

Sekuentzia didaktikoaren izaera, antolaketa eta esku-hartzearen estrategiak



Mariam BILBATUA

Mondragon Unibertsitateko
Humanitate eta Hezkuntza
Zientzien Fakultateko irakaslea

Hizkuntzen didaktikaren inguruan ari-
tzen garen irakasleok hizkuntzak irakasteko paradigmaren aldaketan murgilduta gaude aspaldian, komunikazioa hobetzeko aurreko paradigmaren mugek behartuta eta Hizkuntzalaritza, Psikologia eta Didaktikaren ekarpenak lagunduta.



Zer da sekuentzia didaktikoa?

Ikaste prozesua bideratzeko garatu diren tresna berrien artean sekuentzia didaktikoa daukagu. Tresna hau oso garrantzitsua da, gure ustez, prozesuaren eraginkortasuna bermatzeko. Artikulu honetan sekuentzia didaktikoa zer den, ikaste prozesuan betetzen duen funtzioa eta sekuentzia didaktikoan zehar irakaslearen esku-hartze estrategiak azaltzen dira. Horretarako, tresna honen garapenean eragina eduki duten ikuspegiak eta horietako bakoitzaren ekarpenak aztertzen dira.

Hurbilpen jarraiak eginez erantzungo diogu sekuentzia didaktikoa zer den galderari. Horrela, ikaste prozesu orori zuzendutako sekuentzia didaktikoaren izaeraren

azterketatik abiatuz, testuen ulertuntza eta ekoizpena lantzeko sortutako sekuentzia didaktikoen izaera definitzera helduko gara.

1. Sekuentzia didaktikoa: ikaste esanguratsua bideratzeko tresna

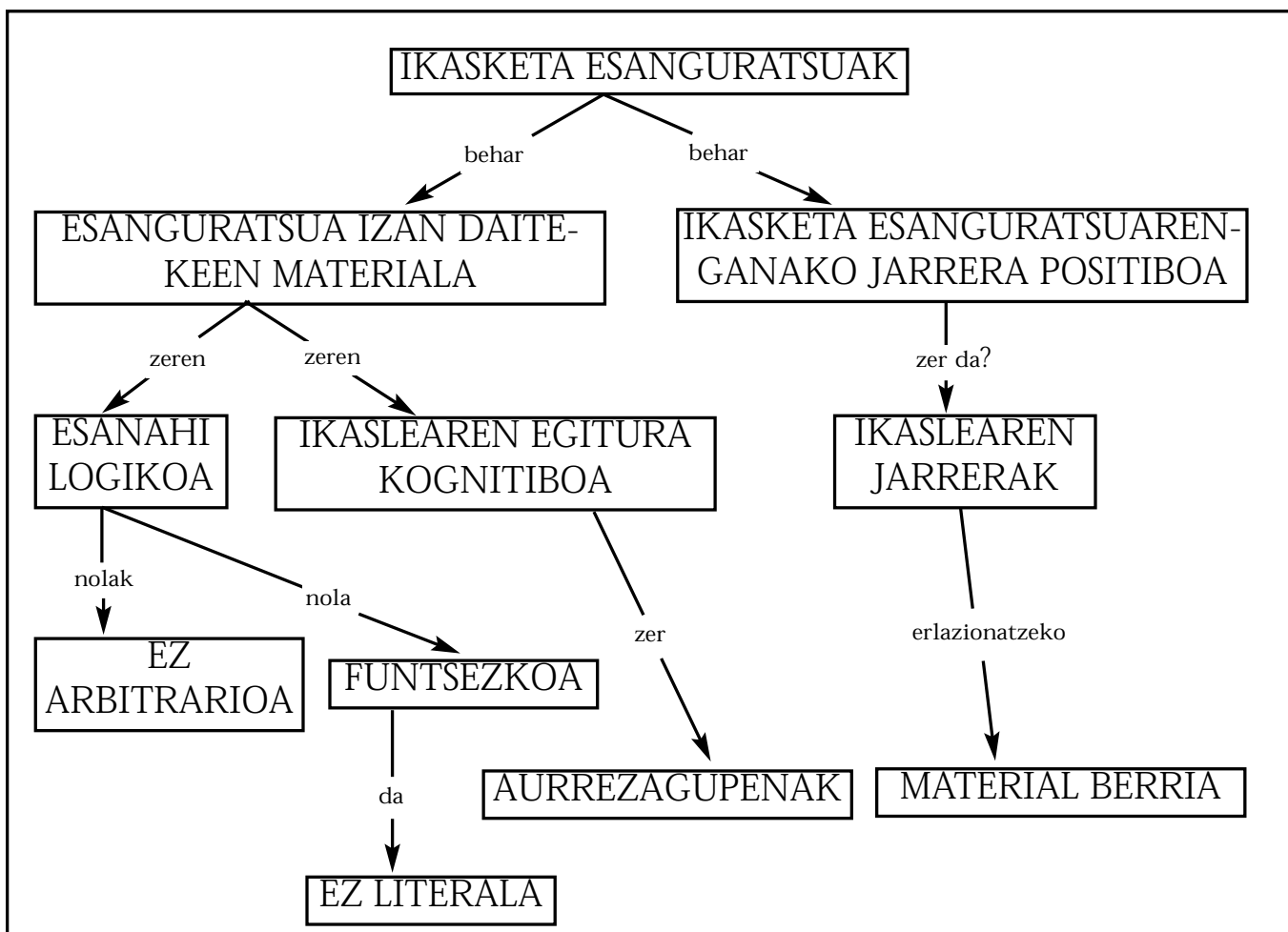
Irakaste prozesua ikaste prozesuari egokitzeko eta berau planifikatzeko tresna gisa definitu daiteke sekuentzia didaktikoa. Egokitze prozesu honetan sekuentzia didaktikoa da prozesuaren esanguratasun logikoa eta psikologikoa bermatzen laguntzen digun tresna bat, hau da, lantzen diren edukien lotura logikoa (esanguratasun logikoa) eta ikasleen behar eta ezagutzari egokitzeko tresna (esanguratasun psikologikoa). Funtzio horren beharra Psikologia kognitibotik azpi-

marratzen da, hain zuzen ere. Ikuspegi horrek ikaste esanguratsuen baldintzak identifikatu eta prozesuaren esanguratasuna bermatzeko, sekuentzia didaktikoak eduki behar duen bilakaera eta une bakoitzaren helburuak definitu ditu.

Ondoko eskeman jasotzen dira ikaste esanguratsuen baldintzak, hain zuzen ere, sekuentzia didaktikoa planifikatzeko tresna gisa bete beharko lituzkeenak.

Bertan ikus daitekeenez bi baldintza orokorrak azpimarratzen dira: edukien aukeraketa eta antolaketaekin erlazionatutakoa bata eta ikasleen jarrerekin erlazionatutakoa bestea.

Ezagutza berriak egitura kognitiboan modu ez arbitrarioan erans-tea nahi baditugu, esanahi logikoa



duten materialak behar ditugu, edukien arteko loturak ulertzen laguntzen dizkiguten materialak, alegia.

Bestalde, ezagutza berriak egitura kognitiboan kokatu nahi baditugu, ezagutza hauetara hurbiltzeko aukera eskaini behar dute materialek.

Azkenik, ikaste esanguratsuak konpromiso afektibo eta kognitiboa eskatzen ditu, hau da, nahita saiatzea ezagutza berriak beste kontzeptuekin erlazionatzen eta kontzeptualizazio sakonagoa eta aberatsagoa lortzen.

Baldintza hauek betetzen badira ikaste esanguratsua gertatzen da, informazio berriak aurreko esanahiekin lotzen dira eta, lotura haiei esker, informazio berrien esanahia eraikitzen da, aurrekoekiko integrazioa, elaborazioa, diferentziazioa edota egonkortasuna lortuz.

Horregatik, ikuspegi horretan oinarrituz sortu diren sekuentzia didaktikoaren inguruko proposamenek ondoko urratsak errespetatzea proposatzen dute:

1.1. Ikaste esanguratsua bermatzeko sekuentzia didaktikoaren urratsak

- Sarrerako ekintzak

Ekintza multzo honek konpromiso afektiboa indartzeaz gain ikasleen aurrezagupenak burura ekartzea eta helburuen lehen hurbilpena egitea ahalbideratu behar dute horretarako urrats honetan ondoko estrategia garatu behar direlarik:

a. Hasierako motibazioa

Sekuentziaren bukaeran burutuko duten eginkizunaren inguruan motibazioa pizteko garrantzitsua ikusten da ikasleen interesak ezagutzea eta ahal den neurrian interes horiei lotzea. Era berean, garrantzitsua ikusten da egingo duten ekin-

tzaren inguruko espektatibak sortzea: zer egingo dugu? Zertarako? Norentzat?...

b. Aurrezagupenak burura ekarri, eduki ditzaketen arazoak aurreikusi, gatazka kognitiboa sortu

Eginkizuna gauzatzeko beraien aurrezagutzak aktibatze eta ezagutzeko beharra sortzeko zenbait estrategia erabiltzen dira ondoko helburuarekin: ezagutzen dutena gogoratzea eta jakiteko nahiak kanporatzea agerian utz dezaten zer dakiten, zer egiten dakiten, zer atsegin zaien, zer ez zaien atsegin, zer jakin nahi duten.

Gaiaren inguruan dakitenetik abiatuz, dituzten zalantzak eta ikasteko beharrak identifikatzeko unea ere izango da une hau.

c. Ikaste prozesua antolatu

Urrats honek aukera ematen digu proiektuarekiko interesa pizteko eta proiektuaren nondik norakoak bereganatzeko. Horrez gain, norberaren interesak azaltzeko aukera egon behar da urrats honetan: galdetzeko, alternatibak proposatzeko, norberaren aukerak justifikatzeko eta defendatzeko...

- Garapen ekintzak

Urrats honetan sekuentzian programatutako helburuak eta edukiak lantzeko ekintzak antolatuko ditugu: gaiarekin erlazionatutako ezagutza kontzeptuala eta prozedurazkoa garatzeko eta estrategia orokorrak garatzeko unea.

- Ekoizpen ekintzak

Urrats honetan planteatzen diren ekintzen helburua ekoizpena da, ikasitakoa egoera berrietara aplikatzea eta ikasitakoa adieraztea.

2. Proiektu globalizatzaileak. ikaste esanguratsua bideratzeko beste tresna

Askotan sekuentzia didaktikoa estrategia didaktiko gisa proiektu globalizatzaileekin lotzen da. Hori dela eta, interesgarria iruditzen zaigu 20. mendearen hasieran *Eskola berriaren* mugimenduak garatutako aukera metodologikoa hau azaltzea eta sekuentzia didaktikoarekin dituen loturak aztertzea.

Proiektu mota hauen abiapuntua da aztertuko den objektua bere osotasunean. Hortik abiatuz curriculumeko hainbat arlotatik aztertuko da objektua: ingurune naturaletik, matematikatik edota hizkuntzatik, besteak beste; beti ere ikuspegi global batez. Hori eginez ziurtatu nahi da hainbat jakintza arlotako edukiak era naturalean erlazionatzea eta edukien aprendizaiaren esanguratsua eta funtzionala eragitea.

Helburu hauek lortzeko lanproiektuak hainbat fasetan egituratzea proposatzen dute (Terradellas M.R. (1996) 31. or.).

* **Gaia aukeratzea:** lehen fase honetan, neska-mutilen interesak aztertu beharko genituzke, bai eta proposatu diren gaiak ematen dituzten aukerak ere. Informazioak osatu eta bozketak egin jorratuko den gaia erabakitzeke.

* **Dakiguna gogoratzea eta jakin nahi duguna formulatzea:** gaia aukeratu ondoren, ikasle-irakasleok jarraitu beharko genuke proposatutako gaiak informazioak osatzen: galdetuz zer dakigun hari buruz eta planteatuz, egindako hurbilpenen arabera, zein alderditan gura genukeen sakondu.

* **Lan gidoia prestatu:** gaia aukeratu ondoren, lana nola antolatuko dugun egituratu behar da, eta zer ikaskuntza-irakaskuntza estrategia bultzatuko ditugun. Horrela, lan egiteko eredu sistematikoaz jabetuko dira, beste lan batzuetan ere aplikatu ahalko dituztenak.



* **Lana egitea:** informazioa jasotzeko eta trukatzeko estrategiak erabaki eta martxan jarriko dira.

* **Konklusioak atera:** ikasitako modu ulergarrian memorizatzen laguntzeko.

Ikus daitekeenez proiektuen bilakaeran proposatzen diren pausoek ere ikaste esanguratsua bertzen dute eta estrategia didaktiko gisa oso baliagarriak izan daitezke ikaste mota hau garatzeko.

3. Sekuentzia didaktikoa ikaste prozesuaren kanpo eta barne erregulazioa bideratzeko tresna

Vigotskiren ekarpenetan oinarrituz sortutako sekuentzia didaktikoaren inguruko proposamenak, autore horrek ikaste prozesuaren inguruan egindako ekarpenak jasotzen dituzte, eta ikaste prozesuan parte hartzen duten elementuen arteko interakzioen izaera eta garrantzia azpimarratzen dute. Interakzio didaktiko guztiek ez dute ezagutza garatzen, hau lortzeko, baldintza batzuk bete behar dituzte, haien artean helduaren esku-hartzea ikasleen Garapen Zona Hurbilean kokatzea. Garapen Zona Hurbila honela defini dezakegu: ikasleak berak bakarrik egin dezakeen eta helduaren laguntzarekin egin dezakeenaren arteko distantzia.

Gonzalez, M. M. eta Palacios J.k (1999) Garapen Zona Hurbilaren lau berezitasun azpimarratzen dituzte:

- Garapen Zona Hurbila haurrengan sortzen da ikaste prozesuan.

- Interakzio egoera guztiek bi nozio inplikatzten dute: intersubjektibitatea eta asimetria, hau da, interakzioa partaideen ezagutza ez da

maila berekoa izaten, (asimetria) eta gehien dakienak bestearen lekuan jarri behar du ezagutza konpartitzeko espazioa sortuz (intersubjektibitatea).

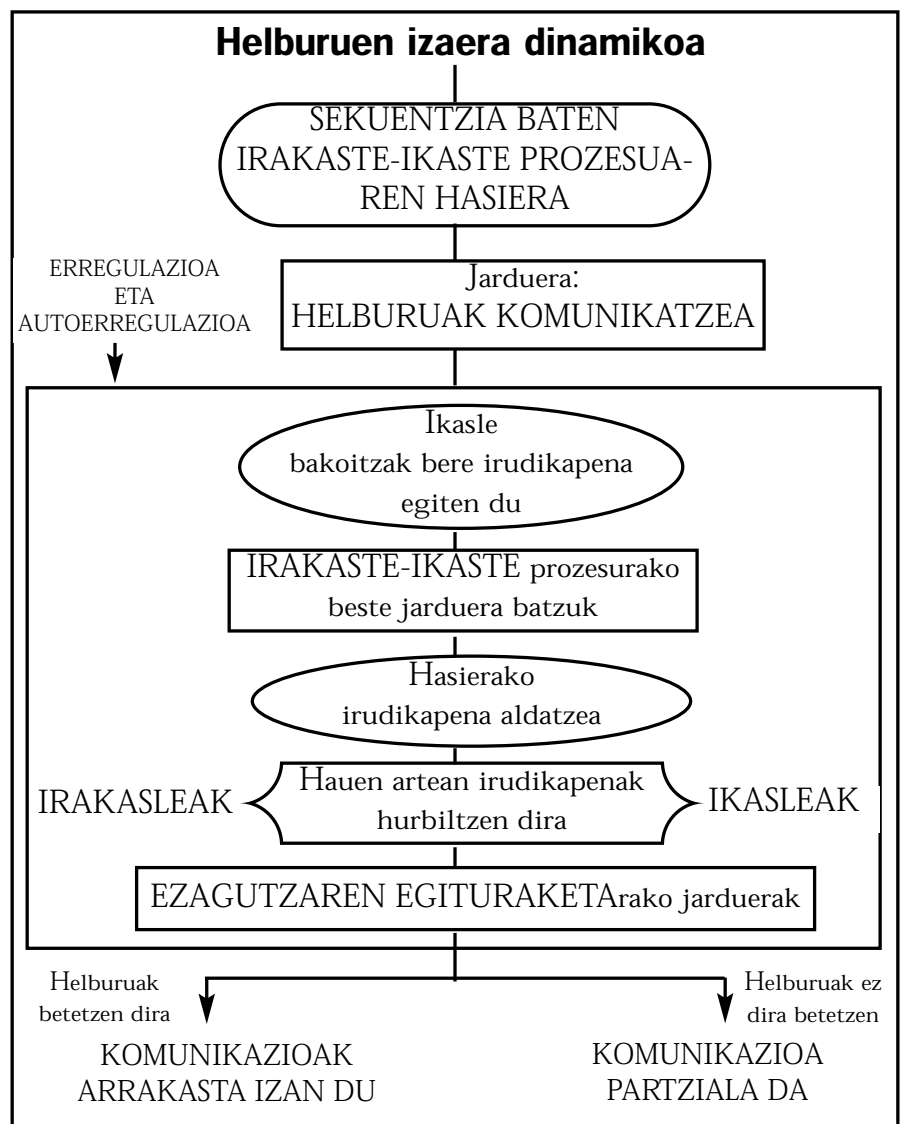
- **Negoiazioa.** Berezitasun honen bidez ondoko hau azpimarratu nahi da: hasieran sortutako egoerak aldarokorra izan behar duela, hau da, ikaslearen erantzunen aurrean helduak etengabe egokitu behar duela bere esku-hartzea, eta ahal den neurrian egokitzen prozesu honetan ikasleen posibilitatetik tiratu behar duela, dakienetik harantzago eramanez.

- **Hizkuntzak interakzio prozesu honetan paper funtzezkua du, bera-**

ri esker eraikitzen baita intersubjektibitatea.

Sekuentzia didaktikoa Garapen Zona Hurbila zehazteko eta irakaslearen esku hartzea erregulatzeko tresna gisa ulertzen da. Horregatik azpimarratzen dira sekuentzian zehar martxan jar daitezkeen mekanismoak, ikasleak eta irakasleak dituzten errepresentazio desberdina hurbiltzeko.

Hona hemen helburuen negoziatioaren inguruan antolatutako prozesu bat: bertan ikus ditzakegu aipatutako mekanismoak eta sekuentziaren bilakaeran gertatzen den errepresentazioen hurbilpena (Jorba, J. eta Casellas, E. (1997) 70 or.).



4. Generoen ikaste prozesuari zuzendutako sekuentzia didaktikoak

Orain arte aztertu ditugun sekuentzia didaktikoa ulertzeko ikuspegiak eta ikuspegi horien inguruan garatutako proposamenak oso baliagarriak izanik, ez dute bermatzen sekuentzia didaktikoaren bidez hizkuntza objektu bezala landuko dela, hau da, hizkuntzaren erabilera ahalbidetzeaz gain hizkuntzaren lan sistematikoa eta hausnarketa bideratuko dela. Baldintza hori, bestalde, beharrezkoa ikusten da ahozko zein idatzizko hizkuntzaren ikaste prozesua arrakastaz burutzeko, eta hori da, hain zuzen, Hizkuntzen Didaktikatik sekuentzia didaktikoari egiten zaion ekarpena, ondoren aztertuko duguna.

4.1. Hizkuntza lantzeko proiektuak

Camps-ek, A. (1994) hizkuntza lantzeko bi aukera bereizten ditu: proiektu globalizatzaileak eta lan globala. Proiektu globalizatzaileetan, lehen aipatu dugun bezala, objektua, hainbat arlotako ikuspegitik aztertzen da eta hizkuntza tresna gisa erabiltzen da beste arloetan ikasitakoa azaltzeko. Lan globalaren bidez, ostera, nahiz eta arloen arteko erlazioak bultzatu eta landu, ardatza hizkuntza da eta berau bihurtzen da komunikatzeko tresna eta ikaste prozesuaren objektua. Beste modu batez esanda, hizkuntza erabiltzeaz gain, hizkuntzaren inguruko hausnarketa sistematikoa ere bultzatzen da. Horregatik, autore horrek proposatzen duen sekuentzia didaktiko ereduak lan globalarekin lotzen du. Ondorioz, ikaslea bi zereginen aurrean aurkitzen da: ekoizpen lin-

guistiko bat egin eta ekoizpen honen inguruan hausnartzea eta ikastea.

Camps A. (1994) horrela definitzen ditu Hizkuntza lantzeko proiektuak: *"Xede komunikatiboa duen testu baten ekoizpena. Horretarako, kontuan eduki behar dira eta zehaztu behar dira, alde batetik egoera diskurtsiboaren parametroak (norentzat, zertarako, zeri buruz...) eta bestetik, egoera horri lotutako xedeak, testuen ekoizpena eta ebaluazioa bideratzeko tresnak bilakatuko direnak, bestalde"*.

- Proiektuen antolaketa

Aipatutako autoreak (Camps A. 1996) ondoko faseak bereizten ditu sekuentzia antolatzerakoan: prestakuntza fasea, errealizazio fasea eta ebaluazio fasea.

a. Prestakuntza fasea. Fase honetan zehazten dira martxan jarriko den proiektuaren berezitasunak. Zehaztapena bi mailatan egiten da: xede eginkizunaren egoera komunikatiboaren definizio mailakoak (norentzat idatzi, zertarako...) eta ikaste xede mailakoak (garatu nahi diren ezagutzak: kontzeptuak, prozedurak, jarrerak...).

b. Errealizazio fasea. Fase honetan bi ekintza bereizten dira:

1- testuen ekoizpenari zuzendutakoak.

2- testuen berezitasunaren azterketari zuzendutakoak.

Aipatutako ekintza mota horiekin erlazionatutako jarduerak ondoko baldintzak bete behar dituzte:

- Irakasle ikasleen arteko interakzioak bermatzea, ikaste prozesuaren bilakaera bermatzeko, hau da, lehenengo besteekin ikasi ondoren ezagutza barneratzeko.

- Erreferente gisa jokatu duten beste testuen beharra. Testua ekoiz-

teko beharrezkoak diren eragiketa puntualekin erlazionatutakoak.

- Zenbait eragiketa automatizatzeko beharra. Testua ekoizteko beharrezkoak diren eragiketa puntualekin erlazionatutakoak.

c. Ebaluazio fasea: ebaluazioa ez da bukaeran soilik egiten den zerbait, baizik eta prozesuaren hainbat unetan lotzen da.

Prozesuan zehar bere ikaste prozesuan ematen dituen aurrerapenak eta zailtasunak identifikatzeko lagungarriak egingo zaizkion tresnak eskaintzen zaizkie ikasleei (balorazioak, lanen arteko konparazioak...).

Bukaerako ebaluazioari, hau da, emaitzen inguruan egingo den ebaluazioari, funtzio oso garrantzitsua ematen zaio. Ebaluazio horren bidez, ikaste prozesuaren inguruko hausnarketa egiten da eta hausnarketa horrek ikasitakoaren kontzientzia eta egituraketa sakontzen laguntzen du.

4.2. Testu/generoak lantzeko sekuentzia didaktikoa

Genevako unibertsitatean garatutako ereduak honela definitzen da sekuentzia didaktikoa, (Schnewly B; Bain D. 1998): *"Komunikazio xede baten inguruan ardaztutako ikaskuntza-irakaskuntza jardura multzoa"*.

Dolz, J.-k (1994) *lan proiektuaren* izena erabiltzen du, beti ere lan proiektu horren ardatza genero baten ekoizpena izango delarik. Ekoizpena aukeran egon daitezkeen hiru egoera komunikatiboekin lotzen du:

- Eskola eremuari lotutako xede komunikatiboak: dossierrak egitea, azalpenak...

- Benetako egoera komunikatiboak.

- Fikzionalizatu daitezkeenak.



Autore horren iritziz, sekuentzia didaktikoaren prozesuak hiru baldintza bete behar ditu:

- Ikasle guztientzat komuna den eginkizun komunikatibo bat izatea helburu.

- Sekuentzia didaktikoan burutuko den proiektuak helburu mugatu, zehatz eta ezagunak eduki behar ditu. Xede horiek, bestalde, batasuna eta esanguratasuna eman behar diote proiektuari.

- Sekuentziak eginkizun plan bat eskaini behar du eta aukera eman behar dio ikasleari bere ikaste prozesuaz hausnartzeko.

- Erregulazioa ikaste prozesuan

Vigotski-ren ekarpenetan oinarrituz, aipatutako autoreek ikaste prozesuan ematen diren erregulazio estrategiak sakondu dituzte, eta halaber, hainbat estrategia garatu dituzte erregulazio-autoerregulazio prozesuak bideratzeko. Beraien ekarpena azaltzerakoan bereziki arlo honetan egindako ekarpenetan zentratuko gara.

Autore hauentzat sekuentzia didaktikoa trama konplexu bat da, non eginkizun desberdinen bidez (behaketa, azterketa, hausnarketa) hainbat erregulazio mota eragiten duten elkar: kanpotik datozen erregulazioek (testu/generoen inguruan garatu den ezagutza...) barne erregulazioek (norberak garatu dituen ezagutzak) eta erregulazio puntualek (gai baten inguruan sortu daitezkeenak).

Sekuentzia didaktikoan zehar hiru elementu aipatzen dituzte erregulatzaile papera jokatzeko dutenak:

- * Ikasleen testuak
- * Benetako testuak
- * Kontrol zerrenda

Hiru elementu hauek sekuentzia

didaktikoaren ardaztat hartu daitezke; eta ondoren aipatzen dira bakoitzaren funtzioa eta bakoitzari lotutako estrategiak.

a. Ikasleen aurretestuak

Sekuentziaren hasieran, ikasleek sekuentzian landuko den egoera komunikatibo berberari erantzuten dion testu bat ekoiztu behar dute. Testu horrek ikasleek dakitena eta ikasi behar dutena definitzeko balio du.

Testu hauen irakurketaren inguruan sor daitezkeen interakzioak baliagarriak egingo zaizkie beste ereduak ezagutzeko eta norberaren eta besteen akatsen kontzientzia hartzeko.

b. Benetako testu sozialen azterketa

Testu sozialetan ikasleek testuak idazterakoan dituzten arazoen aurrean beste batzuek aurkitu dituzten irtenbideak erakusten dituzte, eta testu horien bidez prozedura berriak bereganatzeko aukera dute.

Benetako testu sozialen aurrean ikasleek hainbat prozedura lantzen dituzte:

- Testuen behaketa eta azterketa
- Testuen eraldaketa
- Testuen ekoizpenak eskatzen duen edozein eragiketa konkreturen inguruko lana, bai testu mailan eta baita perpausa mailan ere.

c. Kontrol zerrenda: auto erregulaziorako tresna

Tresna honen bidez sekuentzian zehar ikasitakoaren jasoketa sistematikoa egiten da eta hainbat unetan egin daiteke:

- Aurretestuaren gainean egiten dena. Ikusiko dituzten edukiak eta egingo duten lana egituratzeko balio du.
- Sekuentzia didaktikoan zehar egiten dena. Kasu honetan garatu den ezagutza kontzeptuala eta pro-

zedurazkoa jasotzeko tresna gisa erabiltzen da.

- Azken hausnarketa eta ikasitakoaren sintesia.

Hona hemen kontrol zerrendaren xedeak eta ikasleei eskaintzen dizkion tresnak (Sainz, M. 1996):

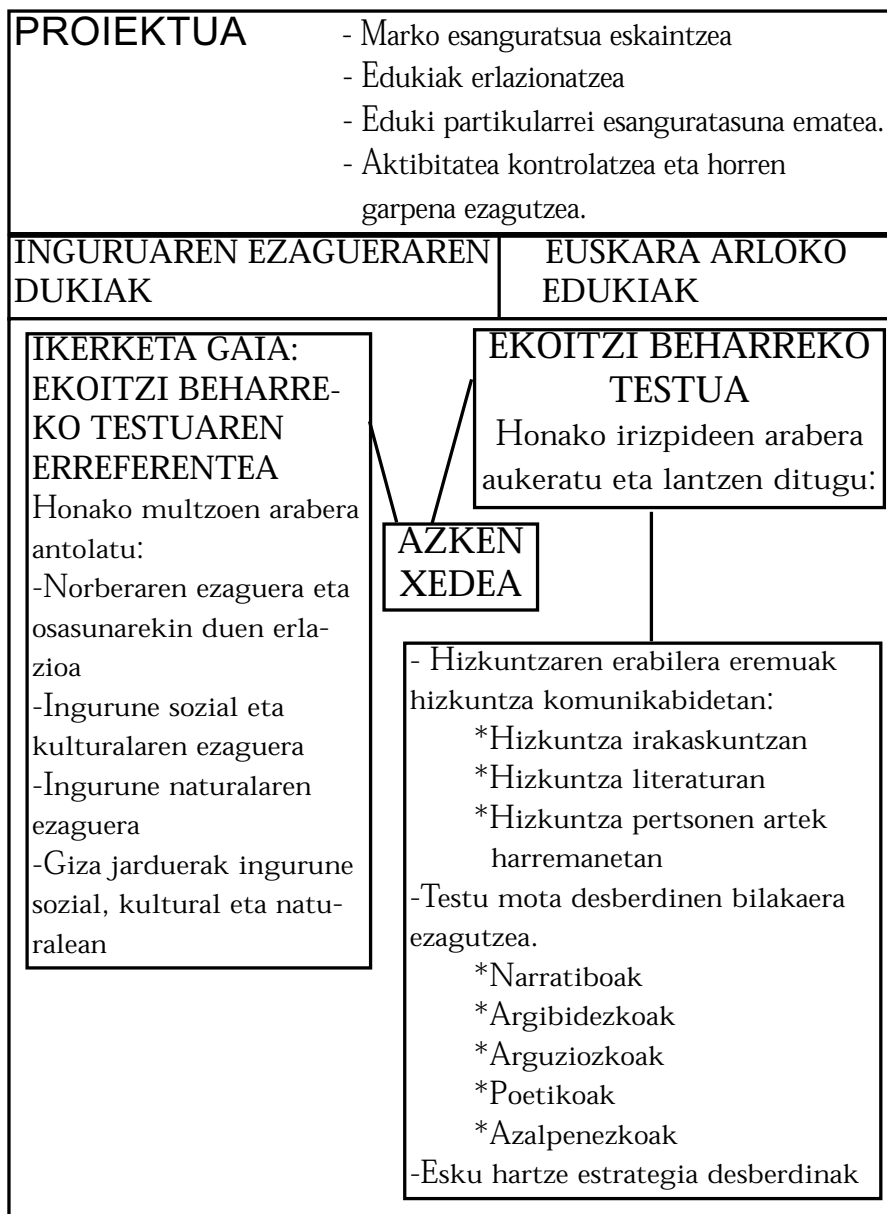
- Ikasleen ekoizpena bideratzea
- Irakasleen eskakizunak ikasleari jakinaraztea.
- Autoebaluaziorako tresna izatea, ikasle bakoitzak zerrenda honetan jasotzen baitu testua ekoizterakoan kontutan eduki beharreko alderdiak.
- Hizkuntzaren funtzionamenduz hausnartzen laguntzeko tresna.

4.3. Generoen lanketari zuzendutako proiektu globalizatzaileak

Orain deskribatuko ditugun proiektuen sorrera Deba bailarako murgiltze ereduko irakasleekin garatutako mintegiak dira. Mintegi horietan aipatutako ikuspegiaren ekarpenak jaso eta gure beharrei erantzungo lioketen estrategiak garatzeari ekin genion. Murgiltze ereduaren izanik, garrantzitsua zen guretzat euskara beste arloekin uztartzea eta curriculumeko beste arloen ikasketa ere hizkuntza arloarekin lotzea.

51. orrialdean azaltzen den eskeman jasotzen dira proiektu horien antolaketan arloen artean dauden harremanak (Arregi, X., Bilbatua M. eta beste batzuk. 2001).

Eskeman ikus daitekenez, ikasleek proiektuaren bukaeran burutuko duten azken xedearen inguruan uztartzen dira ingurunearen ezaugariekin erlazionatutako ezagutzak eta euskara arlokoak. Azken xedearen erreferentzia, hau da, testuan garatutako den aipagaia sakonduz garatutako dituzte ingurunearekin erlazionatutako ezagutzak eta



ekoiztuko duten testu/generoaren lanketaren bidez sakontzen dute euskara arloa.

5. Sekuentzia didaktikoaren urratsak eta esku-hartze mailak

Sekuentzia Didaktikoa lau urratsen inguruan antolatzen da:

1. Sarrera ekintzak

Urrats honetan oso garrantzitsua da hurrek eginkizun komunikatibo honen zentzua eta balioa bereganatzea. Horregatik, funtsezkoa da zenbait alderdirekin lotutako era-

bakiak beraiekin eztabaidatzea eta azken erabakia beraien esku uztea:

- Hartzailea nor izango den finkatzea.
- Erabiliko dituzten informazio edo material osagarriak proposatzea.
- Taldeen eraketa egitea.
- ...

Oso garrantzitsua da, halaber, eginkizuna burutzeko beraien aurrezagutzak aktibatzea eta ezagutzeko beharra sortzea; horretarako proiektuaren hasieran, hurrekin izandako elkarriketaren bidez, ezagutzen dutena gogoratu eta

jakiteko nahiak kanporatzen laguntzen zaie.

Urrats honek taldeko komunikazioarekin zuzendutako portaerak garatzeko aukera ematen digu:

- galdetzea
- alternatibak proposatzea
- norberaren aukerak justifikatzea eta defendatzea
- besteen iritzia entzutea eta onartzea
- ...

2. Garapen ekintzak

Gaia eta idatziko duten testuari buruzko informazioak jaso eta elaboratu eta ereduak aztertu. Urrats honek helburu hirukoitza du:

- Ahozko zein idatzizko ulermenearekin erlazionatutako trebetasunak garatzea: informazioak gogoratu, informazioak erlacionatu, informazioen arteko erlazioez jabetu...
- Idatziko duten testuari buruzko ereduak lantzea: deskripzio ereduak, ipuin ereduak...
- Ingurunearen Ezaguerarekin erlazionatutako edukiak lantzea: errealitatea ezagutzeko prozedurak, errealitatearen azterketatik jasotako kontzeptuak.

Urrats honetan zera lortu behar dugu hurrek txikitatiki bereganatzea testu bat idaztea prozesu bat dela, eta prozesu horretan biziki garrantzitsuak direla testua idatzi aurretik ematen ditugun pausoak: informazioak aurkitu, ideiak ordenatu, esaldiak zuzendu...

Urrats honetan aniztasunari erantzuna ematen zaio. Izan ere, eginkizun bera gauzatzeko hainbat bide egon baitaitezke. Horrela, bada, informazioa irakurtzen eta aztertzen ari diren unerako, hainbat ariketa proposatzen zaizkie ikasitakoak sendotu eta beste testuinguru batzuetara zabal ditzaten.



3. Hausnarketa ekintzak

Azken xedearen ekoizpena egin aurretik haurrekin ikasitakoaz hausnartzen da. Lehen Hezkuntzan, eta bereziki lehen zikloan, hausnarketa euskarri grafikoez baliatuz egiten da eta taldean egitea proposatzen da: testuaren egitura irudikatzeko mapa kontzeptuala, testuen hasieran idatz daitezkeen esaldiez osatutako horma irudiak, irudi baten deskribapena egiteko baliagarriak izan daitezkeen hitzen hiztegitxoak ...

Euskarri horien beharra azpimarratu nahi dugu haurrek ama hizkuntza gaztelania duten kasuan.

Urrats honetan kokatzen da lehen deskribatutako kontrol zerrendaren ekoizpena.

4. Ekoizpen ekintzak

Urrats honetan azken xedea ekoizten dute, jasotako informazioa eta hausnarketatik ateratako informazioak aurrean dutela.

Bi urrats ematen dituzte: zirriborroa idatzi eta kontrol zerrendaren arabera zuzendu eta azken testua ekoiztu.

Azken xedea ekoizterakoan edukiari zein alderdi formalei emango zaie garrantzia: garbitasuna, orrien antolaketa...

6. Ondorioak

Sekuentzia didaktikoaren inguruko ekarpenak aztertu ditugu artikulua honetan, agerian utzi nahi izan ditugu tresna didaktiko gisa dituen abantailak eta ikaste prozesua bideratzeko eskaintzen dituen laguntzak. Hau horrela izanik, ez dugu aipatu gabe utzi nahi tresna honen inguruan oraindik erantzun gabe dauden alderdiak:

- Curriculumaren eta proiektuen arteko uztartzea.

- H2ren erabilera eskatzen duten

egoeren egonkortasuna bermatzea.

- Testu/genero bakoitzaren funtzionamenduaren inguruko ezagutza.

Artikuluaren hasieran aipatu dugun bezala, praktikaren inguruan sortutako esperientziak eta kezkak eta marko teorikoaren garapenak lagungarriak egingo zaizkigu une bakoitzean, esku artean ditugun estrategia didaktikoak egokitzeko eta aberasteko.

Bibliografia

- CAMPS, A. (1994) "Projectes de llengua entre la teoria i la pràctica". *Articles 2*. zk
- DOLZ, J. eta SCHNEUWLY, (1997): "Géneros y progresión oral y escrita. Elementos de reflexión a partir de una experiencia realizada en la Suiza francófona". *Textos 11*. zk
- DOLZ, J. (1994): "Sèquencies didàctiques i ensenyament de la llengua: més enllà dels projectes de lectura i d'escriptura". *Articles 2*. zk
- GONZALEZ, M. eta PALACIOS J. (1990): "La Zona de Desarrollo Próximo como tarea de construcción". *Infancia y Aprendizaje 51-52* zk.
- GONZALEZ, F. eta NOVAK, J. (1993): *Aprendizaje significativo. Técnicas y aplicaciones*. Cíncel.
- JORBA, J. eta CASELLAS E. (1997): *La regulación y la autorregulación de los aprendizajes*. Síntesis.
- SAINZ, M. (1996): "Irakurketa eta idazketa. LHko bigarren eta hirugarren zikloetan". *Hik-Hasi 10*. zk.
- SAINZ, M. eta BILBATUA M. (1999): "Proyectos, géneros

textuales y modos de intervención en cada ciclo de educación primaria. Una experiencia en modelos de inmersión". *Infancia y Aprendizaje 86* zk.

- SCHNEUWLY, B eta BAIN D. (1998): *Mecanismos de regulación de las actividades textuales: estrategias de intervención en las secuencias didácticas*.