

eman ta zabal zazu



Universidad
del País Vasco

Euskal Herriko
Unibertsitatea

Komunikazio-gaitasuna: Lehen Hezkuntzako irakaslegaiak trebatzen

Aintzane Etxebarria
Urtza Garay

**EUSKARA ETA ELEANIZTASUNeko ERREKTOREORDETZAREN
SARE ARGITALPENA**

ISBN: 978-84-9860-888-5

AURKIBIDEA

1. Sarrera.....	1
2. Komunikazio-gaitasuna: sorrera eta lanketa.....	8
3. Gaitasun soziolinguistikoa.....	22
4. Gaitasun pragmatikoa.....	36
5. Gaitasun linguistikoa.....	51
6. Ikaskuntza-gaitasuna.....	66
7. Portfolioa biribiltzen.....	72
8. Bibliografia.....	79
9. Interneteko baliabideak.....	86

1. SARRERA

Komunikazio Gaitasuna kontzeptua maiz aipatzen da hezkuntzaren esparru anitzetan; Euskal Curriculumean, Europako Erreferentzia Marko Bateratuan eta Gradu ikasketan, besteak beste. Lan honetan, kontzeptu hori landuko dugu Hezkuntzan arituko diren profesionalen trebakuntzari begira, eta irakaslegaiak prestatzeko baliagarria izan daitekeen materiala sortzea dugu xede nagusia. Horretarako, lanak zazpi kapitulu izango ditu: lehenengoan --sarrera izeneko atalean--, kontzeptu teoriko nagusiak definitu eta zehaztuko ditugu, oinarri bibliografikoa eskura izanik. Hurrengo kapituluetan, bigarrena eta laugarrena bitartean, Komunikazio Gaitasuna osatzen duten azpigaitasunak landuko ditugu; azkenik, ondorioek, bibliografiak eta eranskinek osatuko dute gure lana.

Kapituluz kapitulu ikasmaterialean agertuko denaren xehetasun nagusiak hurrengo lerroetan zehaztuko ditugu.

Aurkeztuko dugun ikasmaterialari hasiera emateko, Komunikazio Gaitasuna zer den galderari erantzuna emango diogu, eta, iturri bibliografikoak erabiliz, 2010. urtean argitaratu genuen artikuluan egindako hausnarketa alde batera utzi gabe¹, esan beharra dago Komunikazio Gaitasuna kontzeptua, orain arteko planteamendu teorikoetan berebiziko garrantzia izan duen kode linguistikoak ez ezik, bestelako azpigaitasunek ere osatzen dutela; besteak beste, Canale-k eta Swain-ek (1983), Bachman-ek (1990), Celce-Murciak --Dörnyei eta Thurrell-ekin batera-- (1995) eta Europako Erreferentzia Marko Bateratuak honakosailkapen egin zituzten; Canalek eta Swainek gaitasun gramatikala,

¹ Garay, U. eta Etxebarria, A. (2010): Irakasleen komunikazio-gaitasuna: hausnarketarako gaia. *Uztaro*, 73, 2011, 39-48.

soziolinguistikoa, diskurtsiboa eta estrategikoa bereizi zituzten; Bachmanek antolatze gaitasuna eta pragmatikoa aipatu zituen; Celce-Murciak eta haren lankideek linguistikoa, soziolinguistikoa, akzionala, diskurtsiboa eta estrategikoa zehaztu zituzten. Europako Erreferentzia Marko Bateratuak hiru mota aipatzen ditu: linguistikoa, pragmatikoa eta soziolinguistikoa. Ikusten den bezala, ikertzaile bakoitzak sailkapen baten inguruko lanketa teorikoa egin zuen.

Horrenbestez, ez dugu alde batera utzi nahi izan marko teorikoa, aurreko urteetan egindako planteamendu teorikoen ekarpenak garrantzitsuak baitira egungoak ulertzeko, eta, sarreran, *Komunikazio Gaitasunaren* inguruko definizioen eta sailkapenen berri eman ondoren, gure lanaren esparrua mugarritzeko asmoz, Europako Erreferentzia Marko Bateratuak proposatutako azpigaitasunen sailkapena erabiliko dugu, ondoren datozen kapituluak lantzeko; izan ere, hizkuntzen ikaskuntza, irakaskuntza eta ebaluaziorako hizkuntzalaritza aplikatuaren eta pedagogiaren arloetako Europako Kontseiluko berrogei herrialdetako adituek egindako lanaren emaitza da Europako Erreferentzia Marko Bateratua, aditu horiek hamar urte baino gehiagoz egindako lanaren emaitza, hain zuzen ere.

Hirugarren kapitulutik bosgarrenera bitartean, Komunikazio Gaitasuna osatzen duten azpigaitasun² soziolinguistikoaren, pragmatikoaren eta linguistikoaren berri emango dugu; kapitulu bakoitza azpigaitasun mota bati dagokio, eta honako puntu hauek landuko dira adierazitako kapitulu horietan guztietan:

1. Gaitasunaren definizioa eta ezaugarriak.

² Komunikazio Gaitasuna osatzen duten gainerako gaitasunei *azpigaitasun* deituko diegu, Komunikazio Gaitasunarekin nahasketarik egon ez dadin, hura gaitasun orokorra baita.

2. Komunikazio Gaitasunari egiten dion ekarpena.
3. Azpigaitasunek testu jakinekin izan dezaketen lotura, eta trebetasunen bidez egin daitekeen lanketa.
4. Azpigaitasun bakoitzaren autoebaluaziorako gida.
5. Portfolioa nola landu.

Seigarren kapituluan, ikaskuntza-gaitasunaz arituko gara, komunikazio-gaitasunaren garapenean oro har eta azpigaitasun guztienean erabateko eragina baitute gaitasun horren barneko ikasestrategiek.

Zilegi litzateke puntu horiek irakurtzean honako galdera hau egitea: zergatik aukeratu dira puntu horiek kapitulua osatzeko? Lehenengo bien arrazoa ulertzekoa da, baina besteena? Zer ekarpen egiten diote *Komunikazio Gaitasuna* kontzeptuari ikasestrategiek, testu motak edota Portfolioak? Ikasleak bere burua autoebaluatzen jakin behar al du? Lanean zehar horren inguruko justifikazioa emango dugun arren, hurrengo lerroetan azalduko ditugu puntu horiek lantzerako eraman gaituzten arrazoi batzuk.

1.1. Ikasestrategien lanketa azpigaitasunen garapen egokirako

Ikasestrategien inguruan asko ikertu da; ikasprozesuan aurrera egiten laguntzen duten prozedurak dira; ez dira komunikatzeko estrategiak, ikasleak ikastea erabiltzen dituen eta komunikazio-gaitasunean eragiten duten estrategiak baizik. Pulidok, 2004an, *osoko komunikazio-gaitasuna* aipatu zuen, eta honela definitu zuen:

“Competencia comunicativa integral: Según Pulido (2004), es la habilidad del que aprende la lengua para expresar, interpretar y negociar significados socioculturales en la interacción entre dos o más personas, o entre una persona

y un texto oral o escrito, de forma tal que el proceso de comunicación sea eficiente y esté matizado por modos de actuación apropiados.

La competencia comunicativa integral, desde nuestras posiciones teóricas, comprende nueve diferentes dimensiones: la competencia cognitiva, la competencia lingüística, la competencia discursiva, la competencia estratégica, la competencia sociolingüística, la competencia de aprendizaje, la competencia sociocultural la competencia afectiva y la competencia comportamental". (Del Risco, 2008: 29).

Autore horrek (Pulidok) komunikazio-gaitasunaren inguruko oinarri teorikoak berriro egiten ditu, eta ikasestrategiekin zerikusia duten bi azpigaitasun aipatzen ditu: ikasteko gaitasuna eta gaitasun afektiboa.

- Ikasteko gaitasuna aipatzean, Giovanini eta Faedo (2003) hartzen ditu kontuan Pulidok, eta ikasleak ikasprozesuan duen autonomiari ematen dio garrantzia. Gaitasun horrek honako ekintza hauek hartzen ditu barnean: erabakiak eta ardurak hartzea, autoebaluazioa, norberaren ikaskuntza gidatzea eta ikaskuntza kooperatiboan parte hartzea.
- Gaitasun afektiboa definitzean, Martínez-Oteroren eta Vilaren (Pulido, 2004) hitzak erabiliz esaten du alde emozionala identifikatzeko, adierazteko eta bideratzeko gaitasuna dela. Autoestima eta empatia osagai garrantzitsuak dira, azken finean, norberak dituen sentimenduak identifikatzeko eta kontrolatzeko gaitasuna da eta.

O'Malley-ren eta Chamot-en ikasestrategien sailkapenari jarraituz (1990), ikasteko gaitasunak ikasestrategia kognitiboekin eta metakognitiboekin du zerikusia, eta gaitasun afektiboak, berriz, ikasestrategia sozio-afektiboekin. Beraz, ikuspegi komunikatibotik hizkuntzak ikastea komunikazio-gaitasun egokia lortzea da, kontuan izanik komunikazio-gaitasunak beste

azpigaitasun batzuk dituela bere barnean. Era berean, garrantzitsua da komunikazio-gaitasunerako ikaskuntza-prozesuan ikasestrategiak aplikatzea.

1.2. Azpigaitasunek testu jakinekin izan dezaketen lotura eta trebetasunen bidez egin daitekeen lanketa.

Komunikazio-gaitasuna izatea ez da soilik egitura gramatikalak ondo jakitea eta sortzea, García eta Alfonsok, Finocchiarok 1989an aipatzen zuten ikuspegi komunikatiboari jarraituz esan zuten hizkuntzen ikaskuntzan egiten den edozein ekintzak komunikazioa hobetzera bideratuta egon behar duela, eta, horretarako, beharrezkoak diren horma-irudiak, mintzamen-saio indibidualak nahiz taldekoak, jokoak, antzerkiak eta abar erabili behar direla. Betiere, sasoi bateko ikuspegi estrukturalistatik erabat aldentuz. Baina, testuinguru horretan, komunikazio-gaitasuna trebetasunen bidez jartzen da praktikan, bai ahoz, bai idatziz; ez da mugatzen esaldiaren mailara, testura eta testuingurura baizik. Alberdiren (2008) sailkapenari jarraituz, testu motak honako hauek dira: deskribapen-testua, narrazio-testua, azalpen-testua, argudio-testua, jarraibidezko testua eta elkarrizketa-testua. Komunikazio-gaitasuna garatzeko, azpigaitasunak lantzeko testu mota ezberdinak aukeratuko ditugu.

1.3. Azpigaitasun bakoitzaren autoebaluaziorako gida.

Egungo ikaskuntza konstruktibistaren ikuspegitik, ebaluazioa prozesua da, ez emaitza, eta, prozesu horretan, hiru ekintzak parte hartzen dute. Lehenengo eta behin, informazioa bildu behar da; idatziz edo ahoz bil daiteke, lana hasi baino lehen edota egin bitartean; hala, irakasleak esku

artean zer duen jakin dezake; hau da, ikasleek arazorik duten ala ez, zer motatakoa eta abar. Bigarrenik, jasotako informazioa interpretatu behar da. Eta, azkenik, erabakiak hartzen dira. Erabaki horiek helburu soziala edota pedagogikoa izan dezakete; lehenengoen ikasleek gai baten inguruan zer-nolako ezagutza duten jakiten laguntzen digute; pedagogikoen, berriz, irakaskuntza-prozesuan egin beharreko aldaketak identifikatzeko balio digute. Era berean, ebaluazioa ikaskuntzarako eraginkorra izan dadin, ikasleak berak ere autoebaluazioa egin behar du; dakiena, behatzen duena edota ingurukoek esaten dutena interesgarria den ala ez erabaki eta balioetsi behar du datuak barneratzean. (Sanmartí, 2007: 20-21). Hori dela eta, azpigaitasunen ebaluaziorako gida proposatuko dugu.

1.4. Portfolioa nola landu.

PORTFOLIOak egindako lan onenen bilduma esan nahi du, eta, hala, komunikazio-gaitasuna lortzeko bidean egiten den progresioari beha dakiok. Portfolioaren bitartez, ikasleak ezagutza sortu egiten du, prozesu aktiboen bidez; besteak beste, informazioa bilatzeko eta manipulatzeko trebetasuna, ardura, autonomia eta hausnarketan oinarritutako estrategia metakognitiboak³ lantzen dira (Cano, 2010: 167). Material honetan proposatuko duguna azpigaitasun bakoitzean, portfolioaren zati bat lantzea da.

Bukatzeko, aurreko lerroetan aipatu bezala, azken kapituluetan, ondorioak, bibliografia eta interneteko baliabideak jarriko ditugu; gure

³ Mota horretako ikasestrategiak ikasten ikasteko prozedurak dira; alegia, ikaskuntza-prozesuan egin beharreko hausnarketa bideratzen dute. O'Malleyk eta Chamotek 1990. urtean esan zuten mota horretako estrategiek ikasprozesuari buruzko gogoeta, ikasteko prestakuntza, ikasekintzen kontrola (monitoring) eta autoebaluazioa bideratzen dutela.

ikasleekin, Komunikazio Gaitasuna I ikasgaiko praktika-saioetan, portfolioa nola erabil daitekeen azalduko dugu.

2. KOMUNIKAZIO-GAITASUNA KONTZEPTUA: SORRERA ETA LANKETA

Komunikazio Gaitasuna kontzeptua Euskal Curriculumean, Europako Erreferentzia Marko Bateratuan eta Graduoko ikasketa-planetan irakur dezakegu. Baina zer da komunikazio-gaitasuna? Galdera horri erantzuteko, ezinbestekotzat jotzen dugu urteetan zehar hizkuntzari buruz egon diren usteak eta irakastereduak aipatzea, landuko dugun komunikazio-gaitasuna kontzeptuaren sorrera eta bilakaera ulertzeko.

XIX. mendera arte, hizkuntza logika aristoteliko-eskolastikoren ikuspuntutik arrazoiak bideratzen zuen ezagutza sistematikoa zen. Horren ondorioz, hizkuntzak irakastean, metodo deduktiboa erabiltzen zen; arauak buruz ikasi eta aplikatu egiten ziren, eta hizkuntza-egiturak sarritan bortxatu egiten ziren (Lopetegui, 1991: 202). XIX. mende bukaeran, metodo zuzena eta, XX. mendean (40ko, 50eko eta 60ko hamarkadetan), hizkuntzak irakasteko metodo audiolinguala sortu ziren. Hizkuntza-teoria estrukturalean eta jabekuntzaren teoria enpiristan oinarritu ziren bi ereduok. Alegia, hizkuntzen jabe egiten gara azturak hartzean; beraz, metodo horiek ez zioten erreferentziarik egiten bigarren hizkuntzaren irakaskuntzan ikaslearen ama-hizkuntzari, horrek errakuntza ekarriko zuelakoan. Horrenbestez, ariketa sortak eta bigarren hizkuntzako hizkuntza-egiturak erabiltzen zituzten eskoletan, 1Hri inolako erreferentziarik egin gabe (Gadre, 2006: 643-644). Metodo audiolingualari dagokionez, honako prozesu honi jarraitzen zioten: “Aprender a hablar Syllabus formal. Primero se enseña la comprensión, luego la expresión oral y sólo en una tercera etapa la expresión escrita. Hay que evitar la interferencia con la lengua materna” (1997: 82-84).

1972an, hizkuntzaren funtzioak⁴ eta egoera komunikatiboko elementuak erlazionatu zituzten; Gumperz-en eta Hymes-en eskutik, komunikazio-gaitasuna kontzeptua sortu zen, 1972an; honela definitu zuten: “Lo que tiene que saber un hablante para poder realmente tomar parte en la comunicación en situaciones culturalmente significantes” (Martínez, 1990: 279). Beraz, Hymesen komunikazio-gaitasuna Chomsky-ren hizkuntza-gaitasuna baino haratago doa. Hymes Chomskyrengan oinarritu zen *gaitasuna* eta *performantzia* kontzeptuak bereizteko, baina Chomskyren hizkuntza-gaitasuna esaldiaren alde gramatikalerara mugatzen da, eta, Hymesen arabera, komunikazio-gaitasuna kontzeptua zabalagoa da, eta adierazpen jakin batek, gramatikala izateaz gain, testuinguruarekin bat etorri behar du:

“I should take competence as the most general term for the capabilities of a person. (...) Competence is dependent upon both (tacit) knowledge and (ability for) use”. (Hymes, 1972: 282)

Hymesen arabera, Chomskyk 1965ean egin zuen teoria hiztun idealera mugatzen da; hizkuntza alde gramatikaetik ezagutzen duen hiztuna da:

“Chomsky himself at one point remarks that ‘grammaticalness is only one of the many factors that interact to determine acceptability’ (1965, p.11)” (Hymes, 1972:283).

Hymesek, gainera, 1972an argitaratutako lan horretan, hizkuntza-komunikazioko sistema eta beste batzuk erlazionatu zituen, antropologia kulturala oinarritzat hartuta, eta lau puntu aipatu zituen; zer neurritan izan daitekeen zerbait formalki posible (alde kulturalaren egokitasuna aipatu zuen); zer neurritan izan daitekeen zerbait egingarria (psikolinguistika eta Walleceren (1961) hipotesia erlazionatzen ditu); zer

⁴ Jakobson-ek Bühler-ek 1950ean egindako sailkapena osatu du, eta honako hizkuntza-funtzio hauek aipatzen ditu: “Referencial (relacionada con el contexto), fática (para establecer o conservar el contacto), metalingüística (hablar del código) y poética (hablar sobre el mensaje)” (Martínez, 1990: 279).

neurritan izan daitekeen zerbait egokia (egoera errealekiko egokitasunarekin bat dator); eta zer neurritan izan daitekeen zerbait egina (probabilitatea aipatzen du).

Beraz, argi dago Hymesek proposatu zuen komunikazio-gaitasunean hizkuntza-gaitasunaz gain badaudela beste zenbait osagai, esaterako inguru soziolinguistikoa.

Beste zenbait ikertzailek, Hymesek aipatutakoaren bidetik, adierazi zuten hizkuntzaren eta testuinguru soziokulturalaren arteko loturak garrantzi handia duela. Campbellék eta Walesek, esaterako, ez zuten baztertu gizakiok jaiotzetik dugula hitz egiteko gaitasuna, Chomskyk zioen bezala, baina ingurua ere garrantzitsua dela adierazi zuten:

“No hay duda de que los seres humanos poseemos cierta predisposición innata a estructurar información. Como señalara Chomsky (1965), incluso el empirismo más acérrimo supone algún tipo de determinación innata; sin embargo, también es cierto que toda adquisición de conducta depende en alguna medida de la interacción de estas predisposiciones en el medio ambiente. (...) Es necesario tener en cuenta tanto la contribución del individuo, como la del contexto o medio ambiente en que dicho individuo actúa o aprende”. (1975: 261)

Canalek eta Swainek (1980) zioten komunikazio-gaitasuna bi kontzeptuk osatzen dutela: batetik, ezagutzak, eta bestetik, trebetasunak. Ezagutza hizkuntzaren edota erabileraren eremukoa da; trebetasunen bitartez, ezagutza komunikazioan ongi erabiltzen den neurtzen da:

“Communicative competence has understood as the underlying systems of knowledge and skill required for communication (e.g. knowledge of vocabulary and skill in using sociolinguistic conventions for a given language)”. (1980:5).

Savignonen (1983) arabera, komunikazio-gaitasuna dinamikoa da; idatzizkoan nahiz ahozkoan agertzen da; testuinguru zehatzean gertatzen

da; ezagutza mailakoa denez, hizketatik bereizi zuen; eta, azkenik, erlatiboa da.

T. Van Dijk-ek kanpoko eragina aipatu zuen, eta esan zuen hiztunen arteko elkarreragina hitz egitearen ondorioz sortzen dela, horretarako, beharrezkoak diren arauak errespetatuta. Ikertzaile horren arabera, badira elkarreraginaren oinarri pragmatikoak, eta elkarreragileen portaeran eragiten dute (1983: 92).

1993an, Lomas-ek eta Osorok diskurtso-egiturei eta ingurumenari eman zieten garrantzia, alderdi horiek hartu baitituzte oinarritzat hizkuntza ikertu duten diziplinek.

Europako Erreferentzia Marko Bateratuak ere (Europako Kontseiluaren oinarrizko proiektua) honako hau adierazi zuen komunikazio-gaitasunari buruz:

“Fomentar la investigación y el desarrollo de programas que supongan la introducción, en todos los niveles educativos, de los métodos y materiales más apropiados que permitan a los distintos tipos de alumnos la adquisición de una competencia comunicativa adecuada a sus necesidades concretas”. (2002: 3)

2.1. Komunikazio-gaitasunaren inguruko sailkapenak

Komunikazio-gaitasuna hizkuntza-gaitasunak ez ezik, bestelako azpigaitasunek ere osatzen dute. Horren inguruan, asko idatzi eta ikertu da, eta ondorengo lerroetan agertzen dira komunikazio-gaitasunaren inguruan egin diren sailkapen batzuk.

Canalek, 1983an argitaratutako artikuluan, Swainekin ateratako ondorioen berri eman zuen, eta komunikazio-gaitasuna lau azpigaitasunek osatzen dutela adierazi zuen: gramatikalak, soziolinguistikoak, diskurtsiboak eta estrategikoak.

Gaitasun gramatikala Chomsky (1957, 1965, 1975, 1981, 1983) adierazi zuen gaitasun linguistikoari dagokio, eta barnean hartzen ditu lexikoa, morfologia, sintaxia eta fonologia.

Gaitasun soziolinguistikoak testuinguruko arauak ezagutzea suposatzen du; alegia, hiztunak hizkuntza erabiltzen duten parte-hartzaileen rola, informazioa zertaz ari den eta elkarreraginaren funtzioa ezagutzen ditu. Beraz, hiztunak zer esan eta nola jakin behar du.

Gaitasun diskurtsiboak esaldien arteko loturarekin du zerikusia, hau da, testua osatzen duten esaldien arteko loturak egokia izan behar du testuaren esanahi orokorra ulertzeko. Testuaren koherentziak du garrantzia.

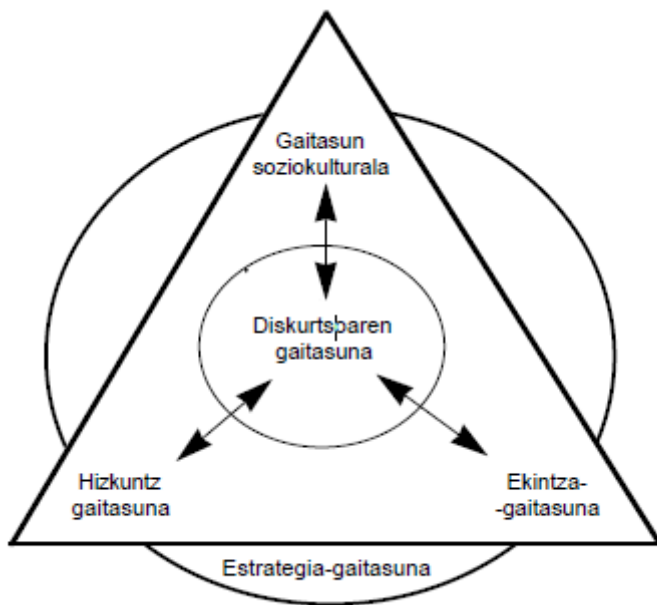
Hiztunak hizkuntza erabiltzean dituen oztopoak gainditzeko, azpigaitasun estrategikoa behar du, horrek laguntzen baitio aurrera egiten.

1990ean, Bachmanek bi motatako azpigaitasunak bereizi zituen komunikazio-gaitasunaren barnean: antolatzekoa eta pragmatikoa. Antolatzeko gaitasunaren barruan, gramatika-gaitasuna eta testu-gaitasuna sartu zituen. Antolatzeko gaitasunak hizkuntzaren egiturekin du zerikusia, eta gramatika aldetik esaldi zuzenak identifikatzen eta sortzen laguntzen du. Esaldien arteko lotura egokiak egiten ere laguntzen du.

Azpigaitasun pragmatikoa azpigaitasun ilokutiboak eta soziolinguistikoak osatzen dute. Hizkuntzaren erabilerarekin du lotura, eta garrantzitsua da esaten denak testuinguru egokian funtzio jakin bat izatea.

Celce-Murciak, Dörnyei eta Thurrellek adierazi zuten komunikazio-gaitasuna honako azpigaitasun hauek osatzen dutela: linguistikoak, soziolinguistikoak, akzionalak, diskurtsiboak eta estrategikoak. Azpigaitasun linguistikoak barnean hartzen ditu gramatika, lexikoa eta

fonologia. Akzionalak gizakia gai egiten du jasotzen eta bidaltzen dituen mezuak ulertzeko. Diskurtsiboak aukera ematen digu ahozko nahiz idatzizko testuak sortzean hitzak nahiz bestelako elementu batzuk aukeratzeko, egituratzeko eta antolatzeke. Komunikazio-gaitasuna honako hiruki honen bidez azaldu zuten:



1.irudia: Celce-Murciak, Dörnyei eta Thurrellek komunikazio-gaitasuna azaltzeko egindako hirukia.

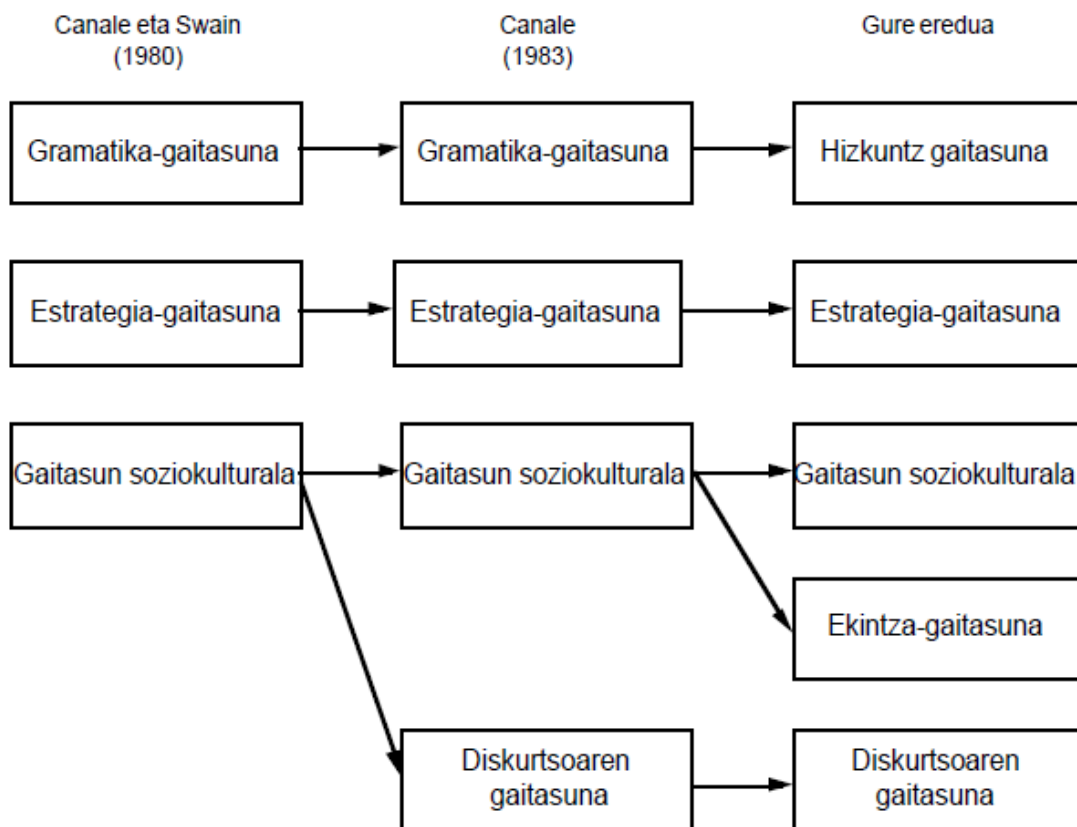
(1998: 64)

Celce-Murciak, Dörnyei eta Thurrellek azaldu zutenenez, bi zirkulu ditu; bata barruan, eta bestea hirukiaren inguruan. Barrukoa diskurtso-gaitasunari dagokio, eta, hirukiaren hiru puntetan, gaitasun soziokulturala, hizkuntza-gaitasuna eta ekintza-gaitasuna daude. Hiru ikertzaileen arabera, ekintza-gaitasuna hori Canaleren eta Swainen ereduari gehitu zioten, “Asmo komunikatiboa adierazi eta ulertzen duelako, hizketako egintzak eta hizketako egintzen sortak eginez eta interpretatuz” (1998: 64). Eta honako hau gaineratu zuten:

“Hala, gure konstruktuan, hiru osagaiok, hots, (1) bloke lexiko-gramatikalak, (2) asmo komunikatiboari dagozkion trebetasun antolatzaile ekintzak eta (3)

testuinguru soziokulturala, diskurtsoan biltzen dira, eta berek moldatzen dute diskurtsoa, baina, aldi berean, diskurtsoak beste hiru osagaietako bakoitza moldatzen du. Piramidea inguratzen duen beste zirkuluak estrategia-gaitasuna adierazten du. Estrategia-gaitasuna beti hor dagoen trebetasunen *inventarium* bat da; behar denerako eskura dago, eta estrategien aldetik gai den hiztunari modua ematen dio mezuak negoziatzeko, arazoak konpontzeko edota azpiko beste edozein gaitasunetan egon daitezkeen akatsak berdintzeko”.

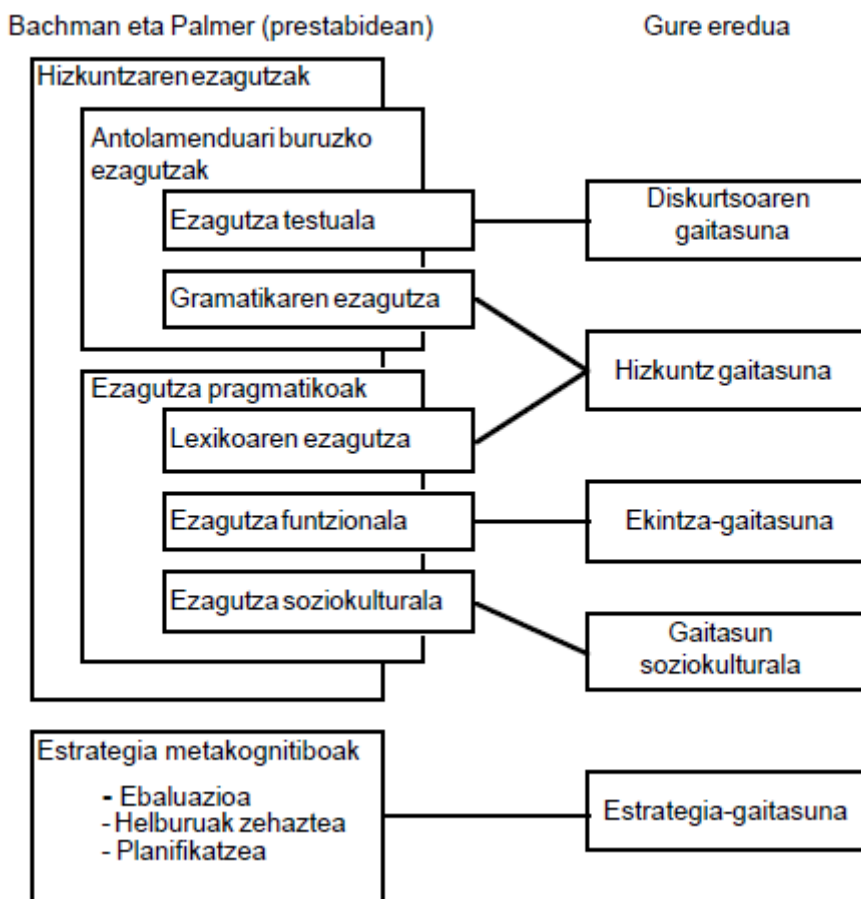
Celce-Murciak, Dörnyeiak eta Thurrellek aurreko beste eredu batzuekin alderatu zuten, haien arteko aldeak eta antzekotasunak jakinarazteko. Canalek eta Swainek 1980an eta Canalek 1983an egindako ereduarekin alderatuta, honako irudi hau sortu zuten:



2. irudia: Celce-Murciak, Dörnyeiak eta Thurrellek Canaleren eta Swainen (1980) eta Canaleren (1983) sailkapenekin egindako konparazioa. (1998: 65)

Ikusten denez, 1980an Canalek eta Swainek egindako eredua oinarritzat hartuta, Canalek, gaitasun soziokulturaletik, beste gaitasun bat identifikatu zuen 1983an, diskurtsiboa, alegia. Celce-Murciak, Dörnyei eta Thurrellek eredu hori errespetatu eta gaitasun soziokulturaletik beste gaitasun bat eratortzen zela adierazi zuten: ekintza-gaitasuna.

Gauza bera egiteko asmoz, hots, ereduaren arteko aldeak eta parekotasunak jakinarazteko, Bachmanen eta Palmerren (1996) eredua hartu zuten, eta honako irudi hau osatu zuten:



3. irudia: Celce-Murciak, Dörnyei eta Thurrellek Bachmanen eta Palmerren sailkapenekin egindako konparazioa. (1998: 66)

Ikusten denez, Bachmanek eta Palmerrek Hizkuntzaren ezagutza eta ezagutza pragmatikoa bereizi zituzten. Lehenengoan, ezagutza testuala Celce-Murciaren, Dörnyeiren eta Thurrellen diskurtso gaitasunarekin dator

bat, eta, gramatika-ezagutza eta lexikoaren ezagutza erabat bereizi bazituzten ere, Celce-Murciak, Dörnyei eta Thurrellek biak hizkuntza-gaitasunaren barnean sartu zituzten. Ezagutza pragmatikoaren barneko ezagutza funtzionala ekintza-gaitasunarekin dator bat, eta ezagutza soziokulturala, gaitasun soziokulturalarekin.

Azkenik, estrategia-gaitasunaz ari direnean, estrategia metakognitiboez ari dira, alegia, ikasten ikasteko hausnarketarako balio duten estrategiez: ebaluazioa, helburuak zehaztea eta planifikatzea.

2004an, Pulidok komunikazio-gaitasunari izenondo bat erantsi zion: *integrala*. Hala, kontzeptu berria sortu zuen: *komunikazio-gaitasun integrala*, eta honela definitu zuen:

“Es la habilidad del que aprende la lengua para expresar, interpretar y negociar significados socioculturales en la interacción entre dos o más personas, o entre una persona y un texto oral o escrito, de forma tal que el proceso de comunicación sea eficiente y esté matizado por modos de actuación apropiados”.

Komunikazio-gaitasun integralak, Pulidoren arabera, honako dimentsio hauek ditu: gaitasun kognitiboa, hizkuntza-gaitasuna, gaitasun diskurtsiboa, gaitasun estrategikoa, gaitasun soziolinguistikoa, ikaskuntzarako gaitasuna, gaitasun soziokulturala, gaitasun afektiboa eta jokatzeko gaitasuna.

Horietako gaitasun batzuk lehenago ere aipatu dira, baina non datza berritasuna? Pulido beste ikertzaile batzuen teorizazioetan oinarritzen da, eta ordura arte ezagutzen zen komunikazio-gaitasunari ikaskuntzarako gaitasuna, gaitasun kognitiboa, gaitasun afektiboa eta jokatzeko gaitasuna gehitzen dizkio. Honako irudi honetan, hobeto azalduta datoz

komunikazio-gaitasun integrala osatzen duten azpigaitasunak, Pulidok aipatzen dituen beste ikertzaileak kontuan izanik:

KOMUNIKAZIO-GAITASUN INTEGRALA	
EREDU TRADIZIONALETIK HARTUTAKO GAITASUNAK	
GAITASUNAK	AZALPENA
Soziolinguistikoa	Arauk, komunikazio-ingurunea eta ekintza komunikatiboko parte-hartzaileak kontuan izanik adierazpenak sortzeko gaitasuna. (Enriquez eta beste batzuk)
Diskurtsiboa	Diskurtsoak sortzeko eta ulertzeko gaitasuna da, testu koherenteak eta jariodunak sortzeko gaitasuna alde batera utzi gabe. (Enriquez eta beste batzuk)
Estrategikoa	Komunikazioari laguntzeko estrategia multzoa erabiltzeko gaitasuna da. Estrategia horiek hitzezkoak nahiz bestelakoak izan daitezke. (Pulido)
Soziokulturala	Hizkuntza-formen oinarrian dauden adiera kulturalak ulertzeko gaitasuna. (Pulido eta Pérez)
Linguistikoa	Hizkuntza-formak egoki erabiltzeko eta ulertzeko gaitasuna. (Enriquez eta beste batzuk)
BERRIKUNTZA	
Ikaskuntzakoa	Ikasleak ikaskuntza antolatzeko duen autonomia-maila. Barnean hartzen ditu honako ekintza hauek: erabakiak eta ardurak hartzea, autoebaluatzea, ikaskuntza kontrolatzea, taldeko ikaskuntzan aktiboki parte hartzea. (Faedo)
Kognitiboa	Hizkuntzaren bitartez hartzen den ezagutza erregulatzeko

	gaitasuna; horretarako, beharrezkoa izango da mezuak bidaltzeko eta hartzeko buruko prozesuen erabilera eraginkorra eta metakognizioa. (Pulido eta Pérez)
Afektiboa	Norberaren sentimenduak eta emozioak identifikatzeko eta adierazteko gaitasuna. Oreak pertsonalak, autoestimak eta enpatiak garrantzia dute. (Martínez Otero eta Vilá)
Portaerakoa	Hitzezko eta bestelako trebetasunak erabiliz hitzunaren jarrera egoerara nahiz testuingurura moldatzeko gaitasuna. (Vilá)

1. Taula: Pulidok beste ikertzaile batzuen teorizazioetan oinarrituta egindako sailkapena (2004).

Taula horretan ikusten denez, Pulidok komunikazio-gaitasunaren eredu berritzaileagoa aurkeztu zuen, eta, besteak beste, alde afektiboari ez ezik, norberaren ikaskuntzari garrantzia eman zion komunikazio-gaitasun osoago bat lortzeko.

2.2. Europako Marko Orokorra komunikazio-gaitasunari dagokionez.

Europako Erreferentzia Marko Bateratuaren jatorrizko bertsioa 2001ean argitaratu zen, baina hainbat hizkuntzatar itzuli da, besteak beste, euskarara. Hizkuntzalaritza aplikatuaren eta pedagogiaren arloetako Europako Kontseiluko berrogei herrialdetako adituek hamar urte baino gehiago eman dute lan hori prestatzen. Ikerketak eta galdeketa zabala erabilia egin zen, eta tresna praktikoa da; ikasprozesuan mailaketak zehazteko estandar garbiak eskaintzen dizkigu, eta ikasleen emaitzak nazioartean era konparagarrian ebaluatzeko aukera ematen digu (HABE, 2005). Lan horren arabera, edozein hiztunek komunikatzea izan behar luke helburutzat, horretarako hiztunak komunikazio-gaitasunaz gain, honako gaitasun orokor hauek ere izan behar lituzke: ezagutza (munduarena, gizartearena, kulturena), trebetasunak (praktikoak eta kulturen artekoak), izaten nahiz ikasten jakitea (hausnarketaren eta trebetasunen lanketaren bitartez).

Europako Erreferentzia Marko Bateratuak komunikazio-gaitasunaren barnean, honako azpigaitasun hauek sartu zituen: hizkuntza-gaitasuna, soziolinguistikoa eta pragmatikoa. Hizkuntza-gaitasuna lexikoaren, gramatikaren, semantikaren, fonologiaren, idazkeraren eta ahozkeraren ezagutzari dagokio. Gaitasun soziolinguistikoari dagokionez, ingurukoekiko harremanak izatean, hiztunak hizkuntzaren zenbait ezaugarri jakin behar ditu, esaterako, arreta-arauak, herri-hizkera, dialektoa eta azentua. Erregistroak testuinguru jakinetan duen garrantzia ere azpimarratzekoa da.

Gaitasun pragmatikoa diskurtsoaren egiturarekin eta hizkuntza funtzioekin lot genezake. Alegia, garrantzizkoa da jakitea sortutako diskurtsoak lortu beharreko funtzioa zein den.

2.3. Portfoliorako urratsa

Jarduera: **KOMUNIKAZIO-GAITASUNA: LABURPENA ETA BIDE BERRIAK**

Helburuak:

1. Hainbat euskarritako informazioak eta jakintzak integratuz ikastea (datuak ezagutzea, sailkatzea, konparatzea).
2. Irakurritakoa ulertzeko estrategiak erabiltzea: lehenagoko jakintza aktibatzea, gertaerak iragartzea, hipotesiak egitea eta egiaztatzea, ondorioak ateratzea eta informazio nagusia aurkitzea, hitz eta esaera ezezagunen esanahia ondorioztatzea, laburpenak egitea. Grafikoen, eskemen eta beste irudi batzuen bidez transmititutako datuak interpretatzea.
3. Funtsezko informazioa eta funtsezkoa ez dena bereiztea.
4. Osagai grafiko eta paratestual sinpleak erabiltzea.
5. Testua interpretatzea: kontzeptuen arteko harremanak sortzea.
6. Sintesisirako trebetasuna lantzea.

7. Definizioak sortzea.

Definizioa:

Irakurritako informazioa kontuan izanda, komunikazio-gaitasunari buruzko definizioak eta sailkapenak, eta kontzeptu-mapa sortu. Kontzeptu-maparen ondorioa komunikazio-gaitasunaren definizio propioa idaztea izango da.

Antolaketa:

Bakarka

Bikoteka

Talde txikian

Talde handian

Materialak eta tresnak:

Mapa kontzeptualak eraikitzen Interneten dauden editore libreak:

-CmapTools 3.10: <http://cmap.ihmc.us>

-DigiDocMap 3.0: <http://www.mapasconceptuales.com>

-GraphVizO.1: <http://www.graphviz.org>

-MyMind 1.3.2. <http://www.sebastian-krauss.de/software>

2.4. Sintesi gisa

Atal honetan, komunikazio-gaitasunari buruzko nozio teoriko batzuk eman dira. Esan bezala, kontzeptu hori Hymesen eta Gumperzen eskutik sortu zen, 1972an. Hymesek, Chomskyren teorian gaitasuna eta performatzia bereizteko oinarritu bazen ere, esan zuen komunikazio-gaitasuna hizkuntza-gaitasuna baino zabalagoa zela. Ondoren, Canalek eta Swainek (1980), Bachmanek (1990), Celce-Murciak, Dörnyei eta Thurrellek (1998) eta Europako Erreferentzia Marko Bateratuak (2001), besteak beste, komunikazio-gaitasunaren barneko azpigaitasunak bereizi zituzten.

2004an, berrikuntza etorri zen Pulidoren eskutik, eta *Komunikazio-gaitasun integrala* deituriko kontzeptua aipatu zuen; adierazitakoez gain ikaskuntza, alde kognitiboa eta afektiboa nahiz jarrera kontuan hartzen dituzten azpigaitasunak zerrendatu baitzituen.

Lan honetarako eredu bakarra hartzeak izan ditzakeen gabeziez eta zailtasunez oharturik, oinarrian Europako Erreferentzia Marko Bateratuarena lantzea erabaki badugu ere, ez dugu alde batera utziko Pulidoren ikaskuntza-gaitasuna; izan ere, komunikazio-gaitasuna garatzeko ikaskuntzarako estrategiek duten zeregina garrantzitsutzat jotzen dugu azpigaitasun bakoitzaren garapenean.

3. GAITASUN SOZIOLINGUISTIKOA

Gaitasun horren inguruko definizioak eta ezaugarriak emanda, eztabaida eta publizitatea testu moten balioa azpimarratuko da gaitasun hori garatzeko. Bukatzeko, autoebaluaziorako gida eta portfoliorako urratsa zehaztuko dira.

3.1. Definizioa eta ezaugarriak

Gaitasun soziolinguistikoaz hitz egin baino lehen, soziolinguistika zer den definitu behar litzateke; horrenbestez, J. Solé i Camardonek 1989an adierazi zuen soziolinguistika ez dela hizkuntzaren barruko egituraz arduratzen, eta ohartarazi zuen, besteak beste, honako alderdi hauetan jartzen duela arreta: hizkuntza-erabileran, erabilera-eremuan eta erabilera-arauetan.

Erabilera-eremuari dagokionez, hiztunen ezaugarriak, gaiak, egoerak (formalak, informalak), asmoak eta jarrerak hartzen ditu kontuan. Gainera, azpimarratu beharrekoak dira norik hitz egiten duen, zeri buruz, zer egoeratan, nola (ahoz, idatziz...), zein asmorekin eta abar.

Erabilera-arauak gizarteko interakzioak sortzen dituela adierazi zuen Camardonek; azken finean, hizkuntzak eta inguruak duela garrantzia.

Illo horretatik jarraituz, edozein hiztunek zuzen, edo behintzat ulergarri, aritzeko, gaitasun soziolinguistikoa behar luke, baina zer da gaitasun soziolinguistikoa? Eta noiz hasi ziren gaitasun horri garrantzia ematen?

Regan-ek gaitasun soziolinguistikoa bigarren hizkuntzen jabeakuntzan / ikaskuntzan landu beharreko aldetzat hartu zuen, eta esan zuen 90eko hamarkadan hasi zela garrantzia hartzen; izan ere, hark dioenez, 60ko eta 70eko hamarkadetan sintaxiari nahiz morfologiari garrantzia eman bazitzaion ere, bigarren hizkuntzen ikaskuntza aztertzen zuten lanek gero

eta arreta handiago hartuz joan ziren, eta, batez ere, gaitasun soziolinguistikoa, diskurtsiboa eta pragmatikoa ikertzen hasi ziren.

Broersmaren arabera (2004), gaitasun soziolinguistikoa izateak honako egoera hauei aurre egiten jakitea esan nahi du: noiz jakin isilik egoten eta hitz egiten, noiz ingurukoak balakatzen, eta noiz barkamena eskatzen. Gainera, gaitasun soziolinguistikoak barnean hartzen du egoera bakoitzean zer esan eta nola jakitea.

Hamparzoomian-ek eta Barquín-ek 2005ean Andaluzian ikasten ari ziren haurren gaitasun soziolinguistikoa eta soziokulturala ikertu zuten, “La competencia socio-lingüística y socio-cultural en los niños marroquíes escolarizados en Andalucía” izeneko lanean, eta gaitasun mota hori honela definitu zuten: testuingurua kontuan izanik, hizkuntza-dukien ulermen eta erabilera egokia izatea. Horretarako, hiztunak honako ezaugarri hauen inguruko ezagutza izan behar duela adierazi zuten: kortesia-egiturak, erregistroa, tabu linguistikoak, erretorika, hizkuntza-formulak (esaera zaharrak, esamoldeak...), kultura-alorreko lexikoa. Gaitasun soziokulturaletik bereizi zuten, baina era berean, batak bestearekin zerikusia zuela ere argi utzi zuten:

“La Competencia Socio-cultural: es una extensión de la Competencia Socio-lingüística que incluye los conocimientos y las razones de origen cultural que influyen en una correcta realización de la función comunicativa”. (Hamparzoomian eta Barquín, 2005: 14)

Adierazpen hori egiteko, Schumanek 1975ean adierazitako ideian oinarritzen dira; autore horren arabera, hiru motatako arazoak egon daitezke:

- Hizkuntza-arazoa: Hizkuntza gaitasunik izan ezean, hiztunak frustrazio izugarria izango luke.

- Arazo kulturala: Bigarren hizkuntzako arazoak konpontzeko ama-hizkuntzako estrategiak nahikoak ez direnean.
- Estres kulturala: kulturaren arloan rolak aldatzeak eta gizarte-maila aldatzeak nortasun-arazoak ekarriko lituzke.

Hamparzoomianen eta Barquínen arabera, hori guztia alde afektiboarekin lotuta egongo litzateke, hizkuntza jakin bat ikasten da gizarteko partaide sentitzeko, eta, horretarako, beharrezkoa da gizarte-arauak, -portaerak, -ohiturak eta abar ikastea.

Zenbait autorek gaitasun horren barneko bereizketa fina egin zuten: Van Eck-el (1984), Sheils-ek (1998) eta Álvaro García Santa-Ceciliak (1995) gaitasun soziolinguistikoa, gaitasun soziokulturala eta soziala bereizi zituzten.

Gaitasun soziokulturala eta soziala izateak esan nahi zuen hizkuntza bera jakiteaz gain testuinguru soziokulturalean eta egoera sozial anitzetan barneratzen jakitea.

C. Martínez Pasamarrek, 2005ean, bigarren hizkuntzen ikaskuntzarako eta gaitasun soziolinguistikoaren eta kulturalaren jabe egiteko publizitatea erabiltzeko proposamena egin zuen “El desarrollo de la competencia sociolingüística y cultural a través de la publicidad audiovisual” artikuluan, besteak beste, honako arrazoi honengatik: balioak, kultura-ezaugarriak, komunikaziorako bideak (linguistikoak eta ez-linguistikoak) erakusten ditu. Hala ere, azpimarratu zuen ez dela hain erraza gaitasun soziolinguistikoa sozialetik bereiztea, eta hori azaltzeko agurraren adibidea jarri zuen, eta zehaztu zuen agurtzeko hizkuntza-formulak sozialki eratutako keinuekin bat datozeela: eskua altxatzea, barre egitea...

Bestetik, gaitasun soziokulturalaren ezaugarritzat hartu zituen:

- Eguneroko bizitzako ezaugarriak (ohiturak, ordutegiak, ekintzak...)

- Munduaren ezagutza (sineskerak, balioak, erreferentzia kulturalak...)
- Nortasunarekin lotura duten ezaugarriak eta gizarteko portaera-arauak (Van Eck, 1984; Sheils, 1998; Alvaro García Santa-Cecilia, 1995)

Europako Erreferentzia Marko Bateratuaren arabera, gizarte-harremanetarako ezaugarri linguistikoak sartzen dira gaitasun soziolinguistikoaren barnean, besteak beste, honako hauek:

- Agurraren erabilera eta aukeraketa.
- Norbaiti hitz egiteko eren erabilera eta aukeraketa.
- Hitz egiteko txandei buruzko hitzarmenak.
- Harridura azaltzeko eren erabilera eta aukeraketa.
- Adeitasun-arauak: Adeitasuna, *eskerrik asko, barkatu, mesedez eta horrelakoak egoki erabiltzea*, gizalegerik eza.
- Herri-jakintzaren adierazpenak: Atsotitzak, esapideak.
- Erregistro-desberdintasuna: Ofiziala, formala, neutroa...
- Dialektoa eta azentua.

3.2. Gaitasun soziolinguistikoa lantzeko erabil daitekeen testu mota.

Gaitasun soziolinguistikoa garatzeko, aurreko lerroetan irakurri den bezala, testuinguru jakina behar dugu; zaila da testuingurutik ateratako esaldi hutsetan lantzea. Cotsek, 1995ean, gaitasun soziolinguistikoa lantzeko hiru baldintza aipatu zituen: norberaren buruaren aurkezpena, elkarreragina eta distantzia soziala; Gómezek honela azaldu zituen horietako bakoitza:

“Presentación de uno mismo (estrategias para mantener o restablecer la autoestima), poder interactivo (visible en estrategias como la presentación de excusas o el uso de expresiones directivas y de agradecimiento) y distancia social (aproximarse al interlocutor mediante estrategias como la

personalización, el registro informal y la expresión de reacciones positivas)". (Gómez, 2006)

Pilleuxek, 2001ean, besteak beste, gizarte-elkarreragina eta Hymesen *speaking* eredua lotu zituen gaitasun soziolinguistikoarekin. Hizketaren hiru alde bereizi zituen: hizketa-egoerak (jaiak, bazkariak, eskola-orduak, hitzaldiak...); hizketa-gertaera eta arauz osatutako hizkuntza-ekintza (elkarrizketa pribatua, eztabaida, hitzaldia). Hizketa-gertaerak diskurtso-egitura txikiagoetan aztertzen direnean, hizketa-ekintza sortzen dute, esaterako, galderak edota aginduek eztabaida batean. Beste alde batetik, hizketa-ekintza jakin bat hizketa-gertaera ezberdinetan ager daiteke, eta hizketa-gertaera bat hizketa-egoera ezberdinetan ere bai.

Hymesek *Speaking* ereduaz hitz egitean, 4. irudian ikus daitekeen bezala, gizarteko hizketak aztertzeko modua eman zuen; besteak beste, *generoa* eta *tresnak* kontzeptuak aipatu zituen diskurtsoa aztertzeko. *Generoa* diskurtso motari dagokio: olerkiak, esaerak, mitoak, otoitzak, gutunak...

Tresnek hitzen formari eta kanalari egiten diete erreferentzia. Hark dioenez, kanala ahozkoa nahiz idatzizkoa izan daiteke, eta, hitzen formaz aritzean, diakronia kontuan hartu behar dugu.

S	situación	circunstancias físicas y temporales en las que transcurre el evento
P	participantes	hablante(s) y receptor(es) (edad, sexo, estatus y otras categorías relevantes, incluyendo la relación entre ellos)
E	finalidad (<i>end</i>)	propósito o función del evento en general y de los participantes en particular
A	actos	secuencia de actos forma (registro) y contenido del mensaje
K	clave (<i>key</i>)	tono emocional (serio, sarcástico, humorístico)
I	instrumentos	canal (verbal, no verbal)
N	normas	reglas que rigen la interacción y la interpretación dentro de un sistema cultural
G	género	tipo de evento (chiste, historia, conferencia, saludo, conversación)

Figura 3. Modelo SPEAKING de Hymes (1972a)

4. irudia: Hymesen *Speaking* eredua. (García, 2009)

3.2.1. Elkarrizketa: eztabaida

Gaitasun soziolinguistikoa lantzeko testuak ahozkoak izan daitezke, eta, horien artean, elkarrizketa dugu. Egia da elkarrizketa hainbat diziplinaren ikuspegitik aztertu eta landu daitekeela, 5. irudian ikus daitekeen bezala:

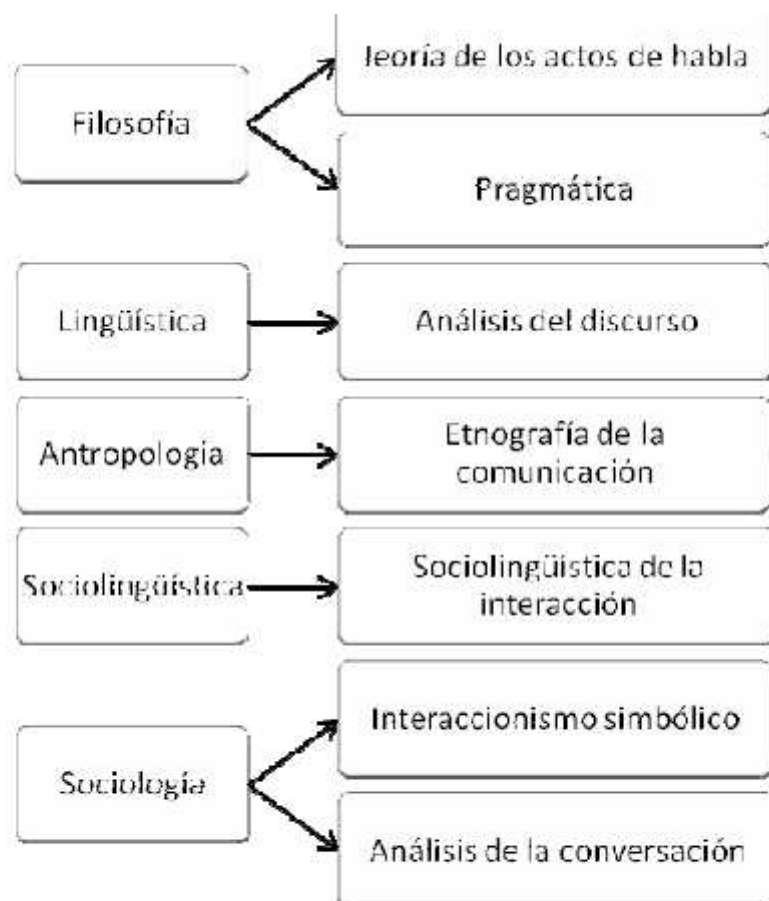


Figura 2. Disciplinas dedicadas al estudio de la conversación
(adaptado de Eggins y Slade 1997)

5. irudia: Elkarrizketa aztertu duten diziplinak. (García, 2009)

Hala ere, hiru diziplinatan (*Komunikazioaren Etnografia, Interakzionismo Sinbolikoa* eta *Interakzioaren Soziolinguistika*), komunikazio-ekintza errealak aztertu izan dira, betiere gizarteari eta kulturari garrantzia emanaz. Garrantzitsuena ez da elkarrizketak berak lortu nahi duen funtzioa (pragmatika), baizik eta gertaera kulturala dela, elkarreraginean parte hartzen dutenen nortasun soziala azpimarratzea lortu nahi dela. (García, 2009)

Illo horretatik, elkarrizketa testu motan, Europako Erreferentzia Marko Bateratuak adierazitako honako puntu hauek landu daitezke (HABE, 2005: 144-145):

Agurraren erabilera eta aukeraketa:

- Harrera egiteko: *Kaixo! Egun on!*
- Aurkezpenak egiteko: *Nor zaitugu? Urte askotarako!*
- Adio egiteko: *Hurren arte, gero arte, adio.*

Norbaiti hitz egiteko eren erabilera eta aukeraketa:

- Ofiziala, adibidez: *Jaun/Andre Txit Gorena. Jaun/Andre agurgarria.*
- Formala, adibidez: *Jaun hori, andre hori, irakasle hori.*
- Informala, adibidez: *Iñaki! Jone!*
- Maitasunezkoa edo lagunartekoa, adibidez: *Maitea! Kutuna! Bihotza!*
- Autoritarioa, adibidez: *Ugarte! Mendizabal!*
- Oldarkorra, adibidez: *Txotxoloa! Tontoa! Atsoa!*

Hitz-egiteko txandei buruzko hitzarmenak.

Harridura azaltzeko eren erabilera eta aukeraketa:

- *Jainkoarren!, Hara!, Horixe!,*
- *Arraioa!*

3.2.2. Publizitatea

Martínez Pasamarrek, 2005ean, iragarkien alde egin zuen gaitasun soziolinguistikoa garatzeko. Autore horren ustez, iragarkietan, talde sozialen ezaugarri kulturalak eta linguistikoak agertzen dira, eta, gainera, hizkuntza-egituren eta ezaugarri paralinguistiko bidez, ulermen-estrategiak nahiz bigarren hizkuntzako ezaugarri sozialak eta kulturalak ikasten dira. Uste du ikus-entzunezko iragarkien bidez ikasleen gaitasun soziolinguistikoa eta kulturartekoa gara daitekeela, horretarako honako puntu hauek landuz:

“El mensaje: literalidad, inferencias (presupuestos, sobreentendidos), sentido.

Elementos paralingüísticos (gestos, movimientos, distancia entre los participantes, actitudes).

Elementos que determinan registro: relación entre los participantes en el acto comunicativo,

finalidad comunicativa de la interacción, canal empleado, predominio de una secuencia

(narración, descripción, argumentación...).

Elementos del marco enunciativo: época, momento del año, momento del día; lugar/-res en

que transcurre la acción, ambiente, vestuario, música, ruidos, etc.

Aspectos culturales en sentido amplio (sociedad, vida cotidiana, etc.)

Aspectos artísticos.” (Martínez Pasamar, 2005: 466-467)

3.3. Autoebaluaziorako gida

Norberaren gaitasun soziolinguistikoa ebaluatzeko, Europako Erreferentzia Marko Bateratuak ematen dituen irizpideak hartu dira oinarritzat. Hala ere, gainerako azpigaitasunak ebaluatzerakoan bezala, egokitzapenak egin dira honako puntu hauek kontuan izanik:

- 1- Autoebaluaziorako dela kontuan hartu da, ez ebaluaziorako.
- 2- Bigarren hizkuntzako nahiz ama-hizkuntzako hitzuntzat izango dela pentsatu da.
- 3- Ez dira Europako Erreferentzia Marko Bateratuan adierazten diren mailak bereizi, baizik eta gaitasunaren autoebaluazioa oro har egiteko zenbait irizpide zehaztu dira. Autoebaluazioak ez du balio jakintza mailakatzeko, baizik eta deskribapen gisa: zer dugun eta zer hobetu behar dugun adierazten digun tresna gisa.

Beraz, honako irizpide hauen bitartez lor dezakegu gaitasun soziolinguistikoa autoebaluatzea:

- *Gai naiz esalmoldeak -bai lagunartekoak, bai jasoak- erabiltzeko eta esanahiaren ñabardurei antzemateko.*
- *Gai naiz esamolde idiomatiko eta lagunarteko asko ezagutzeko, baita erregistro-aldaketak egiteko ere.*

- *Gai naiz azentu ezezaguna izan arren, esaten dutena ulertzeko.*
- *Gai naiz argota eta esamolde idiomatiko asko erabiltzen dituzten filmak ulertzeko.*
- *Gai naiz hizkuntza gizarte-harremanetan malgutasunez eta eraginkortasunez erabiltzeko, baita emozioak adierazteko, norbaiti edo zerbaiti buruz jarduteko eta umorea erabiltzeko ere.*
- *Gai naiz ziur, argi eta adeitasunez jarduteko, erregistro formalean nahiz informalean.*
- *Gai naiz egoera askotan egoki jarduteko eta formulazio-akatsik ez egiteko.*
- *Gai naiz adeitasun-arau nagusiez jabetzeko, eta horien arabera jarduteko.*
- *Gai naiz ohiturak, jarrerak, balioak, sinesmenak ulertzeko, errespetatzeko eta hizkuntzaren bidez adierazteko.*
- *Gai naiz formulak erabiliz gizarte-truke oso laburretan moldatzeko, agurtzeko eta jendearekin hitz egiteko.*
- *Gai naiz gonbitak eta iradokizunak egiten eta horiei erantzuten, barkamena eskatzen eta ematen, etab.*
- *Gai naiz adeitasun-formula erabiliz oinarrizko gizarte-harremanak eratzeko, agurretarako, aurkezpenetarako, eta abar, eta era honetako esapideak erabiltzeko: “mesedez”, “eskerrik asko”, “barkatu”, eta abar.*

3.4. Portfoliorako urratsa.

Lehenengo jarduera: EZTABAIDA-SAREA
<u>Helburuak:</u> -Ahozko testuen ulermena eta adierazpena arautzeko kontrol-estrategiak

erabiltzea: iragartzea, argitzea, egiaztatzea.

- Hizkuntza-harremanetan gogotsu, lagunduz eta errespetuz parte hartzea, egoera erreal edo simulatuetan, bere burua gero eta autonomoago izanda, eta erabilitako esaerak, gero eta eraginkorrago eta konplexuago.

-Ahozko harremanetako gizarte- eta komunikazio-arauak betetzea: arreta, kontzentratzea, itxarotea, txandak errespetatzea, gizalegearen arauak betetzea, erantzuna solaskideak esandakoari egokitzea, ahotsaren doinu egokia, jarrera eta keinu egokiak.

-Argumentuak eta kontraargumentuak bilatzea.

-Bakoitzaren ahozko adierazpena autoebaluatzea eta berdinen arteko ebaluazioa bultzatzea.

Definizioa:

Gai bati buruzko eztabaida antolatu, egin eta bideoz grabatu. Horretarako, lehenik eta behin, eztabaidagaia aukeratuko da. Ondoren, aldeko eta kontrako argudioak izango dituzten talde txikiak eta pertsonak zehaztuko dira. Talde horiek argumentuetarako materiala bilatu eta landuko dute. Eztabaida-eguna eta -lekua zehaztuko dira, eta publiko egin.

Eztabaida-egunean, moderatzaileak eztabaidan jarraitu beharreko arauak zehaztuko ditu ("Eztabaidarako protokoloa"). Eztabaida bideoz grabatuko da.

Talde handian, eztabaida gainbegiratuko da, eta ebaluaziorako eta autoebaluaziorako irizpideei jarraituz ebaluatuko dira partaideak.

Talde mota:

Bakarka Bikoteka Talde txikian **Talde handian**

Materialak eta tresnak:

-Eztabaidarako gaia batzuk:

-Eskoletan eleaniztasuna nola landu.

-Gaur egungo irakasleen eta ikasleen euskararen kalitatea.

-Hizkuntzak ikasteko adina.

-Hizkuntza-eskoletan, zerk du garrantzirik handiena? Gramatikak, hiztegiak...

-Eztabaidarako protokoloa.

-Ebaluaziorako eta autoebaluaziorako txantiloiak.

-Bideokamera eta irakurgailua.

Bigarren jarduera: **KOLEREZ BETETAKO KARRIKAK!**

Helburuak:

-Ikus-entzunezko komunikabideetarako iragarkiak sortzea.

-Iragarkien ezaugarriak ezagutzea.

-Publizitaterako testuetako oinarrizko hizkuntza-elementuak erabiltzea eta erabilera hori finkatzea.

-Aitorpena, interesa eta errespetua erakustea inguru eleaniztun eta kulturantzuna bat dela eta.

-Komunikazio-egoeretan parte-hartze aktiboa izatea; bereziki, ikaskuntza-jarduerak antolatze eta kudeatzeko, argibideak eskatzeko, taldean lankidetzan aritzeko eta egindako jardueren azken emaitza adierazteko.

Definizioa:

Eleaniztasuna eta kulturarteko komunikazioa bultzatzeko publizitate-

kanpaina diseinatu eta sortu. Kanpaina osatzeko publizitate-kartela eta ikus-entzunezko iragarkia egingo dira.

Talde mota:

Bakarka

Bikoteka

Talde txikian

Talde handian

Materialak eta tresnak:

-Taldeko bileretarako aktak

-Zenbait bideo-editore:

-WeVideo: <http://www.wevideo.com/>

-Wax: <http://www.debugmode.com/wax/>

-Open Movie Editor: <http://www.openmovieeditor.org/>

-Pitivi (for Linux): <http://www.pitivi.org/>

Beste batzuk: Lives; MoviMaker; Cinelerra.

-Kartelak edo muralak sortzeko aplikazioak:

-Automotivator: <http://wigflip.com/automotivator>

-Bighugelabs: <http://bighugelabs.com>

-Shapecollage: <http://www.shapecollage.com>

-Glogster: <http://www.glogster.com>

-Bestelakoak: Publish-T 30; ProPoster 2.02.15; Posteriza; 1.1.1; Poster Forge Standard 1.02.05; The Big Picture 2.0.0.9

3.5. Sintesi gisa

Atal honetan, gaitasun soziolinguistikoaren nondik norakoak aztertu dira. 1989an Solé i Camardosek emandako definiziotik hasiz, gaur egunean erabiltzen den Europako Erreferentzia Marko Bateratuak azaltzen dituen gaitasun soziolinguistikoaren ezaugarrietaraino.

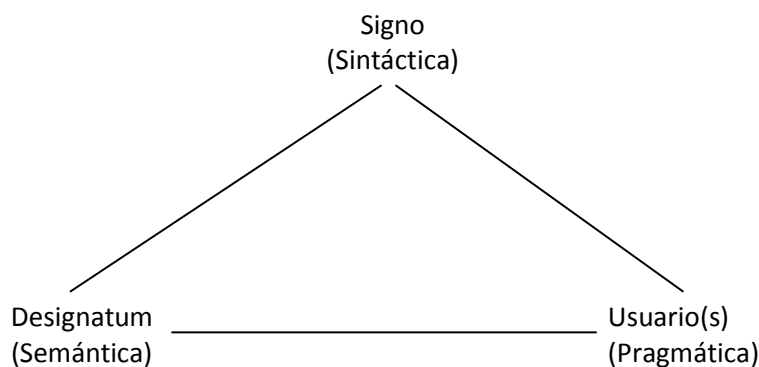
Hau da, soziolinguistikaren lan-esparrutik abiatuz (hizkuntza-erabilera, erabilera-eremua eta erabilera-arauak, hots, hiztunen ezaugarriak, gaiak, egoerak, asmoak eta jarrerak), gaitasun soziolinguistikoaren garapenerako erabil daitezkeen testu-motak (elkarrizketa, eztabaida eta publizitatea) eta autoebaluazio-irizpideak zehaztu arte.

4. GAITASUN PRAGMATIKOA

Pragmatika kontzeptuaren definiziotik abiatuta, gaitasun pragmatikoa zehaztuko da; elkarrizketaren eta iritzi-gutunaren garrantzia gaitasun horren garapenean azpimarratuko da. Azkenik, autoebaluaziorako gida eta portfolioa osatzeko pausoak zehaztuko dira.

4.1. Definizioa eta ezaugarriak

Pragmatika kontzeptua Morrisek 1938an egindako “Foundations of the Theory of Signs” lanetik abiatuta sortu zen:



6. irudia: 1938an Morrisek pragmatika kontzeptuaren inguruan egindako azalpena.

Morrisen arabera, hizkuntzak hiru dimentsio ditu:

Zeinuen eta objektuen arteko erlazioa (Semantika): “mahai” hitza eta “mahai” objektua.

Zeinuen arteko erlazioa (Sintaxia).

Zeinuen eta hitzunen arteko erlazioa (Pragmatika).

Blum-Kulkak 1996an eman zuen definizioaren arabera, pragmatikak bere testuinguruan aztertzen du hizkuntza.

Testuinguru horretan, soziopragmatika eta pragmalinguistika bereizten ditu:

Soziopragmatikak hiztunaren kulturarekin eta murriztapen sozialekin du lotura.

Kontzeptu hori azaltzeko, Beebe-k eta Takahashik 1989an japonierari buruz egindako ikerketa baten berri eman zuten. Emakume batek modu ez-zuzena erabiltzen du beste bati poltsa lapurtu diotela esatean (kulturaren eraginez): “Poltsa lapurtu dizute” esan beharrean, “Ba al duzu poltsarik?”.

Pragmalinguistikak esanahia eta eduki linguistikoak (fonetika, fonologia, sintaxia, lexikoa, semantika) arteko erlazioan jartzen du arreta, eta honela definitu zuen:

“La pragmalingüística especifica las formas en las que los significados pragmáticos son indicados por medios lingüísticos”. (Blum-Kulka, 1996).

Fonetika, fonologia, sintaxia, lexikoa eta semantika sartu zituen hizkuntza-baliabide horien artean. Beraz, ahozko hizkuntzan, prosodiaren funtzio paralinguistikoekin egongo litzateke lotuta (asmoak, jarrerak eta hizkera-estiloak).

Fujisakik (2004) ahozko testuetan, honako ezaugarri hauek azpimarratu zituen elementu paralinguistikoak artean:

- Asmoak: erregua, eskatzea, agintzea...
- Jarrerak: abegikorra, errietazkoa, lizuna, atsegina...
- Hizkera-estiloak: bizkorra, motela...

Blum-Kulkak pragmatikak testuingurua kontuan hartzen duela esatean, adierazi nahi zuen ez dela esaldiak adierazten duen esanahi hutsean geratzen, esaterako, “atea zabalik dago” esaldiak bi gauza adieraz ditzake: atea zabalik dagoela edota norbaiti sartzeko esaten zaiola esaldi horren bitartez.

Ildo horretatik, J.L. Meyk testuingurua gizartea dela aipatu zuen 1993an: gizarte jakin bat, arauak eta balioak dituena, egitura ekonomiko, politiko eta kultural jakinekin.

Baina zer da hiztunaren gaitasun pragmatikoa?

Bachmanek, 1990ean, hizkuntzaren erabilerari egin zion erreferentzia; garrantzitsua da zer esaten den funtzio jakin bat lortzeko eta zer testuingurutan. Autore horren ustez, gaitasun soziolinguistikoa pragmatikoaren barnean dago.

Bialystok-ek 1993an adierazi zuenaren arabera, gaitasun pragmatikoak honako hauek hartzen ditu barnean:

- Asmoa (konbentzitzea, entretenitzea, zerbaiten berri ematea...)
- Erabilera-testuingurua
- Elkarreragin jakinetako konbentzioak

Beraz, gaitasun pragmatikoak esaten dugunaren eta lortu nahi dugun funtzioaren arteko lotura egokia egitea adierazten du.

Hitz egitean, etengabe negoziatzen dira adierak, eta, negoziazio horretan, mezuaren transmisioa ahalbidetzen duten jarrerak agertzen dira; jarrera horiek mezuari ezaugarri berezi batzuk atxikitzen dizkiote, eta, jasotzaileengan, eragina dute. (Garay eta Etxebarria, 2010)

Jarrerak, ordea, hautemateaz gain, kontrolatu ere egin ditzakegu. Gaitasun pragmatikoaren barnean, jarrerak adieraztea Blum-Kulkak (1996) aipatzen zuen alde pragmalinguistikoarekin dago lotuta.

Europako Erreferentzia Marko Bateratuan (2005), diskurtsoaren egiturari eta hizkuntza-funtzioei dagokie gaitasun pragmatikoa; izan ere, hiztunak beharrezkoa du diskurtso egokia moldatzea testuaren barneko egiturari arreta jarritz.

Europako Erreferentzia Marko Bateratuak honako ezaugarri hauek bereizten ditu gaitasun pragmatikoan:

- Mezuak antolatzeke, egituratzeko eta ordenatzeko oinarriak (“diskurtso-gaitasuna”): kohesioa, koherentzia, esaldiaren antolaketa...
- Komunikazio-funtzioak betetzeko mezuak erabiltzeko oinarriak (“gaitasun funtzionala”):
 1. Mikrofuntzioak: Zein hizkuntza-formak balio duten funtzio jakinak adierazteko: galdetzea, erantzutea, baldintza adieraztea...
 2. Makrofuntzioak: Hizkuntza-forma gainditu egiten da; testuaren erabilera funtzionala da: deskribapena, narrazioa, iritzia...
- Mezuak elkarreraginezko eta trukerako eskemen arabera sekuentziatzeko oinarriak (“antolaketa-gaitasuna”): galdera-erantzuna, adierazpena-adostasuna, eskaria-onartzea, agurra-erantzuna...

4.2. Gaitasun pragmatikoa lantzeko erabil daitekeen testu-mota.

Gaitasun pragmatikoa erabat lotuta dago kortesiarekin. Baina kortesia ez da atsegina izatea soilik, aldagai soziokulturalak, elkarreragina eta hiztunaren asmoa hartzen ditu kontuan, eta soziopragmatikarekin lotura du; Garín-ek, 2007an, honela definitu zuen:

“Entendemos la cortesía verbal como el comportamiento lingüístico apropiado, que tiene en cuenta las variables socioculturales de la interacción, y que hace que la intención del emisor sea comunicada de forma eficaz al destinatario. Cuando hablamos de cortesía verbal nos estamos refiriendo a un comportamiento lingüístico que no llama la atención sobre sí mismo, ya que es el que se espera en el contexto en el que tiene lugar la interacción. En un sentido amplio, la cortesía sería el marco que da cuenta de la dimensión interpersonal de los discursos, por lo tanto un elemento fundamental de la competencia sociopragmática que ya

de encontrar su lugar en una enseñanza de la lengua escrita cuyo objetivo sea preparar al usuario para participar en eventos comunicativos en terceras lenguas". (Garín, 2007: 45).

Brown-ek eta Levinson-ek 1987an adierazi zuten kortesia hiru ezaugarriekin lotuta dagoela:

- Hartzaileak igorlearekin duen botere-erlazioa.
- Hitzunen arteko distantzia soziala.
- Esaten denak duen inposizio-maila.

Brownek eta Levinson-ek 1987an egin zuten lanaren ondoren, Garínek 2007an esan zuen kortesia ikuspuntu ezberdinetatik aztertu izan dela; adibidez, Wattsek 1992an esan zuen hizkuntzen erabilera egoera sozialarekin eta politikoarekin bat zetorrela; hau da, hizkuntzaren erabilera baldintza sozialen menpe dagoela. Bestalde, Blum-Kulkak, 1993an egindako lan enpirikoetan, kortesia-egiturak aginduak ematean, eskaerak egitean... aztertu zituen, batez ere ahozko hizkeran.

4.2.1. Elkarrizketa

Argi dago gaitasun pragmatikoa ahozko trebetasunetan ezinbestekoa dela: zerbait eskatzean, aginduak ematean, deitzean...; eta horren inguruko zenbait lan egin dira euskaraz, betiere prosodiarekin lotuta; esaterako, bokatiboa aztertu da (Gaminde eta lag., 2012), baita prosodiaren garrantzia kortesia-erlazioetan ere (Etxebarria eta lag., 2011), lan horietan guztietan, batez ere, gaitasun pragmatikoaren alde pragmalinguistikoan jarri da arreta.

Euskarazko ikerketa horiek eta pragmatikak ahozko eremuan duen garrantzia kontuan izanik, egokitzen jotzen dugu elkarrizketa lantzea.

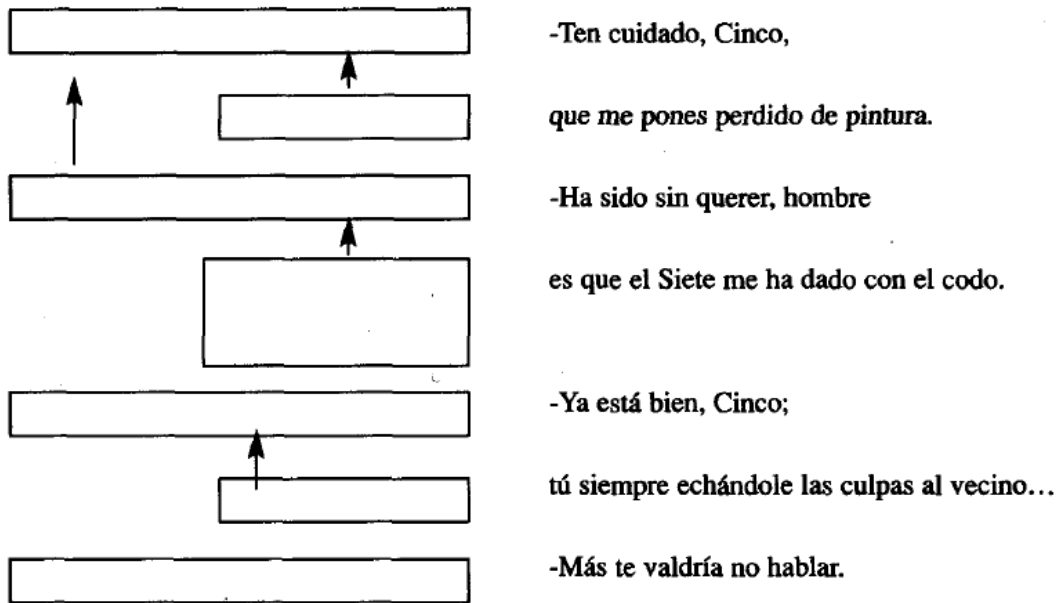
Gutierrezek dioenez (2005), pragmatika hizketaren eremuari dagokio, eta, kontzeptuei dagokienez, ondorengo lerroetan adierazten den mailaketa

egin zuen. Hizketaren eremuan, hizkuntzalaritzaren unitateak bereizteko aukera izan dugu: perpausa, hizkuntza-enuntziatuta eta enuntziatu pragmatikoa. Perpausa unitate gramatikaltzat hartzen bada ere, hizkuntza-enuntziatua hizkuntza-sekuentzien multzoa da, eta adiera jakina du. Enuntziatu pragmatikoa hizketaren eremukoa da, eta testuingurua hartzen du kontuan. Gaztelania oinarritzat hartuta, 7. irudian agertzen den moduan bereizten ditu hizkuntza-enuntziatua eta enuntziatu pragmatikoa:

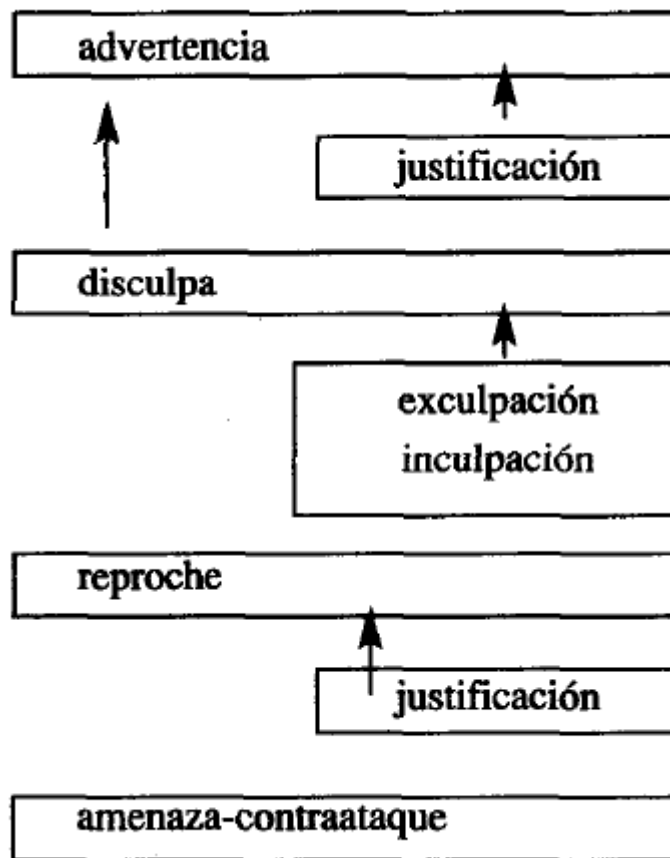
Enunciado lingüístico	ejemplos	Enunciado pragmático
asertivo	-El átomo no es indivisible	-afirmación
	-Deseo las vacaciones en agosto	-petición o ruego
	-Le ruego me devuelva la fianza	-solicitud
	-En mi casa tengo un excelente cocido	-invitación
	-Usted se está ahí quietecito y se calla	-orden
	-No deberías hablar así a tus padres	-reproche
Enunciado lingüístico	ejemplos	Enunciado pragmático
interrogativo	-¿Cuántos alumnos se han matriculado?	-pregunta
	-¿Nos puede atender?	-petición o ruego
	-¿Me dices la hora?	-solicitud de información
	-¿Quieres un refresco?	-invitación
	-¿No te puedes callar?	-orden
	-¿Cómo andas tan sucio?	-reproche
	-¿Cuándo pude decir yo tal barbaridad?	-afirmación (interrogación retórica)

7. irudia: Gutierrezek (2005) hizkuntza-enuntziatuaren eta enuntziatu pragmatikoaren artean egindako bereizketa.

Ikertzaile horrek elkarrizketa oinarritzat hartuta, bi ariketa mota proposatu zituen; adibideak eman eta enuntziatu pragmatikoa eskatzea, eta alderantzizko bidea. 8. eta 9. irudietan ikus daitezke ariketak:



8. irudia: Enunziatu pragmatikoa osatzeko ariketa.



9. irudia: Enunziatu pragmatikotik abiatuta elkarrizketa osatzeko ariketa.

Gutierrezek (2005: 37) elkarrizketaren alde egin zuen, besteak beste, honako ezaugarri hauek dituelako testu mota horrek:

- Hizkuntza erarik berezkoenean eta naturalenean erabiltzen delako.

- Enuntziatu pragmatiko asko ditu, eta horiek elkarrekin lotzen dira funtzio jakinak lortzeko.

4.2.2. Iritzi-gutuna

Garínek 2007an egin zuen doktore-tesian, iritzi-gutuna aukeratu zuen gaitasun pragmatikoa lantzeko testu mota egokientzat, eta honako arrazoi hauek eman zituen:

- Elkarreraginerako bidea ematen du.
- Interes publikoa duen testu mota da.
- Testuaren sortzaileak arazoa-irtenbidea erako egiturak erabiltzen ditu, eta zerbaiten alde edo kontra egiten du.
- Kortesiaren hiru aldeak ere kontuan hartzen ditu: Hartzaileak igorlearekin duen botere-erlazioa, hiztunen arteko distantzia soziala eta esaten denak duen inposizio-maila. (Brown eta Levinson, 1987)

Garínek iritzi-gutunaren inguruko sekuentzia didaktikoa bost zatitan diseinatu zuen, eta modulu deitu zien zatiei; zati bakoitzak hainbat ariketa zituen moduluko helburua lortzeko, honela:

1. Modulua edo identifikazioaldia: ikasleek iritzi-gutunak, komunikazio-egoerak, helburua, parte-hartzaileak eta egitura identifikatu behar dituzte.
2. Modulua: ikasleek nola aritu ikasten dute, baita modalizazioa (jarrera adibidez) nola adierazi ere.
3. Modulua: komunikazio-estiloa nola garatu ikasten dute; horretarako, hitz modalizatzaileak eta esapideak lantzen dituzte.
4. Modulua: ikasleek jendearengan eragina izateko nola aritu ikasten dute.
5. Modulua: ikasleek iritzi-gutunaren planifikazioa egiten ikasten dute; horretarako, kontrol-zerrenda ere erabiltzen dute.

Garínek ondorioztatu zuen sekuentzia didaktikoa aplikatu eta gaitasun pragmatikoan aurrera egin zutela ikasleek, nahiz eta hizkuntza-edukietan akatsak desagertu ez.

4.3. Autoebaluaziorako gida

Europako Erreferentzia Marko Bateratua kontuan izanik, gaitasun pragmatikoa ebaluatzerakoan, honako atal hauek bereizi zituen: malgutasuna (egoeraren arabera), hitz egiteko txanda, gaiaren garapena, koherentzia eta kohesioa, ahozko jariotasuna, zehaztasuna. Beraz, horretan oinarrituta, eta hizketa-ekintzak (gaitasun funtzionala) nahiz testu idatziaren ezaugarriak (gaitasun diskurtsiboa) kontuan izanik, honako autoebaluaziorako gida hau proposatzen dugu:

4.3.1. Malgutasuna (egoeraren arabera):

- *Gai naiz ideia berak elementu linguistiko desberdinekin beste era batera malgutasun handiz adierazteko, gauzak nabarmentzeko, egoeraren, solaskidearen eta abarren arabera bereizketa egiteko, eta anbiguotasunik ez sortzeko.*
- *Gai naiz esaten dudana eta hori adierazteko baliabideak egoerari eta hartzaileari egokitzeko eta egoera bakoitzari dagokion formalitate-maila erabiltzeko.*
- *Gai naiz elkarrizketan gertatu ohi diren norabidearen, estiloaren eta enfasiaren aldaketetara egokitzeko.*
- *Gai naiz esan nahi dudanaren formulazioa aldatzeko.*
- *Gai naiz espresioa egokitzeko, egoera ez hain arruntei eta are egoera zailei aurre egitearren.*
- *Gai naiz elementu linguistikoak malgutasunez erabiltzeko, esan nahi dudana oro har adierazteko.*

- *Gai naiz esaldi errazak, ongi prestatuak eta buruz ikasiak, ordezkapen lexikal mugatuaren bidez, egoera berezietara egokitzeke.*
- *Gai naiz ikasitako esaldiak zabaltzeko, zenbait elementu era errazean konbinatuz.*

4.3.2. Hitz egiteko txanda

- *Gai naiz diskurtsoaren funtzio sail batetik esaldi egokia hautatzeko, esan beharrekoa esateko hitza hartzeko, edo zer esan pentsatzen dudan bitartean hitz egiteko txandari eusteko eta pentsatzeko denbora izateko.*
- *Gai naiz eztabaidetan behar bezala parte hartzeko, horretarako erreperitorio linguistiko egokia erabiliz.*
- *Gai naiz hizketaldia behar bezala hasteko, jarraitzeko eta amaitzeko, hitz egiteko txanda behar bezala erabiliz.*
- *Gai naiz hizketaldia hasteko, hitzari eusteko, eta, hala dagokionean, elkarrizketa amaitzeko.*
- *Gai naiz esaldi eginak erabiltzeko (adibidez, “Galdera horrek ez du erantzun errazik”), denbora irabaztearren eta hitz egiteko txandari eustearren, zer esan formulatzen dudan bitartean.*
- *Gai naiz eguneroko bizitzako gaiei buruzko eztabaidetan parte hartzeko, hitza hartzeko esamolde egokia erabiliz.*
- *Gai naiz elkarrizketa errazak hasteko, horiei jarraitzeko eta amaitzeko, aurrez aurre eta gai arruntei edo interes pertsonaleko gaiei buruz.*
- *Gai naiz elkarrizketa laburrak hasteko, horiei jarraitzeko edo amaitzeko teknika errazak erabiltzeko.*

- *Gai naiz aurrez aurreko elkarrizketa errazak hasteko, horiei jarraitzeko eta amaitzeko.*
- *Gai naiz besteen arreta erakartzeko.*

4.3.3. Gaiaren garapena

- *Gai naiz deskribapen eta kontaketa errazak egiteko, zenbait gai txertatuz, alderdi jakin batzuk landuz eta amaieran ondorio egokia aterez.*
- *Gai naiz deskribapen edo narrazio argiak egiteko, eta nire ikuspuntua azaltzeko, horretarako xehetasunak eta adibide egokiak erabilia.*
- *Gai naiz kontaketa edo deskribapen errazak jarioratasun aski handiz egiteko, elementuen sekuentzia linealaren bidez.*
- *Gai naiz istorio bat kontatzeko edo zerbait deskribatzeko, elementu-zerrenda baten laguntzarekin.*

4.3.4. Koherentzia eta kohesioa

- *Gai naiz testu koherenteak eta kohesiodunak eratzeko, antolaketa-egitura, lokailu eta kohesio-mekanismoak sarri eta egoki erabiliz.*
- *Gai naiz, diskurtsoa antolatzeko eta artikulatzeko mekanismo linguistikoak behar bezala erabiliz, diskurtso argia, ongi egituratua eta jarraipen onekoa sortzeko.*
- *Gai naiz ideien arteko lotura garbi adieraztearren lotura-hitzen sail zabal bat eraginkortasunez erabiltzeko.*
- *Gai naiz kohesio-mekanismoen sail bat eraginkortasunez erabiltzeko esaldiak lotu eta diskurtso argia eta koherentea osatu ahal izateko.*
- *Gai naiz elementu labur, konkretu eta bakunak lotzeko, sekuentzia kohesiodun eta lineal bat sortzearren.*

- *Gai naiz lokailu ohikoenak erabiltzeko, esaldi errazak lotzean, istorioren bat kontatzean edo zerbait osagai-zerrenda moduan deskribatzean.*
- *Gai naiz hitzak edo hitz multzoak lokailuen bidez lotzeko, adibidez “eta”, “baina”, “-lako”, “-gatik” erabilita.*

4.3.5. Ahozko jariorotasuna

- *Gai naiz diskurtso luze bat adierazteko, jariorotasunez. Pentsatzen dudana adierazteko hitz egokiena zehatz zein den erabakitzeke eta adibide edo azalpen egokia bilatzeko bakarrik isiltzen naiz.*
- *Gai naiz jariorotasunez eta bat-batean jarduteke.*
- *Gai naiz bat-batean komunikatzeko.*
- *Gai naiz nire diskurtsoari eusteko, nahiz eta oso nabarmenak diren gramatika eta lexikoa ordenatzeko eta zuzenketa egiteke etenak egin, batez ere ekoizpen askeke tarte luzeetan.*
- *Gai naiz esku-hartze laburretan esan nahi dudana era ulergarrian esateke, nahiz eta oso nabarmenak diren etenak egin, hasierako zalantzak izan eta birformulatzeko.*
- *Gai naiz eguneroko bizitzako gaiei buruzko esaldiak osatzeko, truke laburretan moldatzeko moduko erraztasunez, nahiz eta zalantza oso nabarmenak izan eta hasieran trabatu.*
- *Gai naiz enuntziatu oso labur, bakartu eta aurrez prestatuekin moldatzeko, eten asko eginez esapideak bilatzeko, hitz ez hain arruntak ahoskatzeke eta komunikazioari eusteko.*

4.3.6. Zehaztasuna

- *Gai naiz esanahi-ñabardura xeheak zehatz transmititzeko, elementu modalizatzaile asko zuzentasun handi samarrez erabiliz (adibidez,*

maila adierazten duten adizlagunak, mugak adierazten dituzten esaldiak).

- *Gai naiz gauzak nabarmentzeko, bereizteko eta anbiguotasunik ez sortzeko.*
- *Gai naiz iritziak eta baieztapenak zehatz mailakatzeko, ziurtasun/ziurtasun ezaren, uste/ zalantzaren, probabilitatearen eta abarren arabera.*
- *Gai naiz informazio xehea eta fidagarria emateko.*
- *Gai naiz ideia baten edo problema baten alderdi nagusiak xehetasun handi samarrez azaltzeko.*
- *Gai naiz informazio erraza eta praktikoa emateko, garrantzi handieneko alderdia zein den ulertaraztearren.*
- *Gai naiz jakinarazi nahi dudana ideia nagusia adierazteko.*
- *Gai naiz eguneroko gaiei buruzko informazio mugatuko truke erraz eta zuzenetan esan nahi dudana jakinarazteko, baina, beste egoera batzuetan, mezua egokitu behar izaten dut.*

4.4. Portfoliorako urratsa

Lehenengo jarduera: **ZER ENTZUN, HURA IKASI**

Helburuak:

-Elkarrizketaren bidez, hizkuntzaren ahozko trebetasuna lantzea.

-Adituekin harremanetan jartzea.

-Ahozko testuak ikuspegi pragmatikotik ebaluatzea.

Definizioa:

Hezkuntzako adituari elkarrizketa eginez, *podcasta* sortu. Aditua irakaslea edo ikerlaria izan daiteke. Ondoren, talde handian, sortutako audio-blogera igoko da bikote bakoitzak egindako *podcasta*, eta eskola kide guztiek elkarrizketa bakoitzari buruzko blog-sarrerak idatziko dituzte.

Mezu horiek gaitasun pragmatikoarekin lotura duten iruzkinak izango dira, hau da, elkarrizketen ebaluazioa, pragmatikaren ikuspegitik edo/eta elkarrizketan tratatzen den gaiari buruzkoa.

Talde mota:

Bakarka

Bikoteka

Talde txikian

Talde handian

Materialak eta tresnak:

-Mikrofonoa

-Ahots ediziorako programa: Audacity 2.0.1.

-Blogak sortzeko guneak:

-Blogari: <http://www.blogari.net/>

-Blogger: <http://www.blogger.com/>

-WordPress: <http://es.wordpress.com/>

-Blogspot: <http://blogspot.es/>

-Taldeko audio-bloga editatzeko baimena.

Bigarren jarduera: **GAIZKI ESANAK BARKATU ETA ONGI ESANAK GOGOAN HARTU**

Helburuak:

-Komunikazio-gaitasuna lantzeko unitate didaktikoak sortzen ikastea.

-Iritzi-artikuluak idazten jakitea.

-Beste lan-taldeek egiten dituzten proposamenak ebaluatzen ikastea.

-Hizkuntzaren irakaskuntzari buruzko teoria praktikan jartzea.

Definizioa:

Iritzi gutuna Lehen Hezkuntzako azken ikasturtean nola landu daitekeen prestatu, Garínek 2007an diseinatu zuen sekuentzia didaktikoari jarraituz. Lanaren emaitza unitate didaktiko osoa izango da. Ondoren, unitate didaktikoa beste talde batek esperimentatuko du, Lehen Hezkuntzako

ikasleak balira bezala, eta unitatearen alde positiboak eta hobetu beharreko alderdiak azalduko ditu.

Talde mota:

Bakarka

Bikoteka

Talde txikian

Talde handian

Materialak eta tresnak:

-Unitate didaktiko bakoitzean zehaztuko diren tresnak eta materialak.

-Unitate didaktikoaren ebaluaziorako txantiloia (alde positiboak eta hobetu beharrekoa erarik argienean zehaztuko ditu).

4.5. Sintesi gisa

Blum-Kulkak (1996) zioen pragmatikak hizkuntza bere testuinguruan aztertzen duela, eta, testuinguru horretan, soziopragmatika eta pragmalinguistika bereizi zituen; ideia horretatik abiatu da liburuaren laugarren atala. Ondoren, hiztunaren gaitasun pragmatikoa definitu da zenbait adituren (Bachman, 1990; Bialystok, 1993) hitzei jarraituz: gaitasun pragmatikoa hiztunari esaten duenaren eta lortu nahi duen funtzioaren arteko lotura egokia egiten laguntzen dion gaitasuna da. Definizio horri Europako Erreferentzia Marko Bateratuak (2005) dioena gehitu zaio, hots, gaitasun pragmatikoa diskurtsoaren egiturari eta hizkuntza funtzioei dagokiela eta hiru azpigaitasunek (diskurtso-gaitasuna, gaitasun funtzionala eta antolaketa-gaitasuna) bideratzen dutela.

Horren ondorioz, kortesiarekin lotura zuzena duen gaitasuna da pragmatikoa, eta, hori lantzeko, bi testu mota aurkeztu dira: elkarrizketa eta iritzi-artikulua.

5. GAITASUN LINGUISTIKOA

Hizkuntza ulertzeko, definitzeko eta irakasteko zenbait era aipatu ondoren, gaitasun linguistikoa lantzeko testu motak zehaztuko dira, eta testu horien ezaugarri morfosintaktikoak nahiz testualak azpimarratuko dira. Azkenik, autoebaluaziorako gida eta PORTFOLIOan aurrera egiteko urratsen berri emango da.

5.1. Definizioa eta ezaugarriak

Hizkuntza izugarri aztertu izan da historian zehar. Historian atzera eginez gero, ikertzaile askok aztertu dituzte hizkuntza-edukiak. Alonso-Cortésekin 2002an egin zuen hizkuntzalaritzaren inguruko lanari jarraituz, zenbait ikertzailearen ekarpenak azalduko ditugu ondorengo lerroetan, batez ere gaitasun linguistikoaren kontzeptua nahiko berria dela eta era ezberdinetan ere ulertu dela aditzera emateko.

Paninik Indiako gramatika egin zuen *Los ocho libros de reglas gramaticales* izeneko lanean; 1839-40an argitaratu zuen Otto Böhtling-ek alemaniarrak.

Lan horrek lau zati zituen:

- Sanskritoaren ikerketa teorikoa.
- Elementu fonologiko zaharrak.
- Hitzen erroak.
- Morfoen zerrenda.

Erregela estrukturalak eta lexikoia zehazten ditu.

Gero, Greziako gramatikan, “gramatika” hitza agertzen da, eta bi joera ditu; batetik, teorikoa, eta hizkuntzari buruzko hausnarketa egiten da; eta bestetik, pragmatikoa, testuen interpretazioaz arduratzen dena.

Sokratesek adierazpenaren eta objektuaren arteko erlazioa azpimarratu zuen, eta esan zuen ezagutza jakintza linguistikotik harago doala; hizkuntza mimesia da, gauzen errepresentazioa. Aristotelesek logikaz eta

poetikaz idaztean aipatu zuen lehen aldiz hizkuntzaren gaia, eta honako hauek bereizi zituen:

- Elementua: hotsa
- Silaba: zentzurik ez duen hotsa
- Juntagailua
- Artikulua
- Izena

Zenon Zitikoak (K.A. 340-265) Estoikoen taldea eratu zuen, eta, besteak beste, ikerketa gramatikala, eta proposizioen eta egiaren inferentziaren ikerketa egin zuten. Talde horren arabera, buruan, badaude zenbait kontzeptu berezkoak direnak, ez ikasiak, gizaki guztiek dituztenak. Badaude irudikapen subjektiboak pertzepzioak eragiten dituenak.

Erromako gramatikak grekoen sistema gramatikala aplikatu zion latinari, eta izena, generoa eta zenbakia landu zituzten.

Erdi Aroan, gramatika testuen interpretaziorako erabili zuten, hasierako fasean. Bigarren fasean, gramatika zientziazat hartu zuten, eta *Gramatika unibertsala* kontzeptua erabili zuten hizkuntzak errealitatea islatzen zuela eta gramatika bakarra dagoela adierazteko.

XV. eta XVI. mendean, humanismoak herri-hizkuntzei eman zien garrantzia, eta gramatikaren balioa erretorikan goraipatu zuten.

1660ko Port-Royaleko gramatika metodo aristotelikoaren aplikazioa da; haren arabera, hizkuntzak erabilera mugagabeak ditu.

Leibniz (1646-1716) gramatika konparatuarekin hasi zen. Etimologiaren ikerketa egin zuen, eta hizkuntzak historia ezagutzeko baliabidetzat hartu zituen. Toponimiaren bitartez, herrien ezaugarriak adierazten ziren. Hizkuntzalaritza historiaren mende zegoen, ideiak hitzen bitartez adierazten baitira. Gramatika unibertsala eta hizkuntza naturalak bereizi

zituen; ikertzaile horren ustez, *gramatika unibertsala* izenekoaren bitartez, hizkuntza naturalak azaltzen dira; metahizkuntza da.

Locke-k (XVII. mendean) esaten zuen gizakiak dituen zenbait buru-ekintzaren bidez (pentsatu, zalantzan jarri, nahi izan eta ezagutu) ideiak sortzen direla. Hitzek ideia horiek adierazten dituzte, eta ideiak ekintza horien ondorioak dira, eta, beraz, kontzeptuak sortu egiten dira.

Dumarsaise (XVII-XVIII), Locke-ren jarraitzailea, sintaxi modernoaren aitzat jotzeko; periphrasis eta proposizioa bereizi, eta proposizioen sailkapena egin zuen; bestalde, gaitasunaren eta ekintzaren (actuación) arteko bereizketa ere egin zuen.

Beauzée-k (XVIII) zioen gramatika zientzia dela, ez dela artea, ez dagoela erretorikaren zerbitzura, eta, ikertzaile horren ustez, ez da testuen interpretaziorako tresna; orokorra da gramatika.

XIX. mendean, Humboldt-en teoriak zioen hizkuntza gizakiaren gaitasuna dela. Gizakiaren inguruko hausnarketa ere bultzatu zuen, eta honelako galderak planteatu zituen: zer da gizakia?, zer egiten du kosmosean? Humboldt-en hizkuntzalaritza antropologiarekin lotuta dago, eta, hark zioenez, hizkuntza herrialde jakin bateko biztanleena zen. Hizkuntzak honako ezaugarri hauek ditu Humboldt-en ustez:

- Hizkuntza ekintza da.
- Pentsamenduaren berri ematen du.
- Ezagutza da.
- Ez da informazioaren transmisio hutsa.
- Hitz egitea gizakiaren berezko ezaugarria da.
- Hitz egitea kontzeptuen eta fonetikaren batura da.
- Pentsamendua eta hizkuntza erlazionatuta daude, eta elkar baldintzatzen dute.

- Hitz egitea subjektiboa da. Gizaki bakoitzak ezberdin pentsatzen du.
- Hizkuntzak unibertsalak dira, hitz egiteko gaitasuna gizaki guztiok dugulako, baina pentsatzeko era ezberdinek bereizten gaituzte.

XIX. mendean, gramatika konparatua eta historikoa (Bopp eta Grim), neogramatika (Leskien, Brugmann, Osthoff) eta azterketa dialektologikoak eta fonetikoak egiten hasi ziren.

XX. mendean, estrukturalismoa (Pragako eta Kopenhageko eskolak eta abar) sortu zen.

5.1.1. Paradigma formala eta funtzionala

Estrukturalismoarekin, beste garai bati eman zitzaion hasiera. Gonzálezek, 2001ean, paradigma formala (linguistikoa) eta funtzionala (edo komunikatiboa) bereizi zituen. Paradigma formalaren barnean, estrukturalismoak eta hizkuntzalaritza sortzaileak egin dituen ekarpenak sartu zituen, hizkuntza-sistema deskribatzeaz arduratzen direlako. Haren esanetan, Saussurek (1916) hizkuntza-zeinuen arteko ikerketa sinkronikoak egin zituen, eta Chomskyk hiztun idealaren gaitasun linguistikoa hartu zuen ardatz:

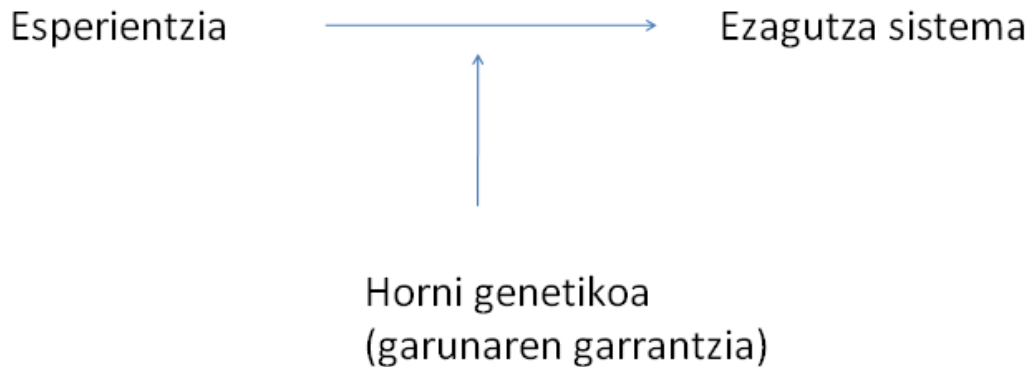
“Una manera de contemplar la relación entre sistema y actividad es considerarla excluyente y atender solamente a uno de los dos aspectos. Esto es lo que caracteriza a un paradigma formal, representado por los modelos estructurales y generativos; en ellos se aísla el sistema como objeto de estudio, mientras que la actividad no es más que el corpus que proporciona datos.

A pesar de las diferencias en el carácter del sistema —social en la langue en Saussure, individual en la competence en Chomsky—, de los duros debates entre lingüístas estructurales y generativos y de las diferencias de escuela en el seno del estructuralismo, todas estas corrientes son manifestaciones de un mismo paradigma”. (González, 2001: 46)

1965ean definitu zuen hizkuntza-gaitasuna kontuan izanik, oinarrizko zenbait kontzeptu aipatu zituen Chomskyk, besteak beste, horni

genetikoa, gramatika sortzailea, gramatika unibertsala, atalkako eraketa eta parametroen teoria :

- Horni genetikoa: Gizakiok eguneroko bizitzan dugun esperientzia mugatutik eraiki dugun ezagutza-sistamarainoko jauzia bideratzen duen baliabidea.



10. irudia: Chomskyk horni genetikoari buruz egindako azalpena.

Herentzia genetikoari esker, hitz egiteko ahalmena dugu.

- Gramatika sortzailea: Inoiz entzungabeakoa ulertzeko eta ekoizteko ahalmena.

Haurrak badaki zer dagoen txarto, eta, batzuetan, zuzenketak ere egiten ditu. Ez du entzuten duenaren imitazio hutsa egiten.

- Gramatika unibertsala: Hizkuntza esperientzia + genetikoki hornitutako baliabideak = baliabideen multzoa da.

Gehienek uste dute garuna atalka eraturik dagoela, eta atal bakoitza funtzio bati dagokiola. Beraz, garuna atalka eraturik badago, orduan gramatika ere bai, eta, gainera, autonomoa da; arau propioak ditu (sintaxia). 1981ean, birformulatu zuen teoria, eta atalkako eraketa eta parametroen teoria sortu zuen:

Chomskyk dioenez, gramatika eta sintaxia osagai autonomoz eraikiriko sistema izanik, hizkuntzaren jabeak Gramatika Unibertsal parametrizatuaren bidez gertatzen da.

Gramatikaren eta sintaxiaren osagaiak eta azpiosagaiak autonomoak dira, eta parametro bat dute garunean. Hurrek parametro horiek eskainitako aukeretako bat hautatzen dute: burua+ osagarriak.

Hizkuntza zehatzetan, parametroen aukeraketa zehatza da, inguruan entzuten dutenaren arabera; hala, Gramatika Unibertsaletik, gramatika zehatzera pasatzen da.

Paradigma funtzionalak hizkuntzaren beste alde batzuk ere hartzen ditu kontuan; ez du hiztunen ekintzan soilik arreta jartzen, eta, haren arabera, bestelako gaitasunen batek egon behar du, eta, hala, komunikazio-gaitasuna aipatzen hasi ziren:

“Esa distinción entre la lengua como "sistema formal" y como "medio realmente poseído y utilizado" por los hablantes es la que marca las diferencias entre modelos funcionales o comunicativos y modelos formales. Con ella se rompe una visión unitaria de la lengua y de la comunidad lingüística, tal como se contemplan, sobre todo, en la gramática generativa, y se introduce la variedad, funcional y social, no sólo en la actuación sino también en la competencia”. (González, 2001: 53)

Egungo lanetan, beraz, gaitasunak aipatzen ditugu; hizkuntza-edukiak ez dira modu isolatuan aztertzen, baizik eta onartzen da hizkuntza-gaitasunak beste gaitasunekin lotura duela komunikazio-gaitasun orokorraren barnean.

Europako Erreferentzia Marko Bateratuak lexikoa, gramatika, semantika, fonologia, ortografia, eta ortoepika bereizi zituen gaitasun linguistikoaren barnean.

5.2. Gaitasun linguistikoa lantzeko erabil daitekeen testu mota.

Gaitasun linguistikoa lantzeko, edozein motatako testua erabil dezakegu, ahozko nahiz idatzizko testuak eduki linguistikoez osatuta baitaude. Beste kontu bat da zer motatako testuak ditugun eta bakoitzaren ezaugarriak.

Alberdik 2008an egin zuen lana kontuan izanik, 2. taulan, testu motak eta ezaugarriak agertzen dira zehaztuta:

Testu motak	Ezaugarri morfosintaktikoak	Ezaugarri testualak
Deskribapen-testua	<p>Izena+adjektiboa (izenlaguna nahiz izenondoa).</p> <p>Esaldiak bakunak dira gehienetan.</p> <p>Puntuazio-marka ugari.</p> <p>Erlatibozko perpaus subordinatuak definizioetan.</p> <p>Konparaziozko menderatuak, batez ere testu literarioetan.</p> <p>Aditz-denboretan orainaldia da nagusi.</p> <p>Aditz-aspektu burutugabea (-t(z)en) ere askotan agertzen da.</p>	<p>Espazioaren ardatzean eraturako testuak. Leku-antolatzaileak dira nagusi: goi/behe, ezker/eskuin, aurre/atze...</p> <p>Denborazko antolatzaileak ere maiz agertzen dira: orduak, urtaroak, datak...</p>
Narrazio-testua	<p>Ardatza denbora da: informazioa denborazko antolatzaileen gainean antolatzen da.</p> <p>Estilo zuzena: pertsonaien arteko elkarrizketa.</p> <p>Zehar-estiloa: narratzaileak pertsonaiek esandakoa zeharka kontatzen duenean (-(e)la, -(e)n,</p>	<p>Elkarrizketa</p> <p>Bakarrizketa</p> <p>Deskribapena: lekua, denbora eta pertsonaiak adierazten duten elementuak.</p>

	-t(z)eko... menderagailuak). Zehar-estilo librea.	
Azalpen-testua	Aditz-denbora: orainaldia. Joskera argia eta zehatza. Erlatibozko perpaus asko, definizioak ematen baitira. Kausa/ondorioa erlazioa emateko menderakuntzak. Lexikoa doia eta abstraktua. Nominalizaziorako joera. Hitz tekniko eta zientifiko ugari.	Ideien hierarkizazioa. Antolatzaile nagusiak modu logikokoak dira: zergatia adieraztekoak, ideiak kontrajartzekoak, ideiak beste era batez ematekoak, ideia berri bat gehitzekoak, adibideak ematekoak.
Argudio-testua	Esan, uste, iritzi... bezalako aditzak. Perpaus menderatuak: kausazkoak, kontzesiozkoak, ondoriozkoak, aurkaritza- juntadurako juntagailuak.	Antolatzaileak arrazoiak gehitzeko, kontrajartzeko eta ondorioa adierazteko izaten dira. Aipuak, erreferentziak, iruzkinak...
Jarraibidezko testua	Gehienetan, aditzaren 2. pertsona. Agintera. Jarraibidezko testu moten arabera, ezaugarri morfosintaktikoak aldatu egin daitezke; errezeta bada, zenbatzaileak agertuko dira; eguraldia bada, etorkizuna	Informazioa modu zehatz, argian eta ordenatuta ematen da. Nahitaezkotasuna adierazten duten esapideak agertzen dira sarri: beharrezko da, ezinbestekoa da, nahitaez...

	adierazteko aditz-aspektua eta denbora-elementuak izango dira nagusi.	
Elkarrizketa-testua	Zernahitarako hitzak: ba..., zera... Errepikapenak. Etenak.	Erregistroa. Solaskideen arteko elkarreragina.

2. taula: Hizkuntza-gaitasunaren ezaugarriak testu motaren arabera.

5.3. Autoebaluaziorako gida

Europako Erreferentzia Marko Bateratua kontuan izanik, gaitasun linguistikoa ebaluatzerakoan, atalka zatituta dagoen hurrengo gida dugu; kontuan hartu beharrekoa da autoebaluaziorako gida dela eta Markoak ematen dituen irizpideak moldatuta agertzen direla.

5.3.1. Hiztegia

5.3.1.1. Aberastasuna

- *Gai naiz esamolde idiomatikoak eta lagunartekoak adierazteko, eta esanahiaren ñabardurez jabetzeko.*
- *Gai naiz etengabeko errepikapena eragoztearren, formulazioa aldatzeko, baina, oraindik, gabezia lexikoek zalantza eragiten didate, eta itzulinguruak egiten ditut.*
- *Gai naiz eguneroko bizitzako gai gehienei buruz jarduteko, eta, horretarako, badut hiztegia, itzulinguruekin bada ere, adibidez, familiari, zaletasunei eta interesei, lanari, bidaiei eta gertaerei buruzkoa.*
- *Gai naiz egoera jakin batzuei buruz jarduteko; horretarako, badut hitz eta esaldi bakunen oinarrizko errepertorioa .*

5.3.1.2. Kontrola

- *Gai naiz hiztegia zuzen eta egoki erabiltzeko, beti.*
- *Gai naiz hiztegia zuzen erabiltzeko, nahiz eta akats txikiak egin noizean behin.*
- *Gai naiz hitzak zehaztasunez erabiltzeko, nahiz eta hitzak aukeratzean batzuetan nahasi edo akatsak egin; hala ere, akats horiek ez dute komunikazioa eragozten.*
- *Gai naiz oinarrizko hiztegia ongi erabiltzeko, baina, oraindik garrantzi handiko akatsak egiten ditut pentsamendu konplexuagoak adierazi behar ditudanean edo egoera eta gai ez hain arruntez jardun behar dudanean.*
- *Gai nahiz hitzak erabiltzeko, baina oso mugatuta nago, premia zehatz eta egunerokoak adierazteko.*

5.3.2. Zuzentasun gramatikala

- *Gai naiz hizkuntza-errepertorio konplexu baten gaineko kontrol gramatikalari eusteko, baita arreta beste jarduera batzuetan (adibidez, ondoren datorrena planifikatzean, besteen erreakzioei jarraitzean) jartzean ere.*
- *Gai naiz zuzentasun gramatikal handiz jarduteko; akats gutxi egiten ditut, eta ez dira ia nabaritzen.*
- *Gai naiz gramatikalki testu zuzenak sortzeko; hala ere, akatsak egin ditzaket tarteka, akats ez sistematikoak eta huts txikiak esaldiaren egituran, baina oso gutxi dira, eta atzera eginez zuzentzen ditut sarritan.*
- *Gai naiz zuzentasun gramatikalez jarduteko. Ez dut gaizki-ulertuak sortzeko moduko akatsik egiten.*

- *Gai naiz nahiko zuzen komunikatzeko eguneroko egoeretan, baina ama-hizkuntzaren eragina oso agerikoa dut. Akatsak egiten ditut, baina garbi ulertzen da zer esan nahi dudan.*
- *Gai naiz aurreikus daitezkeen egoerekin zerikusia duten “formula” eta egitura arrunten errepertorioa nahiko zuzen erabiltzeko.*
- *Gai naiz egitura errazak zuzen erabiltzeko, baina oinarrizko akatsak egiten jarraitzen dut sistematikoki; adibidez, aditz-denborak nahasten ditut, eta komunztadura oker egiten dut. Hala ere, garbi ulertzen da zer esan nahi dudan.*
- *Gai naiz ikasitako errepertorio batean egitura gramatikal eta sintaktiko gutxi batzuen gaineko kontrol mugatua izateko.*

5.3.3. Ahoskera

- *Gai naiz intonazioa aldatzeko eta esaldian enfasia behar bezala egiteko, esanahia ondo adieraztearren.*
- *Gai naiz ahoskera argiz eta naturalez hitz egiteko.*
- *Gai naiz ahoskera ulergarrian hitz egiteko, nahiz eta batzuetan ama-hizkuntzaren eragina izan, eta tarteka ahoskerako akatsak egin.*
- *Gai naiz ikasitako hitzak eta esaldiak erabiltzeko, baina solaskideek nolabaiteko ahalegina eginez ulertzen didate.*

5.3.4. Ortografia

- *Gai naiz ortografia-akatsik gabe idazteko.*
- *Gai naiz paragrafoen banaketa eta puntuazioa era logikoan eta praktikoan egiteko.*
- *Gai naiz ortografikoki zuzen idazteko, tartekako akats tipografikoak kenduta.*
- *Gai naiz era ulergarrian eta argian idazteko, eta antolaketaren eta paragrafoen banaketaren gaineko arauak jarraitzeko.*

- *Gai naiz hitz egitean erabili ohi ditudan hitz laburrak nahiko zuzen (baina ez nahitaez ortografia erabat normalizatua erabiliz) idazteko.*
- *Gai naiz hitz arruntak eta esaldi laburrak kopiatzeko; adibidez, zeinu edo jarraibide errazak, eguneroko objektuen izenak, denden izenak eta sarri erabiltzen diren esaldi eginak.*
- *Gai naiz helbidea eta beste datu pertsonal batzuk letraka esateko.*

5.4. Portfoliorako urratsa

Lehenengo jarduera: **GUZTION ARTEAN ERRAZAGO ERAIKIKO DUGU!**

Helburuak:

- Narrazio-testuaren ezaugarriak ezagutzea.
- Deskribapenaren ezaugarriak ezagutzea.
- Testuak era kolektiboan idazteko formulak ezagutzea eta hezkuntzan aplikatzea.
- Alderdi linguistikoak (zuzentasuna, kohesioa, koherentzia...) zuzentzea.

Definizioa:

Taldeko ikasle guztien artean, fikziozko narrazioa eraikiko dute wiki baten bidez. Narrazioaren barruan, deskribapenak sartuko dira. Horretarako, honako pauso hauek eman behar dira:

- Fikziozko narrazioaren barnean dauden testu moten artean zein idatziko den aukeratu, eta izan behar dituen ezaugarriak ikasi. Baita deskribapenak nola egiten diren aztertu ere.
- Wikia sortu.
- Testua idatziz joan: ikasle bakoitzak zati bat idatziko du; horretarako, ikasleen partaidetza librea izan daiteke, edo zerrenda bat sor daiteke. Ikasleak bere zatia idazteko, aurretik idatzi dena irakurriko du, eta alderdi linguistikoak zuzentzeko aukera izango du.

Talde mota:

Bakarka

Bikoteka

Talde txikian

Talde handian

Materialak eta tresnak:

-Taldeko wikia sortzeko guneak:

-www.zoho.wiki.com

-www.pbwiki.com

-www.wetpaint.com

-www.wikia.com

-www.wikispace.com

-Testu motei buruzko informazioa bilatzeko:

Alberdi, Andres (2008): Oinarrizko gramatika, Donostia, Elkar.

Bigarren jarduera: JAN, JAN, JAN ETA JAN...

Helburuak:

-Jarraibide-testua lantzea.

-Testuak idazteko bidea ezagutzea.

-Testuak eskolan nola landu ikastea.

-Unitate didaktiko laburrak idaztea.

-Testu idatzien alderdi linguistikoa (zuzentasuna, koherentzia, kohesioa...) zuzentzen ikastea.

Definizioa:

Errezeta idatzi eta eskola eremuan Lehen Hezkuntzako ikasleekin nola landu daitekeen pentsatzea eta plana egitea izango da jarduera horren xedea. Hau da, errezeta bat idaztea eta horri buruzko unitate didaktiko laburra sortzea.

Horretarako guztirako, ikasleak jarraibide-testua eta azalpen-testuak

idatziko ditu, bi testu mota horiek dituzten ezaugarriak errespetatuz. Horrez gain, testu idatziak prestatzeko bideari jarraitu beharko dio bere testuetan, eta etorkizunean izango dituen ikasleekin nola landu pentsatu eta azaldu beharko du. Laburbilduz, pauso horiek honako hauek dira:

1.-Planifikazioa: gaia zehaztu, ideiak pentsatu, ideien ordena zehaztu, testu mota egokia aukeratu eta ezaugarriak ezagutu.

2.-Testua idatzi: zirriborroa egin.

3.-Testua berrikusi: zuzentasuna (ortografia, erregistroa...), kohesioa, koherentzia, aurkezpena (izenburua azpimarratu, parrafoak bereizi...).

Talde mota:

Bakarka

Bikoteka

Talde txikian

Talde handian

Materialak eta tresnak:

-Testu motei buruzko informazioa bilatzeko:

Alberdi, Andres (2008): Oinarrizko gramatika, Donostia, Elkar.

-Testuak zuzentzeko txantiloia.

5.5. Sintesi gisa

Alonso-Cortésék 2002an egin zuen hizkuntzalaritzaren inguruko lanari jarraituz, zenbait ikertzailek (Zenon Zitikoa, K.a. 340-265; Port-Royal, Leibniz, Locke, XVII. mendea; Dumarsaise, XVII.-XVIII. mendeak; Beauzée, XVIII. mendea; Humboldt, Otto Böhtling, Leskien, Brugmann, Osthoff, Bopp eta Grim, XIX. mendea; Pragako eta Kopenhageko eskolak, XX. mendea) esparru horretan egin dituzten ekarpenak azaldu dira, antzinako Greziatik hasita gaur egun arte gaitasun linguistikoa kontzeptua nola ulertu den aditzera emateko.

Ibilbide horretan, batez ere, Chomskyk (1965) azaldutako gramatika sortzailea eta gramatika unibertsala kontzeptuetan sakondu da. Kontzeptu horiek bidea ematen baitute gaur egungo lanetan gaitasun linguistikoaz hitz egin ahal izateko. Hau da, hizkuntza-edukiak modu isolatuan hartu beharreak, komunikazio-gaitasunaren barnean ulertu eta lantzen ditugu, eta, Europako Erreferentzia Marko bateratuari jarraituz, gaitasun linguistikoaren barnean, lexikoa, gramatika, semantika, fonologia, ortografia eta ortoepika bereizi eta landu ditzakegu.

6. IKASKUNTZA-GAITASUNA

Faedor honela definitu zuen ikaskuntza-gaitasuna: ikasleak ikaskuntza-prozesua antolatzeko duen autonomia-maila da. Autore horrek gaineratu zuen gaitasun hori zenbait ekintzak baldintzatzen dutela: erabakiak eta ardurak hartzeko gaitasunak, norberaren ikaskuntza ebaluatzeko gaitasunak eta ikaskuntza kooperatiboan era aktiboan parte hartzeko gaitasunak. Gainera, komunikazioan parte hartzen duen ikaslearen ikaskuntza-gaitasuna ere hartzen du kontuan. Faedoren arabera, ikaskuntza-gaitasunak komunikazioaren hiru osagaiak jartzen ditu praktikan: adierazpena, interpretazioa eta adieren negoziatioa; honela:

“En el proceso de enseñanza-aprendizaje se propicia la emisión de mensajes lingüísticos novedosos por parte de los estudiantes, se estimula la interpretación de los mismos por parte de los interlocutores y, finalmente se crean las condiciones para que se produzca la negociación o construcción del significado a través de la interacción grupal en la L.A.”. (Faedo: 7)

Rocaren eta haren lankideen arabera (1990), ikaslearen autonomia hori garatzeko, beharrezkoa da rola zehaztea. Breen-en eta Candlin-en hitzak aipatuz gaineratu zuen metodologia komunikatiboan, eta talde-lanean zehazki, ikasleak ekintza sozial batean parte hartzen duela eta gizarteko rola ez daudela ikaskuntzaren prozesu psikologikoetatik banatuta. Ikaslea negoziatzailetzat ere jo zuen:

“El papel del alumno como negociador surge e interacciona con el papel de negociador conjunto, dentro del grupo y con los procedimientos de aula y las actividades que el grupo acomete. Esto implica que el alumno debe contribuir a la vez que recibe, aprendiendo así interdependientemente y poniendo en práctica sus estrategias sociales”. (Roca eta haren lankideak, 1990: 18)

Baina ikasleak ez du rol sozial hori soilik, ikaskuntza-prozesuan protagonista den heinean, ikasten ikasteko estrategiak ere garatzen ditu,

eta, Rocaren esanetan, irakasleak laguntzen eta gidatzen du horretan. Ikertzaile horren arabera, rol hori duen ikasleak honako ezaugarri hauek izan behar lituzke:

- Kooperatiboa
- Sortzailea: inferentziak eta lotura kognitiboak egiteko
- Arriskuak hartzeko gai izatea
- Independentea: ikaskuntza-prozesua antolatzeko

Azkenik, ikasleek monitoreak izan behar dute; izan ere, feedback-sortzaileak izan daitezke, eta elkarreragin horretan dagoen negoziatioak inputa ulertzen lagun diezaieke.

Hiru rol mota horiek betetzeko, beharrezkoa da ikasleak taldeka egotea, irakaslea gidaria izanik.

6.1. Ikaskuntza-gaitasuna eta estrategiak

Ikaskuntza-gaitasunak bi ezaugarri atxikitzen dizkio ikasleari: autonomia eta ikaskuntza-prozesuaren gidaritzza. Testuinguru horretan, badaude zenbait estrategia ikasleak aplikatu beharrekoak; batzuek ikaskuntza errazten dute; beste batzuek, berriz, komunikazioa bideratzen dute. Horren inguruko zenbait aipamen lan honetan zehar egin badira ere, aipatzekoa da Ślęzak-Świat autoreak egindako lana.

Autore horrek Hymes-ek 1972an esandakoa Bachman-ek and Plamer-ek 1996an esandakoarekin konparatu zuen, eta ondorioztatu zuen oinarrian komunikazioaren ikuspegi pragmatiko bera dutela: hiztunak erabakitzen du noiz hitz egin edo zer jarduera bete. Halaber, hark dionez, Bachman-ek eta Plamer-ek (1996) aipatutako alde afektiboa estrategiak aukeratzean Hymesek (1972) aipatu zituen elkarreragineko gaitasunekin (adorea, ausardia, gizalegea, kemena, duintasuna, konfiantza) bat dator. Era berean, Cumminsek 1983an egindako lana aitzindaritzat hartu zuen,

estrategia paralinguistikoak landu baitzituen: keinuak, aurpegierak eta intonazioa.

Autore horren esanetan, Canale-k eta Swain-ek, 1980an egindako lanean, lehen aldiz aipatu zuten gaitasun estrategikoa, eta Canalek, 1983an, komunikazioan gertatzen ziren oztopoak gainditzeko hitzezko eta ez hitzezko estrategiak aipatu zituen.

Ślęzak-Świątek aipatutako eredu horiek guztiak landu zituen egindako lanean, eta honako estrategia hauek bereizi egin zituen: estrategia kognitiboak (ikaskuntza-prozesua gidatzen eta antolatzen duten estrategiak), metakognitiboak (ikaskuntza-prozesuaren hausnarketarako estrategiak), neurolinguistikarekin lotutako estrategiak (gorpuzkerarekin, keinuekin eta alde afektiboarekin lotura duten estrategiak), komunikazioa mantentzeko estrategiak eta ikaskuntzarako estrategiak.

Irakur daitekeen bezala, estrategien alorra oso zabala da, eta gaitasun estrategikoa ikaskuntza gaitasunaren zatitzat har daiteke. Esan beharra dago, lan honetan ez direla estrategia horiek guztiak landuko, horrek luzeegi joko lukeelako, baina azpimarratu egin nahi izan da estrategiak zein garrantzitsuak diren komunikazio-gaitasuna garatzean.

6.2. Autoebaluaziorako gida

Bolívarrek 2009an esandakoaren arabera, oinarrizko gaitasunak praktikan ebalua daitezke, baina ikaskuntza-gaitasuna ezin da zuzenean ebaluatu irizpide batzuk zehazten ez badira. Eta hiru ezaugarri aipatzen ditu gaitasunak ebaluatzeko:

- Gaitasunen garapenaren maila, eta, Tardif-ek 2006an aipatu zuenari jarraituz, sei maila bereizten ditu: behe-mailakoa, hasierakoa, tartekoa, trebea, maisua eta aditua.
- Bakoitzaren garapen-maila.

- Praktikan jarriko den egoera multzoa.

Hoskins-ek eta Fredriksson-ek, 2008an, ikaskuntza-gaitasunari buruzko zenbait definizio aipatu zituzten; besteak beste, Bristolgo Unibertsitateko zenbait ikertzailek (Deakin Crick, Broadfoot and Claxton, 2004) egindako Effective Lifelong Learning Inventory eta Helsinkiko Unibertsitatekoek 2002an landutakoa. Gaitasun hori ebaluatzeko zenbait era ere adierazi zituzten, baina, guztien artean, bati eman zioten aparteko garrantzia, zehazki Europako zenbait adituk egindakoari:

The European framework and test has been revised by CRELL in cooperation with experts and member states and the current framework can be seen below. The new framework model is based on three dimensions of learning to learn, Cognition, Metacognition and affective dimensions. The metacognitive dimension, based on a Spanish test from University of Madrid, (Moreno, 2002) introduces from the definition the notion of the capacity to reflect accurately on your own ability. (Hoskins and Fredriksson, 2008: 28)

Eta honako taula hau aurkeztu zuten:

Learning to learn framework

The affective dimension is comprised of 3 sub-dimensions;

- Learning motivation, learning strategies and orientation towards change
- Academic self-concept and self-esteem
- Learning environment

The cognitive dimension is based on the 4 sub-dimensions;

- Identifying a proposition
- Using rules
- Testing rules and propositions
- Using mental tools

Meta-cognition which comprises 3 sub-dimensions;

- the problem solving (metacognitive) monitoring tasks,
- metacognitive accuracy
- metacognitive confidence

3. Taula: Europako aditu-talde betek ikaskuntza-gaitasunaren barnean egindako sailkapena.

Lan honetako autoebaluaziorako gida egitean ere, horixe hartuko da kontuan.

6.2.1. Alde afektiboa

- *Motibazio handia dut ikasteen.*
- *Ikasestrategiak erabiltzen ditut ikasteen.*⁵
- *Gai naiz beharrezkoa denean ikasprozesuan aldaketak egiteko.*
- *Estimu handitan dut neure burua.*

⁵ Ik. Eranskinetan agertzen diren estrategien inguruko itemak.

- *Ikaskuntza-testuinguruan gustura sentitzen naiz.*

6.2.2. Alde kognitiboa

- *Gai naiz proposizioak identifikatzeko.*
- *Gai naiz arauak aplikatzeko.*
- *Gai naiz arauak eta proposizioak alderatzeko.*
- *Gai naiz buruko tresna kognitiboak erabiliz zenbait jarduera egiteko.*

6.2.3. Alde metakognitiboa

- *Gai naiz arazoak konpontzeko eta jardueren jarraipena egiteko: kontuan hartzen dut nola egiten ditudan eta helburua lortzen dutan.*
- *Gai naiz ikasteko eraren inguruko hausnarketa egiteko.*
- *Gai naiz aurretik aipatu den hausnarketa hori ondo egiteko.*

7. PORTFOLIOA BIRIBILTZEN

Autonomia eta ikaskuntza-prozesuaren gidaritzak ikasleak berak har ditzan tresnarik eraginkorrenetako bat da portfolioa. Gure aburuz, ikasleen komunikazio-gaitasuna eta ikaskuntza-gaitasuna aldi berean garatzeko aukera ematen du, honako arrazoi hauengatik:

1. Lanarekiko ardura eta autonomia bultzatzen ditu.
2. Sormena lantzeko eta ikasitakoa behin eta berriro berreskuratzeko aukera ematen du.
3. Informazio-iturri ezberdinak erabiltzen laguntzen du: kontsultak egin, aukeratu, laburtu, iritziak eman, eta abar.
4. Hizkuntzen ahozko eta idatzizko trebetasunak lantzeko gune egokia da. Horrez gain, ikus-entzunezkoa ere lantzeko aukera ederra ematen du.

Portfolioaren definizio ugari eman dira; besteak beste, Elena Canok (2010) honako hauek jasotzen ditu “Cómo elaborar un portafolios” lanean:

- Historia documental estructurada de un conjunto cuidadosamente seleccionado de desempeños que han recibido preparación o tutoría, y adoptan la forma de muestras del trabajo de un estudiante que sólo alcanzan realización plena en la escritura reflexiva, la deíberación y la conversación. (Shulman, 1999)
- Un portafolio es más que una colección de experiencias educativas. A través de un portafolio se tiene la oportunidad de crecer y de mejorar desde una perspectiva personal e insitucional pero, sobre todo, se trata de una herramienta generadora de una filosofía propia. (Rieman, 2000)
- Colección de materiales seleccionados con la intención de explicar el rendimiento o el aprendizaje realizado a lo largo de un proceso de formación, reflexionar sobre ello y evaluarlo (Cano, 2005). Es decir, un portafolios o carpeta de arpendizaje es una recopilación

de evidencias de aprendizaje y de desarrollo personal y, si procede, profesional que puede realizarse con el fin de promover el desarrollo personal o con el fin de ser acreditado en un proceso formativo. (Cano, E., 2010: 168)

Beraz, portfolioa egoki erabilia, era autonomoan egindako gaitasunen autoebaluazioa ere errazago egiten da. Portfolioa erabilia, ikasleak benetan ikasi duena eta nola ikasi duen ebalua dezakegu, nahiz eta ez den beti irizpide jakin batzuetara mugatzen, azterketa idatzira, esterako (Cano, 2010).

Beraz, Gallegok eta haren lankideek (2009) dioten bezala, portfolioak maila asko har ditzake bere gain:

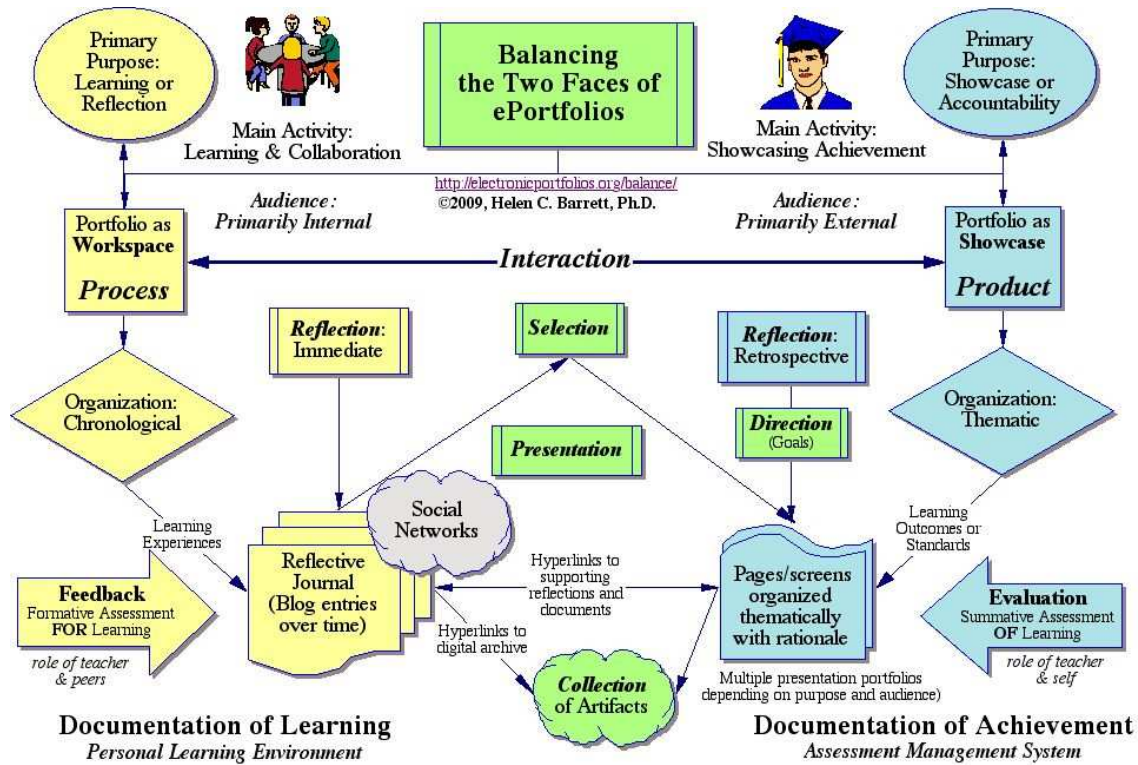
El ePortfolio puede cubrir distintos niveles de complejidad que da desde el ePortfolio para recopilar muestras no estructuradas a la presentación de evidencias para la auto-reflexión y evaluación por parte del docente (Love, Mckean y Gathercoal, 2004). Podemos distinguir distintos tipos o modalidades de uso del ePortfolio (Jones, 2008): (1)ePortfolio de Evaluación. Permite valorar la consecución de criterios específicos para obtener una titulación o trabajo, (2) ePortfolio de Aprendizaje. Permite ofrecer información sobre los objetivos de aprendizaje incorporando tanto reflexiones y autoevaluación del estudiante como el docente, (3) ePortfolio de “Demostración de las mejores prácticas”. Permite presentar información o logros a audiencias concretas, y (4) ePortfolio de transición. Permite aportar evidencias y registros de utilidad en momentos de transición o paso de un nivel académico a otro. (Gallego, D. eta beste batzuk, 2009: 3)

Aditu horiei jarraituz eta gaur egungo bideak ikusita, liburu honetan ere, paperezko portfolioa edo portfolio elektronikoa ez ezik, e-Portfolioa edo *online portfolioa* erabiltzeko bidea zabaldu nahi izan dugu, gaitasun bakoitzari lotutako jarduerak zehaztuz. Bide hori hautatu da, besteak

beste, irakaskuntza arautuan gaur egun erabiltzen ez delako. Baina Internet, egunetik egunera, gero eta leku handiagoa hartzen ari da gure eskoletan, ikastetxeetan eta unibertsitatean. Bestalde, e-Portfolioaren bidez, irakasleak ikasleek ikaskuntza-prozesuan garatzen dituzten gaitasunak —komunikazio-gaitasuna batik bat— balioets ditzake, baita ikaskuntza-irakaskuntza prozesua bera planifikatu ere. Horrez gain, eskolako lana mundura zabaltzeko bidea errazteko era izan daiteke e-Portfolioa erabiltzea. Beraz, oso interesgarria da etorkizunean irakasle izango diren irakaslegaiak e-Portfolioa nola erabili, zertarako eta zergatik jakitea, eta oso garrantzitsutzat jotzen dugu tresna hori balioestea.

Gallegok eta haren lankideek (2009) diotenaren arabera, e-Portfolio mota ezberdinak sor daitezke, erabilerari eta helburuei erreparatuz gero. Hau da, ikaskuntza-irakaskuntzaren garapenean helburu ezberdinak izango dituztenak; besteak beste, ebaluaziorako eta autoebaluaziorako ePortfolioak, ikaskuntzarako ePortfolioak, lanik hoberenak biltzeko ePortfolioak, eta abar.

Barret-ek (2009), honako kontzeptu mapa honetan, e-Portfolioaren erabilera guztien arteko oreka irudikatzen du:



11. irudia: Barrettek proposatutako e-Portfolioaren erabilera. Iturria: <http://electronicportfolios.org/balance/> 2012-7-23an.

Horretaz guztiaz gain, e-Portfolioa ikasleak zein irakasleak erabil dezakete. Bakoitzak helburu ezberdinekin erabiliko du, honako taula honetan azaltzen den bezala:

IKASLEAK	-Ikaskuntza-emaitzak era sistematikoan batzea. -Autoevaluar la forma de adquirir y desarrollar las competencias en general, y la competencia comunicativa en particular. Gaitasunak, oro har, eta komunikazio-gaitasuna, bereziki, eskuratzeko eta garatzeko era autoebaluatzea.
IRAKASLEAK	-Ikasleek egiten dituzten lanak batzea. -Ikasleek ariketen bidez gaitasunak nola eskuratzen eta

	garatzen dituzten ebaluatzea
--	------------------------------

4.taula: e-Portfolioaren erabilera hezkuntzan.

Bestalde, e-portfolioak sortzeko baditugu zenbait gune, eta, gehienetan, erabilera oso intuitiboa dute. Hezkuntzaren arloan, besteak beste, edu-Portfolio-a eta ZPortfolio-a ditugu. Biak doakoak dira.

EduPortfolioan, egilearentzat garrantzitsua dena antolatzeko eta horren gainean pentsatzeko guneak sor daitezke.



12. irudia: EduPortfolioa

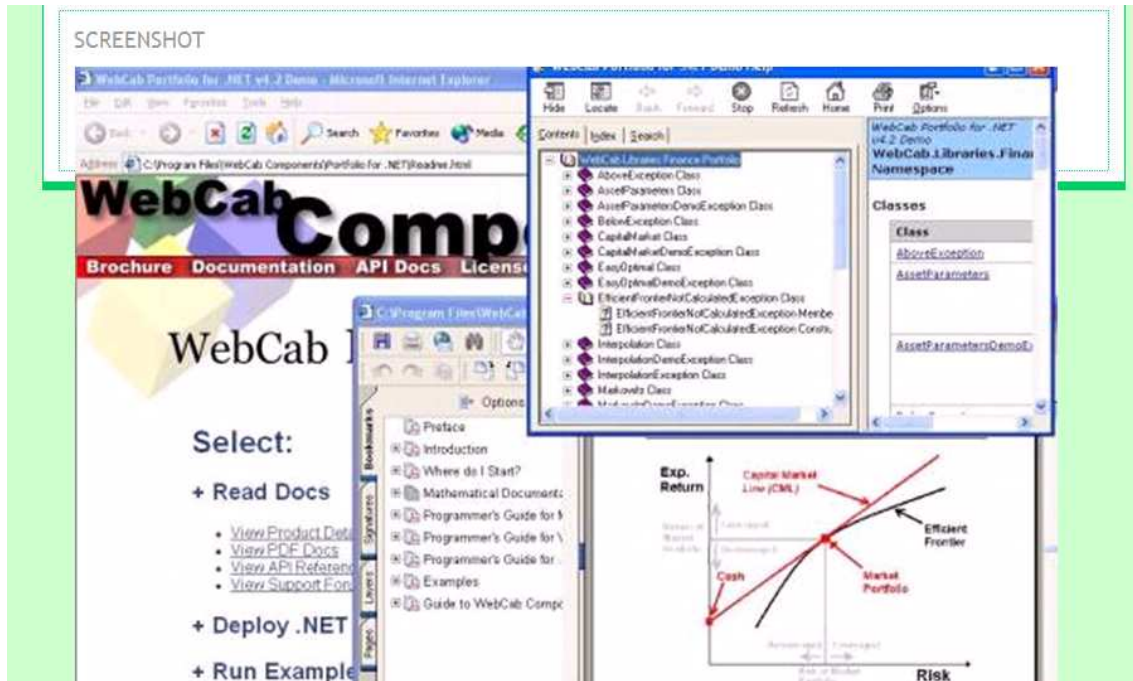
Ez du berezko egiturarik, erabiltzaile bakoitzak bere beharretara edo interesetara molda dezake. Beste erabiltzaileen iruzkinak jasotzeko aukera ematen du.

ZPortfolioan, berriz, sortu nahi den e-portfolioaren araberako moduluak aukeratu daitezke.



13. irudia: ZPortfolioa <http://zportfolio.com/> 8, 2012-7-23an

Hirugarren aukera software libreak eskaintzen digu: WebCab Portfolio for .net 4.2. Software horrek aukera ematen du edozein pertsonak ordenagailuan deskargatu eta e-portfolioa sortzeko.



14. irudia: WebCab <http://www.newfreedownloads.com/Screenshot-WebCab-Portfolio-for-NET.html>, 2012-7-23an

Bukatzeko, ondorio gisa, Gallegok (2009) dioena azpimarratu nahi genuke:

Como señala Sutherland (2005) no debe limitarse el uso de ePortfolio aun módulo, curso o programa. Cada uno tenemos distintas identidades en la vida y a través del ePortfolio es conveniente dar libertad al estudiante para recopilar experiencias de distintos ámbitos y pasar del “eLearning” al “myLearning”, es decir a un entorno de aprendizaje electrónico para el propio desarrollo personal. El estudiante puede ir recopilando los resultados y sus reflexiones de las distintas actividades que va realizando durante su proceso de aprendizaje, dando visibilidad y pudiendo obtener una retroalimentación de otros estudiantes y docentes. De esta forma el ePortfolio se convierte en Zona de Construcción del Aprendizaje (O’Brien; en A. Jafari y C. Kaufman, 2006). El ePortfolio permite compartir los propios intereses y progresos dentro del marco institucional y a su vez tener una

Komunikazio-gaitasuna: Lehen Hezkuntzako irakaslegaiak trebatzen

repercusión exterior al poder recibir retroalimentación por parte de otras personas. (Gallego eta beste batzuk, 2009: 10)

8. BIBLIOGRAFIA

Alberdi, A. (2008): *Oinarrizko Gramatika*, Elkar, Donostia.

Alonso-Cortés, A. (2002): *Lingüística general*, Cátedra, Madrid.

Bachman, L. F. (1990): *Fundamental Considerations in Language Testing*, Oxford University Press, Oxford.

Bachman, L.F. (1990): *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford University Press, Oxford.

Bialystok, E. (1993): "Symbolic representation and attentional control in pragmatic competence", G. Kasper eta S. Blum-Kulka ed., *Pragmatic interlanguage*, Oxford, Oxford University Press.

Blum-Kulka (1996): "Introducción a la pragmática del lenguaje", J. Cenoz eta J. F. Valencia (ed.), *La competencia pragmática: elementos lingüísticos y psicosociales*, Euskal Herriko Unibertsitatea, Bilbo.

Bolivar, A. (2009): "Competencia para el aprendizaje", Conferencia Plenaria 3 de julio, Ministerio de Educación. Universidad Internacional Menéndez Pelayo.

Broersma, D.H. (2004): "What is Sociolinguistic Competence? Why is it Important?", *ICCT Coachnotes*, Wheaton, Wheaton College.

Brown, P. eta Levinson, S. (1987): *Politeness. Some universals in language usage*, Cambridge, C.U.P.

Campbell, R. eta Wales, R. (1975): "El estudio de la adquisición del lenguaje", John Lyons (ed.), *Nuevos horizontes de la lingüística*, Alianza Editorial, Madrid.

Canale, M. (1983): "From communicative competence to communicative language pedagogy", J.C. Richards eta R.W. Schmidt (ed.), *Language and Communication*, Longman, New York.

Cano, E., Rubio, A. eta Serrat, N. (2010): *Habilidades, estrategias, técnicas y hábitos de estudio*, Graó, Barcelona.

Celce-Murcia M., Dörnyei Z. eta Thurrell, S. (1995): "Communicative Competence: A Pedagogically Motivated Model with Content Specifications", *Issues in Applied Linguistics*, 6, 2, University of California, 5-35.

Cenoz, J. (1996): "La competencia comunicativa: su origen y componentes", J. Cenoz eta J.F. Valencia (ed.), *La competencia pragmática: elementos lingüísticos y psicosociales*, Euskal Herriko Unibertsitatea, Bilbo.

Chomsky, N. (1957): *Syntactic Structures*, Janua Linguarum, Houton.

————— (1965): *Aspects of the Theory of Syntax*, MIT Press, Cambridge.

————— (1975): *Reflections on Languages*, Pantheon Books, New York.

————— (1981): *Lectures on Government and Binding*, Mouton de Guyter, Berlin.

————— (1983): "Hizkuntzalaritza eta giza gogamenaren natura", *Jakin*, 29, 135-146.

————— (1986): *Knowledge of Language: Its Nature, Origin and Use*, Praeger, New York.

——— (1993): *Language and Thought*, Moyer Bell, London.

Del Risco, R. (2008): “Desarrollo de la competencia comunicativa oral en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma español como segunda lengua”, Doktore Tesia, Universidad de Granada.

Etxebarria, A. (2008): Estrategiak hizkuntzen ikaskuntzan eta irakaskuntzan: M. O'Malleyren eta A. Chamoten ekarpena, *Litterae Vasconicae: Euskararen Iker Atalak*, Labayru Institutua, Bilbo, 241-278.

Etxebarria, A., Gaminde, I., Garay, U. Romero, A. (2011): Prosodiaren garrantzia kortesia erlazioetan, *Euskalingua 18*, Mendebalde Kultur Elkarte, Bilbo.

Eusko Jaurlaritzaren Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila (1997): Irakasleen Euskalduntzea, Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia, Vitoria-Gasteiz.

Faedo, A. (2003): *Enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral en lenguas añadidas*, Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero.

Fujisaki, H. (2004): “Information, Prosody, and Modeling”, *Proceedings of Speech Prosody*, Nara, Japonia.

Gadre, V.G. (2006): “La lingüística contrastiva y la enseñanza de un idioma extranjero”, M. Villayandre Llamazares (ed.), *Actas del XXXV Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística*, León, Universidad de León.

Gallego, D., Cacheiro, M.L., Martín, A.M. eta Wilmer, A. (2009): “El ePortfolio como estrategia de enseñanza y aprendizaje”, *EduTec. Revista*

Electrónica de Tecnología Educativa 30, Edeutec,
http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec30/articulos_n30_pdf/Edutec-e30_Gallego_Cacheir_Martin_Angel.pdf, 2012-7-20an.

Gaminde, I., Etxebarria, A. Garay, U., Romero, A. (2011): Bokatiboa eta gaitasun prosodikoa: lehen urratsak, *Uztaro* 79, UEU, Bilbo.

Garay, U. eta Etxebarria, A. (2010): Irakasleen komunikazio gaitasuna: hausnarketarako gaia. *Uztaro*. 73, 2011, 39-48.

García Santa-Cecilia, A.: *El currículo del español como lengua extranjera. Fundamentación metodológica. Planificación y ampliación*, Edelsa, Madrid, 1995.

García, M. (2009): La competencia conversacional en estudiantes de español como lengua extranjera: análisis y propuesta didáctica, Doktore Tesia, Universidad de Alcalá, Facultad de Filosofía y Letras.

García, R. eta Alfonso, E.: “Enseñanza lúdica: una estrategia para alcanzar la competencia comunicativa en la enseñanza de lenguas”.
<http://www.ilustrados.com/secciones/Educacion-1.html>, 2011-6-7an

Garín, I. (2007): “El efecto de la instrucción en el desarrollo de las estrategias de cortesía verbal en cartas de opinión a un periódico en el marco de la Investigación en acción de una secuencia didáctica (alumnos de último curso de la Escuela Oficial de Idiomas), Doktore Tesia, Universitat Autònoma de Barcelona.

Gómez, J. (2006): “Así hablan nuestros famosos: una cala en el concepto de competencia comunicativa”, *Revista Electrónica de Estudios Filológicos*, XI,

F:\2011_2012_ikasturtea\materialgintza\libururako\soziolinguistika\ASÍ HABLAN NUESTROS FAMOSOS UNA CALA EN EL CONCEPTO DE COMPETENCIA COMUNICATIVA.mht, 2012-03-17.

González, L. (2001): *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua: lingüística para profesores*, Cátedra, Madrid.

Gutierrez, S. (2005): “Ejercitarás la competencia pragmática”, *Actas del XVI Congreso Internacional de ASELE*, Centro Virtual Cervantes, 25-44.

HABE (itzulpena) (2005): *Hizkuntzen ikaskuntza, irakaskuntza eta ebaluaziorako Europako Erreferentzia Marko Bateratua*, HABE, Donostia.

Hamparzoomian, A. eta Barquín, J. (2005): Las Competencias Socio-lingüística y Socio-cultural en los niños marroquíes escolarizados en Andalucía, *Aladis.net revista de Educación*, 7, 3-30.

Hoskins, B. eta Fredriksson, U. (2008): “Learning to Learn: What is it and can it be measured”, *JRC Scientific and Technical Reports*, European Commission, Italy.

Hymes, D. (1972): “On Communicative Competence”, J.B. Pride eta J. Holmes (ed.), *Sociolinguistics*, Penguin, Harmondsworth, 269-285.

Lomas, C. eta Osoro, A. (1993): *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*, Paidós, Barcelona.

Lopetegui, E. (1991): Hizkuntzalaritza eta hizkuntzen irakaskuntza, HABE, Zutabe 1, 3-122.

Marín Díaz, Verónica (2011): *Cómo trabajar la competencia digital en Educación Secundaria*, PsicoEduca-Eduforma, Sevilla.

Martínez Pasamar (2005): “El desarrollo de la competencia sociolingüística y cultural a través de la publicidad audiovisual”, *Actas XVI ASELE*, Centro Virtual Cervantes.

Martínez, A. (1990): “Funciones del lenguaje y funciones comunicativas en la enseñanza del español” *ASELE*, Actas II, Centro Virtual Cervantes.

Mey, J. (1993): *Pragmatics. An Introduction*, Basil Blackwell, Oxford.

Morris, W.C (1938): *Foundations of the theory of signs*, Chicago, University of Chicago Press.

O'Malley, M.; Chamot, A. (1990): *Learning Strategies in Second Language Acquisition*, Cambridge University Press, AEB.

Pilleux, M. (2001): “Competencia Comunicativa y análisis del discurso”, *Estudios Filológicos*, 36, 143-152.

Pulido, A. eta Pérez Viñas, V.M. (2004): “Hacia un concepto de competencia comunicativa integral: un novedoso acercamiento a sus dimensiones” http://www.erevistas.csic.es/ficha_articulo.php?url=oai_revista540:305&oai_iden=oai_revista540, 2012-02-20an.

Roca, J., Valcárcel, M. eta Verdú, M. (1990): “Hacia un nuevo paradigma en la enseñanza de idiomas modernos: El enfoque por tareas”, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 8, 25-46.

Sanmartí, N. (2007): *10 ideas clave. Evaluar para aprender*. Graó, Barcelona.

Savignon, S.J. (1983): *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice*, Addison-Wesley Publishing Company, United States of America.

Schumann, J.H. (1975): “Affective factors and the problem of age in second language acquisition”. *Language Learning*, 25, 1.

Sheils, J.: «Communication in the Modern Language Classroom», *Project ns 12: Learning and Teaching Modern Languages for Communication*, Council of Europe: Strasbourg, 1998.

Ślęzak-Świat, A. (2008): “Components of strategic competence in advanced foreign language users”, Doktore Tesia, University of Silesia.

Teun A. Van Dijk (1983): *La ciencia del texto*, Paidós Comunicación, Barcenola.

Watts, R., Ide, S. eta Ehlich, K. (1992): *Politeness in Language. Studies in its History, Theory and Practice*, Mouton De Gruyter, Berlin.

9. INTERNETEKO BALIABIDEAK

Kontzeptu-mapak:

- CmapTools 3.10: <http://cmap.ihmc.us>
- DigiDocMap 3.0: <http://www.mapasconceptuales.com>
- GraphViz0.1: <http://www.graphviz.org>
- MyMind 1.3.2. <http://www.sebastian-krauss.de/software>

Bideo-editoreak:

- WeVideo: <http://www.wevideo.com/>
- Wax: <http://www.debugmode.com/wax/>
- Open Movie Editor: <http://www.openmovieeditor.org/>
- Pitivi (for Linux): <http://www.pitivi.org/>

Kartelak eta horma-irudiak:

- Automotivator: <http://wigflip.com/automotivator>
- Bihugelabs: <http://bihugelabs.com>
- Shapecollage: <http://www.shapecollage.com>
- Glogster: <http://www.glogster.com>

Blogak:

- Blogari: <http://www.blogari.net/>
- Blogger: <http://www.blogger.com/>
- WordPress: <http://es.wordpress.com/>
- Blogspot: <http://blogspot.es/>

Wikiak:

- www.zoho.wiki.com
- www.pbwiki.com

-www.wetpaint.com

-www.wikia.com

-www.wikispace.com

e-Portfolioak:

-EduPortfolio: <http://eduportfolio.org/>

-ZPortfolio: Zportfolioa <http://zportfolio.com/> 8

-WebCab: <http://www.newfreedownloads.com/Screenshot-WebCab-Portfolio-for-NET.html>