

Autonomia eta ikas- -estrategiak aurrez aurre

Abel Camacho, Pedro Lonbide

Autonomia esaten dugunean, neurri handi batean, ikas-estrategiak esaten ari garela ikustaraztea eta bata zein bestea klasera nola eraman daitezkeen erakustea da artikuluaeren helburua. Hasteko, bi kontzeptuen zenbait topiko eta sinplifikazio aztertuko ditugu. Ondoren, autonomia eta ikas-estrategien definizioak erkatzeko saioa egingo dugu, autonomiaren definizioaren atal bakoitzean zein ikas-estrategia sar daitezkeen azaltze aldera. Bukatzeko, autonomia lantzeko bide ezberdinak eta horiek jorratzeko adibide errazak emango ditugu.

1. Sarrera

Gaur egun, hizkuntzak ikasteko edozein ikas-material, metodo, liburu edo kurrikulu-diseinu hartuta, berehala konturatuko gara autonomiak eta ikas-estrategiek garrantzi handia hartu dutela eta guztietan agertzen zaizkigula, oinarritzko ardatz bihurtuta edo lagungarri gisa. Bestalde, badirudi zerbait faltako litzatekeela autonomiari buruzko zertxobait azaldu ezean. Betegarri gisa baino ez bada ere, autonomiak zein ikas-estrategiek lekua izango dute.

Hauek honela, autonomia eta ikas-estrategiak moda-modako hitz bihurtu zaizkigula nabaria da, eta ondorioz, barra-barra erabilitakoak. Erabiltze masibo horren ondorioz, aipatu kontzeptuak nahastu, sinpletu eta askotan desitxuratu ere egin dira: *autonomia/autodiktismoa* nahasketa, *autonomia/mnemonoteknia* sinplifikazioa, *autonomia/ikasleak eginiko material-aukeraketa* desitxuraketa izan daitezke horien adibiderik argienak. Hori dela-eta, gauzak bere onera ekartzeko aldera, denok era berean ulertzeko saiakera egin behar dugulakoan gaude.

Artikulu honetan, beraz, autonomia eta ikas-estrategiak kontzeptuen definizioak eta aplikazio-bideak argitzeko sujerentziak azaltzen saiatuko gara. Bide bat ala bestea aukeraturik, horien artean zein alde dagoen aztertzeaz gain, egunerokoa, eta norberaren planteamenduaren arabera, lanketarako zein aukera dagoen ere zirriborratuko dugu.

2. Topikoak barra-barra

Esan dugun bezala, azkenaldi honetan autonomia eta ikas-estrategiak hainbestetan erabili direnez, era askotako interpretazioak egin dira bi kontzeptu horien inguruan. Ikus ditzagun, lehenik eta behin, autonomiaz eta ikas-estrategiez sorturiko hainbat topiko eta sinplifikazio.

a Autonomia autodidaktismoa da.

Askok autonomia ikaskuntza autodidaktikotzat hartzen du, hau da, irakasle eta ikastalderik gabeko ikaskuntzat. Interpretazio horren arabera, ikasleak inork irakatsi gabe ikasiko luke eta bere kabuz bilatu beharko lituzke ikasteko baliabideak eta aukerak. Hori dela-eta, sarritan, auto-ikaskuntzako zentroekin lotu izan da kontzeptu hau. Ez dugu ahaztu behar, ordea, auto-ikaskuntzako zentroen oinarrian irakasle batek/batzuek sortutako eta egituratutako baliabide-multzo bat dugula eta ikasleak horiek diseinatutako ibilbideari jarraitzen diola; bakarrik, bai, baina etengabeko zuzendaritzapean. *Auto*-tik oso gutxi izango dute auto-ikaskuntza zentro askok, ordutegia aukeratzea alde batera utzita. Bertan erabiltzen diren programak estandarrak izanik, oso zaila izaten da norbanakoarentzako egokitzapenik lortzea.

b Ikasle autonomoak bakardadean lan egiten du.

Askotan esan izan da ikasle autonomoak bakarrik ikasten duela, berak ikasten duela. Honen azpian bada gaur egun psikologia kognitiboak defendatzen duen iritzia: ikas-prozesua prozesu pertsonala da eta ezin du inork ikaslearen orde egin. Azken batean, ikaskuntza guztiak dira *auto* ezinbestez. Bakardade fisikoa hartu da autonomiaren erreferentzia gisa. Ikasleak berak ikasi behar duenez (bere beharren, nahien eta estiloaren arabera) eta beste inork ezin duenez lan hori egin, ikasle autonomoa beste inoren laguntzarik gabe aritzen dela uste izan da. Alde batera utzi dira ikasteko ikasleak erabil ditzakeen baliabide pertsonalak (irakaslea, ikaskideak, etab.) eta ikas-prozesuan izan dezaketen zeregina.

c Ikaslea autonomia izango da ala ez da izango.

Ikaslearen autonomia ezaugarri objektibo eta oso bezala hartu da. Autonomoaren eta ez autonomoaren artean gainditu beharreko muga zehatz eta ezagun bat balego bezala, ikasle bat segun eta zein aldetan dagoen, autonomia izango da ala ez da izango. Berez ekar dezake ezaugarri hori edo prozesu baten ondorioz lortutakoa izango da; baina, momentu jakin batean autonomiara heldu dela esan daiteke. Gaur egungo ikerketek, berriz, frogatua dute autonomia gaitasun bat dela eta, gaitasun guztiek bezala, garapen-prozesu bat suposatzen duela. Prozesu honek izango ditu hasiera bat eta tarteko estadio ugari; hala ere, ez da inoiz iritsiko bukaerara. Estadio bakoitza aurrekoa baino aberatsagoa izango da, baina, tartean geldiuneak eta atzera-pausoak izango dira, gainontzeko edozein giza gaitasunen garapenean gertatzen den bezalaxe.

d Autonomia metodo edota metodologia berria da.

Autonomia hizkuntzak ikasteko metodotzat hartu izan da. Irakasle askok, zein metodo erabiltzen duten galdetuz gero, autonomia erabiltzen dutela ziurtatzen dute. Horretan, agian, autonomiaren kontzeptua beste arlo batzuetako hainbat berrikuntzaren garai berean agertu izanak lagundu du; edota, metodologia jakin bat erabili dutenek erabili izana. Zortzigarren hamarkadan egindako ikuspegi komunikatiboaren

birplanteamendua, atazatan oinarritutako irakaskuntza eta beste hainbeste berrikuntzaren garaikide denez, horien pareko eta ordezkotzat hartu izan da. Ez da horrela, ordea. Autonomia ez da metodologia, ezta metodoa ere. Gaitasuna da eta ez dago hizkuntzen ikaskuntza-irakaskuntzarekin bakarrik lotuta. Edozeren ikaskuntzarekin dago lotuta, ikasteko gaitasunaren garapena baitakar.

- e Irakasleak ez du parte hartu behar, ez eta erabakirik hartu ere: ikasleei utzi behar die egiten.

Autonomiaren kontzeptuaren definizioan ikasleak bere ikaskuntzari buruzko erabakiak hartu behar dituela aipatzen denez, askotan erabaki guztiak ikaslearen esku utzi izan dira. Ez da gehienetan pentsatu ikaslea erabaki horiek hartzeko gai ote den. Beste askotan bezalaxe, helburuak bitartekoekin nahastu dira. Esan nahi baita, ezin zaio esan ikasleari: erabakiak hartzen ikasi behar duzu, beraz, har itzazu. Erabaki horiek hartzen ikasi egin beharko du eta horrek ere prozesu bat suposatzen du. Planteamendu honek arazoak ez ezik, kontrako erreakzioak ere ekarri izan ditu. Oso etsigarria da eta kontrako sentimendu asko sor ditzake horrela luze aritzeak. Irakasleak prozesuan aurrera doala ikusi eta nabaritzen ez badu, frustrazioa eta etsipena sentituko ditu.

2.2. *Ikas-estrategiez zabaldutako hainbat topiko*

- a **Ikas-estrategiak programa daitezke.**

Gainerako edukien moduan estrategiak programa daitezkeela, eta are gehiago, programatu behar direlako iritzia oso zabaldua da. Hemen arazo bikoitzarekin egiten dugu topo. Batetik, alde aurretik programatzea posible ote den, eta bestetik, aurreko galderaren erantzuna baiezkoa izanez gero, estrategiak ere programa daitezkeen ala ez.

Lehenengo galderari erantzuteko, adibide bat jarriko dugu. Gramatika-edukiak, esaterako, dena delako programak agintzen duen hurrenkeran eta segidan programa al daitezke? Ikasleen egoera eta beharrei muzin egiten ahal zaie? Egun adostasun nahikoa da ezetz esatean. Ausubel-en aipu batek dioenez (Pozo *et. al*-ek aipatua, 1991), *el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno sabe. Averígüese esto y enséñese en consecuencia.*

Gramatika-edukiak alde aurretik eta ikasleen egoera kontuan hartu gabe programatzeko arazorik ikusten badugu, are gehiago estrategien kasuan. Irakasleak alde aurretik ezagutu gabe, ez dago zein estrategiaren beharrean izango diren esaterik. Estrategiak, azken batean, ikaslearen eta eginkizunaren arabera izango direnez, askoz zailagoa izango da aurretiaz ezer erabakitzea.

Horrek, ezinbestez, inprobisazioa esan nahi al du? Ez derrigorrean, nahiz eta neurri handi batean etengabe eguneratu eta berrikustea beharrezkoak izan. Alde aurretiko usteak aintzat hartzekoak izango dira (irakasleek ere ez dute alferrikakoa esperientzia), eta hortik aurrera errealitateak erakutsiko du jarraitu beharreko bidea.

b Ikas-estrategiak berezkoak dira, ezin dira ikasi.

Ikas-estrategiak irakats daitezkeen jokaerak dira (O'Malley & Chamoto, 1990; Oxford, 1990; Wenden, 1987), edo hobeto esanda, landu eta ikas daitezkeen jokaerak. Ikas-estrategiak guztiok batera edo bestera erabiltzen ditugun prozesuak izanda, posible da prozesu horien kontzientzia hartzea eta era kontrolatuan erabiltzea. Horrek askotan inkontzienteki egiten denari buruzko hausnarketa eskatuko du, ondoren lanketarako bideak eskaintzeko.

c Guztiok erabiltzen ditugu ikas-estrategia berberak.

Askotan pentsatu izan da eginkizun bakoitzerako erantzun bakarra dela ona, eta egiteko modu bakarra. Bestela esanda, norberak erabiltzen dituen ikas-estrategiak direla guztiontzat egokienak. Baina, bakoitzak bere erara ikasten du, bere ikas-estiloa du eta estrategia ezberdinak erabiltzen ditu. Gauza batzuk nahiko orokorrak baldin badira ere, bakoitzaren osotasuna ezberdina izango da. Aniztasun horretan kointzidentziak egongo dira baina baita aldeak ere. Askotan gertatzen da irakasleak ikasleak bere ikas-estilora ekarri nahi izatea eta ikasleak irakaslearena lortu nahi izatea. Nolabait esateko, hori norberaren ezaugarrien kontra aritzea da. Eta lor badaiteke ere, egin beharreko esfortzua oso handia da lortuko den emaitzarekin alderatuta.

d Estrategiak ez dira behagarriak.

Estrategiak berez buru-eragiketak dira eta, kutxa beltzaren metafora erabiliz, ez dago buruan zer gertatzen ari den ikusterik. Horrek ez du esan nahi, ordea, eragiketa horiek izan duten emaitza aztertuta, ezin deduzi daitekeenik zein eragiketa gertatu den. Beraz, estrategiak ezin izango dira behatu, baina bai haien ondorioak. Ondorio horiek aztertzen trebatu beharko dute irakasleak eta ikasleak, horien araberrako erabakiak hartu ahal izateko. Asko hitz egin liteke hemen prozesuetan oinarritutako irakaskuntzaz eta produktuan oinarritutakoaz. Horretan sartzeko unea ez bada ere, aipatu beharko litzateke ikas-estrategien lanketa erabat loturik dagoela prozesuetan oinarritutako ikaskuntza-irakaskuntzarekin.

e Estrategien lanketa eta garapena da ikaskuntza eta irakaskuntza-prozesuen ardatz nagusia.

Helduen Euskalduntzerako Oinarrizko Kurrikuluak (HEOK) berrikuntza pedagogikoak ekarri dituela nabaria da. Euskaltegien egokitzapen kurrikularrak egiteko orduan, aukeratu beharra egon da. Zenbait euskaltegiren aukera ikas-estrategien alorrean fokalizatu da, kurrikuluaren gainerako osagaiei behar beste garrantzia eman gabe. Alor bakoitzak bere garrantzia badu ere, garrantzitsuagoa da, gure ustez, alor guztien arteko oreka. Oreka eta lotura, ezinezkoa baita alor batean dena delako planteamendurekin aurrera egitea, horrek gainontze-koetan eraginik izango ez duela pentsatuta. Osotasun bati buruz ari gara eta zatikatzea, askotan esaten dugun bezala, azterketarako tresna besterik ez da. Prozesu osoaren osagai bat ukituta, gainontzeko guztietan izango da aldaketa eta egokitzapena.

3. Autonomiaren definizioa

Holec-ek (1979) autonomia honela definitzen du: *nork bere ikaskuntza bere gain hartzeko gaitasuna*. Gaitasun hau, ordea, ez da norberarekin jaioa, lortu egin behar da, bai berez (ohikoena), bai ikasketa formalaren bidez. Autonomia, beraz, norbanakoak bereganatu behar duen gaitasuna da, ez jokaera. Hori dela-eta, autonomian mailak edo graduak direnez, hobe genuke autonomizatze-prozesuaz hitz egitea, zehatz-mehatz definitzearren. (Villanueva, 1997).

Hizkuntza bat ikastea esperientzia linguistikoa integratzeko eta barnerratzeko prozesu aktiboa dela onartuta, ikasteak ikaskuntza-ekintzak definitzen ikastea ere ekarriko du: zertarako ikasi, nola ikasi, zer ikasi... Holec-ek autonomia ikasten ikastearen pareko ikusten du. Honako zeregin hauek² osatuko lukete ikasten ikastea:

- Helburuak erabakitzea.
- Eduki eta aurrerabideak erabakitzea.
- Metodo eta teknikak erabakitzea.
- Lorpenaren martxa kontrolatzea (erritmoa, unea, lekua, etab.).
- Ikasitakoa ebaluatzea.

Ikasten ikasteak, hortaz, ezagutza eta gaitasun batzuk bereganatzea ekarriko luke. Honela zehatz litezke (Villanueva, 1997; Villanueva eta Serra, 1998):

.1:

TREBETASUNAK	INPLIKATURIKO EZAGUTZAK
Metodologikoak	<ul style="list-style-type: none"> – Helburuak definitzen jakitea – Materialak aukeratzea – Lan-teknika eta metodoei buruz erabakiak hartzea – Emaitzak ebaluatzea
Linguistikoak eta psikolinguistikoak	<ul style="list-style-type: none"> – Hizkuntzen funtzionamendu komunikatiboari buruzko ezagutzak – Ahozko zein idatzizko hizkuntzaren ezaugarriak – Ulertzeak eta ekoizteak dituzten aldeak ezagutzea
Metakognitiboak	<ul style="list-style-type: none"> – Nor bere burua ikasle lanetan ezagutzea – Erabilitako ikas-estrategiei buruz hausnarketa egitea – Norberak ikasitakoa eta izaniko ikas-prozesua auto-ebaluatzea

4. Ikas-estrategien definizioa

Selinker-k 1972ko *Interlanguage* artikuluan estrategia hitza erabili zutenetik hona, asko eta askotarikoak izan dira H₂ren jabekuntzaren alorrean estrategien kontura burutu diren ikerketak.

Estrategien definizioak ere anitz izan dira. UZEIk (1987) honako hau eskaintzen digu: *Ikastean, pentsatzean, etab. erabiltzen den eta helburu batera iristeko balio duen prozeduretako bakoitza. Hizkuntza ikasketan, ikasteko estrategiak eta komunikazio-estrategiak, ikasleek hizkuntza ikastean eta era-*

biltzean maneiatzten dituzten prozesu kontziente nahiz inkontzienteak dira. Cembalo-k (1993) ondorengo proposatu du: *Subjektu batek kanpoko gertaerez jabetzeko eta bere jokaeran txertatu ahal izateko burutzen duen eragiketa-multzoa.* Azkenik, Oxford-ek (1990) honela definitzen ditu: *ikasleak ikaskuntza errazago, arinago, atseginago, eraginkorrago eta egoera berrietara transferibleago izateko erabiltzen dituen ekintza konkretuak.*

Ikas-estrategiei buruzko ikerketen bilakaerari dagokionez, Manchón-ek (1993) hiru ikerketa-ildo nagusi³ bereizten ditu, hala nola:

- 1 **Ikasle onaren estrategiak:** Stern (1983), Rubin (1975 eta 1981).
- 2 **Estrategiak trebetasun kognitibo gisa hartzea.** H₂ko ikaslearen tarteko hizkuntza trebetasun kognitibo hauei esker garatuko da: Tarone (1980), Ellis (1985).
- 3 **Estrategiak trebetasun kognitibo, sozial eta afektibo gisa hartzea:** Wenden (1987), Oxford (1990).

Tarone-k (1980) ikas-estrategiak eta erabilera-estrategiak bereizten ditu. Erabilera-estrategien baitan komunikazio-estrategiak eta ulermen eta ekoizpen-estrategiak sartzen ditu.

Ellis-ek (1985) sailkapen osatuagoa aurkezten du. Bi estrategia-multzo bereizi zuen: estrategia sozialak eta estrategia kognitiboak. Estrategia sozialen barruan ikas-estrategiak eta erabilera-estrategiak sartzen ditu. Estrategia kognitiboen barruan komunikazio-estrategiak eta ulermen- eta ekoizpen-estrategiak.

O'Malley & Chamot-ek (1990) proposatutako sailkapenean ikas-estrategiak eta komunikazio-estrategiak ezberdintzen dira. Estrategia metakognitiboek, kognitiboek eta sozio-afektiboek osatzen dituzte ikas-estrategiak.

Azkenik, Oxford-ek (1990) ikas-estrategiak honela sailkatu zituen⁴: batetik, estrategia zuzenekoak –oroimenezkoak, kognitiboak eta konpentsaziozkoak–, eta bestetik, zeharkakoak –metakognitiboak, afektiboak eta sozialak–.

.2:

ZUZENEKO ESTRATEGIAK	ZEHARKAKO ESTRATEGIAK
(Hizkuntzarekin lotura zuzena dutenak)	(Hizkuntz elementuekin lotura zuzenik ez dutenak, baina ikas-prozesua gidatu eta bultzatzen dutenak.)
1 <i>Oroimen-estrategiak</i> Informazio berria gordetzen eta berreskuratzen laguntzen dutenak.	1 <i>Estrategia metakognitiboak</i> Ikasleari ikas-prozesuaz jabetzen laguntzen diotenak.
2 <i>Estrategia kognitiboak</i> Hizkuntz mezuak ulertzen eta ekoizten laguntzen dutenak.	2 <i>Estrategia afektiboak</i> Ikaslearen emozioak, motibazioak eta jarrerak bideratzen dituztenak.
3 <i>Kompentsazio-estrategiak</i> Helburu komunikatibo bat lortzearen hutsuneak edo akatsak konpontzeko erabiltzen direnak.	3 <i>Estrategia sozialak</i> Elkarreraginaren bidez ikaskuntza errazten dutenak.

5. Autonomiaren eta ikas- -estrategien arteko loturak

Behin kontzeptuak definituta ditugula, ikus dezagun autonomiaren definitzioan egindako azpiatal bakoitzean zein ikas-estrategia dagoen inplikaturata. Ez dago esan beharrik atal guztiekin zuzen-zuzen erlazionaturata egongo direla estrategia metakognitiboak. Azken buruan, guztietan baitaude ikas-prozesuaren atalen bat edo beste kontrolatzeko estrategiak. Baina ikus dezagun gainontzeko ikas-estrategiak non txertatzen diren.

- *Helburuak erabakitzea*

Estrategia metakognitiboak, lehen esan dugun bezala, zuzen-zuzen erlazionaturata egongo dira lehen atal honekin. Hain zuzen ere, ondorengo gehienak abian jarriko dituenek, hauxe baita ikas-prozesuaren lehen unea eta agian garrantzitsua.

Estrategia afektiboek ere garrantzia handia izango dute. Batetik, ikasleak nolako motibazio eta jarreraz heltzen dion ikas-prozesuari eta, bestetik, ikaskuntzari eta hizkuntzari berari buruz dituen usteek baldintzatuko dute neurri handi batean ikas-prozesua.

- *Eduki eta aurrerabideak erabakitzea*

Estrategia kognitiboek garrantzia handia izango dute; izan ere, ikasleak zer ikasi duen eta ikasitako horrekin zertarako gai den ikusita, aukeratu beharko du zer-nola ikasi beharko duen aurrerantzean. Ikasleak zer-noiz ikasi behar duen, lehen esan dugun bezala, irakasleak erabaki dezake, baina autonomiaren garapenean diharduen ikaslea gai izango da aukeraketa egiteko, estrategia kognitibo egokiak erabiltzen baditu.

- *Metodo eta teknikak erabakitzea*

Oroimen-estrategiek zeresan handia izango dute ikasle bakoitzak nola ikasi behar duen zehaztekoan; informazioa nola gordetzen duen eta informazio hori berreskuratzeke zein bide erabili beharko duen jakitea ezinbestekoa izango baita.

Hauekin batera, estrategia kognitiboak eta sozialak ere erabili beharko dira. Hizkuntzaren nolakotasuna eta elkarreragina garrantzi handiko bi aldagai izango dira ikas-prozesuan.

- *Lorpenaren martxa kontrolatzea*

Estrategia metakognitiboak aurkituko ditugu berriz ere hemen. Oraingotan, lehenengo puntuan erabakitakoa errealitatera zein eratan ekarriko duen zehaztu beharko du ikasleak eta horretan, norberaren ikasteko moldeak kontrolatu beharko dira ahalik eta egokitzapen handiena lortzearen.

Estrategia afektibo eta sozialek ere garrantzi berezia hartuko dute. Zereginaren aurrean ikaslearen jarrerak eta inguruarekiko elkarreraginak ikas-prozesu osoa baldintzatuko dute.

- *Ikasitakoa ebaluatzea*

Estrategia metakognitiboek azken pauso honetan ere berebiziko garrantzia hartuko dute. Ikasleak bere helburuak eta egindakoaz burutzen duen ebaluazioa baliatu beharko ditu. Estrategia afektiboek izugarritzko garrantzia hartuko dute ebaluazioa nola egiten den eta lehentasuna zerk hartzen duen erabakitzekean

6. Lanketa-bideak

UZEIk emandako definizioaren arabera estrategiak prozesu kontzientek edo inkontzientek izan daitezke. Berauek lantzeko ere bi bideok daude: lanketa inplizitua eta lanketa esplizitua.

Lanketa inplizituan, ikaslea aritu egingo da eta prozesuak era inkontziente batean garatuko ditu. Ikaskuntzarako erabiltzen dituen materialek eraman egingo dute eta hainbat estrategia erabilaraziko. Horrela, ikaslea kontzientek ez bada ere, hainbat prozesu bereganatzea eta beroien emaitzak aztertuta egindakoa ebaluatzea lortuko du. Ikasleak berez egokia ez den strategiaren bat erabiltzen badu, ordea, oso zaila izango da aldaraztea. Hausnarketa sakona egin ezean zaila izango baitzaio lortutako emaitza erabilitako prozesuak eragindakoa dela konturatzea. Hori dela-eta, badirudi epe ertain eta luzera eraginkorragoa dela bigarren lanketa modua.

Lanketa esplizituan, ordea, ikastean norberak dituen estilo eta ohiturei buruz hausnarketa eginik, era egoki eta eraginkorren bila arituko da, ikaskuntza era kontzientean garatuz. Erabili beharreko estrategia egokiena bilatuta, ikaslea gai izango da horrek izan duen emaitza aztertzeko, baina baita esfortzuaren eta emaitzaren arteko erlazioa ere.

Instrukzio estrategikoa noiz burutu behar den auziaz, gaur egun honako bide hauek planteatzen dira (Cembalo eta Holec, 1973; Manchón, 1993):

1 Hizkuntza ikasteko, ikasten ikasi.

Honen arabera, ikasleak lehenik eta behin ikasten ikasiko luke eta, ondoren, behin autonomia maila egokia duela, hizkuntza ikasten hasiko litzateke.

2 Hizkuntza ikasi, ikasten ikasteko.

Bigarren honen arabera, ikasleari lehenengo hizkuntza irakatsiko litzaioke eta ondoren behin hizkuntza maila egokia duenean ikasten ikasiko luke hortik aurrerakoa berak ikas dezan.

3 Ikasten ikasiz, hizkuntza ikasi.

Hizkuntza eta autonomiaren ikas-prozesuak aldi berean gertatuko lirarteke hirugarren modu honetan. Horrela ikasleak hizkuntza ikasten duen bitartean hobeto ikasten ikasiko luke eta horrek areagotu eta hobetu egingo luke hizkuntza ikastea.

Badirudi, gaur egungo joera hirugarren horren haritik doala. Oso zaila da hizkuntza ikasi nahi duen ikasle heldua begi honez aritzea ikasten ikasten, bere helburua ez dela betetzen ari sumatzen badu. Gainera, ikas-esperientzia zehatzak derrigorrezkoak izango dira autonomiaren garapenerako beharrezko diren erreferentzia puntuak ezartzeko (Cembalo eta Holec, 1973; Pozo, 1989).

7. Bakoitzaren adibideak

Ikus dezagun, beraz, zer eta nola egin daitekeen autonomiaren garapena ahalbideratzeko. Askotan, programa berezia, material bereziak eta teknika berriak behar direla pentsatu izan da. Atal honetan, hainbatetan hizkuntzen irakaskuntzan erabili izan diren teknika eta materialekin zer egin daitekeen erakutsi nahi dugu. Autonomiaren definizioan erabilitako ata-

lak banan-banan azalduko ditugu. Gorago egindako aukeraketa, autonomia eta hizkuntza aldi berean lantzearena, geure egiten badugu ere, ez dugu zehaztuko ariketa bakoitzean hizkuntzaren zein alderdi landuko genukeen, ez baitugu gogoan inongo ikaslerik.

- *Helburuak erabakitzea*

HELBURUAK ZEHAZTEN

Hirunaka jarrita, arazo txiki bat konpontzen saiatuko zarete. Arazoa zera da: zuetako batek gaur egun informatika oso garrantzitsua dela pentsatu du. Eta erabaki bat hartu du: informatika jakin nahi du.

Beste bere nahi hori betetzen lagundu beharko diozue eta horretarako, zer egin behar duen esango diozue. Plan bat diseinatu behar diozue eta nora joan behar duen eta zer egin behar duen esan. Horretarako beharrezko iruditzen zaizkizuen datuak interesatuari eskatu.

Hona hemen zenbait aukera:

1. Deustuko Informatika Fakultatera joan.
2. Donostiako Informatika Fakultatera joan.
3. Bilboko *Capitol* akademiara joan. Bertan, “gestio-teknikari” ikasketak burutzen dira.
4. Santurtziko *Bari* akademiara joan. Bertako aukerak hauek dira:

Windows 95 ingurunea	Programazioa	Mantenua
Testu-prozesatzailea	Animazioa	Konponketa
Datu-basea	Irudien trataera	Internet
Kalkulu-orria	Diseinu grafikoa	Aurkezpenak
Ordenadoreen montaia	Maketazioa	Autocad-a
Kontabilitatea	Nominak eta Gizarte Segurantzza	

5. UNED-eko Informatika Fakultatera joan.
6. Ordenadore bat erosi eta etxean aritu.
7. Informatikari buruzko aldizkarien bidez ikasi.

Plana prestatzen duzuenok ez diozue aukerarik eman behar. Galderen bidez jakin behar duzue zein den gehien komeni zaion aukera.

Ariketa honetan, hainbatetan erabili den teknika erabiltzen da: arazoaren konponketa. Helburua mintzamenaren lanketa da. Ez dugu orain zehaztuko mintzamenaren zein atali edota zein prozesuri eman nahi zaion garrantzi berezia. Azpimarratu nahi duguna zera da: konpondu beharreko arazoa ikas-prozesu bati buruzkoa izanik, ikasle guztiek (bai ikasi behar duenak baita erabakitzen lagundu behar diotenek) helburuen arabera aukeraketa egin behar dute eta horretarako, lehenik eta behin helburuak zehazten saiatu beharko dute. Hortik hizkuntz ikasle bezala nork bere buruari helburu jakin batzuk ezartzearen garrantzia eta helburu bakoitzak ondorio ezberdinak izango dituela ikustaraztera pauso bat besterik ez dago. Azken zati hau ez dago esplizituki ariketan bertan; baina, irakasleak zer lortu nahi duen argi badu, ariketaren bukaera logikoa izango da ikasle bakoitzak bere helburuak aztertzea eta hartutako/hartu beharreko erabakien koherentzia aztertzea.

GAIAK

Zuk diseinatuko duzu gaur zeure klasea. 9 testu dituzu eskura eta horietatik bat aukeratu beharko duzu. Guztiak dira otsailaren 2ko egunkaririk ateratakoak. Hemen dituzu titularrak; aukera ezazu zeure gustu eta interesen arabera.

1. Euskarak EAEn gora egin du eta Nafarroan estabilizatu egin da (artikulua)
2. Ruandan ez da arriskua nabaritzen (elkarrizketa)
3. Motorra kriminala izan da angulenzat (elkarrizketa)
4. Ozonoa kaltegarri bihurtzen denean (artikulua)
5. Eztabaida-zerrenden hazkunde geldiezina (Informatika) (artikulua)
6. Benito Villamarinekoa gogoan (artikulua)
7. Larrañe herriak aspaldiko partez eskainiko ditu aurtengo maskaradak (artikulua)
8. Hurrengo egunetarako eskaintza (iragarkiak)
9. Ipuinez beteta dator haizea (elkarrizketa: Bitoriano Gandiaga)

Gaia aukeratzeaz gain, artikuluekin zer egin nahi duzun erabaki beharko duzu. Ez da lan erraza; baina, apur batean pentsatuta, ondo egingo duzu. Ez ahaztu gure azken helburua zer edo zer egiten ikastea dela. Zer hori zeuk erabaki beharko duzu eta nola egin ere bai. Dena dela, lana errazago izateko, hemen dituzu aukera batzuk. Ez da derrigorrezkoa hauetako bat aukeratzea, zeuk nahi duzun besteren bat ere izan daiteke.

1. Artikulua/elkarrizketa irakurri eta ideia orokorra ulertu.
2. Artikulua/elkarrizketa irakurri eta egitura ulertu.
3. Artikulua/ elkarrizketa irakurri eta idatziz laburtu.
4. Artikulua/elkarrizketa irakurri eta ahoz laburtu.
5. Artikulua/elkarrizketa irakurri eta kazetariaren iritzia aurkitu.
6. Artikulua/elkarrizketa irakurri eta, beste gai bat hartuta, antzeko bat egin.
7. Artikulua/elkarrizketa irakurri eta usteak eta datuak bereizi.
8. Artikulua/elkarrizketa irakurri eta gai nagusiarekin lotuta dauden azpi-gaien zerrenda atera.
9. Artikulua/elkarrizketa irakurri eta zeure iritzia eman.
10. Artikulua/elkarrizketa irakurri eta artikulua kontrako argudioak eman.
11. Artikuluan/elkarrizketan galderen egitura aztertu eta galderak egiten ikastea.
12. Artikuluan/elkarrizketan aditzak aztertu eta aspektua/pertsonak/sailak ikasi.
13. Artikuluan/elkarrizketan aditz laguntzaileen elipsiak aztertu eta hori egiten ikastea.
14. Artikuluan/elkarrizketan denbora aztertu eta ekintzak ordenan kontatzen ikastea.
15. Artikulua/elkarrizketa irakurri eta zeuretzat berria den informazioa jasotzea.
16. Artikulua/elkarrizketa irakurri eta binaka antzeko bat sortzea.
17. Artikulua/elkarrizketa irakurri eta taldeka gaiaren alderdi ezberdinak eztabaidatzea.
18. (...)

Aukeratu ondoren, egin ezazu lanerako plana.

1. Zer egin eta horretarako zer beharko duzun.
2. Nola egingo duzun.
3. Izan ditzakezun arazoak eta nola konpondu.
4. Noren laguntza beharko duzun.
5. Zenbat denbora beharko duzun.
6. Noiz bukatuko duzun.
7. Nola konprobatuko duzun zer lortu duzun.

Ariketa hau bi momentu ezberdinetan egin daiteke eta derrigorrezkoa da ondo bereiztea zein unetan dauden ikasleak, emaitzak erabat aldrebesak izan ez daitezen. Ikasleak erabakiak hartu behar baditu eta aukeraketa egin behar badu, lehenik eta behin zeren artean aukera dezakeen jakin beharko du. Horretarako, lehenago esan bezala, ikasleak ezagutza linguistikoak eta psikolinguistikoak izan beharko ditu. Hauxe izango litzateke lehenengo unea, informazioa ematearena, hain zuzen ere. Ikasleak aukerak ezagutzen ez baditu eta bakoitzak zer suposatzen duen ez badaki, edo ez du aukeratu-ko edo irizpiderik gabeko aukeraketa egingo du. Eta horixe da saihestu beharrekoa. Zer eta zein ordenatan ikasi nahi duen zehaztekoan, ordena bat badela eta ordena horrek nonbaitera daramala ikusi beharko du.

- *Metodo eta teknikak erabakitzea*

GURE IKASTEKO MODUAK

Ondoren agertuko zaizkizuen esaldiak zenbait ikaslek emandako iritziak dira. Zer iruditzen zaizkizue?

1. Ikastea ez zait inoiz gustatu.
2. Ez dakit ikasten.
3. Memoria txarra dut eta ez ditut gauzak gogoratzen.
4. Ikasteko metodo desberdinak erabili ditut.
5. Oso zaila da hitz egitea.
6. Ariketak eginez asko ikasten dut.
7. Bakoitzak jakin behar du bere maila.
8. Entzutea da errazena.
9. Hitz asko txarto esaten ditut.
10. Ikasteko neure metodo pertsonala daukat.
11. Gramatika ez da garrantzitsua.
12. Gauzen logika aurkitu behar dut.
13. Hizkuntzaren filosofia ezagutzea da zailena.
14. Euskara ikastea gustatzen zait eta horregatik ez zait kostatzen.
15. Garrantzitsua hitz egitea da.
16. Etxean neure ideiak ordenatzen ditut koaderno batean.
17. Gauza gehienak etxean egin daitezke: entzun, idatzi, irakurri.
18. Ikasteari denbora asko dedikatu behar zaio.

Eginkizun hau ere oso ohikoa da hizkuntz klaseetan bere aldaera guztietan (bai/ez erantzun, 1etik 5era puntuatu, norik egiten duen bilatu, inkesta egin, etab.). Aldatzen den gauza bakarra gaia eta iturria da. Esaldiak euskararen ikas-prozesuari buruzkoak dira eta guztiak dira ohiko ikasleek sortutakoak. Horrek gertutasun handia ematen dio ikasleari eta oso erraza da bere burua islatuta ikustea. Bakoitzak bere gustuak eta beharrak aztertuta bere buruaren ezagutza handiagoa lortuko du eta, horretaz gain, ikaskideen iritzi ezberdinak entzuteak beste ikuspuntu eta perspektiba bat emango dio gauzak erlatibizatzeke eta aukera gehiago daudela ikustarazteko.

- *Lorpenaren martxa kontrolatzea*

Hemen ez dugu ariketa berezirik azalduko, baina bai ohiko zenbait eginkizun beste modu batera azaldu. Ohikoa da hizkuntz ikastaroetan lan pertsonala gomendatzea/agintzea. Horietako multzo handi bat talde oso-

ari emanda, zuzentzeko data eta ordenarik gabe, bultz ditzakegu lanera-ko erabakiak hartzera. Guztien artean erabaki beharko dute zer-noizko egin behar den edota bakoitzak bere aldetik egingo duen eta zuzenketak talde osoan egin beharrean, bakarka egingo diren. Horrela zera lortuko dugu: ikasle bakoitzak zer/noiz egingo duen aurreikustea eta gainontzeko ikaskideekin adostu behar duen erabakitzea.

Beste adibide bat hauxe izan daiteke: ikasgelan denbora-faltagatik, bukatu gabe geratu den ariketa horrekin denon artean zer egin erabaki (etxean bukatu, hurrengo saioan bukatu, etab.) aukera bakoitzaren ondorioak kontuan izanda.

Hirugarren adibidea, aukera gehien ematen duenetakoa baina, gutxien erabiltzen direnetakoa da. Ikasleek eginkizun batetik besterako atsedenaldi horretan egiten dituzten hainbat eta hainbat adierazpen izugarri onuragarriak dira ematen duten informazioagatik eta duten formulazioagatik. Momentu horietan ikasleak benetan zer sentitu duen eta zein arazo duen adierazi ohi du, baina egindako iruzkin horiek oso gutxitan erabili izan dira ikas-materialtzat.

• *Ikasitakoa ebaluatzea*

TARTEKO BALANTZEA

Aste honetan, ikastaroaren bigarren hilabetea egingo dugu. Hainbat gauza egin ditugu eta beste hainbat egingo ditugu geratzen zaizkigun hilabeteetan.

Egin dugunari buruz gogoetatu eta zer egingo dugun planteatzeko, balorazioa egitea oso da komenigarria. Horretarako, lehenengo bakarka eta ondoren hiru-naka, erantzun galdera hauei eta zeuen artean komentatu.

Ondoren, irakaslearekin bakarka komentatuko dituzue.

Ez ahaztu galdera guztiek gai beraren ingurukoak direla: “Gu euskara ikasten”

1. Zer/zertan ikasi duzu egun hauetan?
2. Gauza berririk ikasi al duzu?
3. Zer iruditu zaizu ikasteko modua?
4. Lan asko egin al duzu?
5. Zure errendimendua egokia izan al da? Gogoratu: $\text{Errendimendua} = \frac{\text{Esfortzua}}{\text{Emitza}}$
6. Arazorik izan al duzu? Nola konpondu dituzu (konpondu badituzu, jakina)?
7. Ikaskideengandik zerbait ikasi al duzu?
8. Irakasleak lagundu al dizu?
9. Zure helburuak betetzen ari al dira? (Ezarrita bazenituen, noski)
10. Zerbait aldatu behar al duzu hemendik aurrera?
11. Gustura ari al zara?
12. Zeren falta nabaritu duzu?
13. Zeren sobra?
14. Zer aldatu behar da klasean?
15. Zer gustatu zaizu gehien?
16. Zer gutxien?
17. Zure ustez, komeni al da irakaslea aldatzea?
18. Besterik?

Ariketa honetan, ikasleari ebaluazioa egiteko eskatzen zaio. Ez hutsean, noski. Horretarako hainbat pista ditu eta aurretik horren guztiaren lanke- ta izan dela suposatzen da, bestela, ikaslea ez bailitzateke gai izango baloraziorik egiteko. Gainera, ez da ahaztu behar ebaluazioak informazioa kontrastatu eta horren arabera erabakiak hartzea suposatzen duela. Horregatik dago planteatuta ikastaroa hasi eta bi hilabetera, oraindik beste zazpi falta direnean. Ariketa hau nahi besteko maiztasunez egin daiteke. Unean uneko garrantzia aztertu beharko da eta horren arabera jokatu. Lortu nahi dena zera da: ikaslea hausnarketa egiteko gai izan dadila eta horren arabera har ditzala ondorengo erabakiak.

8. Ondorioak

Gorago adierazi dugun bezala, gure ustez ez da alderik autonomiaren eta ikas-estrategien lanketaren artean. Prozesu beraren bi alde dira, besterik ez. Batetik hasita, nahi gabe ere, bestean bukatuko dugu. Izan ere, bere ikas-prozesua kontrolatzen hasten den ikasleak ezinbestez ikas-estrategia egokiagoak erabiltzen ikasi beharko du eta, alderantziz, ikas-estrategia egokiak erabiltzen hasten den ikaslea bere ikas-prozesua kontrolatzen hasiko da. Kontua da hau guztia nola eraman aurrera. Gure ustez, biderik eraginkorrena autonomiaren edota ikas-estrategien lanketa esplizitu eta hizkuntzarekin baterakoa da.

Amaitzeko, aipatu nahi dugu ikuspegi honen arabera irakaslearen zeregin- na aldatu egingo dela. Aldaketa hau, batez ere, autonomizatze-prozesuari eragingo dioten jarduerak proposatzea izango da. Hona hemen horietako batzuk (Villanueva, 1997):

- Ikasgelan sarri-sarri ikaskuntza nola gertatzen ari den aztertze-ko uneak tartekatzea.
- Ikas-estrategia ezberdinak ugaritzen lagun dezaketen jarduerak eskaintzea.
- Ikasleen ikas-estrategiak ikertu eta horiei buruz hausnarketa bultzatzea.
- Ikasleek beren ama-hizkuntzan darabiltzaten estrategia diskurtsibo- ei buruz hausnarketa egitera bultzatzea.
- Arau linguistiko eta diskurtsiboak indultzera bultzatzea.
- Kurrikulua gauzatzean irizpide prozesualak, integratzaileak eta inter- raktiboak erabiltzea.
- Beharrak eta helburuak zehazte aldera, taldekako eztabaidak bultzatzea.
- Ikasleei beren ikas-prozesuari buruzko egunkaria eramatea proposatzea.
- Ikas-materialen aukeraketari buruz erabakiak hartzea bultzatzea eta irizpideak argitzera animatzea.
- Etengabeko auto-ebaluazioa gertatzeko prozedurak aplikatzea eta ikas- leek auto-ebaluaziorako froga eta irizpideak sortzea bultzatzea.
- Erroreak kontzeptualizatzeko eta auto-zuzenketarako teknikak erabiltzea.
- Ikasleekin elkarriketak eta tutore-saioak egitea.
- Ikasten ikastearen inguruko aurrerapena sarri-sarri ebaluatzea.

Oharrak

- 1 Hautetako hainbat ideia Bosch-en artikuluko batean (1999) oinarritutakoak dira.
- 2 1990eko beste lan batean definizio hori bost puntutara barik, laura ekartzen du: 1) Helburuak definitzen jakitea. 2) Helburu horiek lortzeko baliabideak bilatzen jakitea. 3) .Emaizak eba-luatzen jakitea. 4) Ikaskuntza antolatzen jakitea (lekua, denbora, erritmoa...).
- 3 Beste sailkapen bat aztertzeko, ikus Jiménez Raya (1995).
- 4 Taxonomia osoa aztertzeko, ikus HABE (1999).

Bibliografia

- Bosch, M.** 1999. Desarrollo de la autonomía en el aprendizaje de lenguas. *Didáctica del español L/E*. Madrid: Colección *expolingua*.
- Cembalo, M., Holec, H.** 1973. *Les langues aux adultes: pour une pédagogie de l'autonomie*. Mélangés pédagogiques.
- Cembalo, M.** 1993. Acquisition. Apprentissage. Autonomie. In J. L. Otal; M. L. Villanueva (ed.), *Primeres Jornades sobre Autoaprenentatge de Llengües*. Castelló: Universitat Jaume I.
- Ellis, R.** 1985. *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- HABE.** 1999. *Helduen euskalduntzearen oinarritzko kurrikulua*. Donostia.
- Holec, H.** 1979. *Autonomie et apprentissage des langues étrangères*. Strasbourg, Conseil de l'Europe. (Euskaraz: *Autonomia bigarren hizkuntzen irakaskuntzan*. Donostia: HABE, 1984).
- Holec, H.** 1990. Apprendre à l'apprenant à s'évaluer: quelques pistes à suivre. *Études de Linguistique Appliquée*, 80. Didier Érudition.
- Jiménez Raya, M.** 1995. Estrategias de aprendizaje: implicaciones pedagógicas. *Aspectos de la enseñanza de lenguas extranjeras. III y IV Jornadas sobre aspectos de la enseñanza del E/LE*. Granada: Método Ediciones.
- Manchón, R. M.** 1993. Las estrategias del Aprendizaje de una L2: el estado de la cuestión, R. M. Manchón eta A. Bruton (ed.), *Serie sobre estrategias de aprendizaje y uso del lenguaje (I)*, Sevilla.
- O'Malley, J.M. & Chamot, A.U.** 1990. *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge University Press.
- Oxford, R.** 1990. *Language Learning Strategies. What Every Teacher Should Know*. Newbury House.
- Pozo, J.** 1989. Adquisición de estrategias de aprendizaje. *Cuadernos de Pedagogía* 175.
- Pozo, J. et. alii.** 1991. Conocimientos previos y aprendizaje escolar. *Cuadernos de Pedagogía*, 188.
- Rubin, J.** 1975. What the 'Good Language Learner' can teach us. *TESOL Quarterly*, 9/1.
- Rubin, J.** 1981. Study of cognitive processes in second language learning. *Applied Linguistics*, 2
- Selinker, L.** 1972. Interlanguage. *IRAL*, 10/3. (Español: "La interlengua" in J. Muñoz Licerias. 1992. *La adquisición de las lenguas extranjeras*, Madrid: Visor.
- Stern, H.** 1983. *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford University Press.
- Tarone, E.** 1980. Communication strategies, foreigner talk and repair in interlanguage. *Language Learning*, 30.
- UZELI.** 1987. *Glottodidaktika hiztegia*. Donostia, HABE.
- Villanueva, M.** 1997. Estilos cognitivos y estilos de aprendizaje. Autonomía y aprendizaje de lenguas. in M. L. Villanueva; I. Navarro: *Los estilos de aprendizaje*. Castelló de la Plana: Universitat Jaume I.
- Villanueva, M., Serra, R.** 1998. *Aprender a aprender. Materiales de apoyo metodológico y lingüístico*. Castelló: Universitat Jaume I, Col·lecció Material Docent.
- Wenden, A.** 1987. Conceptual Background and Utility, in A. Wenden eta J. Rubin, (ed.): *Learner Strategies in Language Learning*. Prentice Hall.