



## 1.zk.a **Blitz** sorta gorria

.....

Idazmenaren  
irakaskuntza arlo  
guztietan

ARGITARATZAILEA

Nafarroako Gobernua  
Hezkuntza Departamentua

BILDUMAREN ARDURADUNA

Curriculum Diseinu eta Garapenerako U.T.

EGILEA

Pedro Jimeno

DISEINUA

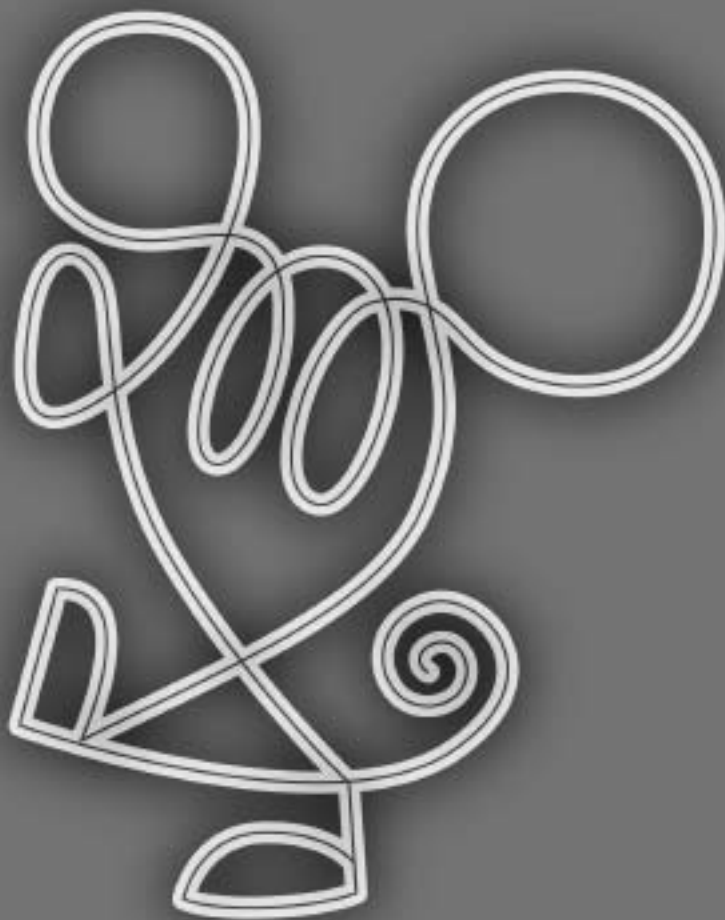
Asís Bastida

INPRIMAKETA

Ona Industria Gráfica

L.G. NA - I.093/2004

ISBN 84 - 235 - 2533 - 3



Idazmenaren  
irakaskuntza arlo  
guztietan

PEDRO JIMENO



Nafarroako Gobernua  
Hezkuntza Departamentua

## Aurkezpena

Hezkuntza Departamentuak atergabe sustatzen ditu irakurketa jardunbide onak ikaste-txeetan eta, besteak beste, hezkuntza etapa guztietako curriculumetan aipamen bana sartu du ikasleen hizkuntza gaitasunak arlo eta irakasgai guztietan garatu beharraren gainean. *Blitz liburutegiko saga* delako bilduma, hain zuzen ere, hartarako sortu zen: irakasleei laguntza emateko ikasgelan edo eskolako liburutegian irakurketa jarduerak egiteko.

Sail berdeak, *Blitz eskolan*, eta sail horiak, *Blitz irakurtzearen alde*, beti bezala diraute ulermenezko irakurketa curriculumaren arlo guztietan bultzatzeko jarduerak aurkezten. Sail gorria, *Blitz idaztearen alde*, zeinaren lehen zenbakia baita liburu hau, sortu berria da baina ez da haatik garrantzi gutxiagokoa. Izan ere, bistan da ulermenezko irakurketa eta idazketa bezalako jarduerak elkar indartzen dutela eta biak ezinbesteko tresna direla bai edozein irakasgai ongi ikasteko eta bai helduzaroko lan bizitza egoki garatzeko.

Pedro Jimeno irakasleak *Idazmenaren irakaskuntza arlo guztietan* liburuarekin abiada ematen dio sail gorriari. Obra honen interesaren berme dira irakasle honek gai honen gainean lehendik argitaratuak dituen obren kalitatea eta Bigarren Hezkuntzako Institutu batean Hizkuntza eta Literaturako katedratiko bezala duen esperientzia luzea.

“Oker pentsatuko genuke hizkuntzaz kanpoko irakasgaiak ematen dituzten irakasleek ez dutela inolako ardurarik idazmena irakastearen gainean.” Esaldi horrekin azpimarratzen du egileak zenbateko premia dagoen hezkuntza komunitate osoak indarrak batzeko, ikasleek irakurtzen dutena hobeki ulertu eta egoki adierazten jakin dezaten lortuko bada.

Obra hau eredu izango ahal da ikasgelan irakasgai guztietatik idazmena lantzeko, eta lagun-garri izango ahal zaie irakasleei lan zail horretan.

**Luis Campoy Zueco**  
HEZKUNTZA KONTSEILARIA

Idazmenaren  
irakaskuntza arlo  
guztietan  
**AURKIBIDEA**

Orrialdea

7 **LEHEN ATALA**  
Gogoeta orokorrak

8 **1.** IDATZIZKO ADIERAZPENA IRAKASTEA,  
GUZTION ARDURA

9 **2.** «ONGI IDAZTEA» ZER DEN

10 **2.1 Zuzentasuna**

10 **2.2 Kohesioa**

12 **2.3 Koherentzia**

13 **2.4 Egokitasuna**

14 **3.** IDAZTEA ZAILA DA

15 **4.** ONGI IDAZTEN DUTENEK NOLA IDAZTEN DUTEN.  
PROZESU BATEN IRAKASKUNTZA

19 **BIGARREN ATALA**  
Ikastetxeen eta irakasleen eginkizuna  
idatzizko adierazpenaren irakaskuntzan

20 **1. IKASTETXEAK BERAK ZER EGIN DEZAKEEN**

22 **2. IRAKASLE BAKOITZAK ZER EGIN DEZAKEEN**

22 **2.1 Iradokizun orokor batzuk**

24 **2.2 Eskolen garapenean aplikatzeko iradokizun berariazkoak**

24 2.2.1 Apunteak hartzea

- 24 A. Ikasleei eman beharreko aholku batzuk  
25 B. Ikaskuntza prozesua errazteko iradokizun batzuk

25 2.2.2 Azterketen idazkera

- 26 A. Azterketen idazkerari buruzko gogoeta batzuk  
27 B. Zer egin dezakegu irakasleok?  
27 C. Azterketak jartzen dituztenentzako gogoeta batzuk

28 2.2.3 Lan akademikoak

- 29 A. Azalpen testuak  
29 B. Informazioa hautatzea  
34 C. Laburpena  
36 D. Informazioa antolatu eta egituratzea  
39 E. Dokumentazioa. Iturri ezberdinetatik heldu den  
informazioa integratzea

40 F. Objektibotasuna eta pertsona gramatikala

41 2.2.4 Testu idatzia prestatzeko beste alderdi interesgarri batzuk

- 41 A. Paragrafoak  
46 B. Esaldiak  
51 C. Hitzak

54 2.2.5 Errebisioa

- 54 A. Noiz errebisatu?  
54 B. Zer errebisatu?  
55 C. Errebisioa errazteko tresna batzuk  
56 D. Zer egin errebisioaren ondoren?

58 Bibliografia komentatua

59 Bibliografia



1. ATALA  
Gogoeta  
orokorrak



# 1.

## Idatzizko adierazpena irakastea, guztion ardura

Eskolak ikasleengan idazmen egokia garatu behar du, idatziz gauzak egoki adierazteko gauza izan daitezzen. Horregatik, hezkuntza etapa guztietako helburu orokorretako bat da, hasi Haur Hezkuntzatik eta Batxilergora arte. Tresna-jakituria garrantzitsuenetako bat da, bai ikaskuntza prozesurako bererako, bai bizitza heldurako ere, eta jakituria hori ia erabat eskolaren eremuan ikasi beharrekoa da.

Hizkuntza eta Literaturaren arloa da idatzizko adierazpenaren ikaskuntza sustatzeko esku-hartze sistematikoena gauzatzen den eremua. Arlo horren edukiak bereziki orientaturik daude komunikatzeko gaitasuna garatzera; gaitasun horrek bere baitan, besteak beste, gauzak idatziz egoki adierazten jakitea biltzen du. Dena den, akats bat izanen litzateke pentsatzea hori irakastea Hizkuntzaren arloko irakasleen erantzukizuna dela guztiz. Edozein ikasgaitako eskolak nola garatzen diren arin begiratzuz gero, ikusiko dugu hizkuntza idatziak, ezinbestean, protagonismo handia duela guztietan, bai irakurtzearen ikuspuntutik, bai idaztearen ikuspuntutik ere. Arlo guztietan irakurri egiten da eta arlo guztietan ikasleek era askotako testuak

sortu behar izaten dituzte, eskola-orduetan, ikasteko prozesuan eta ebaluazio jardueretan ere bai. Ikasleek ikasitakoa komunikatzen –ia beti idatziz– ikasi eta jakin behar dute.

Hartara, ez litzateke zuzena izanen uste izatea hizkuntzaz bestelako arloetan ari diren irakasleek inongo erantzukizunik ez dutela idazten irakasteari dagokionez. Liburuxka honen helburua da, hain zuzen ere, irakasleei gai honi buruz gogoeta erraz bat eginaraztea eta haiei ideia batzuk iradokitzea beren eguneroko praktika hobetu dezaten, hartara ikasleei lagundu ahal izanen baitiete idatzizko hizkuntza hobeki erabiltzen ikas dezaten.



## 2.

### «Ongi idaztea» zer den

Gaur egun, «ezagutzaren» gizartea deitzen dugun honetan, ongi idaztea gauza ongi konplexua da eta, horrenbestez, nabarmen zaila. Irakasleen kexuak entzuten ditugu maiz, ikasle askok «zeinen gaizki idazten duten»; eta entzun ohi da, baita ere, zenbat narriatu den, oro har, idatzizko hizkuntza, bereziki komunikabideetan.

.....



Hala eta guztiz ere, gauzen egungo egoera tamalgarria dela esaten dutenei beren kritika zehazteko eta haien zatiak «ongi idaztea» zer den azaltzeko eskatzen zaienean, erraza da kontraesan larriak topatzea. Batzuentzat, eskandalu bat da hiztegiaren urritasuna; beste batzuentzat, ortografia txarra; beste batzuentzat, testuen itxura traketsa. Gerta daiteke, ordea, ederki itxuratutako testu baten aurrean egotea, akatsik gabeko ortografia eta lexiko zuzena dituen, eta, hala ere, testu on bat ez izatea oro har.

Testu bat onargarria dela esanzen dugu zuzen idatzita egoteaz gainera ongi koheSIONATURIK dagoenean, koherentea denean eta egoki erantzuten dienean arau sozio-komunikatiboei. Hau da, lau dira testu on baten propietateak: **zuzentasuna, kohesioa, koherentzia eta egokitasuna.**

## 2.1 Zuzentasuna

Ongi idatzitako testu batek zuzentasun eskakizunei erantzun behar die: hau da, arau ortografikoak bete behar ditu, hitzak fidelki eman behar ditu eta eraikuntza sintaktikoaren arauak bete behar ditu. Ikus dezagun zuzena ez den testu baten adibidea:

Will, Henry eta Luzanga protagonistak plaka jartzea behin eta berriz egiten dute ihes. Dena Winchesterren hasi zen bukaeran salbatzen dira eta haien proiektua da haiek bezala daude guztiak biltzea eta elkartzen direnean inbaditzaileen aurrean altsatzea.<sup>1</sup>

Esan dezagun aurreko testuan ondoko zuzentasun akatsak daudela:

- Lehendabiziko ergatiboa gaizki jarrita dago: subjektua plurala da, eta *protagonistek* behar du, ez *protagonistak*.
- *Jartzea... ihes egin* esapide agramatikala da; *Jartzeari ihes egin* behar luke.
- Komuntadurak huts egin du: «egiten dio ihes» beharrean «egiten diote ihes» beharko luke.
- «Hasi zen» hitzen ondotik puntu eta koma behar da.
- «Daude» beharrean «dauden» agertu beharko luke, erlatibozko esaldi bat delako.
- «Altsatzea» gaizki idatzita dago: «altxatzea» da ortografia zuzena.
- «Inbaditzaileen aurrean» altxatu baino, «inbaditzaileen aurka» erabili beharko litzateke.

## 2.2 Kohesioa

Zuzentasun arauak berariaz formulaturik eta bildurik daude Euskaltzaindiaren testu arau-emaitan. Hala eta guztiz ere, haiek ezagutzeak eta zuzen aplikatzeak ez dute automatikoki bermatzen testuak egokiak izatea. Idazten duenak, gainera, beste arau batzuk, hartu beharko ditu kontuan, sintaktikoak haiek ere, hain zuzen

<sup>1</sup> DBHko hirugarren mailako ikasle baten lan batetik ateratako testu-zatia da, John Christopher-en *Mendi zuriak* eleberriari buruzkoa.

ere esaldiaz gaindiko izaera dutenak. Arau horiek ez dira hain hertsia, gutxi sistematizaturik daude eta haiek berariaz ikastea ez da bereziki produktiboa izaten.

Arau horiek aplikatzeak, berriz, bermatu egiten du testuetako informazioak aurre-eragin duela, irakurmena astun bilakatuko luketen errepikapenak saihesten ditu, eta bermatzen du, halaber, irakurleak ez duela erreferentia galduko. Gure gramatika implizituaren zati bat osatzen duten arauak dira; haien existentzia guztiz ohartu ere ez gara egiten harik eta urratzen ditugun arte. Hurrengo adibidean ez dago zuzentasun arazo gehiegirik (batzuk bai halere), baina bai kohesio arazoa:

#### **Espainiako Sendagileen IV. Batzar Nazionala, Iruña 1999**

Asko gustatuko litzaiguke zu Hasiera Ekitaldian egotea eta diziplina anitzeko ekitaldi zientifikoetan aktiboki parte hartzea, Nafarroako Osasunaren arloko lankide guztiak joan ahalko direlarik eta horrela beteko delarik Batzorde Antolatzaileak eta Nafarroako eta Espainiako Sendagile Elkarrekin ezarriko dauzkaten helburuetako bat. Diziplina anitzeko izaera kontuan harturik, zure ezagutzak azaltzeko eta haiek elkarriketatzen jakitera emateko aukera izanen duzu, bereziki kontuan hartuz Nafarroako Gobernuak Osasun Departamentuak «osasun interesekotzat» jotzen duela.

Aurreko paragrafoaren bukaeran, «osasun interesekotzat jo duela» esamoldea agertzen da. Testu-zatiak, hainbat gramatika akatsez landara, irakurlea harriturik uzten du, hasteko ez duelako ulertzen zer den «osasun interesekotzat» jotzen dena, erreferentia oso urrun baitago. Eta horretan datza kohesio arazoa. Egia esan «Sendagileen IV. Batzar Nazionalaz...» ari da. Baina erreferentia hain urrun dago, non berreskuratu egin behar baita, osorik edo hein batean errepikatuz. Esate baterako, aski litzateke esatea: «kontuan hartuz Nafarroako Gobernuak Osasun Departamentuak batzorra «osasun interesekotzat» jo duela».

Ikusten da, horrenbestez, kohesio arauak berekin ekarri ohi dutela hitz batzuk nahitaez errepikatzea eta izenordeak edo erreferentziako elementuak erabiltzea (erakusleak, posesiboak...). Baina kohesio arauak zerikusia dute halaber aditzeko aldiaren korrelazioarekin, esaldi edo paragrafoen arteko lotura-elementuak erabiltzearekin..., eta azkenik –hasi berri batzuentzako alderdi zailenetakoa– puntuazioarekin.

Kohesio akats batek testuak koherentziarik ez izatea ere ekar dezake; hau da, berekin ekar dezake nahi denaz bestelako eduki bat transmititzea. Batzuetan barregarria izan daiteke famili-arteak karta honetan bezala:

Zer moduz seme-alabak eta emaztea? Bueno, kontatuko didazu etortzen zarenean. Zakurrak zure amaren peluka jan du eta zure ama asko haserretu da, orain kanpoan lo egiten du.

.....

Gauza bera gertatzen da ondoko adibidean:

Diabetesa: behar adina glukosa sortzen ez duen gaixotasuna, eta txertatu behar izaten du, odolean azukre-maila handia baldin badu edo odolean azukre-maila txikia.<sup>2</sup>

Ikus daitekeen bezala, esaldia okerra da, besteak beste «sortu» aditzaren benetako subjektua (gaixoa) aipatu ezean, gramatikaren ikuspuntutik subjektu hori «gaixotasuna» delako. Irakurleak ez du gramatika akatsik atzematen, baina bai koherentzia falta argia, bidezkoa ez zen elipsi batek eragindakoa.

### 2.3 Koherentzia

Testua ongi ulertuko bada, nahitaez ongi kohesionatua behar du. Baina hori ez da baldintza bakarra. Testuen propietateetako bat koherentzia dela diogunean, esanahiaz ari gara. Azken batean, testuak eduki bat komunikatzeko asmo batetik heldu dira.

Horrenbestez, testua irakurtzen duenak esanahi orokorra atzemateko moduan idatzi behar da, zati bakoitzaren eta osotasunaren esanahia zailtasun gehiegirik gabe ulertzeko moduan. Eta hori, besteak beste, ideien antolamenduaren baitan eta ideia horiek errealitatearen aurkakoak ez izatearen baitan dago (edo, bestela, haien sendotasun semantikoaren baitan, fikzioko testua izanez gero). Familiartekoen gutunaren aurreko adibidean, ez da guztiz argi gelditzen nork lo egiten duen kanpoan. Irakurleak gehiegi jarri behar du bere aldetik testuari esanahi zuzena emateko. Aski izanen zen subjektua errepikatzea ongi ulertua izateko: «Orain zakurrak kanpoan egiten du lo.»

Hurrengo adibidea, trafiko istripuei buruzko «zuzendariarentzako gutun» bat egiteko eskola-ariketa batetik hartua da eta honako esaldia dakar errepideetako arazoei buruzko ohar batzuk ixteko:

Gauza ederra litzake zuk niri laguntzea eta alkohol kontrolak eta beste jartzea istripuak galarazteko.<sup>3</sup>

Esaldian koherentziatzeko akats bat dago, errealitatea ez ezagutzetik heldu dena: egunkari bateko zuzendaria ez da nor trafiko arazoak konpontzeko neurriak hartzeko. Egileak, era berean, ez daki «zuzendariarentzako gutunen» hartzailea ez dela zehazki egunkariko zuzendaria, baizik eta irakurleak, oro har.

<sup>2</sup>DBHko hirugarren mailako Biologiako azterketa.

<sup>3</sup>DBHko 3. kurtsoko ikasle baten testua.

Azterketa batetik hartutako adibide honetan, berriz, koherentzia eza arrazoiketa okerraren emaitza ikus daiteke:

Bioaniztasuna faktore batzuen menpe dago:

Egonkortasuna: biologo askoren ustez, espezieen aniztasuna zenbat eta handiago izan, orduan eta egonkortasun handiago izanen du ekosistema batek; horrenbestez, egonkortasunak eragin zuzena du bioaniztasunean.<sup>4</sup>

Hala eta guztiz ere, erraz konturatuko gara koherentzia ez dela nolakotasun nahiz propietate estatiko bat, testuetan era absolutuan existitzen dena nahiz falta dena. Testu bat koherentea izan daiteke irakurle batentzat eta koherentziarik gabekoa beste batentzat, irakurle horiek aurretik dauzkaten ezagutzen arabera. Testuaren hartzaileak dakienari buruz ideia egokia izatea ere idazle on baten gaitasunaren zati bat izan da. Hartara, propietate oso garrantzitsu batera hurbiltzen ari gara, agian idazten ikasten ari den batentzat betetzen edo ebazten zailena izan daitekeena: egokitasuna.

## 2.4 Egokitasuna

Propietate honek zerikusi zuzena dauka kasuan kasu komunikazioaren ekintzan —oraingoan, testuan— esku hartzen duten elementu ezberdinen berezitasunekin. Idazten duenak rol sozial jakin bat —herritar soila, erkidego bateko lehendakaria, tutorea, ordezkaria...— bereganatuta betetzen du bere zeregina; asmo batekin idazten du; hartzaile batzuei bat edo gehiago, ezagunak nahiz ezezagunak... zuzentzen zaie; eta hori guztia testuinguru eta eremu jakin batzuetan gertatzen da: komunikabide bat, administrazioa, familia... Eta horrek guztiak, azkenean, komunikazio modu jakin bat eskatzen du, idazteko modu jakin bat, formatuan, egituran, tratamenduan, lexikoan, tonuan eta abarretan eragina duena.

Arau guztiz markaturik ez badago ere, esan dezakegu komunikazio egoera bakoitzean idazten duenarengandik baldintza batzuk betetzea espero dela —izan ere, baldintza horiek urratzea harrigarri suertatuko litzateke, edo komunikazioa bera bertan behera geldituko litzateke—. Arestian aipatu dugun egunkariko gutunean, Trafikoari buruzkoan, beste hauek ere esaten ziren: «autoak arin demonio joaten direla, eta kristo guztia jo ta txikitu nahian». Bada, ez «arin demonio» lagunarteko esapidea, ez «kristo guztia jo ta txikitu nahian» hiperbole arrunta ere ez dira egoiak «zuzendariarentzako gutun» batean.

Egokitasuna aintzat hartzeak erabilera komunikatibo edo esamolde jakin batzuei buruzko eztabaida antzu asko ebazteko balio izan du. Berriki arte, idatzizko arauari edo «gustu ona» deitutakoari, zorrozki doitzen ez zitzaion edozein esamolde «oker»tzat jotzen zen. Gaur egun, eztabaida ez da bide horretatik eraman behar.

— <sup>4</sup>Batxilergoko 2. mailako Lurraren Zientzietako azterketa.

.....

Arau ortografikoak, lexikoak edo gramatikalak urratzen ez direnean, ezin da «oker» kalifikatzailea erabili. Askotan erantzuna honakoa izanen da: zuzena da baina desegokia. Eta, egian esan, berdin desegokiak izanen dira lagunarteko esamoldea nahiz esamolde gordina testu formal batean eta esamolde melenga lagunarteko komunikazioan.



### 3. Idaztea zaila da

Aurreko atalean adierazitakoa ikusita, eta idazten duten gehientsuenek uste dutenari jarraituz, honako ondorioa atera beharrean gaude: testu onak egitea zaila da, oso zaila. Lantegi horri ekiten dionak jakin behar du era askotako exigentziekin egiten duela topo: arau ortografiko, gramatikal eta lexikoak bete beharko ditu; puntuatu beharko du, esaldiak eta paragrafoak egin, lokailu zehatzak erabili, erreferenteari eutsi, testua astunegi suertatzea saihestu, informazio berria kontrolatu; hartzaileak dakiena, egoera, bere egiten duen paper soziala, daukan asmoa kontuan hartu... Eta, gainera, testu pertsonalak egin nahi badira, halako estilo batez hornituak, zailtasuna are argiago egonen da.

Ez da harritzekoa ikasleek, trebeenek ere, akatsekin idaztea. Ez da harritzekoa, ezta ere, egunkarietan, zeinak gero eta presa gehiagorekin eta giza baliabide gutxiagorekin egiten baitira, egunero-egunero akatsak aurkitzea. Gauzak horrela, benetan

sinisten badugu idazmena kostata eta luzaro landu behar dela, argi dago eskoletan ahal diren ahalegin guztiak egin behar direla, ahal den koordinazio handiena bilatu behar dela ahalik eta baliabide gehien ikaskuntza onaren zerbitzuan jartzeko. Zeren eta, egia esan, ongi idazten ikasi egiten da. Eta irakaskuntza prozesuan zenbat eta arreta handiagoa jarri, orduan eta hobeki ikasiko da. Inork ere ez du idazmenaren sortzetiko dohaina: ikaskuntza linguistikorako aurretiko jarrera hobea nahiz okerragoa eduki daiteke, baina, edozein kasutan ere, erabili, sustatu eta hobetu beharreko gaitasun bati buruz ari gara. Idazle onek —»idazle ona» esamoldea zentzu zabalean ulertuta, hau da, «ongi idazten duen pertsona»— horixe berresten dute paper zuriaren aurka borrokatu behar duten bakoitzean, zirriborroak behin eta berriz idazten dituztenean.



## 4.

Ongi idazten dutenek nola idazten duten. Prozesu baten irakaskuntza

Badakigu ongi idaztea zaila dela, baina badakigu, baita ere, idazten ikas daitekeela. Komeni izanen da, horrenbestez, gaiari buruz ahal den guztia jakitea irakaskuntza jarduera probetxugarriak prestatzeko, arlo guztietan erabaki egokienak hartzeko.

.....

Idatzizko adierazpenaren didaktikak asko aurreratu du azken hamarkadetan, eta berme handiko ideiak, iradokizunak, proposamenak ematen dizkigu eginkizun benetan latz honi ekiteko. Zorionez, proposatzen zaigun guztia logikaz, sen onez beterik dago.

Honakoa izan zen ikerlari askoren abiapuntua: nahi duguna baldin bada idazlanak egiten irakasteko metodologia fidagarri bat izatea, azter dezagun zer egiten duten trebeki idazten duten pertsonak: litekeena da irakaskuntzarako ondorio interesgarriak ateratzea. Hartara, ikerketa talde ezberdinek ondorio berdinetara iritsi ziren. Izan ere, ongi idazten dutenak ondoko puntuetan bat etortzen dira:

- Badakite idaztea zaila dela.
- Beren testuari dagokion komunikazio egoera orokorra aztertzen dute: esate baterako, zer idazten duten, zer harreman duten hartzailearekin edo hartzaileekin, hartzaile horiek zer dakiten...
- Beren idazlanak planifikatzen dituzte, zenbat eta luzeagoak edo konprometitua-goak izan orduan eta gehiago.
- Xehetasun nahikoarekin, helburuak ezartzen dituzte; besteak beste, tonuari, asmoari eta edukiaren zenbait elementuri buruzkoak.
- Lehenbizi, edukiaz pentsatzen dute eta, gero, formaz. Hau da, ez dira saiatzen testuak planteatzen dituen arazo guztiak aldi berean konpontzen.
- Zirriborroak egiten dituzte.
- Egiten dutena arreta handiz errebisatzen dute; horrek berekin ekarri ohi die berriz planifikatzea, informazio gehiago bilatu behar izatea, bestelako helburuak formulatzea...
- Emaitzarekin pozik daudenean baino ez dute behin betiko bertsioa egiten.

Laburbilduz, esan dezakegu idazle onek beren idazkiak planifikatzen, errebisatzen, berregiten dituztela... Hau da, haientzat idazteko lana konplexua denez, prozesu baten modura ekiten diote; izan ere, badakite idazlanaren exijentzia guztiak batera konpondu nahi badituzte, huts egingo dutela seguru. Eta interesgarria da egiaztatzea ikerlan horiek bat datozela erretorika klasikoaren aginduekin; izan ere, haren arabera, idazterakoan «inventio», «dispositio» eta «elocutio» izeneko pausoak eman behar dira. Esan dezagun erretorika berriak, idatzizko adierazpenaren didaktikak, proposatzen dizkigun ereduak aberastu egiten dutela prozesu hori, bereziki

---


ondoko alderdian: berariazko komunikazio egoera aztertu behar da, zirriborroak egitea komeni da eta, batez ere, testua errebisatu behar da eta errebisio horrek prozesuan eta amaierako emaitzan zuzeneko eragina dauka.

Baldin eta ikastetxeetan lortzen bada ikasleek plangintza eta errebisio prozesuak barneratze eta sistematizatzeko —errebisio hori sakontasunez eginik, ortografiaz eta gramatika akatsez baino askoz ere haratago—, pauso izugarria emanen dugu idazmena hobetzeko bidean. Baina hori ezinezko suertatuko da eginbeharra soilik Hizkuntzako irakasleen eskuetan uzten badugu. Ikasleek jakin behar dute, irakasle guztiek behin eta berriz hala esaten dietelako, ongi idazten ikasteko ezinbestekoa dutela idazteko lanei behar bezala ekitea, edozein dela ere ikasten ari diren arloa.



.....





2. ATALA  
Ikastetxeen  
eta irakasleen  
eginkizuna idatzizko  
adierazpenaren  
irakaskuntzan



# 1.

## Ikastetxeak berak zer egin dezakeen

Ikastetxe batean pertsona nahiz departamentu, ziklo edo maila baten eskumen eskusibokoak ez diren alderdi batzuk egoten dira. Azken bolada honetan asko hitz egin dugu —eta lan egin ere bai— «zeharkako gai» deitzen ditugun horietaz; esate baterako, «Osasunaren aldeko hezkuntzaz», «Ingurumenarekiko errespetuaz» eta abarrez. Bada, esan genezake idatzizko komunikazioaren gaitasuna hain garrantzitsua dela, hain nabarmenki dela departamentuez gaindiko gai bat, non zalantzarik gabe ikastetxe mailako tratamendu bat eskatzen duen; eta horrekin batera esan behar dugu, gaiaren interesak merezi duen bezala, erabakiak eta konpromisoak behar direla.

Egia da azkenean irakasle bakoitzak izanen duela bere esku eginkizun garrantzitsuena, baina egia ere da ikastetxeak jarrera argi bat edukiz gero irakasleek lotura handiagoa sentituko dutela gaiarekiko, eta konpromisoa hobeki bereganatuko dutela.

---

Honako neurri hauek har ditzake edozein ikastetxek, bere organo kolegiatuen bitartez (klaustroa, zuzendaritza taldea, koordinazio pedagogikorako taldea, irakasle taldeak), erakunde bezala, hauta dezakeen lan egiteko bidea:

- Berariaz erabakitzea ikastetxeak xede duela kalitatezko idazketa lantzea, horretarako eskura dituen bide guztiak erabiliz.
- Honako konpromisoa berariaz hartzea: eskolak sortzen dituen testu guztiak (komunikatuak, deialdiak, familiei zuzendutako eskutitzak, ikasleei zuzendutako idazkiak, horma-irudiak...) eredugarriak izanen direla, alde guztietan.
- Idazmenaren inguruan nork bere burua janzteko konpromisoa hartzea. Irakasle batzuek esaten dute ez direla seguru sentitzen idazteko kontuetan. Ez da harritzeko horrela izatea. Horregatik bide da ikastetxean bertan, ahal dela, prestakuntza jarduera batzuk egitea, ikastetxeko irakasleen beren edo, besterik ezean, beste pertsona batzuen eskutik.



.....



## 2.

### Irakasle bakoitzak zer egin dezakeen

#### 2.1 Iradokizun orokor batzuk

Irakasle guztiek badute zer eginik idatzizko komunikazioa hobetzeko, zeren eta arlo guztietan idazten baita –eta ugari–, modalitate ezberdinak erabiliz eta asmo ezberdinekin. Gaiari buruzko ideia argi batzuk izateak erraztu egingen du hartzen diren erabakiak eta lan didaktikoari ekiteko modua lagungarri suertatzea ikasleen gaitasuna garatzeko. Hona horretan hasteko iradokizun batzuk:

- Lehen pausoa izan daiteke **gogoeta egitea gure ikasleak zer egoeratan aurkitzen diren eta zer eskatzen zaien**. Litekeena da ondorio hau ateratzea: gure arloan, ikasleek apunteak hartu behar izaten dituzte; batzuetan lan bat aurkeztu behar izaten dute; eta, gehientsuenek, azterketak egin behar izaten dituzte. Baina litekeena da bestelako egoera batzuk ere suertatzea: esperimentu batean oharrak hartu behar izatea, gidoi bat prestatzea... Lehen pauso bat da argi jakitea zer eskatzen diegun, zer zailtasun duen eta zer laguntza ematen diegun, baldin eta ematen badiegu.

- Gomendagarria da **gainerako irakasleekin koordinatzea**, tutoreren bat edo hizkuntzako irakaslea bitarteko dela: hartara, gainerako irakasleen planak, praktikak eta irizpideak ezagutzeko modua izanen dugu. Litekeena da guk ez jakitea ikasleei lan monografiko bat eskatzen diegun garai bertsuan beste bi arlotako lanak ere egin behar izanen dituztela. Agian, ikasleek elkarrekin bat ez datozen jarraibideak hartu dituzte lanak direla eta; litekeena da, guztion borondate ona gorabehera, gauzak ez egitea behar bezain ongi.
- **Jarraibideen argitasuna:** Ikasle gehienei egin dakiekeen enkargurik zailena da «gai libreko» zerbait idazteko agintzea. Idazmenaren arloko aditu guztiak bat datoz gomendatzerakoan zerbait idazteko eskatzen denean enkarguak argia eta zehatza izan behar duela, edukiari dagokionez eta planteatzen zaien testu modalitateari dagokionez ere.

Hauxe da, egiatan, herritarroi bizitzan gertatzen zaiguna: gizarteak testu zehatzak eskatzen dizkigu, baina aurretik ederki ezarrita zein diren baldintza komunikatiboak (nork idazten duen, nori, zertarako, zein kode erabili behar duen...) eta zein den testu eredu (eskabidea, familiako gutuna, deskarguen plegua, txostena, aipamena...). Hartara, bada, ikaskuntza prozesuetan testuak eskatzen ditugunok ere enkargua zehaztu egin beharko dugu: egin behar duenak garbi jakin behar du zer egin behar duen.

- **Ereduak erabiltzea.** Idazten hasi berriak topatuko dituen zailtasunetako bat eskatzen zaion testu-ereduekin asmatzea da. Batzuetan nahikoa argi dauka edukia, baina ez du horrenbesteko segurtasuna formatuarekin, informazioaren egiturarekin, hizkera motarekin, tonuarekin, egilearen jarrerarekin (Iritzia eman behar al dut? Ongi adieraziko ditut gauzak lehen pertsona erabiliz gero?...). Izan ere, ezaugarri horiek guztiak azaldu egin daitezke. Hori bai, haiek azaltzeko modurik onena eredu on bat edukitzea da, eta haren alderdi garrantzitsuenak komentatzea, ikasleek eredu hori imita dezaten. Eman dezagun horixe dela pertsona heldu eta trebe batek halako egoeretan hautatzen duen estrategia, hau da, bertatik ezagutzen ez duen testu-modalitate bateko idazki bat egin behar duenean eginen duena: eredu on bat bilatu eta hura imitatzen saiatzea.
- Bestalde, **akatsen erabilpen didaktikoa** ere errentagarria izaten da; kasu honetan, kontua litzateke ikasleei eskatzen zaien idazkiaren adibide txarrak erakustea eta haien iruzkina egitea. Irakasle aditu batek nahiko ongi ezagutzen ditu akats ohikoenak (sarrerarik ez izatea, ideiak desordenaturik agertzea, definizio akastunak...), eta ezagutza horretaz balia daiteke akatsei aurrea hartzeko eta haiek saihesten ahalegintzeko edo gutxienez haien eragina gutxitzeko. Gauza bera gerta daiteke eredu onekin. Betiere akats bat azaltzea askoz ere elokuen-

.....

teagoa izan daiteke, abstraktua eta gehienetan eragingarritasun gutxikoa baizik ezin izan daitekeen digresio luze bat baino.

## **2.2 Eskolen garapenean aplikatzeko iradokizun berariazkoak**

### **2.2.1 ■ APUNTEAK HARTZEA**



Derrigorrezko bigarren hezkuntzan gutxitan hartzen dira apunteak; batxilergoan eta lanbide heziketan eta geroko irakaskuntzetan, ordea, nahiko ohikoa izaten da.

Apunteak hartzeko trebetasunean eta ikasleak haiekin geroan eginen duen lanean datza, neurri handi batean, ikaskuntzaren eta eskolako lanaren arrakasta. Horrenbestez, garrantzi handiko zerbaiten aurrean gaude, nahiz eta maiz ez den horri buruz gogoeta egiten, are gutxiago irakaskuntzaren arloan.

Eta, egia esan, apunteak hartzea lan erraza ez denez, komeni da ikasleei apunteak hartzeko eskatzen dieten irakasleek lan hori egiten laguntzea eta irakastea ikasleei, eta erakustea, halaber, apunte horietatik ahal den etekin handiena ateratzen. Oraingoan, DBHko azken ikasmailei buruz ari gara, eta, batez ere, ondoko ikasmailei buruz.

#### **A. IKASLEEI EMAN BEHARREKO AHOLKU BATZUK**



- Arreta handia jartzea, ulertzen saiatzea. Zerbait ulertzen ez badute, galdetzea.
- Hitzez hitzeko kopia saihestea: ezinezkoa da eta etsipena baino ez dakar. Nork bere hizkera erabiltzea, eta bai nork bere laburtzapenak ere. Kode pertsonal argi bat edukitzea.
- Eskemak eta grafikoak kopiatzea, irakasleak aurkakorik esaten ez duen bitartean.
- Hutsuneak uztea, zerbait garrantzitsua jaso gabe geratu dela konturatuz gero.
- Informazioaren egitura, ideien hierarkia markatzea: zenbakiekin, atalekin, letra tamainarekin, azpimarrekin...
- Oharretan jasotakoa egunero-egunero errepasatzea, berehala estudiatzekoa ez bada ere. Horrek akatsak zuzentzeko, zalantzak idazteko eta testua hobetzeko aukera emanen digu.



## B. IKASKUNTZA PROZESUA ERRAZTEKO IRADOKIZUN BATZUK

.....

Ez da komeni ikasleak bat-batean iraganaraztea apunteak hartu beharrik ez dagoen egoera batetik apunteak nahitaez hartu beharreko batera. Izan ere, apunteak hartzea trebezia intelektual zaila da, irakasleok laguntza emanez gero erraztasun eta eraginkortasun handiagoz ikas daitekeena. Horretarako, praktika gomendagarri bat, edozein irakasleren eskumenera dagoena, beste eduki bat balitz bezala lantzea da.

Prozesua honako hau izan daiteke:

- Taldeari gaztigatzea halako gai edo unitate didaktikoa apunteen bidez irakatsiko dela.
- Jarraibide batzuk ematea, aurreko puntuan adierazitakoaren bidetik.
- Ikasleak lasaitzea, eta jakitera ematea litekeena dela hasiera-hasieratik ez asmatzea, eta horrexegatik lagundu egingen diegula.
- Eskola-saio batean, irakasleak gai bat azaldu eta ikasleek apunteak hartzea.
- Ikasleek aurkitu dituzten zailtasunak elkarrekin landu eta aztertzea.
- Zer gertatu den azaltzea, aurkitutako zailtasunen harira, zertan huts egin duten (saiatu dira esaldiak hitzez hitz jasotzen; ez dira konturatu irakasleak ideia bera errepikatu duela beste hitz batzuekin –ez dira ohartu hori abisatu zaiela, «bestela esanda» edo antzeko esamoldeekin–; adibideak ere kopiatu nahi izan dituzte; ez dira ohartu atal berariazko bat esandako guztiaren sintesi bat baizik ez zela...).
- Informazioa berregitea, edo, baita ere, saio horretako apunteak idatziz emateko aukera aztertzea, beren aurrean eredu on bat izan dezaten, eginbeharrerako konponbide egoki bat.
- Bestelako praktika gidatuak, irizpide horiei jarraituz, harik eta ikasleek arintasuna lortu eta beren metodo propioa aurkitu arte, hartara trebeago jokatuz.

### 2.2.2 ■ AZTERKETEN IDAZKERA

.....

Eskolako esperientzian zehar, ikasleek ehunka azterketa egiten dituzte, oraindik ere ebaluaziorako maizenik erabiltzen den tresna baitira. Horietako askok, beren

.....

bizitza helduan, azterketa gehiago egin beharko dituzte, orduan beren lan-helburuak erdiestearekin lotura zuzena izanen dutenak. Balorazioetan sartu gabe, egia da froga horiei ekiteko garaian trebezia izatea erabakigarri suertatzen dela askotan, bai eskolan bai lanean arrakasta izateko. Halaber, egia da asko ikasten duten pertsona batzuek, ezagupen nahikoak izanda ere, porrot egiten dutela, edo ez dutela behar adinako arrakastarik lortzen idatzizko hizkuntza ez dutelako trebeziaz erabiltzen, komunikazio egoera berezi horretan eskasia batzuk badituztelako.

Azterketa batean gertatzen den komunikazioa benetan berezia da: azterketa egiten duenak ahaleginak egiten ditu eduki batzuk ahal den hobekien azaltzen hain zuzen ere eduki horiek dagoeneko ederki dakizkien beste pertsona bati. Egoera horretan baizik gertatzen ez den igorlea-hartzaile harremana da. Baina azterketa-egile batzuek ez dute joko gutziz ulertzen. Eta «jokoa» diogu zeren eta, egia esan, komunikazio-egoera guztiak joko bat baitira, irudikapen-joko bat, lengoia bat, tonu bat, komunikazio-erregistro bat exijitzen dituen: «orain ministro andreari idatziz zuzentzen zaion irakaslea naiz, eta, horregatik, halako formaltasun maila bati eutsi behar diot»; «orain, ordea, bere lagunei eskutitza egiten dien neska naiz, eta erregistro informal bat hautatuko dut, zehaztasun gutxiko lexikoarekin, lagunarteko hitz batzuk erabiliz, esamolde afektiboak hautatuz...».

#### A. AZTERKETEN IDAZKERARI BURUZKO GOGOETA BATZUK

- **Galderen enuntziatuak poliki irakurri** behar dira; guztiz argi ulertu arte zer galdetzen den eta zer formatu linguistiko eskatzen zaigun: garapena, eskema, sintesia...; bai eta zer motatako buru-eragiketa aplikatu behar dugun: buruz berrosatzea, arrazoiaketa, iruzkin pertsonala, konparazioa, balorazioa...
- Ahal den neurrian, on da edozein idatzizko produkzioan **behar den idazketa prozesuari jarraitzea**: informazioa hautatzea, egituratzea, idaztea eta errebisatzea –horretatik heldu diren eragiketa guztiekin–. Egia da azterketak, oro har, prozesu desiragarri hori ezinezkoa izateko moduan planteatzen direla. Hala eta guztiz ere, errentagarriagoa izanen da beti minutu batzuk ematea ideiak antolatzen, zer eta nola erantzunen dugun pentsatzen, berehala idazteari ekitea baino. Oldarrean jotatuz gero, ordea, erantzunaren kalitatea –eta, horrenbestez, balorazioa– gutxitzen duten akats asko egiten dira.
- Betiere, azterketak egiten dituztenei biziki gomendatu behar zaie beti idatzi dutena **errebisatzeko**. Idazketa egoera berezi horretan, erraza da era guztietako akats linguistiko eta kontzeptualak egitea (hitzak ahaztea, gero bete beharreko hutsuneak hutsik uztea...), eta horiek guztiak erraz konpon daitezke azterketa errebisatzen denean.



- **Hasieratik hastea:** azterketak egiten dituztenen artean maiz topatzen dugun ohitura txar bat da galderari berriz heldu gabe erantzuten hastea. Ikasle batzuk erantzutera oldartzen dira zer esan badakitelakoan, baina hori nola idatzi pent-satu ere gabe. Horren emaitza hasiera lakar bat da, harrigarria, eta hainbeste akats dituen non irakurleak zer edo zer falta ote den sentazioa ere badaukan. Gainera, haustura sintaktiko bat eginez gero, nahasmena erabatekoa izanen da.

## B. ZER EGIN DEZAKEGU IRAKASLEOK?

.....

Erantzuna erraza da: irakasleak alde aurretik ohartaraz dezake, adibideak eman ditzake, ereduak ere bai, hala lagin imitagarriekin nola begibistan oker dauden adibideekin, eta haiei guztiei buruz taldearekin gogoeta egin. Eta, azkenik, alde egokiak positiboki balora ditzake, eta akatsak, berriz, negatiboki.

Ohikoa da eskola saio batean, behin azterketak zuzendu ondoren, azterketa bera-ri buruz gogoeta egitea: zer erantzun behar zen, zergatik erantzun batzuk ez diren zuzenak. Une egokia da akats linguistikoak ere ikustarazteko, erakusteko nola adie-razpen akats batek maiz akats kontzeptual bat dakarren. Baina ez dago zertan une horretara arte itxaron. Aurrea ere har dakioke egoerari, adierazpen akatsetarako aurreneurriak har daitezke; esate baterako, azterketa egin aurretik aurreko ikas-urteetako adibide akastunak eta eredu onak erakutsi.

## C. AZTERKETAK JARTZEN DITUZTENENTZAKO GOGOETA BATZUK

.....

«Ez dut denborarik izan» esamoldea, agian, azterketa batetik ateratzen direnen-gandik gehien entzunen dugunetako bat izanen da. Maiz funtsik gabeko kexa bat ere bada, baina oso maiz ere kexa horrek justifikazio osoa dauka: azterketa asko gaizki planteaturik daude, zeren eta galderak hautatzen dituenak uste izaten baitu erantzunak idazteko behar adina denbora badagoela, betiere ikaslea emandako denboraren hasieratik bukaeraraino idazten egoten bada. Baina hori onartzeko modukoa izanen da soilik memoria hutsezko azterketa bati buruz ari bagara.

Dena den, azterketetan memoria hutsa baino zerbait gehiago eskatzen denez, ikas-leei pentsatzeko, loturak egiteko, arrazoitzeko... eskatzen baitiegu, denbora eman behar da. Pentsatzeko denbora, zer esan jakiteko denbora, horren plangintza egi-tekoa, idazteko denbora ere bai eta, batez ere, azterketa errebisatzeko denbora. Eta hori guztia kontuan hartzen ez bada, irakasleak testu akastunak egitera behartu-ko ditugu. Besterik lortzea miraria litzateke.

.....

### 2.2.3 ■ LAN AKADEMIKOAK



Ohikoa da arlo gehientsuenetan ikasleei eskatzea banaka zein taldeka lan monografikoak egin ditzaten. Baina ez da horren ohikoa kasuan kasuko irakasleak bere denboraren zati bat ematea lan horiek nola egin behar diren erakusten. Sekuentzia behin eta berriz errepikatzeko joera dago: lan bat enkargatzen da, nola egin esan gabe; ikasleak egiten du; irakasleak ebaluatzen du, akats batzuk aipatuz; baina lan hori hobeki nola egin daitekeen erakusteko denborarik ez da hartzen.

Onena litzateke ikastetxe bakoitzean adostasun sendoa egotea gai honi buruz: lan motak, tamaina, kopurua, arloen arteko koordinazioa, formatuak... Baina halakorik ez dagoen bitartean, irakasle bakoitzari dagokio bere ikasleei laguntzea alderdi zehatz honetan gauzak hobeki egiten.

Ondoren aipatuko ditugun gaietako batzuk Hizkuntzaren arlokoak dira berariaz, baina gehienak gaitasun linguistikoekin baino gaitasun kognitiboekin dute lotura handiagoa, hain zuzen ere idatzizko produktuan amaieran islatzen direnekin. Hori dela eta, guztioi dagokigu haiek garatzen laguntzea. Lan luze samar batean, eragiketen segida bat izaten da –eragiketa kognitiboak eta linguistikoak– edukien hautapenari, idazkerari eta aurkezpenari dagokienez. Edozein irakaslek zerbait irakats diezaieke ikasleei ondoko prozesuetan:

- Ideiak eta informazioa bilatu, norberaren ezagutzean eta kanpoko iturrietan ere.
- Informazioa antolatu eta egituratu, eskemak eginez.
- Emandako testuen laburpenak egin.
- Iturri ezberdinetako informazioak osatu.
- Definitu.
- Argumentatu.
- Azaldu.
- Paragrafoak egin.
- Lexikoa hautatu.
- Zirriborroak egin.
- Testuak errebisatu, zenbait atalen zatiak berregiteko aukerarekin, harik eta behin betiko zirriborroa egiten den arte.



- Behin betiko bertsioa idatzi.
- Aurkibidea egin, iturriak aipatu, azala prestatu.

## A. AZALPEN TESTUAK

.....

Aurreko zerrendan, «argumentatu» eta «azaldu» aipatu ditugu. Eta egia da gure ikasleek arlo ez-linguistikoetan egin beharreko testu gehientsuenak azalpen testuak edo azalpen eta argumentazio testuak direla. Hona Graciela Reyesek haiei buruz dioena:

Akademikoak dira diziplina humanistiko eta zientifikoetan ezagutzetan aurrera egiteko xede orokorrenekin sortzen diren azalpen testuak; testu horiek ikerketa baten emaitzak azaldu eta zirkulazioan jartzen dituzte, hipotesiak edo usteak aurkezten dituzte, edo beste idazki batzuk zalantzan jartzen dituzte. Genero akademikoek ondoko ezaugarriak izaten dituzte (edo izatea espero da), edozein arlotakoak direla ere: lengoaia zehatza, zorrotza eta nahikoa inpersonala, argumentatzeko logika akatsik gabea eta informatzeko helburu esplizitua.<sup>5</sup>

Graciela Reyesek aipatzen dituen nolakotasun horiek erdietsiko dira soilik idazten duenak prozesu logiko bat betetzen baldin badu, hain zuzen ere informazioaren hautapenetik behin betiko bertsioaren prestaketara bitartera doan prozesua. Irakasleak eraginkortasun handiz esku hartu dezake haren pauso gutzietan.

Ondoko ataletan gogoeta eginen dugu gai horiei buruz, eta jarduera batzuk ere proposatuko ditugu; jarduera horien eraginkortasuna, izan ere, nahikoa eta gehiago demostratu da idazle trebe askoren praktikarekin.

## B. INFORMAZIOA HAUTATZEA

.....

Idazteko enkargua hartzen duen edozeinek eginen duen lehenbiziko eragiketa informazioa bilatzea da, datuak eta ideiak biltzea. Eta hori eginen du, lehenbizi, dakienari buruz ikerketa eginez. Aurre-idazketako fase batean gaude, lehenbiziko tanteoetan. Senak honelako zerbait esanarazten digu idazketa prozesu bati hasiera ematen diogunean: «gai honi buruz idatzi behar dut; beraz, ikusi behar dut, lehenbizi, horri buruz zer dakidan». Lehenbiziko esplorazio horretan idazleak dakienari buruzko ohar ez-formal batzuk hartuko ditu, eta, halaber, ohar horiexetan jasoko intuitzen duena, gaiarekin lotura duten beste gai batzuk, gaiari ekiteko bideak, edukia egituratzeko moduak, kontsulta litzakeen iturriak eta abar.

— <sup>5</sup> REYES, Graciela, *Cómo escribir bien en español. Manual de redacción*, Arco/libros, S.L. Madril, 1998, 219-220 or.

.....

Behin norberaren ezagutzei buruzko esplorazio hori bukatutakoan, nahikoa iruditzen ez bazaigu, uste izatekoa den bezala, hurrengo pausoa kanpoko iturriak kontsultatzea izan den da (liburuak, egunkariak, pertsona adituak...). Une horretara arte idazleak daukana idatzizko ohar multzo bat baizik ez da, hain zuzen ere ohar egituratu gabekoak, aurre-zirriborro bat ere osatzen ez dutenak baina hartara iristeko abiapuntua izan daitezkeenak. Edozein estrategia ona izan den da ideiak topatzen eta garatzen laguntzen duen neurrian. Eta ona da pertsona bakoitza berarentzat eraginkorra den konposizio-estrategia aurkitzen joatea. Esperientziak behin eta berriz erakusten digu zein probetxu gutxi dakarren hasieratik behin betiko bert-sioa landu nahi izateak.

## HASIERAKO FASERAKO IDEIA BATZUK

### ■ Idaztea esplorazio huts bat balitz bezala

Pertsona batzuentzat onuragarria da beren ezagutzetan azterka ibili eta zuzenean idaztea, oroimenean biltzen dutena deskubritzeaz beste xederik gabe. Bereziki gai bati buruzko nolabaiteko ezagutza daukagunean, metodo eraginkorra suerta daiteke abiatzeko, orri zuriari izaten diogun beldurra gainditzeko.

Jarduera honen emaitza zerrenda batzuk, galdera sortak, asmoen formulazioa, alderdi partzial batzuei buruzko gogoetak edo goitik behera idatzitako tarte batzuk ere izan daitezke. M.<sup>a</sup> Teresa Serafinik «idazketaren fluxua» deitzen duen metodoa da<sup>6</sup>. Prozedura bera ahoz ere egin daiteke, grabagailu batekin. Edozein kasutan, ikasleek jakin behar dute testu on baten aurretik, zirriborro asko egin behar direla, gauza asko ezabatu, geziz eta loturaz beteriko testuak egin...; horiek guztiak zirriborroa idatzi aurretiko fasean egiten dira.

### ■ Mulko asoziatiboa eta mapa kontzeptuala

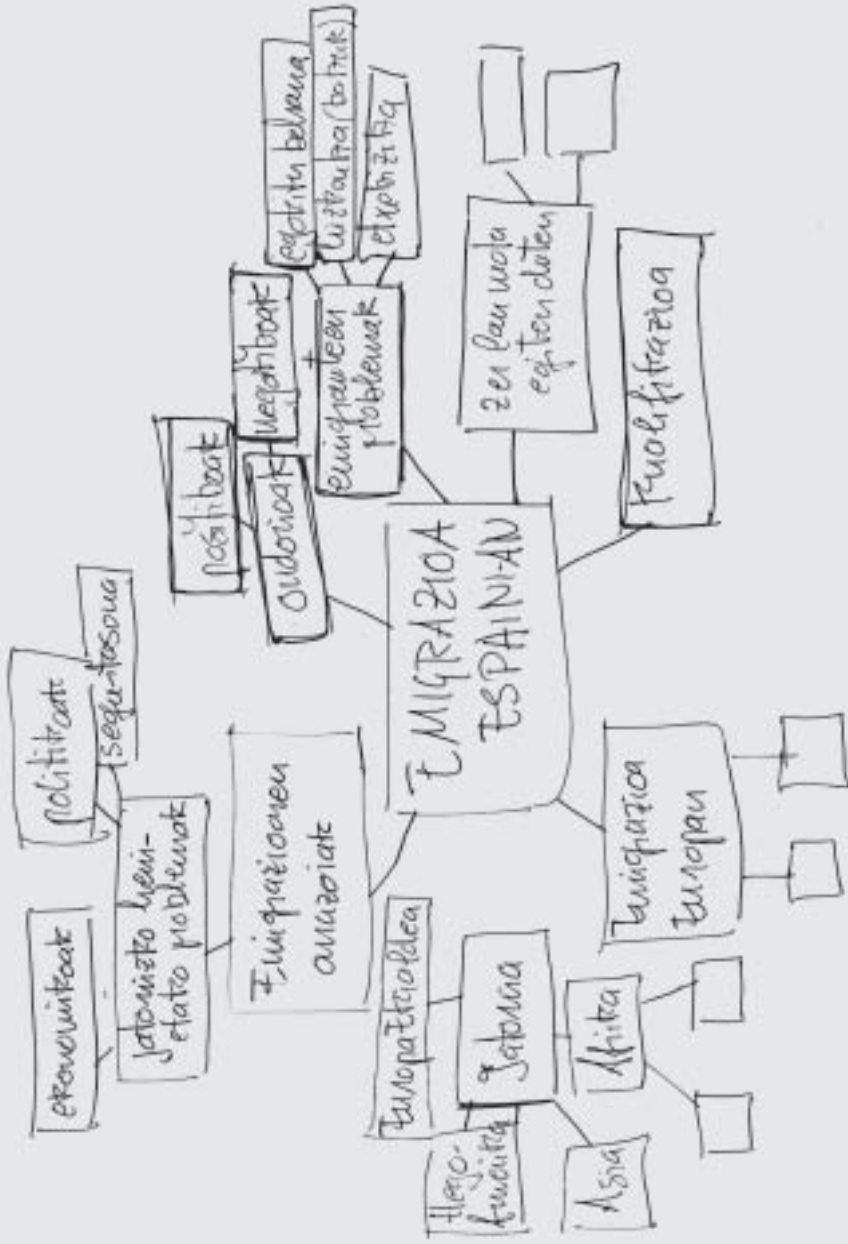
Abiapuntu gisa hartzen den gai batetik edozeinek ezar ditzakeen asoziazioak ustiatzean datzan teknika da hau. Bereziki gomendagarria izan daiteke, agian, gai humanistikoak garatzeko, ikuspegi askotatik ekiteko modukoak direlako; halakoetan, izan ere, idazleak, besteak beste, hautatuko duen tratamendua eta garatuko dituen alderdiak mugatzeko erabakia hartu behar izaten du. Ondokoa bezalako adibideei buruz ari gara: «Kirola gazteen artean», «Adierazpen askatasuna», «Elikaduraren inguruko ohiturak», «Emigrazioa»...

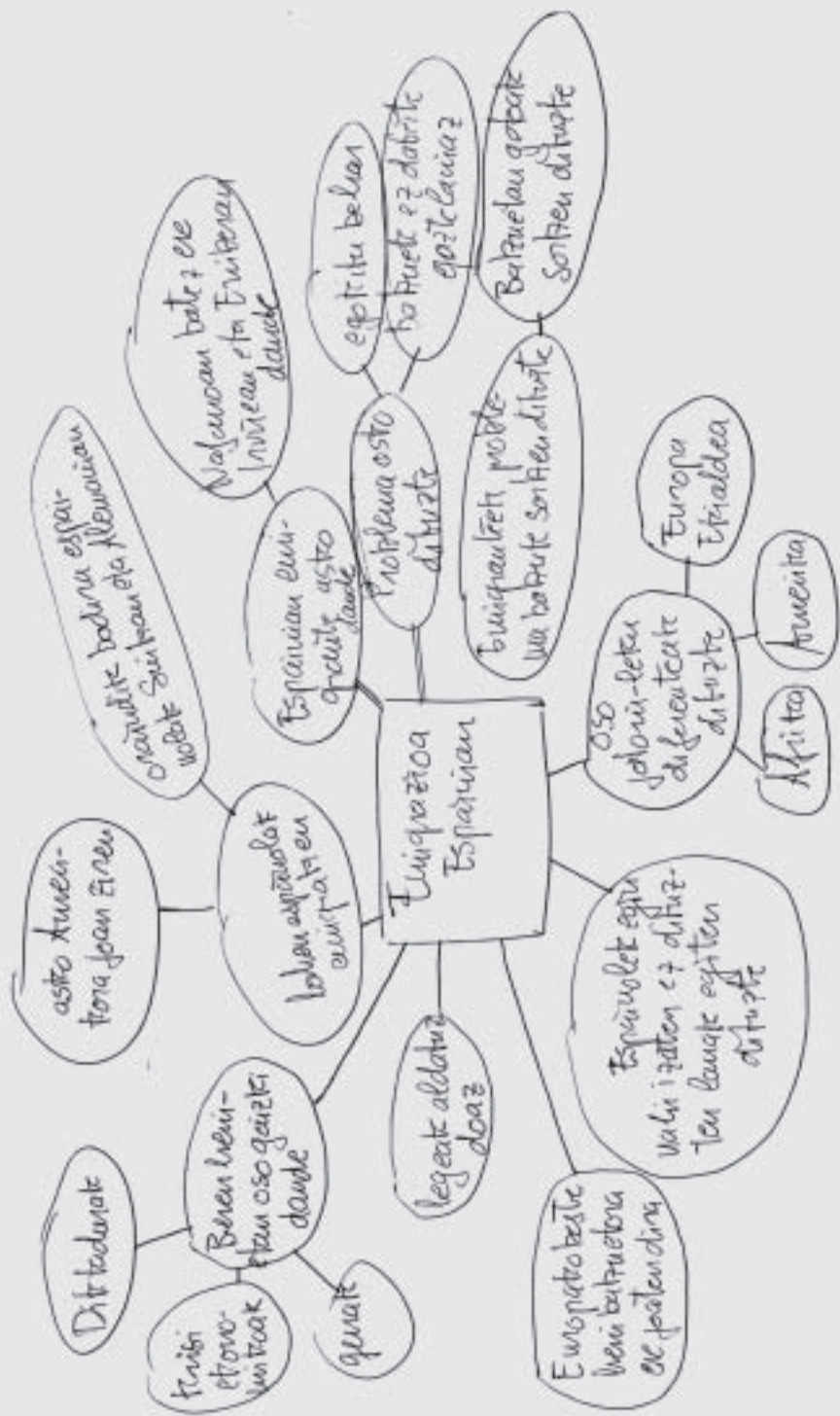
Teknika hau aplikatzeko, orri zuri baten erdian gako-kontzeptua jarriko dugu, eta haren inguruan harekin loturiko nozioak kokatuko ditugu. Automatismoa utzi eta kontrol kontziente eta erreflexiboa aplikatzen dugun neurrian, «mulko asoziatibotik» MAPA KONTZEPTUALERA iritsiko gara.<sup>7</sup>

<sup>6</sup> SERAFINI, M.<sup>a</sup> Teresa, *Cómo se escribe*, Paidós argitaletxea, Bartzelona, 1996, 41. or.

<sup>7</sup> Id. lb.: 86. or. eta hurrengoak.

Ikus dezagun adibide pare bat, Gizarte Zientzien arloko «Emigrazioa» izenburupeko gaia hartuta:





## ■ Ideien zurrunbiloa

Esplorazioan oinarrituriko idazketaren aldaki bat da; baina metodo honetan, ia automatikoki, ia kontrolik gabe idazten dela azpimarratuko dugu. Hurrengoak Daniel Cassanyk *La cocina de la escritura*<sup>8</sup> liburu zoragarrian ematen dituen gomen-  
dioak dira:

### IDEIEN ZURRUNBILOA EGITEKO AHOLKUAK

- Jaso dena idatziz: argiegia, absurdua edo barregarria iruditzen zaizuna ere bai. Ez ezazu deus ere baztertu! Zenbat eta ideia gehiago izan, orduan eta aberatsagoa izanen da testua. Litekeena da aurrerago probetxua ateratzea itxuraz pobrea edo zoro samarra den ideia bati.
- Ez itzazu ideiak baloratu orain. Gero izanen duzu gustatzen ez zaizuna kentzeko aukera. Zure energia guztia ideiak bilatzeko sormen-prozesuan jarri.
- Hitz solteak eta esaldiak apuntutatu, ideia gogorarazteko. Ez galdu denborarik esaldi osatu eta zehatzak idazten. Arin apuntatu behar dituzu gauzak, pentsatzen jarraitu ahal izateko. Papera zure buruaren luzapena da orain.
- Ez kezkatu gramatikaz, ortografiaraz edo taxueraz. Zutaz beste inork ez du paper hau irakurriko. Berdin da akatsak, zirrimarrak edo lerro okerrak egitea.
- Aprobetxa ezazu paperaren espazioa. Egin geziak, zirkuluak, lerroak, marrazkiak. Ideiak grafikoki marka itzazu. Multzotan bil itzazu. Haiei buruzko marrazkiak egin.
- Ideia gehiagorik ez bazaizu bururatzen, idatzitakoa berriz irakurri edo hurrengo tekniketako bat erabili gehiago bilatzeko.

<sup>8</sup> CASSANY, Daniel: *La cocina de la escritura*, Anagrama argitaletxea, Bartzelona, 1995, 61-63 or.

## ■ Gaia esploratzea

Hasteko ezer bururutzen ez zaigunean, ezarritako formulatar jo dezakegu, hain zuzen ere prozesuari ekin ahal izateko. Esate baterako, batzuetan errentagarri suerta daiteke albisteekin lotzen diren galdera klasikoetara jotzea: NORK, ZER, NOLA, NOIZ, ZERGATIK, NON. Horrela jokatzek ez du esan nahi edukiaren egitura markaturik dagoenik, baina abiapuntu gisa balio dezake.

Era berean, gai gehienetan, saia gaitzke ideiak aurkitzen atalen zerrenda konbentzionalak erabiliz: ARRAZIOAK, ONDORIOAK, BERE BAITAN BILTZEN DITUEN ALDERDIAK, ERANTZULEAK, BALIZKO KONPONBIDEAK, SORTZEN DITUEN ARAZOAK, ARAZOAREN AURREKO JARRERAK, NORK ATERATZEN DUEN ETEKINA, NORK PAIRATZEN DITUEN ONDORIOAK... Pentsa dezagun, esate baterako, emigrazioa bezalako lan batean nolako etekina aterako genukeen gaia metodo honekin aztertuz gero.

## ■ Hasitako esaldiak

Cassanyren<sup>9</sup> beste iradokizun bat da, zenbaitetan errentagarri suerta daitekeena, nahiz eta ahalmen gutxiagokoa izan. Balio dezake, batez ere, idazterakoan daukagun xedea mugatzeko, helburu batzuk finkatzeko. Hartara, idazleak ondoren aipatzen ditugunen antzeko lauzpabost esaldi betez gero, argiago ikusiko du bere idazkiarekin bilatzen duena:

- «Garrantzitsuena zera da...»
- «Zenbait gauzarekin ez nago ados; esate baterako...»
- «Nire testuan ezinbestekoa dena da...»

## C. LABURPENA

.....

Laburpena, berez, ez da izaten eskolako lan monografiko baten helburua. Baina ia segurua da lanetan, ataletako batean, zerbaiti buruzko laburpena egiteko eskatuko digutela.

Pentsatu ohi denaz bestera, laburtzea lantegi nabarmen zaila da, bitariko trebetasunak praktikan jartzea eskatzen baitu: trebetasun kognitiboak eta trebetasun linguistikoak. *Trebetasun kognitiboak* diogu ongi laburtzeak ondoko pausoak inplikatzeko dituelako: testuaren eduki orokorra ulertzea, irakurleak aurretik dituen ezagutzekin haren esanahia berregitea eta garrantzizko informazioa identifikatu eta ebaluatzea. Eta trebetasun linguistikoak ere, testu baten produkzioa ekarriko dutenak, hain zuzen erreferentziako testuaren eduki orokorra bilduko duen testua,

<sup>9</sup> Op. cit., 68. or.



ezer erantsi gabe eta baloraziorik egin gabe; ongi formulatutako testua izanen da, laburpena egiten duenak bere hizkeraz idatzitakoa.

Baina kontua ez da hor bukatzen. Eta ikasleei modu batera edo bestera laburpen-jarduerak egin ditzaten eskatzen badiegu, argi jakin behar dugu eginbehar horrek zer dakarren berekin. Pentsatu behar dugu, lehenbizi, testu guztiak ez direla berdinak laburpena egiteari begira, ez luzeraren aldetik, ez zailtasunaren aldetik, ez trinkotasunaren aldetik edo adibide nahiz digresioak edukitzearen ikuspuntutik ere.

Horregatik ez dago (eta egonen balitz ere, txorakeria bat izanen litzateke) irizpide finkorik, esate baterako, laburpen batek hasierako testuarekiko gorde behar duen proportzioari buruz. Testu batzuetan —eskoletako eskuliburuak, besteak beste—, informazioa hain da oinarritzkoa non irakurtzen duenari ia ezinezkoa zaion hura gutxitzea, laburtzea. Ez da hori, inolaz ere, material didaktikoaren ideala: ikasleek gero topatuko dituzten material «errealekiko» aldea hain da handia, non haiekin benetako zailtasunak izanen dituzten.

Bestalde, eskolako lanak alde batera utzita, komunikazioko errealitate arruntean laburpen egoera ugari aurkitzen ditugu, baina beti asmo jakin baten zerbitzura. Eta dimensio hori kontuan hartu behar da lanak enkargatzerakoan eta ikasleekin informazioaren erabilerari eta tratamenduari buruz gogoeta egiterakoan.

Batzuetan laburpenak egiten dira hasierako testuaren oinarritzko edukia, oro har, ateratzeko. Beste batzuetan, laburpenak egiten ditugu edukiari buruzko informazio arin bat emateko: halakoak dira, esate baterako, telebistako filmei buruz egunkarietan topatzen ditugun laburpenak. Literatur obra baten edo entsegu baten kontrazalean topa dezakegun laburpena ere nahitaez partziala izanen da. Bestalde, laburpena egiten duenaren jarrera eta asmoa ere ez dira beti berdinak izaten. Hartara, batzuetan laburpen partzialak ikus ditzakegu kritika nahiz kronika baten atal gisa.

Eskolako lanak egiteko prozesuan, baliteke ikasleek iturri ezberdinetako laburpen partzialak egin behar izatea: entziklopediak, monografia bateko kapituluren bat... Lan horretan arrakasta izatea ala ez izatea, klaseetan, klase guztietan izaniko esperientzien baitan egonen da. Gure ikasleak laburpenak egiteko baldintza hobea egotean egonen dira baldin esperientzia horiek era askotakoak eta aberasgarriak izan badira, irakasleek laburpen lanek berekin dakartenari buruzko irizpide argiak zituztelako, bai baitzekiten testu guztiak ezin dela berdin jokatu eta ez dela beti asmo berarekin laburtzen.

.....

## D. INFORMAZIOA ANTOLATU ETA EGITURATZEA

.....

Lan monografiko batek –eskolakoa nahiz eskolaz kanpokoak izan– argi eta garbi bete behar dituen beharkizunetako bat da informazioa behar bezala egituraturik aurkeztea. Hau da, irakurleei informazioa, edukia errazteko artikulaturik egotea eta era logiko, hierarkiko batez antolaturik egotea. Horrek ez du esan nahi idazketaren ordenak, testua ekoizteko prozesuan, nahitaez behin betiko bertsiokoari jarraitu behar dionik. Aurreko ataletan ere argi gelditu da ez dagoela idazteko modu «bat», baizik eta asko, eta argi eta garbi dagoela, berriz, idazten duenak joan eta etorriko prozesu luze bat ibili behar duela, behin eta berriz errepikatuko den prozesua, informazioa bilatzekoa, formulatzekoa, egituratzekoa, errebisatzeko, berregitekoa... produktu egokia lortzen den arte.

Testu mota askotan egitura ederki markaturik dago. Horrek idazketaren prozesua erraztuko digu, zeren eta lanaren zati bat lehendik ezarrita baitago. Merkataritzako gutuna, eskabidea edo akta bezalakoek ari gara.

Hala eta guztiz ere, lan monografikoetan, lana enkargatu duenak egitura ere markatzen ez badu, atal bat edukia egituratzeko modu bat hautatzea izaten da. Halakoetan, aldezturik arauturik dagoen bakarra da egitura bat egon behar duela, eta egitura horrek logikoa izan behar duela, eta, oro har, kanpoko adierazgarri batzuetan –zenbakiak, tarteak, marjinak eta abar– atzeman behar dela.

## IRAKASLEAREN LAGUNTZA

Bakarrik utzi behar al ditugu ikasleak egin behar horretan, edo lagundu egingen diegu? Erantzuna irakasle bakoitzak topatu behar du, talde bakoitzaren eta betebeharraren inguruabar berariazkoen arabera. Ohikoena izanen da ikasle askorentzat mesedegarri suertatzea irakaslearen laguntza.

Lanak egituratzen ikasteko guztientzat zalantzarik gabe mesedegarri suertatuko den jarduera bat, denon eskura dagoena, izan daiteke eskolan edozein gai hartu eta hari buruzko eskema bat egitea, nahiz eta gero eskema hori ez garatu. Ariketa, entrenamendu moduan hartutakoa, eskema bera egitea da. Eta lantegi horri ekiteko modua honakoa izan daiteke: gaia eman eta hari buruzko lehen esplorazio bat egitea, esate baterako, ideia jasa baten bitartez. Ondoren atera diren gauzei buruz polikiago gogoeta egingen dugu, ideia batzuk baztertu, beste batzuk ekarri, ideiak gehiago garatu eta mapa kontzeptual bat eginaz joanen gara. Bukatzen dugunean, lan bat egiteko bidezkoak izan daitezkeen eskema bat edo gehiago egin eta eztabaidatuko ditugu.

Zenbat eta ikasleek gehiagotan parte hartu, orduan eta handiagoa izanen da arikeraren eraginkortasuna; irakasleak, bere aldetik, ondoz ondoko pausoak ebatzi ez ezik, bere prozesua ere hitzez adieraziko du, ahoz azalduko du pentsatzen duena, ideia bat bestearekin lotzeko, zerbait garatzeko, gauzak biltzeko edo ezabatzeko erabili duen arrazoiketa.

## IKASGELAN IDAZTEA

Hona idatzizko konposizioen didaktika modernoaren printzipioetako bat: komeni da ikasleak adituarengandik, irakaslearengandik ahal den laguntza guztia jasotzea, idaztea lantegi zaila delako. Hau da, komenigarria da produkzio prozesuaren zati bat, gutxienez, ikasgelan gauzatzea, irakasleak zalantzei buruzko laguntza eta aholkua eman ahal izateko.

Eta ez da hori maizenik gertatzen dena. Gehienetan, enkargua egin ondoren, irakasleak ez du gehiagotan esku hartzen, ezpada amaierako produktua ebaluatzeko. Hauxe da irakaskuntzaren praktikan gutxi kostata sar daitekeen beste ohitura bat: denbora tarte batzuk finkatzea lan bat egiten ari diren ikasleek beren zalantzak planteatzeko. Iturriei, eduki batzuei eta, baita ere, edukiaren artikulazioari berari buruzko zalantzak izan daitezke.

## ETA BETI ERREBISATZEA, ERREBISATZEA ETA ERREBISATZEA

Guztiarekin ere, behin zirriborroa daukagunean, lanaren egitura ere errebisatu eta uki daitekeen gauza bat da. Ohikoa da hasieratik diseinatutako eskema garatzera-koan, atal batzuk oso motz geratzea, hain motz non ez duen merezi aurreikusitako protagonismoa ematea. Eta kontrakoa ere gerta daiteke: beste atal batzuk bikoiztu behar izatea edo azpiatalak egin behar izatea. Azkenik, ez da harritzekoa idazterakoan eta iturriak kontsultatzerakoan sortzen den ikaskuntza prozesuaren beraren ondorioz, hasierako eskema aldatu behar izatea, aurreikusita ez genuen zerbait ere erantsiz. Lanak errebisatzearen beste abantailetakoa bat da hori.

## EGITURAKETAN GEHIEN EGITEN DIREN AKATSAK

Honakoak dira eguneroko jardunean maizenik atzemanen ditugun akatsetako batzuk, Serafiniren<sup>10</sup> oharra hitzez hitz erabiliz:

- **Eskema bat egitea ideiak bildu gabe:** Idazten duenak, ideiak oso-oso argi eduki arte, testuan landu behar duen arloa ederki menperatu arte baizik ezin izanen du eskema zuzenean egin, ideiak alde aurretik bildu gabe, edozein dela ere horretarako erabiltzen duen bidea. Guztiarekin ere, esan dezakegu, huts egiteko

<sup>10</sup> Op. cit. , 89-90 or.

.....

beldurrik gabe, betiere berme handiagoa izanen duela gogoeta baten ondotik edo eskemaren «zirriborro» batetik heldu den eskema batek, zuzenean eginda-koak baino.

Ez da ahaztu behar dena modu ezberdinetara esan daitekeela, eduki bat modu ezberdinetara artikulatu daitekeela zuzentasunez, eta, kasu bakoitzean, komunikazioaren inguruabar berariazkoen arabera, aukera bat ala bestea interesatuko zai-gula gehiago. Gogoeta hauek amaierako lanaren aurretik egin beharrekoak dira. Bestalde, ez dugu ahaztu behar idazteko prozesuan bertan, batez ere zirriborro batekin ari garela dakigunean sentitzen den askatasunarekin idazten dugunean, jakintza eraikiz joaten garela, ordura arte ezagutu gabeko harremanak eta auke-  
rak ezartzen edo aurkitzen direla.

- **Bloke bateko xehetasunak aurkezteko hurrenkera erabakitzea tes-tuaren egitura orokorra erabaki aurretik.** Sen hutsezko kontua da lan egi-teko prozesuan bi pauso eman behar direla: lehenbizi atal handiak ezartzea eta gero haiek garatzea. Aurkako norabidean jokatzek desordena eta errepikapena-  
nak egiteko arriskua dakartza, eta, batez ere, testua deskonpentsatzeko arriskua.
- **Maila hierarkiko gutxi aurreikustea.** Eskema batean maila hierarkiko gutxi dagoenean, gutxi sakondu delako izaten da; eta horrek pentsaraziko digu testuan xehetasun gutxi eman direla; edo, bestela, akatsak daudela. Hau da, atal maila ematen ari zaizkiela berez azpi-atal izan behar zutenei.
- **Bloke gehiegi jartzea lehen maila hierarkikoan.** Hau da, atal orokor gehiegi jartzea. Seguruena hierarkizazioan, ideien arteko erlazioetan akatsak egin direlako gertatuko da hau. Halakoetan, informazioaren transmisioa ez da eragin-  
korra izanen, ez zaio irakurleari iritsiko behar bezain nabarmen benetan garrant-  
zitsutzat jotzen dena. Serafinik dioen bezala, «oro har, idazki on batek ideia indartsuen kopuru mugatua dauka, baina betiere ongi garatuta daude argudio, datu eta adibideekin».
- **Erlazio hierarkikorik ez duten ideiak batzea.** Horretaz konturatuz gero, hautatu egin beharko dugu: haiek bereizi eta aparte garatzea ala, beste batzue-  
tan, bata, bestea edo biak kentzea.
- **Eskema desorekatu bat eraikitzea.** Deskonpentsazioa, desoreka eskola-  
lanetako akats ohikoenetako bat da, plangintza okerraren emaitza dena. Maiz gertatzen da atal batek gainerako bostek adina laku hartzen duela. Egia da inork ezin duela lan on baten nahitaezko irizpide gisa ezarri atal guztiak berdina-  
zate; baina egia da, baita ere, gehiegizko desproporzio bat gehiagotan izaten dela akats bat nahita hartutako erabaki bat baino.

- **Aurkibiderik ez izatea.** Lanaren amaierako eskema eta bilaketarako orientabidea da aurkibidea.

## E. DOKUMENTAZIOA. ITURRI EZBERDINETATIK HELDU DEN INFORMAZIOA INTEGRATZEA

.....

Lan monografiko batean, helburu apalak baditu ere, ezinbestekoa izaten da dokumentazioa erabiltzea, batez ere idatzizkoa. Dokumentazio horren konplexutasuna, zailtasuna, enkarguaren norainokoaren baitan egoten da: haren luzera, eskatzen den sakontasun maila...

Garai hauetan, dokumentazioa edukitzea ez da ia inoiz arazo bat izaten. Alderantziz, arazoa dokumentazio gehiegi eta euskarri ezberdinetakoa izatetik heldu zaigu askotan: idatziak, internet, telebista, bideoa... Ikasleari eta irakasleari planteatzen zaien arazoa dokumentazio hori erabiltzea da. Informazio asko eta asko daukagu eskura, baina zail gertatzen zaigu informazioa bilatu, hautatu eta tratatzeko irizpideak modu eragingarrian irakastea.

### DOKUMENTAZIOA ERABILTZEKO IRIZPIDEAK

- **Zintzotasun intelektuala** iturriak erabiltzerakoan: lan bat enkargatzen denean hasiera-hasieratik garbi utzi behar den zerbait da. Inork ez du gainerakoen pentsamenduen jabe egiteko eskubiderik, edozein dela ere pentsamendu hori hedatzeko erabiltzen den bidea. Bada, irakasle guztiei irakastea dagokien zerbait da iturriak aipatzeko sistema irakastea dagokie, era koordinatuan irakatsi ere, ahal dela.
- **Ohar pertsonalak hartzea irakurketa** prozesuak dirauen bitartean. Kontua ez da laburpen bat, besterik gabe, egitea. Oharrak ahal den modu sistematikoenean hartu behar dira, irakurtzen ari garen testuko ideiak, atalak eta abar jasoz, halako moduan non hurrengo fasean irakurketari ahal den probetxu handiena aterako diogun.
- **Emandako testuan informazio berria txertatzea:** testu hauetan idazketa-jarduera bereizgarri bat dago, eskusiboa ez bada ere, zeina baita emandako informazio bat idatzita dagoen zirriborro batean txertatzea. Ez da lan erraza, betiere, zeren eta abiapuntuko testua itxita baitzegoen, behin-behineko moduan bazen ere. Eta, gainera, gerta daiteke kontuz jokatu ezean emaitza harrigarria eta okerra izatea.

Jarduera honetan, laburpenaren kasuan gertatzen den bezala, prozesu mental bikoitza gertatzen da: kognitiboa eta linguistikoa. Hemen bigarrena interesatzen

.....

zaigu bereziki. Txertatzeak berregitea eskatzen du, elementu sintaktikoak, puntuaziokoak, esaldietako lokailuak, erreferentziako elementuak (izenordainak, sinonimoak...) berregituratzea, eta hori guztia ez da kontu erraza. Honelako kasuetan, bereziki gomendagarria da «prozesuari» jarraitzea: lehenbizi edukia zuzen txertatuta eta informazioa argi ote dagoen konprobatuko dugu. Gero, baldintza linguistikoei arreta jarriko diegu, eta, azkenik, bidezkoa bada, estilistikoei.

- **Iturrietatik hartutakoa eta ekarpen pertsonalak argi bereizten direla bermatzea.** Hitzez hitzeko aipamenak egiten direnean, kontua konponduta dago. Hala ere, egia da baita ere lanak egiteko prozesuan, ikasteko prozesu hau aurrera eramaten duena intelektualki haziz doala, bere pentsamendua aberastuz doala, eta, neurri batean, gainerakoen ideiak bere egiten dituela. Eta egia da, era berean, egoera hauetan ez dela erraz suertatzen norberaren ideiak eta besteenak bereiztea.

Bestalde, ez da gomendagarria izaten jarrera arretatsuegi baten ondorioz eskolako lan bat aipamenez eta komatxo arteko ez edo oin-oharrez beterik egotea. Konponbidea da besterenak ez geureganatzearen irizpidea argi izatea. Aipamen berariazkoek gainera, beste modu batzuk badaude ideien jatorria aitortzeko: gogoratu egiten ditugu.

- **Bibliografiako atal berariazko bat jartzea.** Iturri gutxi erabili direnean ere atal hori jartzea komeni da, hasieratik ohitura hartzeko eta aipamenak egiten ikasteko.

## F. OBJEKTIBOTASUNA ETA PERTSONA GRAMATIKALA

Pertsona gramatikala, testuaren ahotsa hautatzea, idazten duenak ebatzi beharreko arazoetako bat da: zer egin: lehen pertsona erabili, hirugarrena, pluraleko lehenena? Doktrina eztabaida ezinik ez dagoen arren, nahiz eta joera nagusi batzuk egon badauden, ikasleei jarraibide argi batzuk eman beharko dizkiegu, arazoa erraz gainditzeko.

Lehenbizi, testu akademiko orotan hirugarren pertsona da gomendatzen dena, hirugarren pertsona baita objektibotasunaren eta urruntasunaren betekizuna hobekien asetzen duena. Askotan, adierazpen inbertsonaletarako joera bat izaten da, hau da, autorearen ahotsa gramatikalki desagerraraztekoa.

Hala eta guztiz ere, nolabaiteko ekarpen pertsonala biltzen duten lanetan, norberaren ideiak, hipotesiak, ondorioak eta abar sartu behar dira. Eta halakoetan, nola islatu linguistikoki autoreak testuan presentzia duela? Aholkurik ohikoena da sin-



Horrenbestez, gure ikasleei gomendatu behar dieguna gogoan, beste aldagai bat hartu behar dugu kontuan, gaur egun funtsezkotzat jotzen dena: «irakurgarritasuna». Hau da, testuaren hartzailea benetan kontuan hartzea, hari irakurketa erraztea, gure mezua ulertzeko modukoa izatea.

Aldagai hori kontuan hartuta, errazagoa izanen da erabakiak hartzea. Argi dago, esate baterako, errazago irakurtzen dela paragrafoz osaturiko testu bat paragrafo-rik ez duena baino, zeren eta paragrafoen arabera artikulazioak bidea ematen baitio irakurleari edukiari hobeki, aiseago aurea hartzeko eta hartara hobeki iristeko. Eta argi dago, baita ere, paragrafo ez luzeegiak nahiago ditugula, eta gutxiago harritzen garela paragrafo nahiko orekatuak –luzerari begira– dauzkan testu batekin, paragrafoen tamainan ezberdintasun agerikoak erakusten dituen beste batekin baino.

## PARAGRAFOEN LUZEA

Ez dago paragrafoetarako luzera kanoniko bat. Daniel Cassanyk<sup>11</sup> dioen bezala, jorak garai batetik bestera aldatzen dira, eta autore batzuetatik besteetara, eta testu mota batzuetatik besteetara. Hori egiaztatzeko, aski da alderatzea epai judicial bat, paragrafo izugarri luzeak eta askotan nahasiak dituen, eta albiste bat, normalean paragrafo laburrak izanen dituen.

Baliagarri gerta daiteke, betiere irakurgarritasunaren irizpidea kontuan hartuta, kazetarien estilo-liburuetako aholkuei jarraitzea. Guztietan labur izatea eskatzen zaigu, eta lauzpabost esalditik, 100 hitzetik edo 20 lerrotik gora ez idaztea paragrafo batean. (Esate baterako, testu honetako aurreko bi paragrafoetan, hurrenez hurren, 79 eta 58 hitz idatzi ditugu; 3 eta 3 esaldi, eta 6 eta 5 lerro). Betiere, gure ikasleei gomendatu behar diegu zalantza kasuan laburrera jo dezatela, eta ez luze-  
ra, zeren eta ia segurua baita egiten ari diren testuak azalpen argiagoak emanen dituela. Hartara, geure egiten dugu Cassanyren gomendioa:

Horrenbestez, gomendiorik zentzuzkoena da orrialde bakoitzak hiru eta zortzi paragrafo bitarte edukitzea, eta paragrafo bakoitzak hiru eta zortzi esaldi bitarte, betiere behar diren salbuespen justifikatu guztiak eginez. Zail eta arriskutsu gerta daiteke gomendio bat zenbaki absolututan ematea.<sup>12</sup>

<sup>11</sup> Op. cit., 85. or.

<sup>12</sup> Op. cit., 86. or.



## PARAGRAFO MOTAK, EDUKIAREN ETA FUNTZIOAREN ARABERA

Teorian, paragrafo bat sortzeko irizpidea argi dago: paragrafoak eduki-unitate partzialak dira, eta, horrenbestez, «unitate partzial» berri bati, «ideia» berri bati ekiten zaion bakoitzean paragrafo bati eman beharko diogu hasiera. Horrela esanda errealitatean izaten dena baino errazago ematen du. Eta hori esaten dugu zeren eta, osotasun bakar bat den testu bat emanda, eztabaidagarri gerta baitaiteke noiz hasten den ideia bat. Hartara, litekeena da batzuetan kompetentzia maila berdina duten bi idazle ados ez egotea paragrafo bati hasiera ematea komeni den ala ez den komeni. Ez dugu horregatik harritu behar. Halere, segur aski bi idazle horiek bat etorriko dira gure ikasleek paragrafoak egiteko garaian nolako akatsak egiten dituzten adierazterakoan.

Paragrafoen edukiaren araberako sailkapen ospetsuenetako bat M.<sup>a</sup> Teresa Serafinik egindakoa da. Ondoren emanen dugu, gure ustez bereziki interesgarria delako azalpen eta argumentazioko testuak egiteko garaian.<sup>13</sup>

■ **Enumerazioko paragrafoa**, zeina ohikoenetako bat baita testu guzti-guztietan, bereziki azalpen eta deskribapen testuetan. Funtsezko bi osagai nagusi dauzka: «esaldi antolatzaile» bat eta aipatzen diren elementuen «zerrenda» bat. Ondoko adibidea mota horretakoa da:

1993 eta 1997 bitartean, gudu etniko modernoaren paisaietan barna ibili nintzen: Serbian, Kroazian eta Bosnian egon nintzen; Ruandan, Burundin eta Angolan; eta Afganistanen. Vukovarko, Huamboko eta Kabulgo hondakinak ikusi nituen; Nyarubuyeko elizako gorpuk; eta Mazar al Sharifeko umezurtzak. Kontroletan gertari berriekin egin nuen topo: kalashnikovak eskuan oinutsik zihoazen gazteak, eguzkitarako betaurreko inguratzaileak zeramatzen paramilitarrak, talibanen turbantea zeramaten fanatikoak, otoitz egiteko alfonbrak fusilekin batera gordetzen zituztenak.<sup>14</sup>

Paragrafo zail samarra da, baina deskribatutako motaren araberakoa da: esaldi antolatzaile batekin hasten da, eta gero hura garatzen du ez enumerazio bakarrean, baizik eta enumerazio korrelatibo eta osagarrietan.

Hona hemen horrelako paragrafoetan maizenik egiten diren akatsak: esaldi antolatzailerik ez izatea, hartara ulergarritasuna nabarmen oztopatuz; esaldi antolatzaileraren eta zerrendaren artean kontraesanen bat egotea –esate baterako, bost elementuko zerrenda bat iragarri eta gero lau baizik ez ematea–; zerrendako ele-

– <sup>13</sup> SERAFINI, M<sup>a</sup> Teresa, op. cit., 131-172 or.

– <sup>14</sup> IGNATIEFF, M., *El honor del guerrero*, Taurus, Madril, 1998, 9. or.

.....

mentuak errepikatzea; puntuazioaren erabilera eta aipatzen diren elementuen egitura bat ez etortzea edo koherentziarik ez izatea –horixe gertatzen da, esate baterako, elementu batzuetarako substantiboa eta beste batzuetarako aditza erabiltzen denean–.

- **Sekuentziako paragrafoa**, zeina egilearen arabera enumerazioko paragrafoen aldaki bat baita. Bien arteko aldea da serieko elementuak irizpide jakin baten arabera ordenatzen direla; esate baterako ordena kronologikoa. Oso ohikoak dira testu zientifikoetan eta instrukzioak emateko testuetan.

#### **Toner kartutxoa nola instalatu**

1. Inpresorako estalkia irekitzeko, bi eskuekin heldu eta zuregana tiratu.
2. Toner kartutxoa kajatik atera. Kontu handiz segurtasun zinta kendu.
3. Kartutxoa atera eta astin ezazu poliki bospasei aldiz tonerra ongi banatzeko.
4. Inpresora barrenean begiratu non dauden kartutxoa sartzeko zirrituak, alde bakoitzean bat.
5. Heldulekua hartu eta beherantz bultzatu kartutxoa zirritu horietan sartzeko, behar den posizioan egon arte.<sup>15</sup>

- **Konparazioa/kontrastea adierazteko paragrafoa**: «Konparazioa/kontrastea adierazteko paragrafoak aditzera ematen du zer antz eta zer alde dauden objektu, egoera, ideia edo pertsona bi edo gehiagoren artean, eta kategoria kopuru jakin baten arabera alderatzen ditu»<sup>16</sup>. Paragrafo horrek sarrerako esaldi bat izanen du, konparatuko diren elementuak eta konparazioa bera ere aurkezteko; konparazio hori edo modu kontrajarrian aurkezten da (A-k ezaugarri bat duen bitartean, B-k beste bat dauka...), konparazioa agortu artean, edo, bestela, elementuak bereizirik aurkezten ditu: elementu baten ezaugarri guztiak, lehenbizi, eta, gero, bestearenak, bereizirik baina era korrelatiboan.

Argi bereizi beharra dago zer den informazio eta komunikazio aparatua eta zer den informazio prozesua. Lehenbizikoa dira teknologiak, ekipoak eta haiek antolatze sistemak; bigarrena, berriz, informazioa sortzeko moduak, nola lortzen den informazioa, zer ezaugarri dituen mezuak, nork igortzen duen mezua, nork jasotzen, eta abar.<sup>17</sup>

- **Kontzeptu bat garatzeko paragrafo bat**: segur aski horixe da gehien erabiltzen den paragrafo mota; ideia nagusia daraman esaldi bat du ardatz eta adibi-deak, xehetasunak, salbuespenak, argudioak eta beste ematen dituen beste esaldi bat osagarri...

<sup>15</sup> SERAFINI, M.<sup>a</sup> T.: op. cit., 12. or.

<sup>16</sup> SERAFINI, M.<sup>a</sup> T.: op. cit., 142. or.

<sup>17</sup> RISPA MÁRQUEZ, Raúl, *La revolución de la información*, Salvat, 1984, 44. or., euskaratua.

Informazioari gaur egun jar dakioken oztopo nagusia ikuskizun bihurtu nahi izatearena da, sentsazionalismoa edozein preziotan bilatu nahi izatea, horrek zentzugabekeriak, gezurrak eta trikimailuak ekar ditzakeelako. Gero eta maizago kazetari batzuek ez dute zalantzarik egiten albisteak manipulatzeko —indar handiagoa emateko edo alderdi ikusgarriren bat nahiz bestela aterako ez litzatekeen ondorio bat nabarmentzeko—, erreportaje baten alderdi batzuk itxuraldatzeko, edo kazetariaren irudimenetik, haren usteetatik edo kontrastatu gabeko alderdietatik heldu den egoera bat errealitate bat balitz bezala aurkezteko.<sup>18</sup>

- **Kausa/ondorioa adierazteko paragrafoa.** Bi atal dauzka: batean fenomeno bat, gertakari bat edo arazo bat aurkezten zaigu; bestean, berriz, haren arrazoia azaltzen da. Batzuetan kausa adierazten da lehenbizi eta gero ondorioa.

Irailaren I laz geroztik, krisi ekonomiko batek eta krisi politiko batek bat egiten dute. Historiak demostratzen du hori gertatu denean berriz agertzen dela Estatuja, Jano antzera, bitariko aurpegia duela: ekonomian esku hartzen du, altxarazteko, eta bai politikan ere, herritarren askatasuna mugatzeko. Nahasketa horrek pertsonen autonomia dagoeneko urria gutxituko ote du?

- **Arazo bat enuntziatzeko eta hari konponbidea emateko paragrafoa:** paragrafo berean arazoa enuntziatu eta hartarako konponbidea ematen da.

Arrisku hori, egon, badago, baina baita, halaber, Politikak, maiuskularekin, arrisku hori galarazteko aukera ere. Mehatxu terrorista mundu osoratu denetik, terrorismo globalaren kontrako burruka Politika Handiarentzako desafio bihurtu da. Politikak atzera eskuratu behar du azken hamarkadetan merkatuek kendu dioten protagonismoa, zeinaren ondorioz oraingo mundu desberdin bidegabe hau agertu den. Has gaitzen Estatuaren paperarekin.<sup>19</sup>

- **Sarrerako paragrafoak:** paragrafo mota bereziki garrantzitsua da azalpen testuetan eta azalpen eta argumentazioko testuetan. Idazkeran asmatzeak nabarmen erraz dezake irakurketa, eta bidea ematen dio irakurleari hipotesi egokiak egiteko. Oraingoan ere, ez dago alde aurretik finkatutako ezer. Hala eta guztiz ere, adostasun zerbait dago gomendagarria denari buruz: garatuko den informazioa argi eta garbi aurkeztu behar da eta idazten duenaren asmoa deklaratu behar da. Beste aukera batzuk ere badaude, irakurlea harritzeko, intrigatzeko, haren arreta erakartzeko, pasadizo bati hasiera emateko, aipamen enigmatiko bat egiteko..., baina gure ustez arlo hertsiki akademikoan ez dira gomendagarrienak.

— <sup>18</sup> RAMONET, Ignacio, *La golosina visual. ¿Estamos manipulados por la comunicación?*, Edit. Debate, S.A., Barcelona, 2001, or. 25.

— <sup>19</sup> Aipamen hau eta aurrekoa hemendik hartu dira: ESTEFANÍA, Joaquín, *Hij@, ¿qué es la globalización?*, Ed. Aguilar, Madrid, 2002, 133. or.

.....

Teknologia berriek, batetik, pertsonen arteko komunikazio bide berriak zabaltzen dituzte eta, bestetik, pertsona eta erakundeentzako zerbitzu berriak plazaratzen. Bide batetik zein bestetik, oso litekeena hortik da gure bizimodua aldatzea.

- **Ondorioak adierazteko paragrafoak.** Sarrerako paragrafoak bezain garrantzitsuak dira, eta sintesi-ahalegin handia eskatzen dute. Testua luzea bada, litekeena da aztertutako guztia aipatu behar ez izatea. Aipagarriena hautatu beharko da, tituluari iragartzen dena eta, seguruena, sarreran ere aipatu dena. Hartara, testuak itxiera logiko bat izanen du.

Ondorioz: Teknika eta estilo bana behar da kontsumitzaile mota bakoitzarentzat: batzuek errazago erosten dute erosgaia zahar kutsukoa, tradizional, betikoa, baldin bada: beste batzuentzat, berriz, kutsu banguardista duena da erakargarria, iniziatu batzuek soilik prezia dezaketena. Edozein kasutan ere mezu publizitario batean fotografia edo marrazkia erabiltzea ez da bakarrik kreatiboaren gustu pertsonalaren ondorioa; horrez gain aukera intentzionatua ere bada.<sup>21</sup>

Irakurleak pentsatuko zuen bezala, tipologia hau, tipologia gehientsuenak bezala, txiki geratzen da errealitatearekin alderatzen badugu. Egia da: paragrafo mota gehiago egon badaude, batzuetan errazagoak eta beste batzuetan konplexuagoak. Garrantzitsuena ez da tipologia bera, baizik eta ohartzea ezinbestekoa dela testua paragrafoen arabera egituratzea eta paragrafo horiek ongi artikulatzea.

## B. ESALDIAK

.....

«Esaldia» kontzeptua aipatu dugu paragrafoei buruz hitz egin dugunean. Egia esan, ez da oso kontzeptu akademikoa, baina, bibliografia espezializatuan aipatzen denez eta nozio argi bat denez, eutsi egingen diogu. «Esalditzat» jotzen dugu puntu eta jarrai-ko bi zeinuren artean dagoen testua. Batzuetan esaldia perpaus bakun bat baizik ez da, baina gehienetan perpaus konposatu bat izaten da, luzea nahiz laburra izan. Ondoren esaldiak egiterakoan garrantzi gehien ematen zaien alderdiak aipatuko ditugu: luze-laburra, ordena eta egitura. Esperientzia pertsonalak (testu onak, hainbestekoak eta txarrak irakurritz eta testuak idatziz lortua) ematen dizkigun irakaspenenez gainera, gertu-gertutik jarraitzen diegu D. Cassanyk *La cocina de la escritura* lanean, «La arquitectura de la frase» izenburuko 7. kapituluari egiten dituen proposamenei.<sup>22</sup>

<sup>20</sup> RISPA MÁRQUEZ, R., op. cit., 42. or.

<sup>21</sup> FURONES, Miguel A., *El mundo de la publicidad*, Salvat, Bartzelona, 1980, 13. or.

<sup>22</sup> Op. cit.: 94-120 or.

## ESALDIAREN LUZE-LABURRA

Lehen hezkuntzan idazten ikasten ari direnei aholku argi bat ematen zaie: esaldi laburrak erabiltzea. Eta ez da aholku txarra, gero harantzago joanez gero. Hau da, horretaz gain ideiak elkarrekin lotzen irakasten bada, esaldi zailak idazten; ikasleei erakusten bazaie eduki bat zuzen adierazteko egitura sintaktiko bat baino gehiago erabil daitekeela, eta aukera horiek praktikan jartzeko eskatzen bazaie.

Gaur egun, idazketari buruzko eskuliburu guztietan esaldi laburrak egiteko gomen-dioa ematen da. 15-20 hitz bitarteko esaldiak aipatzen dira batzuetan, beste batzuetan «perpau laburrak» aipatzen dira, gehienez ere menpeko bi perpau izanen dituztenak. Kasu guztietan argi geratzen da esaldi luzeegiak baztertu beharrekoak direla, hain zuzen ere perpau koordinatuak eta menpekoak amaigabeko periodo-etan kateatzen dituzten esaldi horiek.

Hartara, hitz egiterakoan ere esaldiak bukatzeko gauza ez direla diruditen eta mezu bera behin eta berriz errepikatzen duten pertsonak dauden bezalaxe, idazle batzuk ere ez dira gai izaten beren diskurtsoan geldialdirik egiteko, puntu eta bereiz bat jartzeko. Badirudi beldurra diotela puntua jartzeari, esaten duten horrek zentzua galduko duelakoan edo. Guztiz bestelakoa da errealitatea. Zentzua benetan galtzen duena irakurlea da, esaldiaren luzeak gaingiduta. Ikus dezagun oraingoan egunkari bateko zuzendariarentzako gutunen ataleko adibide bat:

**498 agentea Sadar futbol-zelaian.** Hogeit urte baino gehiagoz jaitsi naiz Sadarrera autoz, eta futbol-zelaiaren inguruan aparkalekurik ez izatea klubak, udalak edo dagokionak gaudituko gabeko ikasgai bat izan denez eta aurrerantzean ere, antza, hala izanen denez, batzuetan ongi aparkatu dut ibilgailua, eta beste batzuetan udal arauen bat urratu dut aparkatzean, inguruabarrak hartaraturik beste herritar askok egiten duten bezala, betiere udaltzainen nahitaezko «konplizitatea-rekin», zeren eta, bestela, egoerak gaudituko bailituzke.

Hori bai, beti saihestuz nire ibilgailuak gainerako ibilgailuen eta oinezkoen zirkulazio librea oztopatzea, edo garajeetako sarbideak tratatzea, horiek derrigor bete beharreko egoerak direlakoan, gehienek errespetatzen dituztenak, bestela jokatzeko are anabasa handiagoa ekarriko lukeelako.

Horrela jokatu dut denbora honetan guztian gorabehera handirik gabe, harik eta joan den igandean, hilaren 14an, ezusteko desatsegina izan nuen arte, ibilgailuko haizetakoan salaketa-buletin bat aurkitu bainuen, inguruabar ezberdinik lehengo ez bestelakorik ez bazen ere ibilgailuaren egoeraz denaz bezainbatean, zeren eta, buletinean azaltzen zen bezala, salatutako egitatea hauxe baitzen: gelditzea debekaturik dagoen eremuan aparkatzea, zirkulazioa oztopatu gabe, salatzailea 498 agentea, arau-hauslea ez dago presente (noski, partida ikusten ari nintzen), agenteak zerbitzuan jarraitzen du. (...). E.G.P.

.....

Aurreko paragrafoek 64, 35 eta 74 hitz dauzkate, hurrenez hurren. Gutunak beste hiru paragrafo dauzka, antzekoak edo are luzeagoak. Eta, aurrekoek bezala, ez dute puntu eta bereiz bakar bat ere. Egilearen arazoa oso ohikoa da ikasleen artean: paragrafoa eta esaldia nahasten ditu. Emaitza, oraingoan, irensteko zaila den testua da. Eta esan beharra dago, bestalde, bigarren paragrafoari bidea emateko egiten den mozketa («Hori bai, beti saihestuz...») sintaktikoki guztiz desegokia dela, eta bigarren paragrafo hori okerrarazten duela, aditz nagusirik gabe uzten baitu. Autorearen burutik zer pasatu den igartzeko, suposatu behar dugu esaldi luze-luze bat idatzi, eta paragrafoak erabili behar direla badakienez, hortxe jarri duela muga. Jarrai zezakeen (sintaktiari dagokionez, hobeki legoke) aurreko esaldiarekin «egoerak gaindituko bailituzke, hori bai, beti saihestuz...», baina gehiegizkoa iruditu zaio.

Testuko alderdi asko hobetzeko modukoak dira. Baina pertsona honek ahalik eta azkarren ikasi beharko lukeena da idatzi bat ezin dela nahi den bezala artikulatu eta puntu eta jarrai bat lasai idatz daitekeela kontatzen ari denaren haria galdu gabe, betiere gauzak zuzen egiten direnean.

## ESALDIAREN EGITURA

Esaldien osaketari dagokionez, batzuek, agian ospe handiko autore batzuen estilo korapilatsuak sortzen dien liluramenduaren eraginez, uste izaten baitute esaldi bihurriak, tarteki askorekin, edukiari jarraitu ahal izateko ikerketa lan izugarria eskatzen duten horietakoak, gomendagarrienak direla.

Eta, halere, guztiz oker daude. Bestela, aski da aurre-aurreko paragrafoari erreparatzea, hain zuzen ere egin behar ez denaren adibidea baita. Esaldi-paragrafo bihurria da, tarteki asko dituen, eta tarteki horietan subjektuak eta aditzak (batzuek-uste izaten dute) eta «esaldi bihurriak-direla») elkarrengandik hain urrun daude, non esaldia ulertzea oso zaila baita. Tartekiak, gainera. Autorea distraitu du eta horren ondorioz *uste izatend ute* esaldia *autore batzuek* subjektuarekin lotu du, makur lotu ere. Azkenean, testuak ez du inongo syntaxirik betetzen.

Esaldiak egiteko modu horrek benetako izugarrikeria sintaktikoak egiteko arriskua dakar: esate baterako, komunztadura akatsak edo aurreko kasuan bezala bukatu gabeko esaldiak. Eta hori ez da gertatuko idazlea ezjakina izateagatik, baizik eta nahasmenduaren eraginez: esaldi zailegia egiten hasi eta perspektiba galdu du egileak. Horren antzeko zerbait gertatu zaio «zuzendariarentzako gutun» honen autoreari ere, aurreneko esaldian ondokoa idatzi duenean:

**Arronitz: samina eta malkoak profanazio baten ondorioz.** Arronitz herriko San Salvador eliz-parrokiako ataria, 1000 metro koadro inguru dituen, murrutodi batek mugatua eta harri modelatuaz burutua.

Esaldi-paragrafoaren beste adibide bat:

1999/2000 ikasturte berriaren hasiera aprobetxatuz —hartan, bide batez, arrakastarik handiena izatea desio dizuet, arlo pertsonalean nahiz profesionalean—, atsegin handiz igortzen dizuet gure UDAZKENEKO IKASTAROEI buruzko informazioa, hain zuzen ere Fundazio honek Urrutiko Hezkuntzako Unibertsitate Nazionaleko Avilako zentro elkartuaren bitartez, edo beste erakunde batzuen laguntzarekin (Juan de Herrera Arkitektura Institutua, Madrilgo Arkitektura Teknikoko Unibertsitate Eskola...), antolatutakoak eta urrian eta azaroan izanen diren ikastaroei buruzkoa, zuretzat edo zure lankideren batentzat interesgarriak izanen direlakoan.

Aurreko esaldi-paragrafoak 72 hitz dauzka, eta asko hobetu liteke. Gehiegizko kortesia, tartekietarako joera eta mezu osoa esaldi bakarrean eman nahi izatea dira emaitza txarraren arrazoiak.

Ez ditugu zentzu-lotura duten hitzak edo adierazpideak berezi behar. Euskararen sistema sintaktikoak honako esaldiak idazteko bidea ematen digu.

Nafarroako Gobernuak, joan den asteleheneko bileran, aurreko urteetan Nafarroako Osasun Publikoaren Institutuko zuzendaria izan den S.Z. andreairen kargu-uztea onetsi zuen.

Baina senak esanen digu ondoko bertsioa gomendagarriagoa zela, «irakurgra-rria-go» delako:

Joan den asteleheneko bileran, Nafarroako Gobernuak onetsi zuen S.Z. andreairen kargu-uztea, zeina aurreko urteetan, Nafarroako Osasun Publikoaren Institutuko zuzendaria izan den.

Batzuetan esan nahi ez duguna esaten dugu, labur-beharrak eramanda. Horixe da kazetari honi gertatu zitzaiona (98-11-26) «Zakur batek 200 ardi hil zituen Getze-lbargoitin» izenburuko albistea ematerakoan:

Ardien jabeak, Carlos Esparza Garcíak, ez zigun ezer esan nahi izan. Zakurraren jabeak, identifikaziorako mikrotxipa baitzeraman, aseguru bat kontratatua zeukan, hildako ardi eta bildotsen balioa ordaintzeko.

.....

## DEFINIZIOAK

Definitzea da ikasleek lan eta azterketetan maizenik egin behar izaten duten jarduera linguistikoetako bat. Akatsen iturri nagusietako bat ere bada. Ez da harritzekoa hala izatea, zeren eta definizio on batek argitasun kontzeptuala eta hizkuntza trebeziak erabiltzea eskatzen baititu.

Ikus ditzagun definizio batzuk, DBHko hirugarren mailako ikasleen ariketa batzuetatik hartutakoak:

- Zer da ekintza erreflexu medularra?: Esate baterako, zigarro batekin erretzen dizutenean da.
- Hatz bat erre eta berehala erretiratzen duzunean da.
- Ekintza erreflexu bat da nerbio batean jo eta automatikoki bere kasa mugitzen dela.
- Tolerantzia da zure gorputzak droga hori toleratzen duela, eta menpetasuna da zure gorputza, droga horretara ohituta dagoenez, haren menpe dagoela organismorako.
- Menpetasuna: menpetasuna da drogak hartu eta denbora baten barruan efektua izateko droga gehiago hartu behar duzula.<sup>23</sup>

Hauek dira definizio hauetako akats argienak: definitutakoa definizioaren barruan sartzea («tolerantzia-toleratzen duela», «menpetasuna-haren menpe egotea»), lagunarteko bigarren pertsona erabiltzea («erretiratzen duzunean») eta abstrakzio falta, hasiera guztietan atzeman daitekeena. Ageri da, era berean, narrazioarako joera argi bat dagoela («hartu behar duzunean da», «menpetasuna da drogak hartu eta denbora baten barruan efektua izateko droga gehiago hartu...»), azalpen-estiloa erabili beharrean.

Irakasle guztiak azterketa eta lan guztietan egiaztatzen duten errealitate honi aurre egiteko, guztion esku-hartze sistematikoa behar da, irakasle bakoitzak bere arloan berariazko lan bat egitea: hain zuzen ere definizio ariketak egitea. Arlo hau lantzeko definizio onak eta definizio akastunak erabil daitezke.

<sup>23</sup> DBHko 3. mailako Biologiako azterketak.



## ESALDIK IDAZTEKO AHOLKU PRAKTIKO BATZUK

Atal honi amaiera emateko, sintesi gisa, Daniel Cassanyk paragrafoei buruz emandako gomendioak aipatuko ditugu:<sup>24</sup>

### ZORTZI AHOLKU ESALDI EFIZIENTEAK IDAZTEKO

- 1. Kontuz esaldi luzeekin! Ongi begiratu hogeita hamar hitz baino gehiago ditzutenak. Egiazta ezazu ongi irakurtzen direla.
- 2. Garrantzirik gabeko hitzak eta tartekiak kendu. Funtsezkoa baizik ez gorde.
- 3. Tartekiak leku egokiagoan jarri: ez ditzatela bereiz elkarrekin lotura duten hitzak.
- 4. Hitzen ordena errazena bilatu: subjektua, osagarri zuzena, aditza eta gainerako osagarriak. Saihestu konbinazio korapilatsuak.
- 5. Garrantzizko informazioa esaldiko lekurik garrantzitsuenean jarri: hasieran.
- 6. Ez gehiegi erabili perpaus pasiboak, negazioak edo estilo nominala, prosa iluntzen baitute.
- 7. Utzi egileei lan egiten: igo daitezela esaldiko protagonistak eszenatokia, joka dezatela subjektu eta objektu gramatikalek beren papera.
- 8. Ez izan alferra esaldiak errebisatzeko garaian! Prosa landu egin behar da, baldin eta energikoa eta ulergarria izanen bada

## C. HITZAK

.....

Testu baten autoreak erabaki ugari hartu behar izaten ditu idazteko prozesuan. Horietako asko hitzen hautaketari dagozkio. Eskuliburu eta programazioetan «lexiko aberats eta ugaria» esapidea behin eta berriz ikusten dugu ikasleek xede beharko luketen helmuga adierazteko. Hartara esanda, ideiak ez du eztabaidarik onartzen, baina zehaztasun gutxi du, eta hari buruzko xehetasun gehiago behar ditugu.

<sup>24</sup> Op. cit., 120. or.

.....

Esan dezagun hiztegiaren hautaketak, testu jakin batean, esan nahi dena argitasunez adieraztea helburu egin behar dela lehenbizi; baina testu-generoa (gutuna, txostena, oharra, lan monografikoa...), idazkiaren helburua, gaia eta hartzaile mota ere aintzat hartzekoak dira. Horrek guztiak erregistro linguistikoa hautaraziko du, hau da, erabiliko dugun aldaera linguistikoa, zeinaren osagai funtsezkoenetako bat hiztegia baita.

Bestalde, ezin da bistatik galdu hurbil-hurbileko testuingurua, hau da, aurreko testu zatia. Kohesio arauak betetzeko, ordezeko hitzak erabili beharko ditugu hitzak elkarrengandik hurbil errepika daitezen saihesteko; Azkenik, «kortesia arau» batzuk bat hartu behar ditugu kontuan, arau sozialak, sekula modu garbi batean formulaturik egon ez direnak baina garrantzi handia dutenak. Arau sozial gehienak bezala, erabiltzeaz batera ikasten dira.

Aztergai dugun kasuan –eskola arloko komunikazio formala–, aukerak gutxiago dira; horrek, dena den, ez du esan nahi hautatzea erraza denik. Ondoren lexikolari buruzko jarraibide batzuk emanen ditugu, irakasle guztiok konpartitu beharko genituzkeenak eta idatzizko lanak direla-eta gure ikasleei sistematikoki gogorarazi beharko genizkiekeenak:

- **Beharrezkoa denean baizik ez errepikatzea.** Idazki formal ez-literario batean, hobe da hitz bat errepikatzea argitasun gutxiko sinonimo baten lausotasunera jotzea baino. Baina sistema linguistikoak ordezkapen mekanismoak ere baditu, esate baterako izenordeak eta aditzondo batzuk («hau», «hori», «hor»), oso lagungarriak testuen barne loturarako.
- **Argitasuna eta zehaztasuna estiloaren gainetik.** Azalpen eta argumentazioko testu batean, halako monotonia bat egon daiteke, eta normala da termino batzuk errepikatzea. Kasu horretan, testua estilistikoki «aberasteko» tentazioa senti daiteke, horretarako zehaztasun gutxiko aldaki lexikoak erabiliz. Gogor egin behar zaio tentazio horri. Bariazioa gauza ona da baina beti argitasunaren eta berariazko hiztegiaren menpe jarri behar da.
- **Makulu-hitzak saihestea.** Erraz ulertzekoa da ahozko hizkuntzan esanahirik gabeko euskarri linguistikoak erabiltzea. Haien eginkizun bakarra behin-behineko hutsuneak betetzea da, ideia berriak formulatzeko abiapuntua izatea. Esamolde horiek ez dute inongo ekarpenik egiten eta ulermena eragozten dute; hori dela eta, idatzizko hizkuntzan saihestu beharrekoak dira. Ondokoa bezalako formulez ari gara: nolabait, betiere, edonola ere, zera, horren ikuspegitik...
- **Kontuz «komodinekin».** Ama hizkuntzako klaseetan azpimarra jarri ohi da agindu horretan. Hartara, «gauza» bezalako substantiboak edo «egin» eta

«eduki» bezalako aditzak saihesteko gomendioa egiten da, eta lexiko ariketak egiten dira beste hitz batzuk erakusteko. Baina kontua oraindik ere zailagoa da. Aipatu hitzei «komodinak» esaten diegu, ia edozertarako balio dutelako. Dena den, hitz ugari daude gaur egun komodin gisa erabiltzen direnak; esate baterako, «arazoa», «kontua», asuntua, «aztergaia», «gauzatu», «planteatu»... Berez zilegi da Hitz horiek, «gauza» bera ere barne, behin edo behin erabiltzea termino zehatzago baten orde. Behin eta berriz erabiltzea izaten da okerbidea, hitz zehatzagoak alde batera utzita.

- **Aditzondo batzuk, bereziki «-ki» bukaera dutenak, gehiegi ez erabiltzea.** Esaldia «ki» bukaeradun modu-aditzondo batekin hastea edo esaldiaren erdian txertatzea makulu-joera bat da. Batzuetan esanahi bat eransten dute makulu-hitzek, xehetasun bat, baina gehienetan diskurtsorako oztopoa baizik ez dira. *Bestela ere, pertsonalki, normalki, jeneralki, logikoki* bezalako esamoldeak gehienetan sobrate daude. Bestalde, beharrezkoak direnean ere, hobe da balio bereko beste forma batzuk erabiltzea: maiz, sarri, oro har, agian, segur aski...
- **Esapide errazak hobetsi esapide zailak baino.** Esapide erraz, labur eta argia hobetsi behar da, irakurgarritasuna errazten eta arintzen duelako. Erabilerari buruzko eskuliburu batzuetan eta komunikazio ofizial batzuetan moda penagarria hedatu da testu zail eta luzatuak, baita okerrak ere, hobesteko. Halakoetan, *inplementatu, hasiera eman, bukaera eman, ahalbidetu, behaketa egin, hainbanatu* eta abar bezalako esapideak irakur daitezke. Irizpiderik ez dutenez, litekeena da gure ikasleek interpretatzea hitz horiek testuak aberasten dituztela. Gure eginkizuna da ikasle horiei uztea hitz horien orde beste hitz argiago eta errazago batzuk erabil daitezkeela.
- **Testu-markatzaileak erabiltzea.** Egitate, gertakari edo prozesu bati buruzko informazio edo argudioak argitasunez adierazi nahi dituen testu batek hobeki beteko du bere eginkizuna testu-markatzaileak zuzen erabiltzen baditugu. Paragrafo, idatz-zati edo esaldien hasieran jarri ohi diren esapideei buruz ari gara; haien eginkizuna da aurreko testu-zatiarekiko lotura semantikoa adieraztea (esate baterako, kontrastea, garapena, kausa, ondorioa...), edo edukiaren ordena edo egitura markatzea («bestalde», «bukatzeko», «horrenbestez»...).
- **Hiztegia erabiltzea.** Idazketa prozesuaren une askotan komeni da hiztegia erabiltzea ordezkot hitz bat bilatzeko edo ortografia zalantzak argitzeko. Halere, kontuz jokatu behar da hiztegiak eskaintzen dizkigun hitzekin: hitz bat hiztegian egoteak ez du esan nahi beti egokia denik. Seguru ez bagaude, eskarmentua duenarengana jo beharko dugu, irakaslearengana alegia.

.....

### 2.2.5 ■ ERREBISIOA



Hasieran aipatu dugun bezala, egindakoa sakonki errebisatzeko ohiturak bereizten ditu idazle ona eta gaitasun eskaseko idazlea. Bere ikasleei zerbait idazteko eskatzen dien edozein irakaslek esperientziaz daki ikasleek gutxi errebisatzen dutela, eta errebisatzen dutenean ere, azaleko alderdiak baino ez dituztela zuzentzen.

Horrenbestez, idatzizko konpetentzia komunikatiboa hobetzearen alde asko egiten dugu errebisioa arlo guztietako bandera iraunkor bihurtzen badugu.

#### A. NOIZ ERREBISATU?



Egia esan, etengabe errebisatzen dugu, idazten dugun neurrian, unitate partzial bat osatzen dugunean: esaldia, paragrafoa, atala... Baina ez da gomendagarria errebisioarekin etengabe obsesionatzea testurako plan nahikoa solidoa daukagun unetik. Adituek gomendatzen dute –eta egiaztatu da idazle trebe gehienek hala egiten dutela– testua formaz gehiegi kezkatu gabe idaztea. Idaztearen hasiera, izan ere, esan nahi duguna esateko unea da, ideiak biltzekoa, eta behin prozesuaren zati hori bete denean, behin edukia formulatuta daukagula seguru gaudenean, orduan kome-niko zaigu sakoneko errebisioa egitea.

Jokamolde horren justifikazioa erraza da. Ongi idazteak eskatzen du fronte ugari-ri arreta ematea, baina arazo guztiak batera ebatzi nahi baldin baditugu, litekeena da idazlea blokeatzea. Horrenbestez, askoz ere jokamolde hobea da arazo partzialak banaka ebazten joatea.

#### B. ZER ERREBISATU?



Baldin eta, lehen atalean esan dugun bezala, idazki on batean zuzentasunari, kohe-sioari, koherentziari eta egokitasunari erreparatu behar bazaie, errebisioak pro-pietate horiek guztiak hartu beharko ditu kontuan balizko akatsak atzeman eta hai-ri irtenbidea emateko.

Errebisioaren akatsik ohikoena izaten da zuzentasun kontuetan baizik ez zen-tratzea, dela zuzentasun ortografikoa dela zuzentasun morfosintaktikoa. Kontuan hartu behar da zirriborroa egiteko prozesuan arin-arin idatzi ohi dugu-la, edukiari eutsi nahi diogulako, une horretako gure kezka nagusia baita. Hori dela eta, aise egiten dira kohesio akatsak: beharrik gabeko errepikapenak, erre-ferentea galtzea, lokailuak falta izatea... Eta litekeena da jauzi batzuk ere egotea, balizko irakurleetako gehienentzat testua koherentziarik gabekoa bihurtuko duten elipsiak.

Ez dugu ahaztu behar testu baten koherentzia-beharra ezin dela muturrera eraman:



dena ala ezer ez. Koherentzia zerbait dinamikoa da, hartzailearen aurretiko jakintzekin oso lotuta dagoena. Idazten dugunean, gehien bat gure buruaz pentsatzeko joera izaten dugu —»ulertzen da», esan ohi digute ikasleek—, eta goitik beherako errebisio batean baizik ezin izanen ditugu arazoak konpondu, errebisioan enpatia ahalegin bat egiten dugulako: bestearen lekuan jartzen gara.

Bestalde, garrantzi handia dauka errebisioak irizpidetzat hartzea hautaturiko testu generoaren beharkizunak, eta, oro har, testua txertatu behar deneko inguruabar sozio-komunikatiboetatik heldu direnak: hartzen den papera, hartzaile mota eta harekin dagoen harremana, komunikatzeko asmoa...

### C. ERREBISIOA ERRAZTEKO TRESNA BATZUK

.....

Batzuetan ez da aski izanen irakasleak behin eta berriz azpimarratzea testuak errebisatu behar direla ikasleei prozesu sakonak eginarazteko. Errebisioa eraginkorra izateko oso jarduera gomendagarria da haren zati bat gutxienez klasean bertan egitea. Klasean, izan ere, irakasleak modu eragingarriagoan esku har dezake, eskematik beretik hasita. Klasean nahiz etxean, ikasleek hobeki errebisatuko dituzte beren idazkiak baldin jarraibide hutsez gain lan hori erraztuko dien tresnaren bat baldin badute: «plantillei» buruz ari gara.

Errebisioa egiteko gida bat izateak aukera emanen du idatziaren azterketa fokalizatzeko, akatsak aiseago topatzeko. Gida orokorrak izan daitezke, edozein testutarako balio dutenak edo, bestela, lan mota jakin baterako berariak pentsaturiko gidak. Betiere, plantilla bat izatea gomendagarria izanen da beti, oso sinplea bada ere. Lehendik eginak dauden plantilletara jo daiteke, edo, bestela, irakasleak berariak prestaturikoetara. Azken kasu horretan, maiz behar bezalako arretarik ematen ez zaien alderdiak bilduko dira, edukiarekiko nahiz formarekiko erlazioari dagokienez.

Errebisioa egiteko gida orokor batek testuaren alderdi ezberdinei buruzko galderak jaso beharko ditu. Hona adibide batzuk:

- Testu mota egokia al da egoerarako?
- Balio al du testuak nire helburua lortzeko? Argi geratu al da zer nahi nuen?
- Behar adina informazio al dago, ez gehiegi, ez gutxiegi?
- Egitura behar bezain argi al dago irakurleari mezua hobeki ulertarazteko? Haren ikuspegia hartzen al du?
- Hitz abstraktu edo konplexu asko al dago? Lexiko edo terminologia zehatzak

.....

erabili al ditut?

- Tratamendu forma egokiak erabiltzen al ditut?...<sup>25</sup>

#### D. ZER EGIN ERREBISIOAREN ONDOREN?

.....

Errebisioa ez da ekintza soil bat, behar diren erabakiak aplikatzen direnean hasi eta bukatzen dena. Modu sistematikoan eta behin eta berriz testua ona den arte aplikatu behar da errentagarria izateko. Hau da, errebisioak, agian, azaleko aldaketak eginaraziko dizkigu, edo aldaketa ortografikoak, edo lexikoarekin loturikoak, esate baterako. Baina atal bat gehiago garatzera ere eraman gaitzake, eta horrek, agian, ideia berriak bilatu beharra ekarriko digu eta, agian, hasierako plana berregituratu beharra. Erabaki horiek aplikatzen direnean, noski, berriz errebisatu beharko dugu... harik eta testuarekin guztiz konforme egon arte. Orduantxe bukatuko da prozesua.



#### BIBLIOGRAFIA KOMENTATUA

.....



Idazkuntzari buruzko liburu batzuk badaude arlo guztietako irakasleentzat oso erabilgarriak izan daitezkeenak, berariaz pentsaturik ez daudenak Hizkuntza eta Literaturako irakasleentzat, baizik eta, oro har, irakasleentzat, ikasleentzat eta bere idazmena hobetzeko interesa duen edozein pertsonarentzat. Horietako batzuk lan honetan zehar aipatu ditugu:

- ▀ **REYES, Graciela: *Cómo escribir bien en español***, Arco/libros, Madril, 1998: Liburu argia eta arina da, irakurlego heterogeneo batentzat idatzia. Kapitulu bakoitzean ariketa ugari dauzka, erantzunak barne dituztenak. Hona haren bi kapitulu interesgarriren izenburuak: «Aurre-konposizioa (nola planifikatu idazki bat)» eta III: atal osoa: «Nola prestatu eta nola idatzi Monografiak, tesiak, txostenak, kartak».
- ▀ **CASSANY, Daniel: *La cocina de la escritura***, Anagrama argitaletxea, Bartzelona, 1995. Autorea arlo honetako aditu espainiar garrantzitsuenetako bat da. Bere lehen lanetan, zabalkundea eman zien, lehenbizi katalanez eta gero gaztelaniaz, idatzizko komunikazioari buruz eskola anglo-iparramerikarrak eginiko ekarpenei. Gaur egun, ama hizkuntzaren didaktikaren arloko aditua da Cassany, bereziki idatzizko adierazpenaren arloan. Adituei zuzendutako beste liburu batzuek gainera, jende guztientzat pentsaturiko obra hau dauka, aise irakurtzeko modukoa dena. Lengoia errazean idatzirik dago. Autoreak argia izan nahi du, eta jendeak mezua ulertzea, eta bikain lortzen du hori guztia. Testuak adibide eta ilustrazio ugari dauzka.
- ▀ **SERAFINI, M.<sup>a</sup> Teresa: *Cómo se escribe***, Paidós argitaletxea, Bartzelona, 1994. Liburu osatuen eta erabilgarrienetako bat da. Iradokizun ugari ditu aurreidazketari buruz (ideiak bildu, sortu eta antolatzea), idazketari berari buruz (bigarren atala) eta errebisioari buruz (hirugarren atala). Liburua, kontrazalean esaten den bezala «edozein mailatako ikasleentzat da, hasi eskola ertainekoetatik eta Unibertsitatekoetaraino; beren lanean testuak idatzi behar dituzten irakasleentzat (esate baterako, gutunak, txostenak edo aktak) eta beren idazmena hobetu nahi duten guztientzat». Liburua jatorriz italieraz idatzita dago, baina gaztelaniara alde guztietatik egokiturik dago.
- ▀ **JORBA, Jaume, GÓMEZ, Isabel y PRAT, Ángels (Editores): *Hablar y escribir para aprender. Uso de la lengua en situaciones de enseñanza-aprendizaje desde las áreas curriculares***, Síntesis-Instituto de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona argitaletxea, Bartzelona, 2000. Liburu trinko eta interesgarria da. Gainera, berariazko aplikazio batzuk dauzka Musika, Naturaren Zientziak eta Matematika arloetarako.

## BIBLIOGRAFIA



- CAMPS, Anna: «Hacia un modelo de enseñanza de la composición escrita en la escuela», *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura*», 5. zk., 1995-7-Iekoa, Bartzelona.
- CASSANY, Daniel: *La cocina de la escritura*, Anagrama, Bartzelona, 1995.
- CASSANY, Daniel: *Construir la escritura*, Paidós, Bartzelona, 1999.
- CASSANY, Daniel: *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*, Paidós, Bartzelona, 1988.
- ESNAL, Pello eta ZUBIMENDI, Joxe Ramon, *Idazkera-liburua*, Eusko Jaurlaritza, Kultura Saila, Gasteiz 1993.
- JORBA, Jaume, GÓMEZ, Isabel eta PRAT, Àngels (argitaratzaileak): *Hablar y escribir para aprender. Uso de la lengua en situaciones de enseñanza-aprendizaje desde las áreas curriculares*, Síntesis-Instituto de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona, Bartzelona, 2000.
- LOPETEGI, Eskarne, *Hizkuntza zuzen erabiltzeko arau eta proposamen bilduma*, Eusko Jaurlaritza, Kultura Saila, Gasteiz 1993.
- MILIÁN, Marta: «Las actividades de escritura en las áreas curriculares no lingüísticas», *Aula de innovación educativa*, 14. zk., 1993ko maiatza, Bartzelona.
- MONTOLÍO, Estrella: *Manual práctico de escritura académica*, Ariel, Bartzelona, 2000.
- REYES, Graciela: *Cómo escribir bien en español*. Arco/libros, Madril, 1998.
- SERAFINI, M.<sup>a</sup> Teresa: *Cómo se escribe*, Paidós, Bartzelona, 1994.
- SERAFINI, M.<sup>a</sup> Teresa: *Cómo redactar un tema. Didáctica de la escritura*. Paidós, Bartzelona, 1989.
- ZENBAIT AUTORE: *La expresión escrita. Teoría y práctica*, Teide, Bartzelona, 1988.
- ZUBIMENDI, Joxe Ramon, *Jokaera liburua*, Sendoa argitaletxea, Oiartzun, 1995.





## sorta **Urdina**

### **Blitz** **Hezkuntza** **Departamentuan**

1. **Nafarroako eskoletako liburutegien azterketa: hurbiltze saioa**  
Hobetzeko gakoak
2. **Eskolako liburutegia nola antolatu**  
Alderdi tekniko eta pedagogikoak
3. **Sailkapen Hamartar Unibertsala Eskola Curriculumetan**  
Unibertsitatekoak ez diren eskoletako liburutegietan fondoak gaizgai antolatzeko jarraibideak
4. **Eskola liburutegiaren informatizazioa.**  
**ABIES 2.0 programa**

## sorta **Berdea**

### **Blitz** **Eskolan**

1. **MARIANO CORONAS**  
**Eskolako liburutegia**  
Irakurtzeko, idazteko eta ikasteko gunea
2. **VÍCTOR MORENO**  
**Irakurketa, liburuak eta irakurtzera bultzatzea**  
Hausnarketak eta proposamenak
3. **VILLAR ARELLANO YANGUAS**  
**Liburutegia eta ikaskuntza autonomia**  
Baliabide dokumentalak aurkitzeko, ulertzeko eta baliatzeko gida didaktikoa
4. **M<sup>a</sup> JESÚS ILLESCAS**  
**Eskolako liburutegian nola ikasi eta ikertu**  
Erabiltzaileak iprestatzen

## sorta **Horia**

### **Blitz** **irakurtzearen alde**

1. **Ulermenezko irakurketa eskola curriculumean**  
Lehen Hezkuntza eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza
2. **JESÚS AMADO MOYA**  
**Hizkera zientifikoa eta ulermenezko irakurketa zientzien arloan**
3. **ÁNGEL SANZ MORENO**  
**Ulermenezko irakurketa eta DBH-KO eskola testuak**
4. **VÍCTOR MORENO**  
**Leer para comprender**  
*(ez dago euskarazko bertsiorik)*
5. **ÁNGEL SANZ MORENO**  
**Nola itxuratu ulermenezko irakurketarako jarduerak**
6. **Nola prestatu ulermenezko irakurketa plana DBH-ko institutu batean**  
Bi adibide praktikoa

## sorta **Gorria**

### **Blitz** **idaztearen alde**

1. **PEDRO JIMENO**  
**Idazmenaren irakaskuntza arlo guztietan**

**BLITZ**  
Liburutegiko sagua