

**EKI proiektuko**  
***Euskararen lekukoak* unitatea:**  
**testu-generoetan oinarritutako**  
**didaktika?**

Egilea: Josu Lizarralde Beñaran  
Tutorea: Ibon Manterola Garate  
Euskal Ikasketetako Gradua (UPV-EHU)  
Hizkuntzalaritza eta Euskal Ikasketak Saila  
2015/2016 ikasturtea

## Laburpena

Lan honek bi helburu nagusi ditu. Batetik, azaldu nahi izango da EKI ikasmaterialeko unitate batean testu-generoen ekoizpenaren irakaskuntza nola gauzatzea proposatzen den. Bestetik, Genevako Unibertsitatearen ildotik garatutako Sekuentzia Didaktiko bat adibide bezala hartuz, EKIn proposamen didaktikoan Sekuentzia Didaktikoen eredia zenbateraino jarraitzen den aztertu nahi izango da. EKI proiektua duela gutxi Ikaslekar argialetxeak eta Ikastolen Elkarteak elkarlanean martxan jarritako proiektua da. Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzarako sortutako material honen bidez, kompetentzietan oinarritutako hezkuntza eredu bat proposatzen da. Lan honetan, material honi helduko diogu, eta EKI ikasmaterialen oinarriak eta material didaktikoa antolatzeko modu orokorra zein den azaltzeaz gain, unitate jakin bat hartu (DBHko 3. mailako *Euskararen lekukoak*) eta unitate honen analisia egingo dugu. Analisi horretatik eta ondorengo eztabaidatik sortutako ondorioei etekina ateratzeko, hizkuntzen irakaskuntzan behin eta berriz agertuko zaizkigun “testu” eta “testu-genero” kontzeptuei helduko diegu. Kontzeptu horiek zertan diren azaltzeko asmotan marko teoriko orokor bat eskainiko dugu. Marko teoriko hau ezarri ondoren, EKI ikasmaterialean kontzeptu hauek duten pisua nolakoa den aztertuko dugu, eta, horrela, aztergai dugun unitatean generoaren zein alderdi eta zein logika jarraituz lantzea proposatzen den ikusiko dugu. EKIn unitate batean ardatza eta jarduera guztien arteko lotura ezartzen duena testu bat ekoiztea da, hori izango baita ikasleek unitatean zehar garatu beharreko proiektua. Gure kasuan, proiektu hori ikerketa-txosten bat ekoiztea izango da. Ikerketa-txosten horretan azalpen testuen hainbat ezaugarri agertuko zaizkigu, beraz, azalpen testuen ezaugarriak zein diren eta Sekuentzia Didaktiko batean azalpen testuak nola lantzen diren ere aurkeztuko dugu. Gainera, Genevako Unibertsitatearen ildotik garatutako Sekuentzia Didaktiko hori eta EKIn *Euskararen lekukoak* unitatea parez pare jarriko ditugu eta euren artean topa ditzakegun antzekotasun eta desberdintasun zenbait bildu eta mahai gainean jarriko ditugu. Azken finean, lan honen bidez erakutsi nahi dugun ideia nagusia da, EKIn proposamen didaktikoak testua eta testu ekoizpena dituela ardatz, baina testu generoa didaktikarako ardatz hartzeak dauzkan ondorio edo abantailak ez dituela betebetean aprobetxatzen.

**Hitz-gakoak:** EKI ikasmateriala, testua, testu-generoa, hizkuntza irakaskuntza, Sekuentzia Didaktikoa.

# Aurkibidea

<b>0. Helburuak</b> .....	<b>4</b>
<b>1. EKI proiektuaren oinarriak</b> .....	<b>4</b>
<b>2. Oinarri teorikoak</b> .....	<b>7</b>
2.1. Zer da testua?.....	7
2.2. Zer da testu-generoa? .....	8
2.3. Testu-generoen ekarpena hizkuntzen irakaskuntzan? .....	9
2.4. Zer da Sekuentzia Didaktikoa (DS)?.....	11
<b>3. Azalpen-testuaren didaktika</b> .....	<b>13</b>
3.1. Azalpen testuaren ezaugarriak.....	13
3.2. Azalpen testuaren lanketa DSen bidez .....	15
<b>4. Euskararen lekukoak unitatearen analisisa</b> .....	<b>16</b>
<b>5. Eztabaida eta ondorioak</b> .....	<b>22</b>
<b>6. Bibliografia</b> .....	<b>26</b>

## 0. Helburuak

Lan honen helburu nagusiak bi dira. Batetik, azaltzea EKI ikasmaterialeko unitate batean testu-generoen ekoizpenaren irakaskuntza nola gauzatzea proposatzen den. Generoaren zein alderdi eta zein logika jarraituz lantzea proposatzen den aztertu nahi izango da. Bestetik, Genevako Unibertsitatearen ildotik garatutako Sekuentzia Didaktiko bat adibide bezala hartuz, EKIn proposamen didaktikoan Sekuentzia Didaktikoen eredia zenbateraino jarraitzen den aztertu nahi izango da. Horrela, beraz, Chiesa Millar-ek (2001) azalpen testuak lantzeko garatutako Sekuentzia Didaktiko bat adibide moduan hartuko dugu eta EKI ikasmaterialeko *Euskararen lekukoak* (Artolazabal, A. & Lekue, M., 2015a) izeneko unitateak eredu horrekiko dituen antzekotasun eta desberdintasun zenbait bilduko ditugu.

Helburu nagusiak hauek izanik, atalez atal landuko dena zer den aurreratuko dugu jarraian. Lanaren lehen atalean, aztergai dugun EKI ikasmateriala aurkeztuko dugu, proiektu honen oinarriak zein diren azalduz. Bigarren atalean, Genevako Unibertsitatearen ildotik egindako lanetan oinarrituz, marko teorikoa ezarriko dugu, EKI ikasmateriala aztertzeke garaian oinarri sendo bat finkaturik izan dezagun. Marko teoriko hau finkatu ondoren, azalpen testuak ikasgelan lantzeko sekuentzia bat aurkeztuko dugu, EKIn proposamen didaktikoarekin alderatzeko baliagarri izango zaigulakoan. Ondoren, laugarren atalean, *Euskararen lekukoak* unitatearen analisia egingo dugu. Azkenik, eztabaida eta ondorioen atalarekin lanari amaiera emango diogu.

## 1. EKI proiektuaren oinarriak

EKI ikasmateriala Ikaslekar argitaletxeak eta Ikastolen Elkartek elkarlanean Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzarako sortutako materiala da. Konpetentzietan oinarritutako hezkuntza eredu bat da EKI proiektuak proposatzen duena. Proposamen didaktiko honetan, landuko den jakintza-alor edo diziplinaren arabera, oinarriko konpetentzia espezifiko bat landuko da, “Euskara eta literatura” arloaren kasuan konpetentzia linguistiko-komunikatiboari helduko zaiolarik. Hona hemen konpetentzia horrek zertan datzan EKI proiektuaren arabera: “Ikaslea gai da, bere bizitzako hainbat eremutan, egoera bakoitzak eskatzen duen ahozko zein idatzizko hizkuntzaren erabilera egokia eta eraginkorra egiteko: euskaraz (B2) beste hizkuntza ofizialean (gaztelania edo

frantsesa) (B2) eta nazioarteko komunikaziorako hirugarren hizkuntza batean (B1). Era berean, badu kultura literarioa, Euskal Herrikoa nahiz unibertsala, inguratzen duen mundua eta bere burua hobeto ulertzen lagunduko diona” (Ikaselkar, 2015a). EKI proiektuak garrantzi berezia ematen dio euskara ardatz duen eleaniztasuna lantzeari, hezkuntza eleanitzaren bidean sakonduz, baina betiere euskararen egoera minorizatua kontuan hartuz eta horri aurre egitea bilatuz (euskararen erabilera baikorra indartuz).

Metodologiaren oinarriak zein dira? EKI proiektuaren egileek diote hizkuntzen irakaskuntza-prozesua kudeatzeko hautatu duten metodologiak “bereziki J.P. Bronckarten ikuspegi sozio-diskurtsiboan (Bronckart, 1997) eta hortik ondorioztatzen den testu-pedagogian duela oinarria” (Ikaselkar, 2015b). Bronckarten ikuspegia jarraitu dute, bertan ikaslea helburu jakin bat lortzeko hizkuntza erabiltzen duen pertsonatzat hartzen delako. Hizkuntza-ekintza horiek ahozko nahiz idatzizko testuekin gauzatuko direla diote eta testua honela definitzen dute: “testuak, beraz, komunikazio-unitate osoak dira, komunikazio-egoera bakoitzaren ezaugarrietara egokiturik zentzua eta forma hartzen duten hizkuntza-unitateak” (Ikaselkar, 2015b).

Testua definitu ondoren, testu-generoez hitz egiten dute, testu-generoak nola ulertzen dituzten azalduz. Honela definitzen dute testu-generoa: “komunitate bateko hiztunek identifikatutako testu-mota” (Ikaselkar, 2015b).

Testu-generoen teoria didaktikaren esparrura ekartzeak dituen onura edo abantailak ere aipatzen dituzte:

“Generoaren azterketa testuen didaktikara ekartzeak aukera zabala eskaintzen du, haien osagaiak malgutasunez integratu eta zatitu daitezkeelako: testu osoak; testuen zatiak garatzeko erabiltzen diren sekuentzia diskurtsiboak (narratiboa, deskriptiboa, esplikatiboa, argumentatiboa, dialogatua); eta, azkenik, sekuentzia horiek garatzeko erabiltzen diren hizkuntza-elementuak lantzea. Betiere hizkuntzaren ikuspegi testuinguratua mantenduz” (Ikaselkar, 2015b).

Azkenik, unitate didaktiko bakoitzean topatuko dugun irakaskuntza- eta ikaskuntza-prozesuaren ardatza zein den azaltzen dute: “konpetentziarekin erlazionatutako egoera-familiak eskatzen dituen komunikazio-ekintza diskurtsiboak gauzatzeko, ikasleak bereganatuta izan behar dituen testu-generoetan edota sekuentzia diskurtsiboetan” ezartzen dute ardatza material honen egileek (Ikaselkar, 2015b).

Metodologia honen oinarriak zertxobait azaldu ondoren, ikasmaterial honetan unitateak nola antolatuta dauden gainetik azalduko dugu. EKI ikasmaterialeko liburuak hiru etapa edo unitate nagusitan banatuta daude. Fase horiek, hasierako fasea, garapen fasea eta amaierako fasea dira. Hiru etapa horiei laugarren bat gehi diezaiekegu: kompetentzia zertifikatzeko fasea.

Hasierako faseari dagokionez, maila teorikoan, honako hau da proposatzen dena: ikaslea kompetentziarekin erlazionaturiko egoeran kokatu eta haren eskakizunei erantzuteko lan-plangintza bat egitea. Horretarako, hiru jarduera mota planteatzen dira: kokatze-jarduerak (kompetentziarekin erlazionatuta dauden eta motibazioa suspertzen duten jarduerak dira eta aurre egin beharreko hasierako egoera konplexu bat proposatzen da), arakatzeko-jarduerak (aurrezagutzak arakatzeko eta gatazka kognitiboa sorrarazteko dute helburu) eta planifikazio-jarduerak (bi helbururekin: (1) Sekuentzia didaktikoa aurkeztea eta ikasleek lan-plangintza irudika dezaten lortzea: zergatik/zer/nola. (2) Lan-plangintza kodeliberatzea eta adostea).

Lehen etapa hau amaitu ostean, garapen faseari hasiera emango zaio. Fase hau bi azpiataletan banatzen da. Lehen azpiatalean, landuko diren jarduerak, ikasleak kompetentziarekin erlazionaturiko eduki-baliabideak eta bestelako baliabideak bereganatzeko asmoz egingo dira. Lau jarduera mota planteatzen dira: ulertze edo miatze jarduerak (informazioa eskuratu, ulertu, baloratu eta sortu beharko dute ikasleek), aplikazio-jarduerak (ikaskuntza berriak eskema mentaletan integratu eta finkatu beharko dute), egituratze-jarduerak (ikaskuntza berriak berrantolatu eta kokatuko dute, aurretiko ezagutzen baitan) eta autorregulazio-jarduerak (hasierako lan-plangintza berreskuratu eta bertan aurreikusitako eduki-baliabideen ikaskuntzari buruzko autoebaluazioa egingo da). Jarduera horien guztien bitartez, irakasleek eduki-baliabideen ikaskuntza ebaluatuko dute eta horretarako eduki-baliabideen ebaluaziorako jarduerak egingo dituzte.

Garapen fase honen bigarren azpiatalean, berriz, ikasleek bereganatu dituzten eduki-baliabideak mobilizatzen eta integratzen ikasiko dute. Horretarako, hiru jarduera mota planteatzen dira: integrazio-jarduerak sinpleak (egoera sinpleak proposatzen dira, kompetentziak eskatzen dituen edukien zati baten erabilera inplikatzeko dutenak, eta ikasleari eduki horiek mobilizatzen laguntzen diotenak), integrazio-jarduerak konplexu bat (hasierako egoera konplexua berreskuratu eta hari irtenbide egokia eman beharko

diote ikasleek, beharrezkoak diren baliabideak modu integratuan mobilizatzen ikasiz) eta autorregulazio-jarduera (hasierako lan-plangintza berreskuratu eta prozesuari zein emaitzari buruzko autoebaluazioa bultzatuko da). Jarduera hauen bidez, baliabideen integrazioa nola egin duten ebaluatuko dute irakasleek.

Garapen faseren ondoren, amaierako faseari egingo diote aurre ikasleek. Fase honetan, ikasleek ikasitako eduki-baliabideak beste egoera batzuetara transferitzen dakitela erakutsi beharko dute. Horretarako, integrazio-jarduera konplexu bat egin beharko dute, eta bertan, familia bereko egoera konplexu berri bat eta hari lotutako hiru zeregin proposatuko zaizkie, egoki ebatz ditzaten, ikasitako baliabideak modu integratuan mobilizatzen eta transferitzen ikasiz. Honen ostean, autorregulazio-jarduera bat egingo dute, proposatutako egoera berriari aurre egiteko beharrezko baliabideen transferentziari buruzko autoebaluazioa, hain zuzen ere.

Azkenik, ikasleen liburuetan, izatez, topatuko ez dugun, baina irakasleak bere gidaliburuan duen laugarren fase bat ere badugu, aurrez aipatu bezala: kompetentzia zertifikatzeko fasea. Fase honetan, ikasleak kompetentziaren lorpena frogatu beharko du eta horretarako integrazio-jarduera konplexu bat izango du eskuartean, amaierako fasean landu duenaren tankerakoa. Irakasleak kompetentziaren bakarkako ebaluazioa egingo du zertifikazio-funtzioa duen jarduera honen bidez.

## **2. Oinarri teorikoa**

EKI ikasmateriala aurkeztu eta proiektu honen oinarriak zein diren apur bat azaldu ondoren, bigarren atal honetan, Genevako Unibertsitatearen ildotik egindako lanetan oinarrituz, marko teorikoa ezarriko dugu. Testua, testu-generoa, generoek irakaskuntzari egiten dioten ekarpena eta Sekuentzia Didaktikoa izango ditugu mintzagai, besteak beste.

### **2.1. Zer da testua?**

Lan honetan zehar “testu” hitza etengabe erabiliko dugunez, ezertan hasi aurretik komeni da testua zer den ondo zehaztea.

Gramatikan maila ezberdinak bereizten ditugu: fonema, monema (hitza), sintagma, perpausa... Baina testu maila ez da gramatikan, aipatutako maila horien segidan, dagoen beste urrats bat. Testua ez da, zentzu honetan, esaldiz edo perpausez osatua. Larringanek (2009: 515) dioenari jarraituz, testua unitate linguistikotzat baino, komunikazio-formatzat hartu behar genuke. Testuaren definizio labur bat honako hau genuke: “autonomia komunikatiboa duen unitate txikiena da” (Larrigan, 2009: 515). Definizio hau apur bat gehiagoosatzen du Larringanek (2009) Bronckarten (2004) ideiak jarraituz: “testua berbazko produkzio-unitatea da, berezko hizkuntz bateko unitatez osatua dago, eta komunikazio-egoera bati lotua; testu eta diskurtso batek, edozeinek, helburua badu eta beti ere solaskidearengan koherentziazko efektua eragin nahi du” (Bronckart, 2004 apud Larrigan, 2009: 518).

Aurrekoaz gain, komenigarria izan liteke Dolz eta Gagnonek (2010) testuaren izaeraz esaten dituztenak hona ekartzea. Autore hauen arabera, testu oro bakana da (“particular”), norbanako batek edo talde batek une jakin batean sortutakoa. Kontuan hartu behar da idatzizko zein ahozko ekoizpenak garai jakin batean egin ohi direla, kultura batean, hizkuntza jakin batean eta xede jakinarekin (Dolz & Gagnon, 2010: 500).

Ikuspuntu didaktiko batetik, testua, ahozko nahiz idatzizko ekoizpena eta ulermena lantzeko oinarritzko unitatetzat jotzen da. Honen azalpena egoera komunikatiboei lotuta dago. Testuak interakzio soziala dagoen egoeretan topatuko ditugu. Komunikazioa ez da gertatzen hitz edo esaldi solteen bitartez, idatzizko nahiz ahozko testuen bidez baizik. Adibidez, nobela bat ez da hitz solteez osatua, eta gramatikalki zuzenak diren esaldiek osaturik egoteak ez du ziurtatuko nobela bat balekotzat ematea (Dolz & Gagnon, 2010: 508). Beraz, ikasleak hizkuntzaren erabileran trebatzeko, testuak ekoizten irakatsi behar dela ondoriozta dezakegu.

## **2.2. Zer da testu-generoa?**

Testua zer den zehaztu ondoren, azpiatal honetan testu-generoen kontzeptuari helduko diogu.

Testu-generoaz ari bagara kontuan hartu beharko dira, besteak beste, testua ekoizten den gizarte testuingurua, asmo komunikatiboa eta testuaren bereizgarri formalak (Dolz & Gagnon, 2010: 500-501).

Gainera, testu-genero ezberdinez ere hitz egin beharko dugu. Testu-genero ezberdin horiek bereizteaz Dolz eta Gagnonek (2010) honako hau diote: “Los géneros se designan según las esferas de actividades y se diferencian, entre ellos, en función de sus objetivos, que se plantean en cada una de estas esferas (los medios, la escuela, la política, la iglesia, etc.)”. Noski, kultura eta hizkuntzen artean ezberdintasunak sor daitezke generoak zehazterakoan.

Baina nola identifikatu testu bat dagokion generoarekin? Dolz & Gagnonek (2010) ematen duten erantzuna da testu jakin batek dagokion generoko gainerako testuekin bereizgarri komunak izango dituela, antzeko egoeretan ekoitziak izan diren heinean, eta horiez baliatu behar garela testu bat genero batekin identifikatzerakoan (Dolz & Gagnon, 2010: 501). Testu-genero bat beste batetik bereizteko garaian, oinarritzko hiru dimentsio hartuko ditugu kontuan: egoera komunikatiboa, testuaren egitura eta unitate linguistikoak.

Aurrekoaz gain, Larringan (2009) jarraituz, jada esan dugu testuak komunikazio-unitateak direla, baina komeni da zehaztea, testuak komunikazio-unitate orokorrak genituzkeela eta formazio soziolinguistikoen jokamoldeetara egokitutako testu-generotan banatzen direla. Aipatzekoa da Bronckartek testu-generoen sailkapena egiteko zenbait arazo ikusten dituela, batez ere, genero desberdinak definitzeko orduan irizpide desberdinak erabil ditzakegulako. Testuak anitzak edo heterogeneoak izateak ez du errazten testu-generoen sailkapen zehatz eta zurruna (behin betikoa) egitea Bronckarten esanetan (Larringan, 2009: 519).

### **2.3. Testu-generoen ekarpena hizkuntzen irakaskuntzan?**

Hizkuntzaren irakaskuntzaren historian garai desberdinak bereizi ditzakegu. Esate baterako, hizkuntzaren irakaskuntza tradizionalak gramatika zuen oinarri eta jomuga. 70eko hamarkadan, berriz, hizkuntzak komunikatzeko tresna gisa irakastea proposatu zen (planteamendu komunikatiboa). Gaur egun, kontestualizazio berri baten aurrean gaudela aipatzen du Larringanek (2009). Izan ere, “beste azter- eta ikas-unitate batzuk sartu zaizkigu: testua, testu-moldeak, diskurtsoa eta diskurtso motak...” (Larringan, 2009: 512-513). Kontestualizazio berri hau eratzen esangura izan duten Dolz eta Gagnonek honako hau diote egungo hizkuntzaren irakaskuntzaz: “hizkuntza praktika esanguratsuak, gizarteak onartuta dauden hizkuntza ekoizpenak izango dira irakaskuntza bideratu behar dutenak” (Dolz & Gagnon, 2010: 500). Horrela, testu

generoak irakaskuntza eta ikaskuntzarako tresna garrantzitsu izango ditugu, hizkuntzaren garapena bideratzen lagunduko baitigute.

Garapenak honetan datza: “El desarrollo consiste en la apropiación de herramientas inicialmente externas en sus usos, en una (re) construcción progresiva de este capital cultural” (Schneuwly, 1994 ; Dolz et al., 2000; Wirthner, 2006). Hezkuntzaren bidez, lanabes horiek ikaslearen garapenean txertatzen dira. Lanabes didaktikotzat jotzen dugu irakaskuntzaren zerbitzutan edo zehazki ikaskuntzarako erabiltzen dugun artefaktu oro: “Así, por herramienta entendemos, siguiendo a Plane y a Schneuwly (2000), todo artefacto introducido en la clase de francés que sirve a las nociones de enseñanza aprendizaje y a las capacidades puestas al servicio de una enseñanza o un aprendizaje en particular” (Dolz & Gagnon, 2010: 507).

Generoak egoera linguistikoetan erabiltzeko ditugun lanabesak dira. “Mega-herramientez” hitz egiten dute hainbat adituk eta “herramienta” hauek dituzten funtzio anitzez ohartarazi: lanabes kulturalak didaktikoak ere badira eta, era berean, ikas-irakaskuntzarako balio dutenak. Irakaskuntza lanabes bezala ulertuta, generoak baliagarri dira ekintza linguistikoaren errealizazioan orientatzeko. Irakasleari aukera ematen diote irakatsi beharreko objektuari beste ikuspuntu batetik begiratzeko. (Dolz & Gagnon, 2010: 508).

Generoa ikaskuntzako lanabes gisa erabiltzen bada, eta ikasleak barneratzen bada, bere gaitasun linguistikoa garatzeko eta handitzeko modua izango du. Genero ikuspegiak abantailak eskaintzen ditu, bai irakaslearentzat, eta baita ikaslearentzat ere. (Dolz & Gagnon, 2010: 508).

Aurrez aipatu dugu hizkuntzen irakaskuntzan oinarritzko tresna dugula testua, baina erabaki horrek zenbait arazo sortu izan ditu. Batetik, hizkuntza erabileren aniztasuna arazo bat da, egoeraren, helburuen... arabera testu ezberdinak ekoizten baititugu. Bigarren arazoa testuak sailkatzeko garaian dator, testuak dinamikoak baitira, denboran zehar aldakorrak, garapen bat dutenak eta sailkapen egonkor batean sailkatzeko zailak, beraz. Dolz eta Gagnonek (2010: 509), irizpide didaktikoetan oinarrituz bost kategoria banatzen dituzte: narrazioa, kontaketa (“relato”), jakintzak transmititzea, argumentatzea eta portaera arautzea. Bost hauei zeharkakoa den seigarren bat gehitzen diete: testu poetikoen hizkerarekin lotutakoa.

Generoen bidez hizkuntza praktikak ikasleen ariketetan txertatzeko modua dugu. Eta zein dira hizkuntzen irakaskuntzan generoak txertatuz lortzen ditugun abantailak?

Lehenik, testuak anitzak eta heterogeneoak direnez, kategoria nagusietan multzokatuz edukiak hobeto landu ditzakegu. Izan ere, ezin da testu guztien irakaskuntza egin. Generoetan multzokaturik, ezaugarri komunikatibo eta linguistiko nagusi batzuk partekatzen dituzten mota nagusi batzuk lantzen dira.

Bigarrenik, generoen bidez erreferente diren egoera komunikatiboak lantzeko aukera dugu. Testuek egoera jakinen aurrean duten eraginkortasuna frogatzeko aukera dugu.

Hirugarrenik, genero baten aurrean gaudenean automatikoki erreferentzia batzuk ditu, bai ekoizleak, eta baita hartzaileak ere. Gizartetik jasotako esperientzietan oinarritzen gara edozein testu ekoizterakoan. Erreferentzia kultural batzuk ditugu, beraz.

Generoak irakatsi beharrekoaren dimentsioen berri ematen digu. Dimentsio horiek, aurrez aipatu moduan, hiru dira (egoera komunikatiboa, testuaren egitura eta unitate linguistikoak), eta horien arabera eratuko dira ikasleek egin beharreko ariketak eta sekuentziak.

Testu-generoen ekoizpena lantzeko oinarritzko bi tresna aipatzen dituzte Dolz eta Gagnonek (2010). Lehena, jada aipatu dugun generoen modelo didaktikoa da. Bigarrena, aldiz, hurrengo atalean zertxobait gehiago sakondu dugun Sekuentzia Didaktikoa da.

## **2.4. Zer da Sekuentzia Didaktikoa (DS)?**

Sekuentzia Didaktikoa testu genero baten ekoizpena eta ulermena irakasteko diseinatutako tresna didaktikoa da (Dolz & Gagnon, 2010: 513). Tresna didaktiko hau lanabes garrantzitsua da irakaslearentzat eta oinarri sendoen gainean eraikia da, oinarri sendo hori testu generoak eskaintzen duelarik. Propietate teoriko eta epistemologikoz hornitua den lanabesa dugu, erabiltzaileak nolabaiteko ziurtasuna izan dezan eraikia (Larringan & Idiazabal, 2012: 14).

Baina zer da zehazki Sekuentzia Didaktikoa? Larringan eta Idiazabalen (2012) artikuluaeren arabera, “esku-hartze pedagogikoaren antolamenduaren ardatza da”. Esku-hartze hori konkretatuko du Sekuentzia Didaktikoak. Lanabes hau, helburu pedagogiko

jakin batzuk lortzeko bideratua izango da. Segidan antolatuta, egituratuta eta bideratuta dauden jardueren multzo batek osatuko du. Sekuentzia Didaktikoak lan-saio ugari eta desberdinak zehaztu eta elkarri era sistematikoan lotzeko modua eskaintzen du (Larringan & Idiazabal, 2012: 17). Ez da idatzizko nahiz ahozko ekoizpena bideratzeko eskolak duen lanabes hutsa, idatzizkoan nahiz ahozkoan dauden zailtasunak hobeto ulertzea bideratzen duen lanabesa baizik. Horrela, testu bat ekoizteko inplikaturik dauden prozesu guztien kontrol zehatza egitea ahalbidetzen du (Dolz & Gagnon, 2010: 515).

Sekuentzia Didaktikoa zer den azaldu ondoren, tresna didaktiko honen ezaugarri garrantzitsuenak zerrendatuko ditugu:

- Ikasleek ikasgelan lantzen duten proiektua da (zerbait konpartitua).
- Irakasleak, hizkuntza jarduera jakin bat (testu-genero bat) ekoizteko eskatzen die ikasleei.
- Hasieran planteatzen den lana erreal nahiz fikziozkoa izan daiteke.
- Jarduera bere osotasunean zein atalka egin daiteke.
- Lanaren edo proiektuaren ardatza ikasleen testua edo ekoizpena izango da (elementu erregulatzailea).
- Hasierako egoera funtsezkoa da: ikasleak motibatze, gidari lana egiteko...

Ezaugarri horiek dituen tresna didaktiko honetan jarduerak nola antolatzen dira? Sekuentzia Didaktikoa lau etapatan antolatuta dago. Honako hauek dira (Dolz & Gagnon, 2010; Larringan & Idiazabal, 2012):

- Lehen etapa: proiektua aurkezten zaie ikasleei. Egoeraz jabetzeko unea da eta garrantzitsua izango da proiektua ondo zehaztu eta ikasleak motibatzea.
- Bigarren etapa: ikasleek hasierako ekoizpena edo aurrettestua egingo dute, hautatutako testu-generoaren baitan. Ekoizpen hau informazio iturri garrantzitsua izango da irakaslearentzat ikasleek lanketaren aurretik testua ekoizteko dituzten aurre-ezagutzak zein diren jakiteko bidea baita (ikaslearen ezintasunak identifikatzeko modua). Hasierako ekoizpen hau kontsigna baten

bidez eginaraziko da eta kontsigna honetan testuinguruaren berri emango zaie ikasleei, testu oro testuinguru batean erabiltzen baita.

- Hirugarren etapa: tailerrak edo moduluak egingo dituzte etapa honetan. Tailer hauetako jarduerak aurretetuko gabeziei erantzutera bideratuta egongo dira. Hizkuntza ekintzaren lau mailak kontuan hartuko dira tailerretan: ekoizpen egoera, edukiak, testuaren egitura eta testuaren kohesio eta konexioa ziurtatzeko behar diren hizkuntza unitateen maila.

- Laugarren etapa: bukaerako ekoizpena egingo dute ikasleek eta ebaluazio etapa izango da bai irakaslearentzat eta baita ikasleentzat ere. Ikasitakoa bukaerako testuan nola integratzen duten eta eskuratutako ezagutzak zertan diren ikusteko unea da. Ikasleek bukaerako ekoizpena egiteko baliabide garrantzitsu bat izango dute: kontrol zerrenda.

### **3. Azalpen testuaren didaktika**

Marko teoriko finkatu dugu eta jarraian, azalpen testuei helduko diegu. Izan ere, aztergai dugun *Euskararen lekukoak* unitatean ekoitzi beharreko ikerketa-txostenean, azalpen testuen hainbat ezaugarri agertuko zaizkigu eta ondorioz, azalpen testuen ezaugarriak zein diren eta Sekuentzia Didaktiko batean azalpen testuak nola lantzen diren aurkeztea komenigarria izan liteke.

#### **3.1. Azalpen testuaren ezaugarriak**

Atal honetan azalpen testuaren ezaugarriez arituko garenez, azalpen testutzat zer ulertzen dugun zehaztuko dugu lehenbizi. Azalpen testutzat ditugu informazioa transmititzea, adieraztea eta azaltzea helburu dituzten testuak. Gai bat ondo ezagutzen duen norbaitek, gai horretaz gehiago jakin nahi duen orori zuzenduta egindako testuak dira. Testu hauek “euren gramatika propioa” dutela esan genezake, kontuan hartzen badugu genero hau gainerakoekin bereizten duten ezaugarri edo erregularitasunak izango dituztela azalpen testuek (Álvarez Angulo & Ramírez Bravo, 2011).

Azalpen testua zer den apur bat azaldu dugu, baina nolakoa da azalpen testu baten ohiko egitura? Azalpen testu prototipiko baten oinarritzko eskema hiru elementuz osatua

dagoela diote Álvarez Angulo eta Ramírez Bravok (2011). Hiru elementu horiek honako hauek izango lirateke: arazoa, ebazpena eta konklusioa. Dena den, testu hauek, narratiboek ez bezala, ez dute oinarritzko azpiegitura berbera partekatzen, normalean, informazioa antolatzeke modu ezberdinak izan ohi baitituzte. Álvarez Angulo eta Ramírez Bravok (2011) informazioa antolatzeke moduaren arabera azpimultzo desberdinak bereizten dituzte:

- Deskribapena eta definizioa (“descripción y definición”): deskribapenen bitartez azalpen testuetan gai baten, objektu baten edo gertakari baten inguruko jakintzak transmititzen dira. Definizioen bitartez, aldiz, kategoria jakin bat beste batzuekiko mugatzeko modua dugu.
- Sailkapena (“clasificación-tipología”): multzo bat klase ezberdinetan banatzean datza. “Consiste en dividir el conjunto en clases, identificando las relaciones y grados de los elementos con respecto al todo” (Álvarez Angulo & Ramírez Bravo, 2011: 37 or.). Oso ohikoa da azalpen testuetan sailkapenak topatzea.
- Konparazioa eta kontrastea (“comparación y contraste; semejanzas y diferencias”): konparazioak egitea edo antzekotasun eta ezberdintasunak zein diren zehaztea ohikoa da azalpen testuetan.
- Arazo-konponbide binomioa (“problema-solución; pregunta-respuesta”): informazioa helarazteke modu ohikoa da arazo-konponbide binomioa erabiltzea. Hau askotan galdera-erantzun formularen bidez planteatzen da.
- Kausa-ondorioak (“causa-consecuencia; causa-efecto”): informazioa kausa-ondorio moduan antolatzea ohikoa da azalpen testuetan eta aldaera ezberdinak onartzen ditu, aurrekariak eta ondorioak ordenatzeko moduaren arabera.
- Ilustratzea edo irudikatzea (“ilustración”): azpimultzo hau erredundantea dela esan ohi da, askotan ezer berririk gehitzen ez duelako. Zerbaiten erakusgarri izateke helburua du, horregatik, argazkien, marrazkien, planoen, grafikoan, taulen, eskemen... bitartez irudikatutakoaz ari gara azpimultzo honetan. Ikuspegi pragmatiko batetik, testuan hauen berri ematen da normalean, ondorengo formula hauen bidez: “grafikoan ikus dezakezuen bezala...”,

“argazkiei erreparatzen badiezue...”, “beheko taulan topatuko dituzue...” eta tankerakoak.

### **3.2. Azalpen testuaren lanketa DSen bidez**

Aurkeztu dugu, laburki bada ere, azalpen testua genero bezala. Baina nola lantzen da genero jakin hau eskolan? Horretarako, eta aztergai dugun materialean testuaren lanketa nolakoa den azaldu aurretik, Sekuentzia Didaktiko batera joko dugu. Chiesa Millarrek (2001) Genevako Unibertsitatearen lanen ildotik egindako Sekuentzia Didaktiko batean azalpen testuaren lanketa nola aurkezten den azalduko dugu jarraian. Lehen Hezkuntzako 5 eta 6. maileri dagokien sekuentzia bat da eta irakaslearen gidaliburuko informazioa erabiliko dugu sekuentzia hau hemen aurkezteko. Bertako maila *Euskararen lekukoak* unitateko mailarekin bat ez badator ere, proposamen didaktiko baten eta bestearen arteko aldeak nolakoak diren jakiteko baliagarri izango zaigulakoan gaude.

Irakaslearen gidaliburu honetan, sekuentzian landuko denaren berri ematen den atalari erreparatu diogu. Lehenik eta behin, azalpen testua zer den azaltzen da. Ondoren, genero jakin hau eskolan zergatik erakutsi behar den argudiatzen da. Gero, komunikazio egoera lantzearen garrantziaz ari da eta azalpen testuaren lanketa ikasgelako proiektu gisa aurkeztea proposatzen da. Honen ostean, sekuentzia didaktikoaren helburuak aurkezten dira. Eta helburuak zehaztu eta gero, lan modalitatea nolakoa izango den azaltzen da, sekuentzia didaktikoaren hezurdura nolakoa den, alegia. Sarrera honen ondoren, azalpen testuaren inguruko bibliografia topatuko dugu, eta, azkenik, sekuentziaren plangintza taula batean antolatuta topatuko dugu.

Taula hau euskaratuta hona ekartzea baliagarria izan daiteke, gero EKiren proposamena biltzen duen taularekin konparatu ahal izateko eta bien arteko desberdintasunak, modu grafiko batean azalertzeko.

Chiesa Millarren (2001) Sekuentzia Didaktikoak lau atal nagusi ditu eta atal hauek bat datoz §2.4. atalean bereizi ditugunekin. Lehenik, egoeraz jabetzeko unea izango da eta ikasleek azalpen testua ekoizteko proiektua barneratu beharko dute. Ondoren, ikasleek hasierako ekoizpena edo aurretestua egingo dute. Hirugarren etapan, hainbat modulu egingo dituzte, alderdi desberdinak lantzeko asmoz (ekoizpen egoera, edukiak, testuaren antolaketa eta unitate linguistikoak). Azkenik, bukaerako ekoizpena

egiteko unea helduko da, ikasitako guztia testuan integratzeko unea.

<b>Etapak</b>	<b>Helburuak</b>	<b>Ariketak</b>
Egoeraz jabetzea	Azalpen testua ekoizteko proiektua barneratzea	Idazketa proiektu bat aukeratu
Hasierako ekoizpena	Aurretestua idaztea	- Irakurmena eta testuaren ulermena - Hasierako ekoizpena
1. modulua	Azalpen generoaren ekoizpenaren kontestuko parametro ezberdinak ezagutzea	- 1. ariketa: Azalpenaren ekoizpenaren kontestuari erreparatu - 2. ariketa: Azalpenaren ezaugarriak identifikatu
2. modulua	Sumendiei buruzko jakintzak eskuratzea	- 1. ariketa: sumendiei buruzko testuak irakurri eta ulertu - 2. ariketa: lexiko espezifikoa eskuratu
3. modulua	Testuaren antolaketa egitea	- 1. ariketa: titulua eta azpituduluak aztertu - 2. ariketa: azalpenaren atalak aztertu - 3. ariketa: gertaera baten azalpenaren atalak ezagutu
4. modulua	Errepikapenen erabilera ikastea Lexiko espezifikoa ikastea	- 1. ariketa: errepikapenak erabili - 2. ariketa: birformulazioak erabili
Bukaerako ekoizpena	Sumendiei buruzko azalpen testu bat idaztea	Bukaerako ekoizpena

**1. taula.** Chiesa Millarren (2001) sekuentziaren taula.

#### **4. *Euskararen lekukoak* unitatearen analisia**

Lan honen hasieran EKI ikasmaterialaren aurkezpen orokorra egin dugu eta beste proposamen didaktiko bat (Sekuentzia Didaktiko bat) ere aurkeztu dugu, aurreko atalean. Laugarren atal honetan, aztergai dugun *Euskararen lekukoak* unitatearen analisi zehatzagoa egingo dugu eta, orduan, proposamen didaktiko hau Sekuentzia Didaktikoen proposamenarekin alderatzeko moduan izango gara.

*Euskararen lekukoak* unitatea Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako hirugarren mailan lantzen den bigarren unitatea da. Jarraian, unitate honetan zehar landuko dena zer den modu grafiko batean azaltzeko asmoz, eta analisiari ekin aurretik, taula bat aurkeztuko dugu. Gainera, taula hau, aurretik aurkeztu dugun Chiesa Millarren (2001) sekuentziaren funtsa biltzen duen taularekin konparatzeko modua izango dugu eta

zenbait ondorio aterako ditugu.

EKIko unitatea etapa edo fase desberdinetan banatuta dagoenez, banaketa horri heldu diogu taula antolatzeko. Etapa bakoitzaren barruan edukia lantzeko ariketak eta testuaren ekoizpena lantzeko ariketak nahasian agertzen direnez, bi ariketa mota horiek banatzea izan da taula honen asmoetako bat. Bi zutabe horiez gain, “Talde lanaren ingurukoak” zutabea ere badugu, eta bertan daude taldean lan egiteko dinamikak lantzeko asmoz ikasleek egingo dituzten ariketak.

Esan beharra dago, zenbait ariketa zutabe batean edo bestean kokatzea ez dela hain erraza, ariketen tipologia zehazteak zailtasunak sortzen baititu. Horregatik, ariketak sailkatzerako garaian malgutasunez jokatu dugula aitortu beharrean gara.

<b>Etap</b>	<b>Helburua</b>	<b>Edukia lantzeko ariketak</b>	<b>Testuaren ekoizpena lantzeko ariketak</b>	<b>Talde lanaren ingurukoak</b>
<b>Hasierako fasea</b>	Unitatean zehar landuko den egoera aurkeztea eta lan-plangintza irudikatzea.	Kokatze-jarduerak (1+2)  Landuko den gaiari buruzko testuak irakurri eta ulertu (3+5)	Kokatze-jarduerak (1+2)  Ikasketa-jarduera planifikatu (6)	Talde-lanaren inguruko jarduera (4)
<b>Garapen fasea</b>	Inguruko errealitate soziolinguistikoa-ren eragileak aztertzea, eta errealitate hori idatziz deskribatzea eta esplikatzea edukiaren komunikazioan kode desberdinak integratuz.			
Hizkuntzen egoera: nolakoa da, eta zergatik?	Ezagutza soziolinguistikoan oinarriak jartzea	Erreportajea irakurri eta ulertu (7)  Soziolinguistikako lexikoa eskuratu	Erreportajea irakurri eta ulertu (7)  Argudio diskurtsoa	Autorregulazio-jarduera (19)

		<p>(8)</p> <p>IKT baliabideak landu (9)</p> <p>Euskararen jatorria eta historia landu (15 + 16)</p> <p>Euskararen egoera soziolinguistikoa-rekin erlazionatutako albisteak, elkarteak, erakundeak eta egitasmoak ezagutu (17)</p> <p>Autorregulazio-jarduera (19)</p>	<p>landu (10)</p> <p>Kausa-ondorioak landu (11)</p> <p>Komunikazio-asmodesberdinetarako informazioa eskuratu eta antolatu (12 + 13)</p> <p>Ikerketa-gaiak bildu (14)</p> <p>Komunikazio-asmooaren arabera, testuen eskemak egin (18)</p> <p>Autorregulazio-jarduera (19)</p> <p>Ikerketa-gaia aukeratu (20)</p>	
Ikerketa: euskararen egoera gurean	Ikerketa soziolinguistikoa egitea	<p>Erreportaje bat ikusi (bideoan) eta landu (21)</p> <p>Informazioa eskuratzeko iturriak ezagutu eta landu orokorrean (22 + 23 +24) eta zehatzago: behaketa (25), galdetegia (26) eta elkarrizketa (27)</p> <p>Grafikoak landu</p>	<p>Ikerketa planifikatzeko kontrol zerrenda osatu (28)</p> <p>Ikerketa planifikatu (29)</p> <p>Grafikoen deskribapena egin (31)</p> <p>Ikerketa-txostenen ezaugarriak</p>	Autorregulazio-jarduera (42)

		(30) Hizkuntza- ukipenaren ondo- rio diren maile- guak eta kalkoak landu (32tik 40ra)  Autorregulazio- jarduera (42)	identifikatu (41)  Autorregulazio- jarduera (42)  Ikerketa-plana osatzea (43)	
Hasierako egoerari aurre egiten	Ikerketa-txostena idazteko egoerari aurre egitea	Ikerketa-txostenen ereduak aztertu (44)	Ikerketa- txostena planifikatu, idatzi eta kontrol zerrenda erabiliz berrikusi (44)  Autorregulazio- jarduera (45)	
<b>Amaierako fasea</b>	Landutako eduki- baliabideak beste egoera batzuetara transferitzea	Euskararen egoeran nola eragiteko modu desberdinez jardutea (46)  Autorregulazio- jarduera (47)	Autorregulazio- jarduera (47)	

**2. taula.** *Euskararen lekukoak* unitatearen taula.

Goiko taulan unitateak zer eskaintzen duen modu bisual batean ikus dezakegu. Ondorengo lerroetan, taulan dagoena, hitzez, modu xeheagoan aurkezten saiatuko gara. Esan bezala, liburuan hiru etapa edo fase nagusi ditugu: hasierako fasea, garapen fasea eta amaierako fasea.

Hasierako faseari dagokionez, atal honen azpтитuluak ederki laburtzen du atal honen muina zein den. “Zer, nola eta zertarako?” dio azpтитuluak, beraz, argi dago ikaslea kokatzea bilatuko dela atal honetan. Lehenik eta behin, gaia (soziolinguistika) aurkezten zaie ikasleei kokatze-jarduera baten bitartez. Segidan, unitatean zehar egin

beharreko lana aurkezten zaie. Euskara Batzordeak eskari bat egingo die: euskarak ikasleen ingurunean duen egoerari buruzko ikerketak egitea. Horretarako, euskararen egoerari buruzko informazioa jaso beharko dute eta ikerketa-txosten bat osatu. Txosten horietan jasotako egoera soziolinguistikoa aztertu ondoren, erabaki batzuk hartu beharko dituztela ere esaten zaie (zertan eta nola eragin, nork eragin...). Lana aurkeztu eta gero, arakatze-jarduera baten bidez, ikerketa soziolinguistikoa posible batzuk aurkezten zaizkie ikasleei. Bigarren arakatze-jarduera bat ere egingo dute, honako hau talde-lana bultzatzeko asmoz, ikerketa-txostenak taldeka egin beharko baitituzte. Fase honekin amaitzeko, planifikazio-jarduera bat egingo dute, unitatean zehar egin beharreko ibilbidea planifikatzeko asmoz.

Hasierako fasearen ondoren, garapen faseari helduko diote, liburuko faserik luzeenari, hain zuzen ere. *Euskararen lekukoak* unitateari dagokionez, fase honetan hiru azpiatal ditugu, ondorengo izenburuekin: “hizkuntzen egoera: nolakoa da, eta zergatik?”, “ikerketa: euskararen egoera guren” eta “hasierako egoerari aurre egiten”. Lehen bi azpiataletan egingo dituzten ariketen bidez, eduki-baliabideak eskuratuko dituzte ikasleek. Batetik, soziolinguistikako oinarritzko ezagutzak bereganatuko dituzte eta, bestetik, ikergai bat hautatu beharko dute euskara bere testuinguruan aztertzeko. Hirugarren azpiatalean, berriz, ikerketari ekingo diete ikasleek euskararen egoera nolakoa den eta zergatik azaltzeko (ikerketa-txostena planifikatu eta gauzatu beharko dute).

Esan bezala, lehenbizi, hizkuntzaren egoera nolakoa den lantzea ahalbidetuko duten jarduerak egingo dituzte ikasleek. Gainera, jarduera hauen bidez ikerketa gai posibleak aurkeztuko zaizkie. Besteak beste, erreportaje bat irakurri eta ulertu beharko dute (7. jarduera), soziolinguistikako terminologia landuko dute (8. jard.), IKT baliabideak landuko dituzte (9. jard.), argudioak lantzeko ariketa bat egingo dute (10. jard.), komunikazio-asmoaren lanketa egingo dute (12., 13. eta 18. jard.), euskararen jatorria eta historia landuko dute (15. eta 16. jard.), euskararen egoera soziolinguistikoa arituko dira (17. jard.), autorregulazio-jarduera bat egingo dute (19. jard.) eta lehen zati honekin amaitzeko, ikerketa-lana martxan jarri beharko dute ikerketa-gaia aukeratuz (20. jard.).

Jarraian, ikerketari bete-betean helduko diote. Horretarako, hainbat jarduera izango dituzte eskuartean: erreportaje baten bideoa ikusi eta landuko dute (21. jard.),

informazio-bilketa egiteko iturri desberdinak ezagutu eta landuko dituzte, modu orokorrean lehenik (22., 23. eta 24. jard.), eta zehatzago ondoren, behaketaren metodoa landuz (25. jard.), galdetegiak landuz (26. jard.) eta elkarrizketa landuz (27. jard.). Informazioa eskuratzeko metodo ezberdinak landu ostean, ikerketa planifikatzeko kontrol zerrenda egingo dute (28. jard.). Ikasitakoa praktikan jarritz, guztia ondo planifikatu ondoren, informazioa eskuratu beharko dute (29. jard.). Grafikoak ere landuko dituzte (30. jard.) eta baita grafikoetako datuen hitzezko azalpena ere (31. jard.). Hori landu ondoren, hiztegia lantzeko hainbat ariketa egingo dituzte, hizkuntza-ukipenaren ondorio diren maileguak eta kalkoak bereziki landuz (32. jardueratik 40. jarduerara). Azpiatal hau amaitze aldera, ikerketa-txostenen ezaugarriak identifikatu beharko dituzte (41. jard.). Gero, bigarren osagai honetan egindakoaz hausnartuko dute (42. jard.) eta ikerketa-txostena idazteari ekin aurretik, bildutako informazioa antolatuko dute (43. jard.).

Garapen fase honetako hirugarren azpiatalean, hasierako egoerari aurre egin beharra izango dute ikasleek. Ikasitako baliabideak integratuz ikerketa-txostena idatzi beharko dute eta horretarako, aurrez, ikerketa-txostenen zenbait eredu aztertuko dituzte (44. jard.). Eredu horiek aztertu ostean, ikasleek euren ikerketa-txosten propioa idazteari ekingo diote. Hori egin ahal izateko, hasierako kontsigna zein zen gogorarazten zaie eta egin beharreko lana planifikatu egin beharko dute. Idatzitakoa berrikusteko, berriz, kontrol zerrendaz baliatuko dira. Ondoren, talde bakoitzak egindakoa ahoz aurkeztu beharko du gelakideen aurrean eta guztiek aurkezpenak egin ostean, mahai-inguru moduko bat osatu eta herriko egoera soziolinguistikoaren argazkia hitzez jartzea proposatzen da, guztien artean adostutako bost ideia nagusitan. Garapen fase honetako azken jardueran, egindako lanaren hausnarketa egiteko aukera izango dute (45. jard.).

Azkenik, amaierako fasera helduko gara. Izenburuak nahiko argi adierazten du zer topatuko dugun fase honetan: “eta egoera berrien aurrean, nola?”. Bertan egoera berri bat proposatuko zaie ikasleei, hasierako kontsignan jada aipatzen zen ideia bati bete-betan helduz: “behin ikerketa-txostenetako egoera soziolinguistikoa aztertuta, erabakiak hartuko dira, zertan eta nola eragin, nor egingo...” Horren harira, Euskara Batzordeak eskatuko die ikerketa-txostenak trukatu eta testu batzuk idaztea, haiek islatzen duten egoera soziolinguistikoan edo haren alderdi batean eragiteko. Zeregin honetan laguntzeko, lanketa-eredu bat helaraziko zaie ikasleei. EKI ikasmaterialeen antolaketa orokorra aurkeztean aurreratu bezala, egoera konplexu berriaren aurrean hiru

zeregin proposatuko zaizkie ikasleei. Lehen zereginean, ikerketa-txostenak trukatu, aztertu eta emaitzek islatzen duten egoeran nola eragin eztabaidatuko dute. Proposamenak helarazteko eraginkorrena izan daitekeen testu-motaren inguruan ere hausnartu beharko dute. Bigarren zereginean, aurreko zeregineko hausnarketatik abiatuz, euren proposamenak helarazteko egokia izango den testu-mota bat hautatu beharko dute eta testu-horren planifikazioa egin ostean, testua bera sortuko dute (zenbait eredu ematen zaizkie horretarako). Hirugarren zereginean, egindako proposamenetatik pare bat hautatu beharko dituzte, hautaketaren arrazoiak idatziz arrazoituz. Azken-jarduera (47.) autorregulazio-jarduera bat izango da, eta unitatearekin amaitzeko amaierako fase honetan egin dituzten zereginen inguruan hausnarketa egin beharko dute.

*Euskararen lekukoak* unitatearen analisiarekin amaitzeko, unitatean zehar landuko diren edukiak, gainetik bada ere, zerrendatuko ditugu. Unitatean zehar landuko diren gai nagusiak honako hauek dira: hizkuntza txikiak sarean, hizkuntzen galera, euskararen jatorria eta historia, euskararen normalizazioa, hizkuntza-ukipena (kalkoak) eta euskararen egoeran nola eragin.

## **5. Eztabaida eta ondorioak**

Lan honetan zehar, hizkuntza eskolan lantzeko bi modelo edo ereduren inguruan aritu gara. Batetik, Sekuentzia Didaktikoak nolakoak diren azaldu dugu, azalpen testua lantzea oinarri duen DS baten adibidea aurkeztuz. Bestetik, EKI proiektuari heldu diogu eta bertako *Euskararen lekukoak* izeneko unitate bat deskribatzen aritu gara. Jarraian, bi ereduak parez pare jartzean euren artean ikus ditzakegun antzekotasun eta desberdintasun zenbait bilduko ditugu. Lehenik, testua eta testu-generoen ekoizpenaren irakaskuntzari proposamen batak zein besteak nola heltzen dioten ikusiko dugu. Ondoren, Sekuentzia Didaktikoen eta EKIn proposamen didaktikoaren arteko aldeez jardungo dugu.

“Testu” kontzeptua ulertzeko moduari dagokionez, ikusi dugu EKI ikasmaterialaren egileek testua komunikazio-unitate oso gisa ulertzen dutela, komunikazio-egoeraren arabera egokitzen den hizkuntza unitate gisa. Ikuspegi hau bat dator Genevako Unibertsitatearen ildotik egindako lanetan testua ulertzeko dagoen

moduarekin. Lan honen hasieran azaldu bezala, testua berbazko produkzio-unitatetzat jotzen baita, berezko hizkuntz bateko unitatez osatua dagoena, eta komunikazio-egoera bati lotua. Honela, beraz, ikusi dugun moduan, *Euskararen lekukoak* unitatea testu ekoizpena lantzeko asmoz prestatua dago, unitatearen hasieratik, eta unitatean zehar beste testu eredu batzuk ekoitzi beharko badira ere, ikerketa-txostena ekoiztea da unitateari batasuna ematen dion jarduera nagusia.

Testu-generoen erabilerari dagokionez ere, antzekotasunak topatu ditugu bi planteamenduen artean. EKI proiektuaren egileek testu-generoen teoria didaktikaren esparrura ekartzeak dituen onura edo abantailak onartzen dituzte, baina euren ikasmaterialetan generoen ikuspegia zenbateraino jarraitzen den eztabaidatu beharreko kontua dela iruditzen zait. Testu generoen marko teorikoa aurkeztean, ikusi dugu generoek gaitasun linguistikoa garatzeko eta handitzeko modua eskaintzen dutela. Halaber, aipatu dugu testu genero baten oinarrian hiru dimentsio topatuko ditugula: egoera komunikatiboa, testuaren egitura eta unitate linguistikoak. Hain zuzen ere, testu-generoetan oinarritutako didaktikak hizkuntzaren erabileraren alderdi horiek modu sistematikoan lantzeko aukera zabaltzen du. Baina hiru alderdi hauen lanketa egiten al da EKI ikasmaterialean? Ezezkoan gaude.

Chiesa Millarren (2001) Sekuentzia Didaktikoan ikusi dugu hirugarren atalean modulu-tako bakoitza aipagai ditugun dimentsio horietako bati zuzenean lotua dagoela, horiek lantzeko bideratuak baitira tailerrak. Baina *Euskararen lekukoak* unitatean ikusi dugu ez dagoela dimentsio hauen arabera antolatutako modulu edo tailerrik.

Egoera komunikatiboaren lanketarekin lotuta, testuinguruaren garrantziaz eta kontsignaz zerbait esan beharrean gaude, Sekuentzia Didaktikoetan honek bere garrantzia baitu. Nolakoa da *Euskararen lekukoak* unitateko kontsigna? Ikusi dugunez, fikziozko testuinguru bat sortzeko ahalegina egin da, Euskara Batzordeak egindako eskaera baten testuinguruan kokatuz egin beharreko ikerketa-txostena. Baina kontsigna horretan zenbait kontu airean geratzeko arriskua dago. Zer egingo du Euskara Batzordeak ikerketa-txosten horiekin? Nonbait argitaratuko ote dira? Hala bada, zein irakurleri zuzenduta idatzi behar dituzte txostenak ikasleek? Gainera, hainbat zalantza sortzen zaizkigu ikerketa-txostena generoen inguruan ere: entziklopediako artikuluen tankerakoa al da? Edo erreportaje batetik gertuago ote dago?

Egoera komunikatiboaz gain, testuaren egituraren lanketa generoen arabera

egiten da Sekuentzia Didaktikoetan. Horrela, ikerketa-txostenak azalpen testutik dezente duelakoan, azalpen testu baten ohiko egitura eta informazioa antolatzeke moduak aurkeztu ditugu §3.1. atalean. Baina horietatik zein lantzen dira EKIn? Batetik, informazioa kausa-ondorio errepresentazioaren bidez antolatzen ikasteko asmotan 11. jarduera dugu. Bestetik, grafikoen deskribapena ere landuko da 31. ariketan. Baina horiez gain, informazioa antolatzeke modu gehiagorik ez da espresuki landuko unitatean zehar. Materialaren egileek *Curriculum-diseinuaren hirugarren zehaztapen-maila* izeneko irakaslearen gidan (Artolazabal, A. & Lekue, M., 2015b) deskribapen-sekuentzia landuko dutela badiote ere, ez dago ariketa konkreturik arlo hau lantzeko. Horrez gain, deigarria iruditu zait unitatean zehar argudioak lantzeko ariketak izatea (10. jarduera, amaiera faseko zereginak...).

Aurrekoaz gain, esan dezakegu generoa testuen irakaskuntzarako oinarritzat hartzen duten Sekuentzia Didaktikoetan testu-generoari dagozkion unitate linguistikoak lantzeko erabiliko direla generoak. *Euskararen lekukoak* unitatean ikerketa-txostenaren lanketan horrelakorik ba al dugu? Unitatean zehar aurkezten diren jardueren kopuruari begiratu bat ematen badiogu ikus dezakegu jarduera gehienak edukien inguruak direla eta generoaren alderdi komunikatiboaren lanketa bigarren maila batean geratzen dela. Badirudi ikerketa-txostenaren helburu nagusia ikasleei soziolinguistika arloa ezagutaraztea eta bertan trebatzea dela, eta ikerketa-txostenaren ekoizpena horretara bideratua dagoela esango nuke.

Bestalde, EKIn unitate bat eta Sekuentzia Didaktiko bat antolatzeke moduak konparatzen baditugu, aldea nabaria da. Sekuentzia Didaktikoak lau etapatan banatzen dira eta etapa bakoitzak helburu jakin bati erantzuten dio. Lehen etapan, proiektua aurkezten zaie ikasleei eta egoeraz jabetzen dira. Bigarrenean, hasierako ekoizpena egiten da (gabeziak identifikatzeko erabiliko dena, hain zuzen ere). Hirugarren etapa gabezia horiei aurre egiteko asmoz prestatutako modulu edo tailerrek osatzen dute. Azkenik, laugarren etapan, bukaerako ekoizpena egiten dute ikasleek eta ikasitakoa bukaerako testuan integratzen duten eta eskuratutako ezagutzak zertan diren ikusteko aukera izaten dute.

*Euskararen lekukoak* unitatearen antolaketa, ordea, bestelakoa da. Hiru fase nagusitan banatua dago: hasierako fasea, garapen fasea eta amaierako fasea. Lehen

fasean, unitatean zehar landuko den egoera aurkezten zaie ikasleei eta ekoitzi beharreko testua zein den esaten zaie. Garapen fasean, batetik, eduki baliabideak eskuratzeari ekingo diote, eta bestetik, hasierako egoerari aurre egin beharko diote. Azkenik, amaiera fasean ikasitako eduki-baliabideak beste egoera batzuetara transferitzen dakitela erakutsi beharko dute ikasleek. Horrela, ikerketa-txostenak alde batera utzi eta beste testu mota batzuk ekoiztea eskatuko zaie ikasleei. Sekuentzia Didaktikoetan nahiz EKIn, abiapuntua nahiko antzekoa izanagatik, garapen desberdina topatzen dugu, beraz.

*Euskararen lekukoak* unitatean ez dugu Sekuentzia Didaktikoetan ohikoa den aurre- eta ondo-testuak ekoizteko proposamenik. Sekuentzia Didaktikoak zer diren azaltzean ikusi dugu aurre- eta ondo-testuak izatea tresna garrantzitsua dela, proiektuaren hasieran ikaslearen ezintasunak zein diren eta proiektuaren amaieran ezintasun horiei nola aurre egin zaien jakiteko baliagarri baitzaigu.

Egia da EKIn proposamenak Sekuentzia Didaktikoen hainbat ezaugarri partekatzen dituela, besteak beste, ikasleek ikasgelan lantzeko proiektu bat proposatzea, ikasleei hizkuntza jarduera jakin bat ekoizteko eskatzea edo hasierako egoera bat eskaintzea ikasleak motibatuz eta gidari lana egiteko. Baina hainbat ezaugarri partekatzen badituzte ere, *Euskararen lekukoak* unitateko faseek ez dute zerikusirik Sekuentzia Didaktikoetako etapekin, jardueren antolaketa konplexuagoa baita EKIn. Izan ere, testuaren alderdi edo dimentsio desberdinen lanketa ez dago modulu beregainetan antolatua Sekuentzia Didaktikoen moduan. Unitatean aurrera egin ahala, eta edukiak landu ahala, noizean behin, testuaren ekoizpena lantzeko ariketekin “topo” egingo dugu. Gainera, esanguratsua iruditzen zait ikerketa-txostenen ereduak unitatearen amaieran eskaintzea, eta ez hasieran, ikasleek testu mota hauek nolakoak diren eta zer egin behar duten jakin dezaten hasiera-hasieratik. Ikerketa-txostenen ezaugarriak identifikatzeko jarduera 41garrena da 47tik, unitatea amaitze aldera izango dugu, beraz.

Lan honi amaiera emate aldera, ideia nagusi bat azpimarratu nahi nuke. Egia da EKIn proposamen didaktikoak testua eta testu ekoizpena dituela ardatz, baina testu generoa didaktikarako ardatz hartzeak dauzkan ondorio edo abantailak bete-betean aprobetxatzen ez dituela esango nuke, lan honetan zehar plazaratutako ideietan oinarrituz.

## 6. Bibliografia

Artolazabal, A. & Lekue, M. (2015a), *Euskararen lekukoak*. Donostia: Ikaselkar.

Artolazabal, A. & Lekue, M. (2015b), *Curriculum-diseinuaren hirugarren zehaztapen-maila*. Donostia: Ikaselkar.

Álvarez Angulo T. & Ramírez Bravo R. (2001), “Características de un texto expositivo” in García Parejo, I. (ed.), *Escribir textos expositivos en el aula. Fundamentación teórica y secuencias didácticas para diferentes niveles*, 2001, 35-47. Bartzelona: Graó.

Chiesa Millar V. (2001), “L’exposé écrit” in Dolz, J., Nouverraz, M. & Schneuwly B., *S’experiment en français. Sequences didactiques por l’oral et pour l’écrit*. Brusela: DeBceck.

Dolz, J. & Gagnon, R. (2010), “El género textual, una herramienta didáctica para desarrollar el lenguaje oral y escrito” in *Lenguaje*, 2010, 38 (2), 497-527.

Ikaselkar (2015a), *Euskal Curriculuma: ikasmaterialen markoa*,  
<<http://www.ikaselkar.eus/wp-content/uploads/2015/07/MAROorokorra.pdf>>,  
[2016/05/20].

Ikaselkar (2015b), *Euskara eta literatura. Euskara eta Literatura arloko material berrien ezaugarri nagusiak*,  
<<http://www.ikaselkar.eus/wpcontent/uploads/2015/07/EUSdriptikoa.pdf>>, [2016/05/20].

Larringan, L. M. (2009), “Testua, testu-generoa eta hizkuntzaren ikas/irakaskuntza” in *Euskera*, 2009, 54, 2-1. zatia, 505-539. Bilbo: UPV-EHU.

Larringan L. M. & Idiazabal I. (2012), “Sekuentzia didaktikoa: ekintza didaktikoaren zutabe eta ardatz minimoki fidagarria” in *Ikastaria*, 2012, 18, 13-44.