

# Atazatan oinarritutako ikaskuntza (AOI): Willis-en eredua

Natxo Guillen

*Helduen euskalduntzearen IV. Jardunaldiak. Udako Euskal Unibertsitatea Bilbo, 2002*

Hasteko esango dut AOI ikuspegi komunikatiboen ildotik sortutako proposamen metodologiko bat dela. Prabhu (1987) irakasle aitzindariak atazak erabili zituen Bangalore izeneko proiektuan, ingelesa ikasteko eta irakasteko abian jarri zuten proiektuan, hain zuzen. Berebiziko bultzada hartu zuen Willistarrek Birmingham-en *Cobuild* proiektua egin zutenean, non AOIren lan-markoa testuliburuak sortzeko erabili baitzuten. Gaur egun, asko dira metodologia horren ildotik idatzitako lanak eta materialak; horra hor autorerik ezagunenak: Nunan, J. Zanon, E. Martin Peris, Ramón Ribé, etab.

Aurrera joan baino lehen, hitz batzuk esango ditut atazaren definizioaz. Esan behar dut, didaktikaren merkatuan nik neuk hamar bat definizio aurkitu ditudala; ez ikaratu, ez ditugu hemen guztiak aipatuko eta. Bakarrik aipatuko dugu HEOKek ematen duena: «Ataza helburu batera bideratutako eragiketa da, hizkun-tzaz baliatuz benetako zerbait lortzearen; ikasleak beren hizkuntza-ezagupen guztiez balia daitezke problema konpontzeko, esperientzia elkartrukatzeko, jokoan aritzeko, etab.». Eta aipatu egin dut Jane Willis-ek ematen duenaren parekoa delako, eta, jakina, horixe da komunikazio honetan azalduko dudana eredu. Definizioarekin jarraituz, interesgarria den beste bat ikusi dut eta aurrekoaren osagarri izan daitekeena: «gelako jarduerak antolatzeko, hurrenkeran jartzeko eta egiteko modua » (Peris, 1996). Bai, Kurrikuluaren definizioan gelan egin daitezkeen eragiketa batzuk aipatzen dira, eragiketa horiek hizkuntzaren bidez egingo dira eta ikasleak dakiten guztiaz baliatuko dira, mugarik gabe. Bigarrenean gelako antolamenduari erreparatzen diote, ikasleek egin behar dituzten jarduera horiei lotura ematen die hurrenkera logikoak sortuz. Baina, lan egiteko moduari buruz ere aipamena egiten du, eta hori garrantzitsua da, geroago ikusiko dugunez, AOIren lan-markoan ikasleen zein irakasleen rola nahiko zehaztuta baitaude.

Gero eta gehiago dira bigarren hizkuntzaren eskuratzeari buruz egin diren ikerketak (Lightbown 93) eta horiek ikasgelan dituzten aplikazioak: eskuratzaren kontzeptua bera, ikasleek xede-hizkuntzari buruz hipotesiak egiten dituzte, *input* eta *output* ulergarriak, prozesuaren ezlinealtasuna eta tarteko hizkuntza eta erroreen tratamendua, besteak beste.

Ikerketa horien emaitzak kontuan hartuta, nahiko adostuta dago, eztabaidak eztabaida, hiru direla hizkuntza bat ikasteko bete beharreko baldintzak, ikasle guztientzat baliagarriak direnak nahiz eta estilo kognitibo ezberdinak izan: aurkezpena, erabilera eta motibazioa. Laugarren baldintza bat ere badago, instrukzioa. Idazle batzuek komenigarritzat jotzen ez duten bitartean, gero eta indar gehiago hartzen ari da forman fokalizatzeak aukerak beharrezkoak direlako ideia, persona helduen kasuan behintzat.

Azter ditzagun labur-labur lau baldintza horiek:

**Aurkezpena:** ikasleek beharrezkoa dute ikasi nahi duten hizkuntzarekiko kontaktua izatea. Harreman hori entzuten eta irakurtzen dutenean gertatzen da. Jasotzen duten *input*ak ulergarria behar du izan, hau da, bere tarteko hizkuntzatik hurbil egongo da.

**Erabilera:** hizkuntzaren bidez gauzak egiteko. *Output*aren bidez ikasleek hizkuntzaren funtzionamenduari buruzko hipotesiak egiteko aukera izango dute.

**Motibazioa:** aurreko baldintza bietatik etekina ateratzeko ikasleek motibazioa behar dute. Oso garrantzitsua da egin behar duten atazarekiko interesa piztea.

**Instrukzioa:** hizkuntzaren formari erreparatzea oso lagungarria da ikasten ari diren ikasle helduentzat, prozesu hori azkartu eta eraginkorrago bihurtuz.

Laburbilduz, hizkuntza-ikasleek behar-beharrezkoa dute ikasi nahi duten hizkuntza horren laginak jasotzea eta prozesatzea tarteko hizkuntza garatzeko. Komunikazio-prozesuak abian jarri behar dira hizkuntza erabiltzen dutenean, hipotesiak egin ditzaten. Hipotesi horiek modu kontzientean egin ditzakete; baina, kasu askotan, inkontzientean egiten dituzte. Modu batean zein bestean, hizkuntza berriaren forma batzuk ekoizten dituzte (egokiak eta desegokiak). Hipotesi horiek egiaztatze ala baztertzeko, hizkuntza erabili behar dute. Ikasleek hori guztia egiteko motibazioa behar dute, eta nahi eta nahi ez hizkuntzaren formari erreparatu behar diote egiten dituzten hipotesi desegokiak ondorioz sor ditzaketen erroreari aurre egiteko.

Bi hitz Willis-en paradigma azaltzen hasi baino lehen. Ondorengo azalpenean paradigmaren une ezberdinak deskribatuko ditut, une bakoitza zer den eta ikasle zein irakaslearen zereginak zein diren. Komunikazio honen iraupen laburra kontuan izanda, alde teorikoa baino ez dut aipatuko; horren isla praktikoa ikusi nahi duenak *Barrene*, *Barrenet* eta *Barrenkale* materialetara jo dezala.

**Atazaurrea:** gaiaren aurkezpena egiteko eta hizkuntza identifikatzeko unea da. Ikasleak xede-hizkuntzarekin jartzen dira harremanetan, *inputa* jasotzen hasten dira. Gaia eta atazarekiko interesa pizteko oso une aproposa. Irakasleak gaia kokatuko du, helburuak eta atazak egiteko prozedurak argi daudela egiaztatuko du. Beste batzuk egindako ataza bera edo antzeko baten grabazioa abian jar dezake. Ikasleek gaia aurreikusiko dute eta horretaz dakitena gelara ekarriko, eta une horretan egindako jardueretatik hitz eta esaldi erabilgarriak jasoko dituzte. Era askotako jarduerak egin daitezke: hitzak eta esaldiak sailkatu, esaldiak eta irudiak lotu, ideia-jasa eta mapa mentalak, aurreikuspenak, etab.

**Atazaren zikloa:** hiru une ezberdin hartzen ditu bere baitan atazaren zikloak.

Ataza: ikasleek binaka edo talde txikitik egingo dute ataza. Irakurtzeko edo entzuteko testu batean oinarri daiteke eta ahozko zein idatzizko elkarreragina sortu. Irakaslea begirale gisa arituko da, eta irakasleen lana taldeetan gertatzen dena behatzea izango da; une hau ez da oso aproposa gerta daitezkeen erroreak zuzentzeko, komunikazioa oztokatzen ez duten bitartean behintzat. Atazaren unean arreta ez dago hizkuntzan jarrita; beraz, ez da oso eraginkorra izango eta ikasle lotsatiengan kontrako eragina sor dezake.

Prestaketa: ataza nola burutu duten, zer aurkikuntza egin duten eta nolako erabakiak hartu dituzten, talde osoaren aurrean azaltzeko prestaketan arituko dira ikasleak. Geroago esango dutena entseatuko dute edo idatzizko zirriborroak egingo dituzte. Irakasleak azalpenerako saioak prestatzen lagunduko die azalpen hori argia izango dela egiaztatzeko. Hizkuntza-aholkulari gisa ere arituko da; une hau egokia izan daiteke zuzenketatik etekina ateratzeko, gauzak ondo azaltzeko ahaleginak egiten ari direlako. Une horretan hizkera pribatua publiko bihurtuko dute.

Azalpena: ikasleek talde osoaren aurrean ahozko azalpenak emango dituzte edo idatzizko azalpenak banatu. Azalpenaren unean desatsegina izan daiteke denen aurrean zuzenketak egiten hastea, sentsibilitatea derrigorrezkoa da; beraz, irakaslearen lana mahaiburu gisa aritzea izango da. Azalpena amaitzen dutenean, formaren edo edukiaren gaineko *feedbacka* emango du edo antzeko ataza bat egin duten beste batzuen grabazioak abian jarriko.

**Hizkuntzan fokalizatu:** paradigma honen azken fasea da. Une honetan fokalizatzen diren elementuak aldezturik erabilita dauzkate, erabili izanak ikasleei testuinguru orokorra ematen die, ezagunak dira. Lehendabizi hizkuntza prozesatzen dute esanahia bereganatzeko; gero

hizkuntza hori birziklatu egingo dute gramatikaren kontzientzia pizteko jardueren bidez; jarduera horiek ikasleen arreta formara bideratzen dute. Jarduera horiek bi eratakoak dira:

Hizkuntza-analisirako jarduerak: ikasleek ordura arte erabili edo behar izan dituzten hizkuntza-formen azterketa. Esaterako, testu oso batean ikas-puntuak azpimarratu, elkarrekin jarri, sailkatu, galderak egiten lagundu, erantzunak bilatzen lagundu, etab.

Hizkuntza lantzeko jarduerak: aurreko jardueretan aztertutakoa landuko dute. Praktika-jarduera hauek konfiantza areagotzeko baliagarriak dira.

Bi jarduera hauek modu naturalean konbina daitezke. Hizkuntzaren analisia eta praktika egiten duten bitartean, ikasleek ondo onartzen dituzte zuzenketak, hizkuntzan fokalizatzeko unea delako, hain zuzen ere.

Amaitzeko, esan behar dut paradigma honen egitura itxiak ez gaituela beldurtu behar. Willis-en eredu hau geuk erabili behar dugu geure behar didaktikoen arabera, eta ez ereduak gu.

## **BIBLIOGRAFIA**

Giovannini, A.; Martín Peris, E.; Rodríguez, M. eta Simón, T. (1996): “La enseñanza comunicativa mediante tareas”, in *Profesor en acción*, IV. kapitulua, 89-123.

Lightbown, P. M. (1993): “Itxaropen handiak: bigarren hizkuntzaren eskurapenaren ikerketa eta ikasgelako irakaslana”, *Zutabe* **31**, 23-42.

Willis, J. (1996): “Praktikatzen duguna predikatuz. Irakasten duguna erakutsiz AOI, APPren alternatiba bat”, *Hizpide*, **37**, 82-89.

———, (1999): *Atazatan oinarritutako ikaskuntzarako lan-markoa*, Itzulpen saila **41**, HABE, Donostia.

Willis, J. eta D. (1988): Collins Cobuild English Course 2.

Willis, J. eta D. eta Walker, P. (1988): Collins Cobuild English Course 1.