

AVANCES EN LA INVESTIGACIÓN
PSICODIDÁCTICA
AURRERABIDEAK
PSIKODIDAKTIKA IKERKUNTZAN

Igor Esnaola y Juan Ignacio Martínez de Morentin
(Coordinadores/Koordinatzaileak)

ISBN: 978-84-9860-755-0
L.G./D.L.: BI 2182-2012

ARGITALPEN ZERBITZUA
SERVICIO EDITORIAL



Universidad del País Vasco Euskal Herriko Unibertsitatea



© Euskal Herriko Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua
Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco

ISBN: 978-84-9860-755-0

L.G./D.L.: BI 2182-2012

Irakaslegaien ahozko gaitasunen diagnosis

Diagnosis of Pre-Service Teachers' Oral Competences

Amaia Álvarez-Uria eta Edu Zelaieta
UPV/EHU

Resumen

Tras una larga tradición académica donde las habilidades escritas han primado sobre las habilidades orales, van emergiendo estos últimos años trabajos que tienen por objeto de investigación el desarrollo de las competencias orales en el aula. Dentro de este nuevo marco, presentamos un primer trabajo de investigación que pretende obtener un diagnóstico de las competencias orales del profesorado en su formación inicial, con el fin de poder averiguar con exactitud qué principales dificultades tienen los estudiantes del Grado de Educación Infantil a la hora de expresarse. Precisamente, sabiendo qué tipos de problemas lingüísticos-discursivos tienen, podremos contribuir desde la Didáctica de la Lengua a que tengan más opciones de éxito comunicativo y hagan un buen uso de la lengua oral en su futura profesión. En este trabajo se da cuenta de la investigación que estamos llevando a cabo en la Escuela de Magisterio de Vitoria-Gasteiz.

Palabras clave: Didáctica de la lengua, competencia comunicativa, discurso oral, formación inicial del profesorado.

Abstract

In the current scene of the academic research, there is an increase of works whose target is the development of oral competences in the classroom, from infant school to the university. Within this new framework, we present a research project whose purpose is to get a diagnosis of the oral competences of the teachers in their initial training, in order to know accurately the main difficulties the Infant Education Grade's students have when they have to express themselves orally. Therefore, once we know the type of linguistic-discursive problems they have, using the Didactics of Languages, we will provide them with more tools to reach a successful communicative level and use properly the oral language in their future professional life. In this work we explain the research that we are carrying out at the University College of Teacher Training of Vitoria-Gasteiz.

Keywords: Language learning-teaching, communicative competence, oral discourse, pre-service teacher training.

* Edu Zelaieta Anta, Hizkuntzaren eta Literaturaren Didaktikaren Saila, Gasteizko Irakasle U.E. E-mail: edu.zelaieta@ehu.es

Sarrera

Gasteizko Irakasle Eskolan gaitasun komunikatiboari eta ahozko diskurtsoari garrantzia ematearen alde gaude egitasmo honen partaideak garen bi irakasleak. Irakaslegaien ibilbide akademikoan zein lan munduan egingo duten denboran, eta gaur egungo jendartean oro har, funtsezkoa iruditzen zaigu ahozko gaitasun komunikatiboa sakonki lantzea. Alde batetik, gradu amaieran egin behar duten azken lana ahozko defentsa bat izango delako eta beste alde batetik, Haur Hezkuntzan lanean hasten direnean ahozko diskurtsoa izango delako egoera desberdinetan erabili beharko duten tresna nagusia (haurrekin eskolak, lankideekin bilerak, gurasoekin elkarrizketak). Hori dela eta, ildo honetatik abiatu gara ahozko diskurtsoa eta gaitasun komunikatiboa ardatz hartuta, elkarlan honetan hasierako lana izango den diagnosiarekin.

Gramatikatik eratortzen den gaitasun linguistikoa hizpide hartu zuen Chomsky hizkuntzalariak (1965), pertsonok dugun mintzatzeko ahalmen unibertuala ulertu eta azaldu nahian. Hala ere, Chomskyren postulatuei kritika eginez, Hymes antropologoak adierazi zuen gaitasun linguistikoez landara parametro etnografikoak eta soziokulturalak ere baliatu behar direla hizkuntza ondo erabiltzeko: “hiztunaren gaitasuna ez datza bakarrik hizkuntzaren gramatikaren alderdiak ondo ezagutzean: hiztunek badakite komunikazio-egoera bakoitzerako egokiak diren enuntziatuak, edo hizkuntza-baliabideak zein diren, eta eskuarki erregistro bat baino gehiago ongi ezagutzen dituzte. Hortaz, hiztunak baditu zenbait gaitasun eta ezagutza hizkuntza jendartean egokiro baliatzeko” (Hymes, 1967). Arestiko gaitasun honi komunikazio gaitasuna (*communicative competence*) deitu zion.

Hymesek bakarrik hasieran eta Gumperzekin batera geroago (1972), baina betiere Komunikazioaren Etnografiatik, komunikazio gaitasunaren kontzeptua sortu eta jorratu zuten ondoko esangura honekin: “hiztun batek jakin behar duena hainbat testuinguru kultural esanguratsutan eraginkor komunikatzeko” (Gumperz eta Hymes, 1972). Geroagoko beste autore batzuek sakondu dute gaitasun komunikatiboaren kontzeptuan (Bachman, 1990; Bachman eta Palmer, 1996; Canale 1983; Canale eta Swain, 1980; Celce-Murcia, Dörnyei, eta Thurrell, 1998). Aitzitik, Nekane Goikoetxeak bere doktorego tesian oinarritutako artikulu batean aipatzen duenez (2008), hizkuntzen irakaskuntzaz zein ebaluazioaz arduratzen diren profesional askok ez dute hurbilpen komunikatiboa onartzen eta, ondorioz, oraindik ere hizkuntzaren azterketa ugari erabat linguistikoak izaten dira.

Europako Kontseiluko berrogei herrialdetako Hizkuntzalaritza Aplikatuaren eta Pedagogiaren arloetako adituek lortutako emaitza da Europako Erreferentzia Marko Bateratua; hain zuzen, dokumentu honen “Atariko oharra” izeneko atalean esaten den legez, 1971 eta 2001 urteen bitarteko prozesu baten azken fasearen fruitua da (2005, p. 13). Hartara, marko adostu honek bere hitzaurrean dakarrenaren arabera, “hizkuntza ikastea komunikatzen ikastea da” (2005, p. 6); hizkuntzaren didaktika komunikazioaren didaktika dugu, alegia.

1go Koadroa

Europako Erreferentzia Markoak Proposatzen dituen Komunikazio Gaitasunak eta Hauei dagozkien Ezagutzak eta Trebetasunak

KOMUNIKAZIO GAITASUNAK	EZAGUTZAK ETA TREBETASUNAK
Linguistikoa >	Hizkuntza sistema bezala ulertuta dauden alderdiak: trebetasun lexikoak, fonetikoak, morfologikoak eta sintaktikoak.
Soziolinguistikoa >	Hizkuntzaren erabilera arautzen duten alderdi soziokulturalak: adeitasuna, harremanen adierazleak eta erritu sozialak.
Pragmatikoa >	Elkarreraginak suertatzen diren egoeren araberrako baliabideen erabilera funtzionala: diskurtsoaren kontrola, koherentzia, kohesioa, testu-formak, ironia eta parodia.

Orain arte aurkeztu ditugun oinarri teorikoak gogoan, ahozko diskurtsoari erreferentzia egingo diogu aurrerantzean, sarreran adierazi den gisan, ikerketa honek irakaslegaien ahozko diskurtsoa aztertzea baitu helburu.

Ahozko diskurtsoa

Bosch-ek eta Palou-k diotenez (2005), Mendebaldeko mundua kultur bilakaera eta idazketaren lorpenarekin lotzean, idatzizkoari eman izan zaio ahozkoari ukatu zaion prestigioa eta garrantzia, idatzizko kulturari buruzko hurrengo sei sinesmenak hedatuz (Olson, 1998):

- ▶ Idazketak hizketa transkribatzen du
- ▶ Idazketa hizketa baino goragokoa da
- ▶ Sistema alfabetikoak du nagusitasuna
- ▶ Idazketa aurrerapen sozialerako atal bat da
- ▶ Kultura idatzia garapen kultural eta zientifikorako tresna bat da
- ▶ Kultura idatzia garapen kognitiborako tresna bat da

Dena den, ahozkotasunari garrantzia eta indarra ematen hasi zaio duela urte batzuk hona (honen adibide dugu, euskararen kasuan, Bertsozaleen Elkarteak edo Mintzolak egindako lana). Ikuspegi berri honi esker, (idatzia desmitifikatzen saiatzen dena eta ahozkoari ere irakaskuntzan leku egiten diona), esan dezakegu ahozko diskurtsoa kanala izateaz gain egoera komunikatiboa ere badela, eta honen ondorioz, partehartzaileak, markoa eta helburua aztertu beharko ditugu, diskurtsoaren analisisa (Tusón, 2006) eginez eta komunikazioaren ikuspegi globala izanik.

Honez gain Calsamiglia eta Tusonen lanean (2008) irakur dezakegu ahozko hizkuntza naturala dela eta gorputzarekin egiten dugula (idatzizkoa ordea artifiziala eta asmatutakoa da, eta tresnak behar ditugu hau gauzatzeko), harremanetarako eta eguneroko bizitzarako balio digu eta egitura hirukoitza du, segida hitzezko-kinesiko-paralinguistikoa baita.

Honenbestez, Gasteizko Irakasle Eskolan ahozko diskurtsoa lantzea garrantzitsua dela uste dugu eta bi eremutan banatu dugu lanketa-ikerketak hau: lehen mailako ahozko diskurtso akademikoa eta bigarren mailako ahozko diskurtso profesionala.

Ahozko diskurtso akademikoa

Unibertsitateko irakasle on artean hedaturik dagoen kexa da unibertsitate sartzeko diren ikasleek gabezia akademiko nabarmenak dituztela, testu espezifikokoak ulertzeko zailtasun handiak ageri dituztelako nahiz diskurtso zientifikokoak eraikitzeke oztupo sendoekin topo egiten dutelako. Paula Carlino egile argentinarrari irakurri diogunez (2005), Ameriketako ere antzeko arazoa dute. Hori zela eta, Carlinok berak diosku, Estatu Batuetan “Academic literacy” terminoa asmatu zuten 1990ko hamarkadaren erdialdean, unibertsitatean sartutako ikasleak espazio “diskurtsibo-erretoriko” berrira arrakastaz egokitzeke asmoz. Ondoren, alfabetizazio akademiko hau giltzarri bihurtu omen da mundu anglosaxoiko eta Latinoameriketako zenbait unibertsitateetan (Mexikon, Venezuelako eta Argentinan batez ere). Euskal Herrira ere iritsia da alfabetizazio mota honen oihartzuna (Echevarría et al, 2009), gure artean oraindik kontu ezezagun samarra suerta daitekeen arren.

Europako Markoak proposatzen duen bezala, ezinbestekoa da hizkuntzen ikaskuntza bizitza osokoa den prozesu moduan ulertzea (2005, p. 25). Unibertsitateko diskurtso akademikoari dagokionez, eginkizun jasotzeko prestatu behar dira ikasleak, Bigarren Hezkuntzan hasitako bidean jarraikiz eta sakonduz; izan ere, goi-mailako hezkuntzan espezializazio handiagoko gaiak jorratzen dira, ahoz zein idatziz.

Bistan denez, ahozko genero akademikoek testuinguru berezia dute: goi-mailako hezkuntzaren esparrua den unibertsitatea. Beraz, ikasleek testuinguru formal honen araberrako diskurtsoak gauzatzen ikasi behar dute, eguneroko ahozko testu prototipikoetatik aldenduz, ahozko kanalak ez baitakar berez ahozko erregistroan jardutea: esaterako, telebistako albistegi batean, mikrofono aurrean ari den aurkezlea, ahoz jardun arren, ahozko erregistrotik baino hurbilago erregistro idatzitik ari da. Halatsu gertatzen da ahoz ekoizteke idatziz prestatu eta egituratu diren hainbat genero akademikotan, zeinetan hizkuntza idatziaren eta mintzatuaren arteko *continuum* batean mugitzen garen, unibertsitateko testuinguru espezifikokoan xede komunikatiboa arrakastaz gauza dadin. Beste era batera nahiago bada, ahozko genero akademikoak lantzeak hizkuntzaren dimentsio idatzia zein mintzaturia dakartza, azken emaitza ahozkoa soilik izan arren.

Debatea

Unibertsitateko ikasleen ahozko gaitasunak lantzeko zein ebaluatzeke eztabaida baliabide didaktiko egokia gerta daiteke; izan ere, debatea ezaugarri jakinak dituen ahozko genero akademikoa da, erregelak eta arauak formalki finkatuak dituenak (Bosch eta Palou, 2005; Vila, 2005).

Diskurtsoaren kudeaketaren arabera, ahozko generoen zerrendan bi mota bereiz ditzakegu: monologikoak eta dialogikoak. Monologikoak pertsona bakar batek kudeatzen dituen diskurtsoak dira; dialogikoak, berriz, pertsona batek baino gehiagok kudeatzen dituztenak. Eztabaida, hortaz, ahozko genero dialogikoa da, eta, hain zuzen, izaera plurigestionatu horrek eranstean dio konplexutasuna eztabaidari: bertan ekoizpeneko jarduerak ez ezik, harrerazkoak ere funtsezkoak dira, bai eta elkarreraginezkoak ere. Argudiatzearen inguruko lan ugari egin dituen Plantin autore frantsesak hala dio: “Para argumentar, hay que construir un punto de vista, dar razones que lo respalden, que lo apoyen; interactuar, es decir, escuchar a los otros, integrar lo que han dicho en el discurso propio, y también dudar” (2004, p. 124).

Bestalde, kontuan hartu beharra dago argudiozko testuetan, ahozkoetan bereziki, diskurtsoa egokiro modalizatzea berebizikoa dela; hau da, mezuarekiko atxikimendu eta solaskideenganako inplikazio mailak ondo neurtu behar dira. Orobat, kortesia linguistikoaren mekanismoak erabiltzen trebatu beharra dago, norberaren nahiz beste hizlarien irudia babesteko, solasean mintzakideak kaltetu edota mindu gabe (Brown eta Levinson, 1987). Kortesia linguistikoak bi funtzio nagusi ditu: mezuaren zama negatiboa leuntzea eta beste pertsonen irudia sendotzea. Alde horretatik, modalizazio egokia eta kortesia linguistikoa tarteko, urrezko arau bat ezarri ohi da debate akademikoetan: eztabaidak argudioen artean gertatu behar du, ez pertsonen artean.

Halaber, norberak ez baitu beti arrazoi (osoa), dialektikaren joko bizian kontzesioak egiten jakitea aski garrantzitsua da; debateetan, konbentzitzeaz gainera, batzuetan amore eman eta negoziatu egin behar baita. Adostasunak lortzea argudio bikainak erabiltzen jakitea bezain garrantzizkoa suerta daiteke eztabaida emankor batean. Areago hezitzaileen heziketaz ari garenean, Irakasle Eskoletan, non ikaskuntza kooperatiboa, elkarbizitza eta errespetua bezalako terminoak hitzetik hortzera aipatzen diren. Hortaz, bestea nahitaez konbentzitzeaz baino gehiago elkarren arteko diferentziak kudeatzeaz ari gara, argudiozko erretorikaren tradizio historikoari beste perspektiba bat emanez (Plantin, 2011).

Ahozko diskurtso profesionala

Irakaslegaien komunikazio gaitasuna, Etxebarria eta Garayren arabera (2010), bi norabidetan landu behar da: C1 maila lortzera begira eta irakasle komunikatzaileak sortzera begira. Horretarako oso kontuan hartu behar dira jarduera eremuak eta gaitasun komunikatiboak (ahozko jarduna eskolan kokatu behar dugu eta gaitasun komunikatibo guztietan trebatu).

Castellàren lanean agertzen denez (2007), irakasle komunikatzaileak pertsonarteko harreman positiboak eraikitzen jakin behar du ezagutza kudeatzeko estrategiak izatearekin batera (forma eta edukia zaindu beharko ditu eskola onak eman ahal izateko). Lan honetan ikasgelako diskurtsoari buruz ere hitz egiten dute, testuingurua, diskurtsoaren ezaugarriak eta eskolaren egitura azpimarratuz. Hiru arlo hauei dagozkien ezaugarriak aletuko ditugu laburki jarraian:

Testuinguruari buruz jardutean, ondoko ezaugarri hauek zehazten dituzte:

- a) Egoera komunikatibo jakin honetan aurrez aurreko eta aldibereko ahozko diskurtsoa dugu, baina oraingoan aditu baten gidaritzara lana dugu eta helburu didaktikoa du

- b) Partaideen arteko harremana asimetrikoa da (adina, ezagutza maila eta boterea desberdinak dira batzuen eta besteen artean) eta distantzia soziala dugu honen ondorioz
- c) Diskurtso mota honetan irakaslearen funtzioa ikasleak motibatzea izango da, irakasleak prestatutakoa ikas dezaten kontrol eta kooperazio giroan; eta irakaslearen rola aditua, gida, zaletua eta jokabideen erregulatzailerena izango da.

Ikasgelako ahozko diskurtsoaren ezaugarriei dagokienez:

- a) Ahozko eta idatzizkoaren artekoa da
- b) Planifikatua da (koherentzia eta kohesioa zaintzen dituena), baina prozesuan berplanifikatu egiten da
- c) Irakasleak gidatu eta arautu egiten ditu ikasleen partehartzeak helburu didaktikoekin
- d) “Gainkarga kognitiboa” saihesteko irakasleak erredundantzia erabili edo ahotsa eta gorputzarekin dentsitate informatiboa erregulatzen du
- e) Testuinguruaren eraginez deiktikoak, diskurtso markatzaileak eta anakolutu, zalantza eta makuluak agertzen dira
- f) Diskurtsoaren erakunde-izaerak zuzentasuna, estandarraren erabilera eta lexiko espezializatuaren alde egiten du (Vilàk, 2005, ahozko diskurtso formalerako aletutako ezaugarrietatik oso hurbil daude Castellàrenak, 2007, ere, bistan denez).

Elkarrizketa gurasoekin

Elkarrizketa gurasoekin da bigarren irakasgaian landu dugun genero diskurtsiboa. Ahozko diskurtso profesionalen artean irakaslegaiak ezagutu beharreko diskurtsoetako bat da, bigarren irakasgaian ebaluagarria izango den jarduera, hain zuzen.

Jarraian zerrendatuta daude ahozko diskurtso profesional honen ezaugarriak:

- Planifikatua, formala eta helburu zehaztuna da
- Hezitzaile profesionala familiako pertsona bat edo gehiagorekin biltzen da helburu hezitzaileak erdiesteko informazioa lortuz eta sinergiak sortuz
- Kanpo komunikazioko elkarrizketa da (erakundea eta bere ingurunearen arteko trukeak egoki egiteko, kalitatezko irudia igortzeko)
- Egoera asimetrikoa eta instituzionala da
- Bere helburu soziala heziketa da
- Hizketa txandak daude eta fasekako egitura du
- Pertsona izenordain ugari agertzen dira
- Kortesia erabiltzen da
- Hizkuntza estandarrean egiten da
- Gai mugatu eta espezifikokoak jorratzen ditu

Albaladejoren lanean (2010) enpatia, asertibotasuna, jarrera baikorra eta konponbiderako hizkera erabiltzeko gomendioa ematen digu. Gurasoekin hitz egiterakoan haien seme-alaba eta gure ikasle denari buruz hitz egiten dugu. Izan ditzakeen ahuleziak aipatu eta egindako aurrerapenez hitz egiteaz gain, agertutako hutsuneak konpotzeko helburuarekin ere biltzen gara, beraz, ahaleginduko gara agertzen

diren urduritasun, beldur eta minak arintzen, eta egin beharreko bidea elkarrekin egiten, eskola eta familiaren arteko zubi eta elkarlana bultzatuz.

Ikuspegi interakzionista edo dialogikoa

Haur Hezkuntzako Graduari dagozkion bi irakasgai hauetan komunikazioaren ikuspegi dialogiko edo interakzionistarekin bat egiten dugu, eta hari horri jarraikiz elkarrizketa hartzen dugu beste genero guztien oinarritzat (Tusón, 2006). Honen arabera, ikasgelako ahozko jarduna bi norabidetakoa dela diogu, ezagutza elkarrekin eraiki eta harremanetan oinarritutako ikas-irakaskuntza osatzen laguntzen duelako.

Estevek (2010) ikuspegi honen defentsa egitean bi arrazoi nagusi ematen dizkigu: lehenik, gaitasun komunikatiboaren perspektibatik, elkarreragina mezuen trukaketa eta honek dakarren esanahaiaren negoziazioa dela, eta bigarrenik, Vygotskiren teoria soziokulturala aipatzen digu, honen arabera, ikasketa prozesua eta goi mailako ezagutzaren eraikuntza beste pertsonekin izandako elkarreragin eta bitartekaritza lanari esker gertatzen da.

Elkarreraginaren antolaketari buruz hitz egitean elkarrizketa da aztertzen den unitatea. Honek hiru sekuentzia dituela esan dute pragmatikaren arlotik eta diskurtsoaren analisia egiten duten lanetan (Sacks, Schegloff, eta Jefferson 1974): hasiera, garapena eta amaiera. Txanden banaketa ere aintzat hartu beharrekoa da elkarrizketaren egituraketari begira.

Solaskideek mezua elkarrekin eraikitzen dutela esan dugu eta hizketa ekintzek bata bestea osatzen dutela. Honen harira berebiziko inportantzia dute solaskideen asmoek eta interpretazioek elkarrizketa batean parte hartzen dutenean (Austin, 1962; Searle, 1969). Hitz egitea ekintza bat dela erakutsi dute, hizketa ekintzak daudela, gauzak egiten baititugu berbekin eta hitzak baino gehiago transmititzen dugula, plano esplizitua eta inplizitua elkarren ondoan agertuz eta auresuposizioak eta gaizkiulertuak ekarriz. Honen aurrean kortesia erabiltzeko gomendioa egiten dute (Brown eta Levison, 1987) besteen irudia eta lurraldea zaintzeko asmoarekin¹.

Corpusa

Ikerketa-egitasmo honetarako jaso den corpusaren testuingurua aurkeztuko dugu jarraian, irakaslegaien ahozko ekoizpenak zein egoeratan gertatu diren jakinarazteko asmoz. Lehenik eta behin, euskarazko corpus hau Gasteizko Irakasle Eskolan bildua dela adierazi beharrean gaude, Haur Hezkuntzako Graduan, euskarazko adarrean; hain zuzen, lehen bi mailetako ondoko irakasgai hauetan: *Komunikazio gaitasunaren garapena I* eta *Komunikazio gaitasunaren garapena II*.

Nolanahi ere, badira zenbait ezberdintasun bi irakasgai hauen artean, ondoren ikusiko dugunez. Esaterako, Lehen mailako *Komunikazio gaitasunaren garapena I* irakasgaiak 6 kreditu ditu eta bigarren mailako *Komunikazio gaitasunaren garapena II*-k, berriz, 7. Bigarrenik, plangintza berria ezarri denetik, moduluka ari gara lanean, diziplinartekotasunari bultzada emanez; hori dela bide, bi irakasgaiok bi modulu diferentetan kokaturik daude: lehen mailakoa “Irakasle lanbidea” izenekoan eta bigarren mailakoa “Komunikazio lanabesak” deitutakoan. Era berean, bada beste diferentzia

¹ Honekin lotuta gatazken ebazpena eta bitartekaritza ere lantzea proposatzen dute Jover eta Garciak (2009) haien lanean. Komunikazioak gatazkarako aukera dakar berarekin eta irakaslegaiak ikasi badute hauek nola kudeatu hobeto egin ahal izango dute haien lana.

nabarmen bat: bigarren mailako moduluan *Practicum I* txertatua dago, lehenengoan ez bezala. Ondorioz, agertu berri ditugun ezaugarriak kontuan hartuta, lehen mailako irakasgaiak diskurtso akademikoak lantzea erabaki da eta bigarrenekoan, aldiz, diskurtso profesionalak.

Hona hemen *Komunikazio gaitasunaren garapena I* irakasgaiaren gaitasun propioak:

1. Testuinguru akademikoan ageri diren testuak aztertzeke, prozesatzeko eta sortzeko gauza izatea
2. Taldeko jardueretan parte hartzeko gai izatea, elkarlana eta bakar-lanen bidez
3. Hizkuntza-gaitasuna areagotzea bi hizkuntza ofizialetan

Lehen mailako irakasgai honetan jomuga hartzen diren genero akademikoetan trebatzeko hiru lan ebaluagarri proposatzen dira, bakoitzak azken kalifikazioaren %20 balio duelarik:

1. Banakako azalpen akademiko bat, idatziz.
2. Taldekako eztabaida bat, ahoz.
3. Moduluko lanaren euskarria den txosten akademiko bat binaka, idatziz, kasu metodologian oinarritua dena.

Lehen mailako irakasgai honen ebaluazioa osatze aldera, esan dezagun falta den %40 banakako etsamina teoriko-praktikoari dagokiola. Irakasgai gainditzeko ezinbesteko baldintza da lau proba ebaluagarrietan gai izatea. Hortaz, ikerketa-egitasmu honetan hizpide izango dugun debate akademikoaren lana ezinbestean gaitasun beharreko proba dute Haur Hezkuntzako lehen mailako ikasleek.

Komunikazio gaitasunaren garapenaren II irakasgaiaren gaitasun propioak hurrengoak dira:

1. Irakaslearen arlo profesionaleko diskurtsoen, testuen eta testuinguruen behaketa, azterketa eta ekoizpena.
2. Gaitasun komunikatiboa ikasgelan eta irakaslearen jardunean (input ulergarria, irakurketa ozena, dramatizazioa, elkarrizketa gurasoekin, klaustroak, txostenak, ...).
3. Hizkuntzaren prozesu kognitiboak (mintzamina, elkarrizketa, ulermena, irakurmena, idazmena).

Bigarren mailako irakasgai honetan ebaluazio sistema bera erabiltzen da. Izan ere, hiru lan ebaluagarri daude notaren %20na balio dutenak, eta bukaeran %40 balio duen azken azterketa teoriko-praktikoa. Jarraian eskainiko ditugu irakasgaiaren bigarren urteko lan ebaluagarriak:

1. Diskurtsoaren analisia, ahozko elkarrizketa baten analisia idatziz eta banaka.
2. Elkarrizketa gurasoekin, dramatizazioa taldeka eta ahoz.
3. Moduluko lanaren zatia den ahozko aurkezpen profesionala, taldeka eta ahoz.

Beraz, ikerketa-egitasmu honetan aztertuko dugun corpusa *Komunikazio gaitasunaren garapena* bi irakasgaietako bigarren lan ebaluagarriek osatuko dute, hau da, taldekako eztabaida eta elkarrizketa gurasoekin.

Esan dezagun, lehenik eta behin, 2011/12 eta 2012/13 ikasturteetan bildutako corpusaz ari garela, orain arte azaldu dugunaren arabera, lehen mailako debateak eta bigarren mailako gurasoekin elkarrizketak izeneko lan ebaluagarrietan jaso. Taldekako eztabaidaz den bezainbatean, 85 ikaslerekin aritu ginen lanean lehen urtean eta 78 ikaslerekin bigarrenean. Gurasoekiko elkarrizketei dagokienez, aldiz, 2011/12 ikasturtean 70 lagunekin eta 2012/2013 ikasturtean 79 ikaslerekin. Bietan egiten diren saioak bideo-kameraz grabatu dira.

Corpusaren lehen iturria osatzen duten debate akademikoak 30 minutuko saioak dira; eztabaidan sei lagun aritzen dira, hiru talde bakoitzean. Debateak lantzeko 4-5 aste hartzen dira (moduluak 15 asteko iraupena du). Bertan, hizkuntzaren didaktikan proposatzen diren ohiko hiru aldiak ageri dira: diskurtsoaren planifikazioa, diskurtsoaren gauzatzea eta diskurtsoaren errebisioa.

Planifikazioa:

- ▶ Abiapuntua: lanaren aurkezpena, zereginaren xedea argitzea, prozesua irudikatzea, epeak finkatzea, eztabaida ebaluatzeko irizpideak biltzen dituen errubrikaren dokumentua azaltzea eta elkarrekin adostea.
- ▶ Hiru laguneko taldeak osatzea, gaiak denon artean erabakitzea eta talde bakoitzari rolak esleitzea (alde eta kontra).
- ▶ Gutxienez tutoretza kolektibo bana prozesua ikuskatzeko eta gidatzeko.

Gauzatzea:

- ▶ 30 minutuko eztabaiden egitura formala (cf. Cortés eta Bañón, 1997: 16)
 - Gaiarekiko sarrera (1'), irakasle-moderatzaileak egina.
 - Talde bakoitzaren tesi nagusiaren aurkezpena (5' + 5')
 - Debatearen garapena (15'), argudioak eta kontraargudioak.
 - Talde bakoitzaren ondorio nagusiak (2' + 2')

Errebisioa:

- ▶ Audientziaren funtzio aktiboa: debatean gertatu denaren hausnarketa metakomunikatiboa, betiere ebaluatzeko irizpideen arabera.
- ▶ Saio grabatuaren kopia bana talde bakoitzak bere autoebaluazioa idatziz egin dezan, debatea ebaluatzeko errubrikaren arabera eta sintetikoki.
- ▶ Azken tutoretza: irakaslearen eta talde bakoitzaren arteko kontrastea egin eta debatearen lan ebaluagarriari dagokion kalifikazioa negoziatu.

Gurasoekin elkarrizketei dagokienez, bi astetan lantzen ditugu, praktiketara joan aurretik eta praktikatetik bueltan, hain zuzen. Lehen astean genero diskurtsiboa ezagutu eta landu egiten dugu ikasgelan, eta bigarren astean dramatizazioak egiten ditugu eta bideoan grabatu. Hiruko taldeak osatzen dira eta rolak eta egoera banatzen dira, ikasle bakoitzak irakaslearen eta gurasoen rolak antzeztu beharko ditu txandak lekua aldatuz 3-5 minuturo.

Talde bakoitzak 15 minutu ditu eta aurreko astean klasean egindako jarduera batean oinarritzen da dramatizazioa. Jarduera hartan Haur Hezkuntzako maistra bat eta guraso batzuen *rol playinga* egin zuten bertan heldu berria zen ikasle baten kasuaren lehen bilera antzeztuz, eta lan ebaluagarrian kasu honen jarraipena egin behar zuten 2011/2012 ikasturteko ikasleek, ordutik hilabete pare bat pasatu zirela irudikatuz. 2012/2013 ikasturteko ikasleek ordea, lanketa bera egin dute hasierako astean, baina alde praktikoa edo lan ebaluagarria praktiketako aldiari jasotako arazo batean oinarritu dute.

Beraz, ikasleek aldeztatik ezagutzen dute dramatizazioan izango duten egoera komunikatiboa, baina bilera horretarako arrazoia berria da, inprobisaziorako tarte bat utziz modu honetan.

Irizpide metodologikoak eta hasierako diagnosia

Koherentzia zientifiko-didaktikoz jokatzeko aldera, ikerketa hau sostengatzen duten oinarri teorikoekin bat etorri nahi dute ahozko jarduna aztertzeke irizpide metodologikoek. Artikulu honen 2. atalean agerian utzi denez, komunikazio gaitasunaren inguruan lortu den nazioarteko kontsentsu zabalak oso baliabide egokia eskaintzen du diskurtsoen kalitatea zein den ebazteko. Horretarako, gure grabazioetan ikusgai eta entzungai den corpus linguistikoa parametro komunikatiboen bitartez neurtzeko asmoa dakargu.

Lehenago jakinarazi denez, bi egoera komunikatibo ezberdinek osatzen dute analizatu nahi dugun corpusa: zeregin bakoitzean lortu beharreko xedeak ez dira berdinak, ezaugarri franko oso antzekoak baldin badira ere. Hori dela eta, irakaslegaien ahozko gaitasunen diagnostikoa egingo badugu, genero bakoitzaren berezitasunak ere aintzat hartuko ditugu, Gasteizko Irakasle Eskolako lehen bi mailako ikasleak testua eta testuingurua trebetasunez uztartzeko gai diren ikusteko.

Hartara, Europako Markoak proposatzen dituen irizpideak baliatuko ditugu bideo-kameraz jasoa den ahozko jarduna aztertzeke; hots, egitasmo honek hurrengo urratsa egitearekin, irakaslegaien gaitasun linguistikoak, gaitasun soziolinguistikoak eta gaitasun pragmatikoak neurtuko ditugu, euren ahozko gaitasunen argazki zehatza lortzeko asmoz.

Dagoeneko atera ditugu hainbat ondorio saio grabatuetan aurkitu dugunari buruz. Hona hemen, beraz, bi koadrotan bilduta, irakaslegaiak ahoz jardutean izaten dituzten zailtasun nagusiak, hasierako diagnosi gisara. Lehen koadroa lehen mailako eztabaidari dagokio eta bigarren koadroa, aldiz, bigarren mailako elkarriketari.

2. Koadroa

Lehen Mailako Eztabaidetan

Gaitasun linguistikoei dagozkien zailtasun nagusiak	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sintaxian egitura simple eta laburrak erabiltzeko joera, diskurtsoa zatikatuago eta ahulago geratuz. 2. Lexikoaren erabilera lausoa, kamutsa eta zehaztugabea, maiz erdaraka zenbait ere agertuz.
Gaitasun soziolinguistikoei dagozkien zailtasun nagusiak	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ohiko jardun natural-informaletik (oso) hurbil aritzeko joera. Erregistro formaletik informalerara jauzi inkontzienteak. 2. Debateari hasiera eta bukaera emateko formulak egoki erabiltzeko arazoak.
Gaitasun pragmatikoei dagozkien zailtasun nagusiak	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ahozko lokailuen erabilera urria, bereziki argudioak eta kontraargudioak emateko tenorean. 2. Metafora eta analogia oso gutxi baliatzeko joera, diskurtsoari indarra ez emanez.
Ez-ahozko komunikazioa	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kode ez berbalari kontzienteago erreparatzea, bereziki osagai prosodiko, proxemiko eta kinesikoei, urduritasuna kudeatzeko lan nabariak dituztela.

2. Koadroa

Bigarren Mailako Gurasoekin Elkarrizketak

Elkarreraginezko jarduerak eta estrategiak	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ahozko elkarreragina <ol style="list-style-type: none"> 1.1 Jariotasun eta bat-batekotasunez hitz egiteko erraztasun falta dute zenbaitek. Denek ez dute hitz erreperitorio handirik, eta horrek isiluneak eta etenak sorrarazten ditu 1.2 Hizkuntza malgutasunez eta eraginkortasunez erabiltzeko arazoak dituzte batzuetan (umorea, emozioak edo deixia ez dute modu egokian kudeatzen) 1.3 Elkarrizketaren erritmoari jarraitzeko zailtasunak dituzte tarteka, baita zenbait adierazpenei erantzuteko ere 1.4 Lanbidearekin lotutako informazio konplexua trukatzeko eta informazio xehea emateko zailtasunak dituzte tarteka.
--	---

	2. Elkarreraginezko estrategiak	2.1 Esaldi egokia hautatzeko eta txanda hartzeko batzuetan arazoak dituzte
		2.2 Bere ekarpena eta bere solaskideenak trebetasunez bateratzeko zailtasun batzuk dituzte
		2.3 Zalantzak argitzeko eta entzundakoa ulertu duela egiaztatzeke galderak eta birformulazioak gutxitan egiten dituzte
Ez-ahozko komunikazioa	1. Keinuak, ekintzak eta jarduera paralinguistikoak (gorputzaren hizkuntza, onomatopeiak, prosodia)	1.1. Urduritasuna adierazten duten keinuak bideratzen ikasi behar dute
		1.2. Haien gorputzaren jarrera, solaskideekiko distantzia eta ahotsaren erabilera egokitzen jakin behar dute
		1.3. Enpatia, baikortasuna eta asertibotasuna adierazi behar dituzte haien gorputz eta ahotsen bidez, batez ere harrera egitean eta agurtzean, helburua ez delako bere alde jartzea, baizik eta elkarrekin adostea, eta hau hobetu behar dute
		1.4. Egoera eta solaskideen arabera egokitzen jakin behar dute, elkarrizketaren ezaugarri sozio-kulturalak kontuan hartuz eta solaskideen arteko botere harreman horretan kontzienteki kokatuz

Hurrengo urratsak berretsiko digu arestian zerrendatu ditugun zailtasunak erabat orokor daitezkeen ala ez. Horretarako, hurrena, grabatua den corpusaren azterketa osoari ekingo diogu, irakaslegaien ahozko gaitasunen diagnostiko zehatza erdieste aldera. Hori dela eta, ikerketaren hurrengo fasean xehekiago aritzeko aukera izango dugulako ustea dugu, ikasleekin gelan adibide literalak eskainiz bidenabar.

Erreferentziak

- Albaladejo, M. (2010). *Cómo decirlo. Entrevistas eficaces en el ámbito educativo*. Bartzelona: Graó.
- Askoren artean. (2010). *Administrazioko testugintzan sakontzeko ikastaroa*. IVAP/Mondragon Unibertsitatea.
- Bachman, L. F. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Bachman, L. F., eta Palmer, A. S. (1996). *Language Testing in Practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Bosch, C., eta Palou, J. (koord.) (2005). *La lengua oral en la escuela*. Graó: Bartzelona.
- Brown, P., eta Levinson, S. C. (1987). *Politeness. Some universals of language use*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Calsamiglia, H., eta Tusón, A. (2008). *Las cosas del decir*. Manual de análisis del discurso. Bartzelona: Graó.
- Canale, M., eta Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics 1*, 1-47.
- Canale, M. (1983). De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje. En M. Llobera (Ed.) (1995), *La competencia comunicativa* (pp. 63-81). Madril: Edelsa.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Castellà, J. M., Comelles, S., Cros, A., eta Vilà, M. (2007). *Entender(se) en clase: estrategias comunicativas de los docentes bien valorados*. Bartzelona: Graó.
- Cazden, B. (1991). *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Bartzelona: Paidós/MEC.
- Celce-Murcia, M., Dörnyei, Z., eta Thurrell, S. (1998). Gaitasun komunikatiboa: asmo pedagogikoez sortutako eredu bat, osagaien edukiak zehaztuta, *Hizpide*, 41, 59-89.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. MIT Press: New York.
- Cortés, L., eta Bañón, A. M. (1997). *Comentario lingüístico de textos orales II. El debate y la entrevista*. Madril: Arco Libros.
- Echevarría, M. A. et al. (2009) Alfabetización académica en el ámbito universitario. En J. Rojo et al. (Ed.), *Hizkuntza eta literaturaren irakaskuntza eta ikaskuntza* (pp. 93-108). Bilbo: EHU-UPV.
- Europako Kontseilua. (2005). *Europako Erreferentzia Markoa. Hizkuntzen ikaskuntzarako, irakaskuntzarako eta ebaluaziorako*. Gasteiz: HABE.
- Esteve, O. (2009). La interacción, un proceso que implica conversar. *Cuadernos de Pedagogía*, 391, 56-59.
- Esteve, O. (2010). Interacción, conciencia lingüística y desarrollo de la autonomía en el aprendizaje de lenguas extranjeras. *Monográficos marcoELE*, 10, 39-48.
- Etxebarria, A., eta Garai, U. (2010). Irakasleen komunikazio-gaitasuna: hausnarketarako gaia. *Uztaro* 73, 39-48.
- Goikoetxea, N. (2008). Gaitasun komunikatiboa lantzeko proposamena. *Hizpide*, 69, 86-105.
- Hymes, D. H. (1967). *On communicative competence*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

- Hymes, D. H., eta Gumperz, J. (1972). *Directions in sociolinguistics: the ethnography of communication*. New York: Holt, Rinehart, Winston.
- Olson, D. R. (1998). *El mundo sobre el papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento*. Madrid: Gedisa.
- Palou, J., Bosch, C., y Carreras, M. (2005). *La lengua oral en la escuela. 10 experiencias didácticas*. Barcelona: Graó.
- Plantin, C. (2004). Pensar el debate. *Signos*, 37, 121-129.
- Plantin, C. (2011). No se trata de convencer, sino de convivir. L'ère post-persuasion. *Rétor*, 1, 59-83.
- Sanz, G. (2005). *Comunicación efectiva en el aula. Técnicas de expresión oral para docentes*. Barcelona: Graó.
- Tusón, A. (2006). *Análisis de la conversación*. Barcelona: Ariel.
- Van Dijk, T. (2000). *El discurso como interacción social*. Barcelona: Gedisa.
- Vilà, M. (koord). (2002). *Didáctica de la lengua oral formal*. Barcelona: Graó.
- Vilà, M. (koord.). (2005). *El discurso oral formal*. Barcelona: Graó.
- Zelaieta, E. (2011). Unibertsitateko ikasleen gaitasun komunikatiboa lantzen: taldekako eztabaidak ikasgelan. *Tantak*, 23(2), 97-117.