

Zuzenketak nora, idazlanak hara

Nekane Gallastegi*

Ezagun da zeinen gogaikarria den ikasle gehienentzat idazlana egin behar izatea. Egia esan, irakasle askorentzat ere ez da oso motibagarria: asko saiatu arren, ez dira seguru sentitzen euren lanarekin, zeren eta ikasle askok akats berberak errepikatzen baitituzte behin eta berriro, eta oso galduta jarraitzen baitute, idazten jartzen direnean. Orduan, non egon daiteke hutsunea? Artikulu honetan, ikasleei eskaintzen zaien laguntzari gainbegiratu bat eman ondoren, idazteko ekintza komunikatiboari buruzko hausnarketa egin nahi izan du artikulugileak, lehenik eta behin, errazago uler dadin idazteak berak zer dakarren berekin. Horrek, ordea, zalantzan jartzera eramán du irakasleek ikasleekiko duten zuzenketa-harremana; bere ustez, zuzentzeko metodoak ondorioak sor ditzake ikasketa-prozesuan, eta, nahi gabe bada ere, oztopa edo baldintza dezake hobekuntzarako bidea. Hori dela-eta, autoebaluaziorako gonbita egin nahi du.

*Quien planifica su tarea se implica mucho más en ella.
Cuanto más consciente es uno de lo que hace,
más creativa y más placentera será la tarea emprendida.
Lo que se hace sin saber para qué produce aburrimiento y malestar.*

Victor Moreno

1. Sarrera Idazlana: ikasle gehien buruhausterik handienetakoa, askoren amesgaiztoa, alegia; errepide ezezagunetan egin beharreko bidaia; trebezia eskatzen duen joste-lana... Irakasleok ikasgelan sartu eta “gaur idazmena landuko dugu” esaten dugunean, dena da komeria. Ikasleak, zorioneko salbuespen gutxi batzuk izan ezik, protestaka hasiko zaizkigu: “Oso aspergarria da eta nekatuta nago!”; “berriro idazlana!”; “nik ez dakit ezer horretaz!”; “ez zait ezer bururatzen!”; “ez nago inspiratuta!”; “ez naiz kontzentratzen!”... Mila trikimailu erabiliko dituzte egun hartan idazlana ez den beste zer edo zer egin dezagun. Are gehiago, saiakera horretan ez dute etsiko; gero, betiko zalantzekin hasiko dira: “Klasean ikusitako egiturak sartu behar ditugu?”; “zenbat hitz idatzi behar dugu?”; “baldintzak eta

* nekanegallastegi@yahoo.es

subjuntiboak erabiltzen baditugu, aberatsagoa izango da idazlana?”... Eta ildo horretako hamaika ateraldi idatz daitezke ikasle askok idazlanarekiko duten erantzunaren inguruan. Eta hori guztia, zergatik?

Ikasleek, normalean, azterketa bat gainditu behar dutelako idazten dute idazlana, eta ebaluazioaren emaitzari baino ez diote begiratzen; eta, idazteko ohiturarik ez dutenez, ahalegin berezia egin behar izaten dute, galduta ikusten dute beraien burua, eta, askotan, kale egiten dute. Izan ere, ikasgelatik kanpo noiz, non, zer eta zertarako idazten dute, edo, hobeto esanda, idazten dugu? Ezer gutxitarako. Gehienek ez dute inoiz idatzi posta elektronikoko zein *whatsapp* edo antzeko sistema baten bidezko mezurik, edota Administrazioako inprimaki bat betetzea ez den beste idatzirik egin, eta hara non gatozen irakasleok hainbat testu eskatzen: oharra, errezetak, erreklamazio-gutunak, gonbidapenak, aldizkarietarako artikulua... Horrela, bada, ikasgelan ekoizten diren idatziek zerikusi gutxi dute bizitza errealean ikasle arrunt batek egunerokoan erabil ditzakeenekin. Ausartuko naiz esatera ez dakitela horrelakorik egiten. Ez dute sekula horren beharrik izan, edo, behar izan badute, nola edo hala egin dute, eta kito! Inork ez du horren ostean epairik eman; hots, ez dute *gai / ez gai* jaso ordainetan.

Beraz, zer zentzu du ikaslearentzat idazlana egiteak? Eta irakaslearentzat? Zertarako egiten dira? Zerk bultzatzen du ikaslea ordu neketsu eta aspergarri batzuk pasatzera paper zuriaren aurrean, bere ideia nahasi eta hizkuntz baliabide urriekin borrokan? Ez benetako komunikatzeko premiak, baizik eta hizkuntz maila bat egiaztatzen duen agiria lortzeko beharrak.

2. Zer egiten dugu irakasleok?

Gauzak horrela, ematen du argirik gabeko tunel batean gaudela, bai ikasleak, bai irakasleok. Ari gara urratsak ematen, gero eta konbentzituago gaude arrakastatsu helduko garela irteerara, eta horretan jartzen ditugu indarrak; baina oraindik ez dugu hara eramango gaituen argi-distira ikusten.

Idazmena landu nahi dugunean, etekina atera nahi izaten diogu ikasgelara eramane dugun ariketari, atazari edota jarduerari; eta gure estrategia guztiak jartzen ditugu martxan –nork bereak– helburu horrekin; izan ere, idazlana amaitutakoan, testu egokia, koherentea, kohesioduna, aberatsa eta zuzena eskatu nahi diegu. Halaber, idazteko orriak ikasleen artean banatzerakoan, ahotsa urratzen dugu betiko gauza berberak errepikatzen: idazlana hizkuntz formaz osatutako esaldien pilaketa baino askoz gehiago dela; egoera komunikatibo batean jarri dituztela, rol bat bete behar dutela “antzerki-lan” horretan, alegia, eta helburu zehatza duen idatzia egin behar dutela; egitekoari arretaz erreparatzeko, eta hari erantzuteko (*egokitasuna*); idazten hasi baino lehen, testuaren ideien antolaketa eta hurrenkerari (*koherentzia*) denbora-tarte bat eskaintzeko eta, ondo aztertu ondoren, zirriborroa egiteko; paragrafo eta esaldien arteko *kohesioa* zaintzeko; menderatzen dituzten egiturak eta gaiari dagokion lexikoa (*aberastasuna*) erabiltzeko; eta kontuz ibiltzeko morfologi, sintaxi, komunztadura- edota ortografi alorreko akatsekin (*zuzentasuna*); eta, azkenik, ondo erreparatzeko idatzia, ebaluatzerakoan haixek baitira kontuan hartzen diren irizpideak.

Emaitzak, ordea, ez dira izaten guk espero bezain onak: ikasleek idazlana entregatzen digute, guk irakurri egiten dugu eta, egia esan, ikasle batzuek ez-entzunarena egiten duten sentsazioa izaten dugu. Beraiekin joango ez balitz bezala jokatzeko dute askok, eta haiengana nola heldu ez dakigula ibiltzen gara. Zerbait gaizki egiten ari garen seinale, nik uste. Tunelaren hasieran galdu zaizkigu ikasle horiek, eta haien bila joan beharko dugu.

3. Zer da idaztea?

Tunel horretan argi-izpi bat eman nahian, idaztearen inguruko hausnarketa egin nahi nuke. Horretarako, lehenik eta behin, idaztea zer den, zer suposatzen duen... aztertzen saiatuko naiz. Uler dezagun zer dakarren berekin idazteko ekintza komunikatiboak, idazten ikastea ez dela soilik hizkuntz azterketa batean idazmen-proba gainditzen jakitea. Jakin badakigu ikasleek horixe dutela helburu, eta, jakina, garrantzitsua da, baina idaztea askoz haratago doa. Horretan ez dugu zalantzarik.

Eskolan idazten irakatsi omen ziguten, eta gramatika-arauak errespetatzea zela garrantzitsuena adierazi ziguten. Hala, gehienok erredaktatzen-edo ikasi genuen, ortografia eta sintaxia gorabehera; eta, erredaktatzen diot hitzak eta esaldiak bata bestearen atzean jartzen baikenituen orrialde osoa bete nahian. Gramatikarekiko grina horrek, ordea, ahaztu egiten zuen idatzi batek zer izan behar duen barruan (ideien argitasuna, testuaren egituraketa, tonua, erregistroa, etab.); alabaina, bazirudien modu ez-kontziente batez ikasi behar zela ikasi beharrekoa, ikasten ari ginenik jakin gabe eta ahalegin berezirik egin gabe; alegia, berez ikasten zela.

Idazteak komunikatzea du helburu; hau da, norbaitek testu-mota bat idazten du beste batentzat, zer edo zertarako, egoera jakin batean eta esparru batean. Ikasleek, berriz, klaseko ariketatzat hartzen dute idazlana; oro har, ez dira benetan kokatzen eskatzen zaien egoeran edota rolean, eta izugarri kostatzen zaie egoera irudikatzea. Entregatu beharreko idatzia delarik, ematen du irakasleak zuzen dezan helburuarekin egiten dutela. Ez da, ez, oso helburu eraikitzailea. Baina, antza, horixe da beraien errealitatea, ez ariketak planteatzen duena. Eta, neurri handi batean, hala dela esango nuke; izan ere, zaila da ikasleak benetan murgiltzea helburu errealak irudikatzen diren gutun eta abarretan; azken finean, fikzio hutsa baita helburua, egileak ez du-eta irakaslearen zuzenketa ez den emaitzarik izango: ez zaio inori ezeren berririk ematen, inor ez da konbentzitzen, inork ez du kexa jasotzen eta, jakina, horrela ez da ezertxo ere lortzen. Idatzi horiek ez dira ikasle-irakasleen eskuetatik ateratzen eta, egiantan, ez dira hartzailearengana iristen.

Ondo idazteko, ezinbestean landu behar dira oinarrizko hiru alderdi: *jarrera*, *gaitasuna* eta *trebezia*. *Jarrera* gaiarekiko interesak eragiten du, motibazio-txertoa izan liteke. *Gaitasuna* aipatzean, gaitasun komunikatiboaz ari naiz; hau da, hizkuntz gaitasuna edo gramatikala, gaitasun testuala edo diskurtsiboa, gaitasun soziolinguistikoa edo soziopragmatikoa, eta gaitasun estrategikoa, besteak beste. Eta *trebezia*, ekinaren ekinez lortzen da, *ekinak erdi egina*, ez dago praktikatu gabeko hizkuntz trebetasuna lortzerik.

3.1 *Jarrera* Cassany-ren hitzez (1995: 26) baliatuko naiz gaur egungo gizartearen diagnosis egiteko: “Ez dugu idazten kostatzen zaigulako, eta kosta egiten zaigu gutxi idazten dugulako”. Ez da hizkuntza-kontua bakarrik, jarrerarena eta gaitasunarena ere bada. Idaztea gustatzen bazaigu, gogotsu egiten badugu, ondo sentitzen bagara idatzi baino lehen, idaztean eta idatzitakoan, bada, beharbada, modu naturalean ikasiko dugu idazten. Alabaina, interesik ez duenak, gozatzen ez duenak, bere burua horretara behartu eta idazteko nagiak atera behar dituenak senperrenak egin beharko ditu idazten ikasteko. Azken honi askoz gehiago kostako zaio idazten ikastea, jarrerak idazketaren ikaskuntza baldintzatzen baitu.

Baina ez dezagun hartu motibazio falta aitzakiazat. Jende askok ondo gidatzen du, leku batetik bestera ibiltzen da autoz, eta ez du istripurik eragiten, nahiz autoak nahiz gidatzea gustatzen ez zaizkion.

3.2 *Gaitasuna* Gaitasun linguistikoa esanahiaren eta formaren ezagutzara mugatzen da. Komenigarria da ikustea, ordea, zertan den ezberdina gramatika jakitea hizkuntzaren erabilera ezagutzearen aldean. Erabilera litzateke, egoera jakin batean kodea egoki erabiltzea ahalbidetzeko, hizkuntzaren eta beste diziplina batzuen inguruan egileak dituen ezagutza kontziente edo ez-kontzienteen multzoa; eta gramatika, hizkuntzaren erabilerarako ildo nagusien berri ematen duen diziplina teorikoa. Hizkuntzaren gramatika eta lexikoa ezagutu behar dira, noski, baina zertarako balio du jakiteak nolakoak diren eta nola dabiltzan auto baten pedalak, bolantea, abiadura-aldagailua, keinukaria, klaxona..., gero ez badakigu autoa erabiltzen eta egoeretara egokitzen?

Azter dezagun, orduan, nola mugitzen garen leku batetik bestera. Oinez ez bada, garraiobideak erabiltzen dira: besteak beste, autoa, tren, autobusa, taxia, hegazkina, itsasontzia... Helmuga-lekuaren zein garraiobide-aukeren arabera erabakitzen da nola joan. Erosotasuna ere ezin ahaztu aukeratzekoan. Garraiobide horiek gidaria behar dute bidean zuzen joateko. Gehienok autoa gidatzen ikasi dugu, eta horixe da, lekuak leku eta egoerak egoera, mugitzeko gehien erabiltzen duguna. Gainontzeko garraiobideetarako gidabaimena duenik ere badago, baina haiek adituak izango lirateke guretzat, gidatze espezializatuan adituak.

Adibide xume hau baliatu nahi dut, eguneroko bizitzan leku batetik bestera “autoz” zuzen eta arrakastatsu ibil daitezen prestatu, lagundu eta zuzendu beharko genituzkeelako ikasleak.

Demagun, autoaz, bidaiak luze bat egin nahi dugula. Ezer baino lehen, eta helmuga-lekua erabakita, prestaketa-lanari ekingo diogu; hau da, errepideen mapa begiratu, aukerak aztertzeko eta nondik joan erabakitzeko, zenbat denbora behar dugun hara heltzeko eta geldiunerik egingo dugun ala ez, non, zertarako... Joan-etorriak egiteko ez dugu beti bide bera aukeratzen (autopista, autobia, errepide nagusia, bigarren mailakoa...), eta testugintzan ere mezu-motaren araberako aukera-sorta dugu: testu-generoak. Horrela, bada, testu bakoitzak ditu berezko

genero-ezaugarri batzuk, eta, horiek ezagutuz gero, eraginkorrakoak izango dira gure testuak.

Beste alderdi batzuk ere kontuan hartu beharko ditugu martxan jarri baino lehen: nolako lekua den (maletan zer sartu, edota zer eraman erabakitzeke), eguraldia (euria, elurra, eguzkia...), errepideen egoera (obrak, mozketak, bustita, izotza, kateak behar diren...), trafiko-dentsitatea (irratiaaren bitartez informa gaitzeko), gasolina nahikoa dugun edota non dauden gasolindegia..., hots, testuingurua; eta gure gidatzeko modua hartara moldatu, egokitu beharko dugu. Egokitasunaz ari gara.

Helmuga-lekua edozein delarik ere, ez luke zentzurik izango gure ibilbideetatik kanpo gelditzen diren errepideetatik joateak, baldin eta ez bada gure plan orokorrean erabakitako bisita turistikoa, ezbehar baten premia, jatordu on bat egiteko aitzakia (nahita erabilitako estrategiaren bat gure hartzailea liluratzeko)... Oro har, biderik laburrena edota azkarrena aukeratu ohi dugu, gure helburua ahalik eta eraginkorren beteko duena, alegia. Ideiez ari gara, gure bidaiari osotasuna emango dioten ideien hurrenkeraz zein bata besteari lotzen zaion hari logikoaz (koherentzia).

Errepidean goazela, trafiko-arauak eta bide-seinaleak errespetatu beharko ditugu (gramatika), eta adi-adi ibiliko gara noranzkoa markatzen diguten informazio-seinaleekin (kohesioa); izan ere, erratzuz gero, ez gara helmugara garaiz helduko eta, GPSrik ez badugu, aldapa gora egingo zaigu bide zuzena topatzea.

Gaitasun diskurtsiboaren harira baliatu dut alderaketa hau, idazketa-prozesuaren komunikagaitasunean garrantzi handia duten arloen isla iruditzen zaidalako; jakin badakigu testuinguruari erreparatuta, ideiak egokiro antolatuta eta aukeratuta, testu-genero bakoitzaren egitura ondo ezagututa, erregistroa eta testu-altasuna (kohesioa, konexioa, modalizazioa...) maisuki kudeatuta... ekintza komunikatiboaren xedea lortuko dugula eta testu egokia idatziko dugula.

Gaitasun estrategikoari dagokionez, nor bere estiloa du; gidatzeko bezala, idazteko. Guztiok ez dugu berdin gidatzen, ez dugu berdin erreakzionatzen ez-ustekoen erantzunetan, auto-motak ere muga gaitzake..., baina gidatze-orduak egin ahala, estrategiak ere garatzen ditugu. Idazketarekin berdin gerta daiteke: testu egokiagoak eta arrakastatsukoak sortzeko gaitasuna helburu duelarik, zenbat eta egoera eta ekintza komunikatibo gehiagotan ikusi nor bere burua, orduan eta estrategia gehiago eskuratzen dira. Dena da baliagarria gure “itsulapikoa” estrategiaz betetzen joateko: inguruan dauden laguntza-bideak, hau da, gu baino adituagoak direnen aholkuak, kontsulta-liburuak, hiztegiak, corpusak, beste batzuek sortutako testuei erreparatu eta gustuko duguna “geure” ere egitea...

Beraz, ondo gidatzea autoaren makinaria eta trafiko-arauak ezagutzea baino askoz gehiago dela esan daiteke. Bada, modu berean, ondo idaztea hizkuntz baliabideen eta arau gramatikalen ezagutzatik haratago doa.

3.3 Trebezia

Gidatzen ikasteko, auto-eskolan ematen da izena. Trafiko-arauak ikasi behar dira, bide-seinaleak, hainbat egoeratan nola jokatu... Aparkatzen eta maniobrak egiten ere bai; zorionez, maniobra-proba aldatu egin da, eta, horrekin batera, ikasteko modua. Nire garaian, esate baterako, autoan itsatsita zeuden pegatina batzuei esker lortzen genuen behar bezala aparkatzea; haiek kenduz gero... galduta! Izan ere, azterketa gainditzen ikasten genuen.

Teorikoa eta maniobrak (gure gramatika-ezagutzak) gainditu ondoren, egiazko errepidean murgiltzeko txanda da (egoera komunikatiboa). Praktika-klaseetan, irakaslea izaten da gidarigaiaren bidaide estua. Jakina, nola utzi bakarrik hilgarri bihur daitekeen autoaren erantzule oraindik gidatzen ez dakien pertsona? Pentsaezina. Hantxe izaten da irakaslea zuzendari, zerbait gaizki eginez gero, lekuan lekuko eta unean uneko ohartarazpenak egiteko edota hutsegitea konpontzeko; hura ere bidaiaria da ikaslearen ikasketa-prozesuan, une oro laguntzeko prest. Gidabaimena lortu arte, bere ondoan.

Karneta eskuan eta “L”dun, nork ez du gogoratzen lehenengo eguneko urduritasuna? Gauza gehiegi ziren guztiak batera kontrolatzeko: batetik, autoa bera, “kalatuko” ote zait?, martxak, ispiluak, keinukariak, pedalak, tunelean argiak...; eta, bestetik, errepidea, trafikoa, seinaleak, norabideak... Eta bakarrik!

Orain barregarri irizten diogu, senez egiten dugun zerbait dela ematen du, ez dugu ahaleginik egin behar, berez ateratzen zaigu egin beharreko guztia, dena batera egiteko gai gara; eta, oro har, zuzen gidatzen dugula esan daiteke. Nola lortu dugu, ordea, trebezia hori? Arestian esan bezala, gidatze-orduak eginda zein inguruko laguntzak baliatuta moldatzen gara ondo, eta hamaika egoeratik pasatu ondoren. Hala eta guztiz ere, eta nahiz eta gidatzen gidatuz ikasi, mugagabea da ongi moldatzen trebeia izaterainoko bidea. Iritziak iritzi, amaierarik gabeko errepide horretan beti izango dugu zer bizi, zer ikasi, zer jaso; nonbait, bizitzak berak irakasten digu etengabeko hartzaile izaten. Era berean, diskurtso idatzian trebezia lortzeak areagotzen du norberaren gaitasun komunikatiboa; baina ikasketa-prozesu baten bitartez bakarrik lortuko da.

4. Idatzien zuzenketa dela-eta

Auto-eskolako irakaslearen lanaren antzeko irudika genezake geurea ere bai, eta ikasleen idazketa-prozesuaren bidaian bidelagun joan beharko genuke beraiekin batera. Testu-zirriborro, testu-bitarte, testu-emaizaren zuzenketa eramango gaitu bidaiari izatera. Beharbada, hasiera batean, guk ere autoaren pedalak zapalduta gidatu beharko dute ikasleek tunelean, konfiantza lortu arte; *eroriz ikasten da oinez*, baina jausten direnean altxatzen lagundu, eta hurrengo batean ez jausteko argibideak, azalpenak eta saiakerak eskaini ezean, berriro eroriko dira. Astiro-astiro, gero eta gutxiago beharko gaituzte; aurrera doazen seinale, ikasten ari diren adierazgarri.

Errealitatean, ordea, kontzienteki edo ez-kontzienteki, deitu etengabeko zuzenketa, deitu bideraketa, irakasleok ez dugu horrelakorik egiten,

eta, idazlanaren ibilbide osoa zuzendu beharrenean, idazte-prozesuaren amaierako produktua baino ez dugu zuzentzen, eta egiteko modua, gainera, ez da beti ikasleentzat egokiena eta lagungarriena izaten. Badirudi ez garela ohartzen haien idazketaren ikasketa-prozesuan duen ondorioaz.

Edozein ikasleri eskatu besterik ez dago berari zuzendutako idazlan bat erakuts diezagun, egiten ari garenez konturatzeko. Begi-bistakoa izan ohi da, gehienetan, gramatika-akatsak beste alderdi guztiak baino askoz pisu gehiago izaten dutela, nabarmenago ageri direla. Gehienok, salbuespenak salbuespen, honako hau egiteko joera dugu: boligrafo gorria edo berdea hartu eta... gaizki erabilitako egiturak azpimarratu, ortografia-akatsak biribildu, galde-ikurra jarri ulertzen ez den zatian, puntuazioa zuzendu, esaldi aldrebesen bat markatu... Oinarrizkoak diren beste alor batzuei, berriz, ez diegu hainbesteko garrantzirik ematen, eta bigarren maila batean gelditzen dira. Beharbada, “giltza” marrazten dugu eta “lotu” hitza idazten paragrafo-bazterrean, kohesio falta badago zatiren batean; “ideiak ordenatu” koherentzia-arazorik badago; edota idazlanaren amaieran zehazten dugu modu laburrean eta ohar baten bidez, hobetu beharrekoa.

Zuzentasun gramatikalean jartzen badugu arreta, adibidez, ikasleek horri emango diote garrantzia, hobetu beharrekoa horixe dela uste izango dute, eta alde batera utziko dituzte testuaren beste alor guztiak. Horren guztiaren ondorio dira askotan jasotzen ditugun testu, agian, akatsgabeak, baina esanahi, originaltasun eta interes gabekoak, baita artifizialak, pobreak eta desagokiak ere.

Edo kontrakoa ere gertatzen da: komunikagaitasunaren aitzakian, gramatika-erroreak larregi barkatzea. Akatsak ulergarritasuna oztokatzen ez badute, ez omen dira hain larriak. Hori ere ez da. Ez gaitezen pasa mutur batetik bestera. Guk eskarmentuak-edo lagunduta, dena ulertzen dugu, eta, ikasleek zer esan nahi duten ulertzeko, akats gutxi izaten dira oztopo guretzat; baina, akatsak akats, horrek ez du esan nahi maila apalago batean gelditu behar direnik. Gramatikari dagokion lekua eta dimentsioa ematen badiogu, mezu okerra ez baizik eraikitzailea helaraziko diegu.

Bigarren mailan utzi ditugun alderdi horietan ere, ez da nahikoa adieraztea ahoz edo idatziz gisa honetako mezuak: “izan zaitetz koherentea”; “kontuz, ideiak lotu behar dituzu”, “erabil itzazu testu-antolatzaileak”; “ez errepikatu hitzak”... Beharbada, ahanzten ari zaigu planifikatu, irakatsi eta praktikan jartzen direla koherentzia, egokitasuna, ordena, ordezkapen lexikala edota testu-antolatzaileen erabilera. Ikasleek horixe nahi dute, baina ez dakite nola lortu testu koherente eta ordenatua.

Beste arrazoi bat ere badago zuzenketa idazte-prozesuaren amaieran ez egiteko. Zuzenketa testua hobetzeko helburua badu, suposatzen da zuzenketa ostean testuak mugara heldu arteko bidea egin behar duela oraindik, harik eta produktu egokia eta zuzena izan arte. Baina azken emaitza berregiteak nagia eragiten du, inork ez baitu gustuko amaitutzat

ematen zuen zerbait errepikatzea, bere hobe beharrez bada ere. Hortaz, gehien-gehienetan ez da lan hori egiten. Gainera, begiratu antzemandako akatsak eta arreta pixka bat jarri proposatutako hobe-bideari, bai, baina ez egokitasun falta baztertzeko eta forma egokiago horiek barneratzeko adina. Ondorioz, ikasleek ez diote zuzenketari atarmenturik ateratzen, eta, maiz, akats berberak egiten jarraitzen dute. Ezer aurreratu ez duten froga argia, nik uste. Artolazabalek (2011: 63) honako hauek aipatzen ditu:

- 1 Arazorik larrienak progresio tematikoan daude. Azterketariak ez dute informazioa behar bezala harilkatzen, ez esaldien artean, ezta paragrafoen artean ere. Akats horrek informazio-jauziak eta pasarte ulergaitzak dakartza.
- 2 Ideiak garatu gabe idatzi eta ideien arteko harremanak ondo aztertu ez izanak ulergarritasun-arazoak sortzen ditu.
- 3 Ideiak paragrafoetan biltzeko arazoak, eta horrekin batera, zailtasunak lehenengo eta bigarren mailako ideiak bereizteko.
- 4 Betelanak, errepikapenak, informazio kontrajarriak... hutsegite-multzoz garrantzitsua osatzen dute.

Laguntza handiagoa behar dute, beraz, gure ikasle galduek. Idazlana sortzeko bidaian, orain arte egindakoak lortu ez badu nolabait eroso joatea, egiten ez dakiten adierazgarri ez ezik, ikasleak horretan irakatsi eta trebatu behar ditugun seinale ere bada. Eta zuzentzeko metodoak badu zertan eragin, irakasbide eraginkor batera eramango baikaitu.

5. Zuzenketa hobetzeari begira

Testua hobetzeari begira zuzentzeak dakar, oro har, bertan dauden hutsegite eta erroreaz ohartaraztea eta hobetze-bideak proposatzea; horrek esan nahi du, gramatika-akatsaz gain, lanaren zati bat besterik ez dela komunikazioa oztopatu edo zailtzen dituzten faktore guztiak seinalatzea, eta bigarren zati bat ere badagoela, lehenak adinako garrantzia duena. Zuzenketatik abiatuko dugu hobekuntzarako lana, lan-ildoak zehaztuko digun tresna izango baita. Beraz, zuzenketak idazte-prozesuaren parte izan behar du, eta ez testu-ekoizpenaren azken emaitza; bertan, ikasleak berak parte har dezake, baita zer eskainia duen edonork ere, delarik ikaslea, delarik beste edozein. Morenok (2008: 12), esate baterako, halaxe dio ikasleak berak testua zuzentzearen harira:

“Tampoco se analizan de forma habitual y colectiva los trabajos que los alumnos realizan en el aula. Es una pena. Porque convertir al alumnado en correctores de sus textos es una técnica que produce a corto plazo una mejora evidente en su competencia lingüística. Los textos del alumnado son una fuente inmejorable para corregir de manera consciente y objetiva los errores. No basta la corrección ocasional y discontinua; se precisa una corrección sistemática y rigurosa”.

Gauzak horrela, produzitu aurreko lanetan hain arreta handia eta hainbeste lan hartu ondoren, lortutakoak ez bagaitu asebetetzen, irakasteko metodoan zerbait aldatu, moldatu edo egokitu behar dugulakoan nago.

Auto-eskolako irakaslearen etengabeko laguntza bezalakoa izan beharko luke gure zuzenketak, prozesuaren parte izateko; hots, ekoizpen-hasieran (ideien zerrenda, eskema, zirriborroa), bitartean (idaztea bera), amaieran (emaitza) eta, beharrezkoa bada, handik aurrerakoan.

Malgutasunak malgutasun, oso komenigarria da ikasleak ohitzea eskemak eta zirriborroak egiten (bidaiaren plana gogoratu) eta haiek zuzentzen (edo zuzentzeko ematen). Autoan sartu orduko, segurtasun-uhala jartzen dugun moduan, ikasleek idazlan bati ekiten diotenean, ohitura bihurtu beharko genuke eskemak edo zirriborroak ematea zuzentzeko –eta ez idazlan bukatua–. Era berean, garrantzitsua da ikasleek argi izatea idazlanak birritan-edo entregatuko dituztela; hau da, lehen zuzenketaren ondoren, bigarren bat edo behar beste egingo dituztela. Bidelagun izango gara, harik eta testu idatzi hori gutxieneko komunikazio-gaitasunaren isla izan arte.

Modu honetan, idazlanaren lehen zuzenketan, hobekuntzarako proposamenak jaso, eta beren idazkia berregituratu edota egokitu egingo dute ikasleek hurrengo zuzenketaldirako. Horrela, idazte-prozesuan egiten da azpimarra, ez emaitzan bakarrik; hala nola edukian eta forman. Ikasleei testua ekoizteko laguntza eskaintzen zaie, bakarkako laguntza, bere estilo eta idazteko modura egokitua.

Nola zuzenduari dagokionez, nire ustez, zuzenketa-modu egokiena da egindako lanaren “erraiak aztertzea”, dela testuaren eskema edo zirriborroa, dela bitartea, dela azken emaitza. Horrek eskatzen du alderdi esanguratsu horiek guztiak aztertzea (testuingurua, plan orokorra, koherentzia, kohesioa, gramatika...) eta ikasleek ulertzeko moduan adieraztea.

Bigarren urratsa, dudarik gabe, idazlana ikasle bakoitzarekin analizatzea da. Zaila bada ere, gomendagarria litzateke bakoitzarekin aritzeko denbora-tarte bat aurreikustea, elkarrekin irakurtzeko eta informazioa trukatzeko. Horrela, ikasleak berak egin dezake zuzenketaren zati bat. Egoera eta ekintza komunikatiboa ulertu duen ala ez azter daiteke, baita ere idazkian islatzen ote den testuinguruaz jabetu izana; ideien antolaketari gainbegiratu bat eman dakioke, eta, testuaren osotasunari begira, antzeman ideiak hurrenkera logikoan dauden, edo hainbat momentutan itzulituruka edo betelanean aritu den; azter daiteke erabilitako kohesio-mekanismoak aproposenak diren edo falta diren, eta adibideren bat edo beste iradoki, ideia batzuk erlazionatzeko edo lotzeko; bereiz daitezke ezjakintasunagatik eta arreta faltagatik egindako akatsak; ñabardurak egin daitezke errorean larritasunaren edo larritasun ezaren inguruan; galde dakioke ikasleari zer adierazi nahi izan duen punturen batean, eta argibideak eman egokiago agertzeko...

Dena den, guk geuk nahi gabe hutsegiteetara jo arren, horrela jardutea eraikitzailea da oso, eta idazlanaren alderdi positiboari ere erreparatzea motibagarria ikaslearentzat. Egiatan, zuzenketa-prozesu sakon honek aurrera egiten ez duen sentazioa sor diezairoke ikasleari; aitzitik, zuzen, jator edota egoki idatzi duenaz mezu animatzaile eta positiboak helarazten badizkiogu, bere idaztearekiko jarreran eragingo dugu, eta

horrela bakarrik lortuko dugu, hurrengoan, aurrera egin-nahi horretan saiatzea eta bere onena ateratzea.

Argi ikusten denez, zuzenketa-modu honek prozesura garamatza berriro. Ikasleak lanean jarraituko du ekoiztutako idazki horren inguruan, eta gurekin batera zuzenduko du behar beste aldiz. Ez guri entregatu beharreko idazlana delako, baizik eta, aitzitik, ikasketa-prozesuaren bidaian dagoenez, helmugara heltzeko dauden bideetan autoa zuzen eta egoki gidatzen ikasi behar duelako. Guk ez dizkiogu autoari eranskailuak jarri aparkatzen buruz ikasi eta horrela idazmen-azterketa gaindi dezan. Eta, horretarako, oso garrantzitsua da atzemandako gabezietan oinarritu eta nori bere hobekuntzarako planifikazioa eskaintzea.

6. Ondorioak

Mailak maila eta irakasleak irakasle, gomendagarria da ikasleei hasiera-hasieratik ohartaraztea idatzi komunikatiboan esanahiaz eta eraginkortasunaz, zentzu apalean bada ere. Horrela bakarrik lortuko dute goi-mailara jakitun ailegatzea, eta horretarako trebezia garatuta.

Idatzi baten lerroak dira irakurleak orrialdearen paisaiatzeko gozatzeko errepideak eta ulertzeko jarraitu behar dituenak. Irakurleak hizkiz hizki zuzentzen ditu begiak, beraien esanahia bilatu nahian. Errepidea ona bada, egoera onean badago eta egoki seinaleztatua, gozamina da irakurtzea, eta berehala eta erraz ulertzen da testua. Alabaina, errepide kaxkarra bada, asfalto eskasekoa, trafiko-seinale edo markatzailearik gabekoa bada, askoz zailagoa izango da irakurketa: ez dakigu zer topatuko dugun, astiro-astiro joango gara, eta tentuz.

Idazten dugunean, irakurleari lagun diezaiokegu testua irakurtzen, ibili beharreko bidea egokituz, zuzen joan dadin: ideia garrantzitsuenak markatuz; errakuntzara eramanez ditzaketen gurutze edota biribilgune nahasgarriak azalduz; edo bidaiarako ibilbide-mapa eginez. Beste era batean esanda, irakurlea harrapatu nahi badugu, ez diogu alde egiten utzi behar, hipnotizatuta balego bezala eramanez behar dugu hasieratik bukaeraraino.

Trebetasun hori, ordea, ez dugu berezko, ez gara dohain horrekin jaio, eta ez da goizetik gauera eskuratzen dena. Ikasi egin behar izaten dugu, nork bere erritmoa eta beharren arabera. Morenok (2008: 11) dioenez, ikasleek idazterakoan porrot egitea irakasleok ere irakasteko zein zuzentzeko moduan huts egiten ari garen seinale da. Autoebaluaziorako gonbita ari zaigula egiten ematen du; beraz, azter dezagun zertan ari garen kale egiten eta zertan aldatu behar dugun. Oso garrantzitsua da ikasleen idazketa-prozesuan dugun egitekoa, uste baino garrantzitsuagoa: irakatsi, lagundu, bidelagun izan, bideratu, zuzendu, aholkatu, iradoki... Ikasleak gure laguntza osoa behar du idazten ikasteko. Eta, nire ustez, hori guztia arrakastatsu egingo dugu, baldin eta gure lan-plangintza diagnosian eta zuzentzeko moduan oinarritzen badugu.

Azken finean, zuzenketa formatiboa behar dute ikasleek, egindako hutsegiteetatik ikasi, abiatu eta hobekuntzara eramango dituenak, idazketa komunikatiboaren eraginkortasunaz konbentzitutako dituenak eta idaztearekiko jarreran positiboki eragingo duena.

Bibliografia

- Artolazabal, N. 2011. *Plan orokorra eta koherentzia HABEren 3. mailako idazlanetan: azterketa eta ondorioak*. Hizpide 51-72.
- Cassany, D. 1995. *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Moreno, V. 2008. *Dale que dale a la lengua (propuestas para hablar y escribir textos narrativos y descriptivos)*. Iruña: Pamiela.

Gehiago jakiteko

- Ezeiza, J. 1995. *Esalditik testura*. Bilbo: Gaiak argitaldaria.
- Basurto, A. 1993. *Idazketa klasean*. Nafarroa: Altza, Monpas, Ortazar eta Ricardo Arregi Euskaltegiak.
- Ezeiza, J. et al. 2009. *PREST: Unibertsitateko komunikazio-gaitasunen eskuliburua*. EHU: Euskara zerbitzua.