

Atazak norberak sortu

Jordi Roca

Ikasleak ikasgelako lanean bere atazak iradoki eta burutzeko jarrera aktiboa izan dezan ingurugiro egokia nola eskaini izango da artikulu honek jorratuko duen gaia. Ikasleak beren ataza propioak «diseinatzeraz gonbidatuz» mamitzen da eta bideragarri egiten ideia hori. Hau da, ikasleek, ikasgelako lanaren antolaketan, berengain hartzen dute berek edo ikaskideek burutu beharko dituzten ekintza batzuk moldatzeko ardura.

Era horretan, aldatu egiten da irakaslearen eta ikasliburuaren irudi estereotipatua. Ez dira hauek izango atazak proposatzen dituzten iturri bakarrak; ikasleek ere izango dute gai horretan zer iradokirik. Hemen «ataza» diogunean, hitz honen esanahirik zabalenean esan nahi dugu eta, beraz, «ariketak» edo «ekintzak» hartzen ditu bere barnean.

Arrazoiak

Ez da nire asmoa atazak derrigorrez ikasleek berek diseinatu behar dituztela ondoriozttera eramango duen postulaturik botatzea. Ez da, bestalde, batere erraza horrelako arrazoibide teorikoak aurkitzea, ikasteko moduak asko eta era askotakoak bait dira. Horregatik, aski izango dira galdera batzuk metodo honen bideragarritasunari buruz gogoetak sortzeko.

- Zergatik ez dute ikasleek irakasleak irakatsitakoa ikasten?
- Egia al da ezagutzen duguna ez dela ziurra, ezagutza berrien bila ibiltzeak bakarrik ematen digula segurantzaren oinarria?
- Hizkuntza ikastea honi buruzko ezagutzak lortzea baino areago abildade batzuk lortzea da.
- Ez al da egia ikasleei mesede egingo liekeela bigarren hizkuntza ikasteko moduari buruz irakasleak dakiena jakiteak?
- Ez al da egia maiz aski irakasleak ikasgelan proposatzen dituen atazarik gehienak ikasleek berek proposa ditzaketela?

Azkeneko galdera honi baiezkua emateak ikasgelako lana egiteko modu jakin bat proposatzera narama.

Metodo hau ikasgelan baliatzeko gomendagarri iruditzen zaizkidan urrats batzuk xeheki azaldu aurretik, buruzkoa da ikasleek eduki beharreko metaezagutza batzuk aztertzea. Ikaslea bere helburuen jakinaren gainean egotera, bere ikaskuntza arautzera eta lorpenak eskuratu ahalean ebaluatzen

daramaten estrategiez ari naiz. Bere ontziaren nondik-norakoaren berririk ez duen itsasgizonarekin konparatzen du O'Malley-k (1985) bere ikasteko modua ezagutzen ez duen ikaslea. Ezagutza hau ez da irakaslearen bakarraren ondarea, nahiz eta ikasleak askotan gai hauetan sakontzeko aukerarik izan ez duen eta gauza bat bakarra (adimenezko ezagutza) zuzenean lortzeko ezagupideak bakarrik eskaini izan zaizkion arren (eskuartean dugun gaian, esaterako, elkarrizketa batetik informazio jakina bereizteko, zenbait izenen pluralak idazteko edo testu baten alderdi nagusiak laburtzeko).

Ezagupide hori balio handikoa da dudarik gabe, baina irakaslearen egitekoa hori hedatze hutsa baino zabalagoa da. Alderdi metakognitiboek ere, globalizatzaileagoak bait dira, presente egon behar dute gure ikastaro osoko bai eguneroko egitasmoen barrutian.

Zenbait irakasprozesu izan diren bezalakoak izan direlako –zenbaitetan bizitza osoan–, ez da harritzekoa honako iritzi hau edo honen antzekoak entzutea: Irakasleak esango digu zer ikasi behar dugun eta zer ez. Irakasleak esaten ez badigu, nola jakingo dugu? Ni ez nintzateke gauza izango ikasgai hauek ikasteko (egiteko). Ez gara ohartzen fox trot dantzatzen handituta gero ikasi dugula edo zigarroa erretzeko ohiturari utzi diogula (ez dira erraz lortzen diren helburuak). Horrela, beraz, ikasleari lagundu egin beharko diogu bere gaitasun propioak aurki ditzan eta haietan fida dadin.

Ez dago ikasarioak terapeutika-saio bihurtu beharrik, baina geure ikaslearekiko hurbiltasunean hezkuntzaren alderdi horiek argitara ateratzen saiatu behar dugu, irakaslearen eta gure mesederako.

Rubin (1981), Ellis eta Sinclair (1987), O'Malley eta Chamot (1990) eta Oxford-ek (1990) sailkatu dituzte estrategia kognitibo eta metakognitiboak. Oso pozik onartzekoak direla irizten diet. Baina sailkatzen hastean sortzen dira arazoak, argi sailkatu nahian hastean, alegia.

Atazen autodiseinurako urratsak

«Atazen autodiseinua» eran ikasgelan lan egiteak irudimen handia eskatzen du eta ezin inprobisa daiteke goizetik gauera. Ez da, beraz, ikasle-irakasleek gogoan hartu eta zehatz-mehatz aplikatu dezaketen erreizeta-bilduma bat; aitzitik, ikasteko moduei buruzko pentsakera bat da, zinglea, baina ez sinplea. Edozein metodologiari aplikatu daiteke «atazen autodiseinua». Bere garbitasunik garbienean autoikaskuntzari dagokio, baina nik hemen eskaintzen dudana prozedura espektroaren beste muturrean dago, hau da, irakasleak ia-ia erabat gidaturiko ikasarioan erabiltzeko da. Beraz, lan egiteko modu hori klasean eta testu-liburua erabiliz nola ezar daitekeen izango dut gaia. Jarraian datorrena urratsen marko gutxi gorabeherako bat da.

Ikasleei garrantzizko inputa eman eta ataza nolakoa den ulertarazi

Ezinbestekoa da ikasleei gero beraiek iradokitzea nahiko genukeen atazak eskaintzea. Oso jarrera burutsua, baina ez beti erraza. Adibidez, maiz gertatzen da ahozko osagai asko duten klaseak eman eta gero emaitzak idatziz ebaluatzea.

Nire ustez, ikasgelan lantzen ari den abildadearen eta honek bizitza normalean duen garrantziaren berri eman behar zaio ikasleari. Esate baterako, eguneroko

gertakizunak era desberdinetan irakurtzen ditugu; ona da, beraz, ikasgelan bigarren hizkuntzaren ikaskuntzan irakurmena lantzen denean, ariketa hori bera egitea. Jatetxeko karta ez dugu era berean irakurtzen jateko berri bat probatu nahi dugunean, edo lehen ere jan izan duguna eskatu nahi dugunean, edo zer eskatu ez dakigunean (Ellis eta Sinclair, 1987:129).

Hasieran esan dudan legez, irakurketa-moten ezagutza ez da irakasleen ondarea; ikasleek ere jakin dezakete hori.

***Ikasleek
testu-liburuko atazak
bereizten jakin
dezatela***

Gure kezka nagusietako bat hauxe izango da: ikasleak ataza-multzo zabal batera jar daitezela. Horretarako, testu-liburua erabiltzea gomendatzen dut, bi arrazoiengatik gomendatu ere. Alde batetik, ikaslerik gehienak ikasgelan eskuliburuak erabiltzera ohituta daudelako. Bestetik, irakasleari esfortzu txikiagoa eskatzen diolako horrek, eskuliburuak bai bait dakar ataza-multzo bat, bidezkoa denez, orekatuak egongo direnak; hots, ez dira denak irakurmena lantzekoak izango, eta, irakurmena lantzekoen artean, ez denak irakurritakoaren ulerkuntza aztertzeakoak. Alde horretatik esan beharreko bakarra zera da: irakaslearen ardura dela testu-liburu egoki bat aukeratzea.

Ikasleei testu-liburuek dakartzaten ekintza eta estrategi mota desberdinei buruz gogoetak egineraztea iradokitzen dut. Ez dut esan nahi azterketa xehetan ari eraztea, horrek ez bait luke hemen lekurik, baizik eta gauza sinpleak egitea, ikasgairen batean zenbat hiztegi-ariketa dauden ikusi, edo zein den ariketa horien arteko aldea, eta horrelakoak.

Ez da komeni atazen tipologian oso dogmatikoa izatea, baina gomendarria dirudi norberaren iritziak ikasleenekin erkatzeak. Hauxe da garrantzizkoena: izan dezatela beren gisara gogoeta hauetan sartzeko eta poliki-poliki atazen askotarikotasunari buruzko ezagutzak eskuratzeko aukera.

***Ikasliburuan oso
onargarriak ez diren
atazak bistaratu***

Ezagutza metakognitiboez ariki, hauek irakaslearen bakarraren ondare ez direla nioen, baizik ikasleek ere badutela horretan parte eta, ondorioz, gure egitekoa dela kanpora atera eraztea, eskura eduki ditzaten eta erabili. Bestalde, egia da ikasleek zenbaitetan atazen autodiseinuan irakaskuntzako profesionalen begietarako egokia ez den, burutzeko zaila den edo bururik gabeko hainbat ekintza aurkezten dutela. Baina horrelako atazak ikasle ez direnek ere eskaintzen dituzte. Aski da zenbait testu-liburu edo norberaren klaseko liburu behatzea, irakasleari poz handirik emango ez dioten adibideak aurkitzeko. Horrelako atazak proposatzen dituztenak badirela jakiteak beren jarrera aldatzen lagunduko die ikasleei, berentzako atazak moldatzeko gai ez direlako aurriritziak kenduz.

Urruti dago nire asmoetatik horrelako ekintzak garrantzirik gabekotzat edo bigarren hizkuntzen ikaskuntzan baliogabekotzat jotzea. Puntu honetan, beti jar gaitzke horrelakoen aurka edo/eta postura hori defendatzeko gauza izan. Nik esan nahi dudana da geure iritzi horiek ikasleekin eztabaidatu behar ditugula. Horrek atazak moldatzeak duen zailtasuna aintzakotzat hartzen lagunduko die. Garrantzi handikoa da beren iritziak azaltzen eta beren arrazoiak adierazten uztea. Zalantzan jar dezatela zenbait ariketak egin dezakeen mesedea.

Seguraski ez da talde osoa aburu bereko izango, baina ez al da egia jarrera hau ere autoikaskuntzako bidearen atal bat dela?

***Ikasleek zeharbidez
molda ditzatela atazak.
Iruzkina egitea***

Esan dudana bezala, komeni da ikasleak poliki-poliki «atazen autodiseinuan» ekimena edukitzen joatea. «Autodiseinua» terminoak norberaren ekimena, aukera askea, eta oso-osoko autonomia lortzeko bidea dakartza burura. Egian horixe da ideia horren azpian dagoena eta horretarako bidean saiatuko gara beti; baina era berean egia da hasierako pausuak irakasleak iradoki eta kontrolatuko dituela; horrexegatik lehen esana: gidaturiko ikasleak jo ditugula begiz metodologia guztien artean.

Hona adibide batzuk: eskatu ikasleei aurki dezatela beren ikaskideei diktatzeko moduko parrafotxoren bat; ahozko hizkeraren kutsu garbia duen testuren bat bila dezatela; prozesu baten deskribapenaren ezaugarriak garbi ageri dituen testuren bat (ahozkoa zein idatzia) aurkitu, ideia nagusiak erraz laburbiltzeko modukoa («testu» hitzak, besterik ez diogun bitartean, ahozkoa zein idatzizkoa esan nahi du).

Beti ere zera nahi da: ikasleak iradoki dezala bere ikaskideek buru dezaketen ariketa bat, edo berak hala uste duena. Garrantzi handia du horrek, ze bakoitzak bere erabakiak hartzen bait ditu. Kontua ez da irakasleak testu hori bera aukeratuko zukeen edo berak aukeratutakoa egokiagoa ote zatekeen (honetaz klasean hitz egin daiteke edo negoziatu ere bai). Garrantziakoa ikasleak bere hizkuntz ezagutzen mailan arrazoizko aukera bat aurkeztea da.

***Ikasleak jakinaren
gainean ari daitezela
atazen diseinuan***

Azaldu ditugun urrats horien arteko aldeak ez dira erabatekoak eta ideia bati berari alderdi askotatik begiratzen diogu. Hemen diodanak lotura estua du aurreko puntuan esan dudanarekin. Honetan dago harekiko aldea: irakaslearen instrukzioak argiagoak direla eta ikasleari lagundu egiten diotela honek bere atazak moldatzen dituenean. Esate baterako, ikasleari bidaiari batek bere maletan (hegazkinean edo galdu denean alegia) daramatzan gauzen zerrenda azalduz grabatutako testua eskaintzen zaio. Ikasleak hurrengo saioan zinta hori jarriko die bere ikaskideei entzuteko, baina hauek hiztegia jasotzeko behar izango dituzten geldialdiak eginez. Gauzak asko direnez, ikasle horrek oso kontuz neurtu beharko du bere ikaskideen epe motzeko oroimena.

Une honetan, «atazen autodiseinuak» dituen abantaila handietako bat azpimarratu nahi nuke. Badakigu zenbateko garrantzia duen ikaslearentzat berak bere erabakiak hartzeak; kasu honetan, arestiko ataza horrek ikaskideentzat ikas-balio handirik ez balu ere, asko balioko luke lan hura proposatu duenarentzat. Ez da bazter uztekoa ikasleak bere ikas-baliabideei buruzko ezagutzei ematen dien garrantzia. Horregatik, errespetu osoa merezi dute ikasleak atazaren bat moldatzerakoan hartzen dituen erabakiek. Esate baterako, lau hitz jakin testu baten barruan garrantzitsu jotzeak ez luke eztabaidatua izan beharko. Horrelako gauzak, zingreak baina ez sinpleak, dira aurkezten ari naizen metodoaren ezaugarriak.

Ikasleek azal dezatela berek proposatutako atazen zergatia

Irakasleok, nolarebait, besteri irakasteko ardura hartu dugu geuregain; edo, hobeto esateko, ikasten laguntzekoa. Egia da guztiok ikasi ditugula hainbat abildade, itxuraz inork irakatsi gabe. Era berean, ezagutzen ditugu bigarren hizkuntza irakaslerik gabe ikasi dutenak, baina irakasle-izena edukitzeak ikasten laguntzera behartzen gaitu; besterik da azkarrago edo hobeto egiten dugun.

Hauxe da geure ikasleei ikasten (bigarren hizkuntza adibidez) laguntzen diegunean gertatzen den gauza garrantzitsu bat: beste disziplina asko ikasten lagunduko dieten ateak zabaltzen ari gatzaizkuela; eta informazio hutsa igortzetik zenbat eta urrutiago ibili orduan eta erraztasun handiagoa izango dugula ate horiek irekitzeko. Ikasgelan hori egiteko modu bat ikasleei ikaskuntz teoriez gogoetak egiteko bideak zabaltzea da. Besteek nola ikasten duten gogoetatzeak norberaren ikaskuntza hobeto bideratzeko aukera ematen die. Egin dezagun porroitik edatea, askok dakigun gauza. Norbaiti erakutsi behar baldin badiogu, nola hasi galdetu beharko diogu geure buruari, zeintzuk diren urratsak eta, azken finean, zein bide egin behar den. Ba, antzeko zerbait gertatzen zaie ikasleei ere ataza jakin bat iradokitzeko arrazoiak azaldu behar dituztenean. Ez da inolaz ere onargarria atazak proposatzearen aldera bakarrik edo ikasgelan egin diren beste batzuen antzekoak direlako proposatzea. Ikasle orok dauka ondo barneratua nola ikasi bigarren hizkuntza, baina edo ez dago horretaz ohartuta, edo, are txarrago dena, ez da horrekin fidatzen.

Egoki deritzot ikasgelan maiz samar irakasleak berak edo ikasliburuak eskaintzen dituen ariketen arrazoiak azaltzeari. Ariketa baten helburua zenbait gai puntuali arreta eskaintzeko abildadea garatzea dela esango du edo beste batena apunteak hartzeko estrategiak hobetzea edo hirugarren batek zenbait hitzen esanahia aurrikusten laguntzen duela eta abar.

Gero ikasleak berak azalduko ditu proposatzen dituen ariketen arrazoiak. Agian ez da irakaslea erabat arrazoi horiekin bat etorriko; horrelakoetan zuhur izatea komeni da eta agian isilik egotea hobe askotan (gogoan eduki dezagun ikaslea bere ikaskuntz teoriak moldatzen ari dela).

Ikasleek proposatutako ariketen arrazoiak besteak beste izan daitezke: ekintza hau iradokitzen dugu burutzen erraza delako; ariketa honek hiztegia ikasten laguntzen du; ariketa honek aditzak ulertzen laguntzen digu eta hori oso inportantea da. Adibide hauek, lehen begiratu batera, garrantzirik gabekoak ematen dute, baina luzarora oso baliagarriak dira.

Ez behartu ikasleak

Hona, enekiko, munta handiko puntu bat, azaltzen ari garen metodoaren erabat kontrakoa izan daitekeena. Ikasleek beren kabuz bigarren hizkuntza ikas dezaten ingurugiro egokia bilatzearen aldeko garen arren, egia da irakaslea askotan aginduzaleegia dela metodo berria ezartzean eta, ondorioz, ez diela ikaslearen helburuei batera mesederik egiten, ikaskuntza autoarautzera bideratu behar bait dira helburu horiek. Oker bat egin genezake, beraz, ikasleak atazaren bat moldatzera gonbidatuz eta gero moldatu duten eraren aurkako iritziak emanez, edo atazaren bat atsegin zergatik ez duten azaltzera deitu eta gero esaten dutenaren aurka atereaz. Ikasleak ez behartzeak ez du gai honetaz batere

ez arduratzea esan nahi. Oztopo guztiei gaina hartzen jakin behar da, baina, nire iritzirako, hemen azaldu dugun bezalako metodo bat ez onartzearen arrazoirik behinenak norberak izan duen hezkuntz sistematik sortzen dira. Normalean irakaslea guztiaren ardatz nagusi duten sistematan ikasten da. Artikulu honek ikuspegi hori erro-errotik aldatzen duten bide batzuk eskaini ditu. Bide horietatik, ikasleak beren ikasle izaeraz eta ohizko hezkuntz sistemen alde eta aurkako arazoiez pentsatzen jarriko dira.

Itzultzailea: Boni Urkizu

Aipuak

Ellis, G. eta **B. Sinclair.** 1989. *Learning to Learn English*. Cambridge University Press.

O'Malley, M. 1985. «Learning Strategy Applications with Students of English as a Second Language», *TESOL Quarterly* 19/3: 557-584.

O'Malley, M. eta **A. Chamot.** 1990. *Learning Strategies*

in Second Language Acquisition. Cambridge University Press.

Oxford, R. 1990. *Language Learning Strategies*. Newbury House.

Rubin, J. 1981. «The Foreign Language Requirement: A Suggestion to Enhance Its Educational Role in Teacher Training». *TESOL*.