatur liburuak soilik, liburu informatiboak, haurrentzako liburuak... Hau da, lehen puntuan, diagnosia egiterakoan aipatu ditugun liburuak. Nahitaezkoak ditugu kimikaz, matematikaz, geografiaz mintzo diren liburu interesgarriak. Gure liburutegian liburu interesgarri guzti horiek egon behar dute, horrela, ikasleen zaletasun ezberdin guztiak aurreikusiak eduki ahal izateko. Beraz, lehen premisa, komiteen eraketa eta antolaketa ondo finkatzea litzateke. Guk ez dugu horren inguruan ezer gehiago esango baina ez dugu aipatu gabe utziko *Cómo reconocer los buenos libros para niños y jóvenes* liburua, izan ere, hirugarren kapitulua oso-osorik horretara dedikatua baitago. “Cómo son las personas que forman los comités. Como organizar un comité. Que tenemos que tener en cuenta para empezar...”.

Liburu honetan eta udako ikastaroetan landu zen beste lanabesa Literatur liburu nahiz informazio liburuak ebaluatzeko irizpideen fitxa litzateke. Horrela komiteko kideek liburuak baloratzeko orduan fitxa hauek bete beharko lituzkete. Guk oso modu sinplean literatur liburuen baloraziorako fitxaren hainbat alde apuntatu ditugu. Fitxak oso dira interesgarriak eskolan lantzeko eta batez ere komite hauen bidez eskoletako umeen interesei begira liburutegi interesgarriak sortzeko. (Ikus, bigarren koadroa)

## Literatur liburuen balorazio fitxa

---

LITERATUR LIBURUEN BALORAZIO FITXA	
IZENBURUA	Hizkuntza eta nazio jatorria:
EGILEA	Nazionalitatea
ILUSTRATZAILEA	Itzultzailea
EDITORIALA	HIRIA
KOLEKZIOA	ADINA
Originalaren edizio data	Erdarazko edizio data
Ondoren X bat jarri zuri hala iruditzen zaizun alorretan	

Gaia eta tratamendua	Irakurlea piztu, dibertitu eta interesarazten du.
	Errealitatearekin lotua dago eta sinesgarria da.
	Irakokitzaila eta hausnarketarako bidea ematen du.
	Perspektiba diferenteak eskaintzen ditu.
	Adoktrinatzeari ekiditen du.
Hizkuntza	Ulergarria da.
	Irudi bakarrak eta betirako irauten dituenak sortzen ditu.
	Emozioak eta sentimenduak sortarazten ditu.
	Fikziozko unibertso koherentea sortzen du.
	Linea artean kontaktatzen du.
	Joko esanguratsuak sortzen ditu hitzen errima, erritmo eta musikalitatearen bidez.
	Irakurlearen adinera ondo egokitzen da.
Egitura	Sekuentzi narratiboa koherentea da.
	Haserako egoerak jakin-mina sortzen du
	Kontakizunari tentsioa eragiten dio
	Kontakizunak bat edo gatazka gehiago ditu eta irakurlea irakurtzera lotzen du.
	Bukaera sinesgarria da eta irakurlea testua bitzen segitzea ahalbideratzen du.
Narratzailea	Unibertso narratiboan irakurlea gidatzen du.
	Bere narrazio perspektiba mantentzen du dela protagonista, dela behatzailea, orojakilea.
	Pertsonaiengandik ezberdintzen den ahotsa eta tonua ditu.
	Ahots polifonia baldin badago, denak kontakizunaren eraikuntzan partaide dira.
Pertsonaiak	Ezaugarri fisiko eta psikologikoak dituzte.
	Pentsatu eta aktuatzen dute bere izaerari erantzunaz.
	Kontakizunaren testuinguruaren giza nahiz parametro kultural gisa funtzionatzen dute.
	Aktuatzeko moduan zalantzak eta itzalak aurkezten dituzte.
	Kontakizunean zehar garatzen doaz.
	Enpatia sortzen dute

Denbora	Gertakizunen katea jarraitzea ahalbideratzen du.
	Ordu, hilabete eta urteen joana antzematen laguntzen du.
	Testuaren erritmoa eta intentsitatea markatzen ditu.
Espazioa	Irakurlea kontakizunaren eszenatokian kokatzen du.
	Erlatuaren atmosfera girotzen du.
	Pertsonaien jarrera eta erabakietan eragina du.

### **Ondorioak**

Artikulu honetan ahalegindu gara irakasleok irakurriaren ahalmenen dugun erantzukizuna modu esplizituan adierazten. Eta hori horrela, esan dugu irakasle guztiok irakurriaren ulermenaren inguruan formakuntza behar dugula. Formakuntza horretan modu aktiboan eragiteko, Irakurketa estrategiak lantzeko fitxa eskaini dugu. Fitxa edota eskema honen jarraipenak testuen ulermenean eragin zuzena duela ikusteko geletan martxan jartzea besterik ez da egin behar. Halere, estrategia hauen erabilpena testu zailtara egokitu behar da, zailtara edota interesik pizten ez duen testuetara. Bigarrenik, azalpen testuek sarri berekin dituzten ulermen arazoak saihesteko beste fitxa bat eskaini da, batez ere, oinarrizko testuaren ezagutzan oina hartuz. Fitxa hau aski ez balitz aipaturiko zailtasunetan sakontzea komeniko litzateke (Ikus, Sánchez Miguel, 1993; 1995). Azkenik, eta testuen irakurketa bultzatzeko eskolan bertan, liburutegiak antolatzeko proposamena egiten da. Proposamen honetan irakasle, ikasle eta gurasoak parte hartzera gonbidatzen dira, izan ere, hirurak baitute eragin zuzena irakurriaren ulermena bultzatzen. Liburutegia martxan jartzeko eta liburuen aukeraketarako irizpideak ematen ahalegindu gara. Baina leku ezak literatur liburuak baloratzeko fitxa bakarrik sartzea utzi dugu. Baina esan behar dugu, edonork aurkitzeko moduan, Gemma Lluch liburuan beste hainbat fitxa daudela (Ikus, Lluch, 2009).

Bukatzeko eta ondorio gisa, esango dugu artikulu honetan aurkezturiko wikia, eskemak, fitxak eta bibliografia, eskolak irakurle kompetenteak lortze aldera egin dezakeen ibilbidean, abiapuntu interesgarria izan daitekeela. Hori bai! abiapuntua baino ez.

### **BIBLIOGRAFIA:**



- BUTLER, J. 1999. *Feminismos literarios*. Madril: Arco/Libros.
- COLOMER, T.; CAMPS, A. 1990. *Enseñar a leer enseñar a comprender*. Madril: Celeste/MEC.
- COOPER, J. D. 1990. *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madril: Visor.
- CUNNINGHAM, J. W.; MOORE, D. W. 1990. "El confuso mundo de la idea principal". In: Cooper, J. D. (ed) (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madril: Visor. 13-23.
- GARTZIA, J. R. 2008. *Jendaurrean hizlari*. Irun: Alberdania.
- GÓMEZ CERDÁ, A. 2008. *Barro de Medellín*. Zaragoza: Edelvives.
- LLUCH, G. 2009. *Cómo reconocer los buenos libros para niños y jóvenes*. Bogotá: Panamericana Formas e Impresos S.A.
- MARTOS, E.; GARCÍA, G. 1996. "Cómo trabajar la idea principal: el resumen". Cuadernos de Pedagogía. 216. 76-77.
- MORENO, V. 2005. "Lectores competentes". Revista de Educación. zk. Berezia. 153-167.
- RAMSPOTT, A., 1996. "El resumen como instrumento de aprendizaje". Textos. 8. 7-17.
- SÁNCHEZ MIGUEL, E. 1993. *Los textos expositivos*. Madril: Santillana.
- SÁNCHEZ MIGUEL, E. 1995. "La enseñanza de estrategias de comprensión lectora". Textos. 5. 47-61.
- SANMARTI, N. 1996. "Para aprender ciencias hace falta aprender a hablar sobre las experiencias y sobre las ideas". Textos. 8. 27-39.
- SMITH, F. 1989. *Comprensión de la lectura*. Mexiko: Trillas.
- SOLÉ, T. 1994. *Estrategias de lectura*. Barcelona: ICE de la Universidad de Barcelona.
- VIDAL-ABARCA, E. 2009. "PISA. datos y reflexiones". Aula de Innovación Educativa. 179. 44-46.