

Testua, testu-generoa eta hizkuntzaren ikas/irakaskuntza

LARRINGAN ARANZABAL, Luis Maria
Euskal Herriko Unibertsitatea

Sarrera data: 2009-10-30

Onartze data: 2009-11-26

Egun, “testua”, “testu-generoa” kontzeptuak oso erabiliak dira hala hizkuntz deskripzioetan, nola hizkuntzen irakaskuntzan. Halere, zer diogu “testua” diogunean? Zer diogu “testu-genero” diogunean? Zein da bi nozio horien pertinentzia deskriptiboa? Zer erlazio dago bi horien artean? Zer zerikusi du hizkuntz(ar)en ikas/irakaskuntzarekin? Galdera horiei erantzute aldera, testu-hizkuntzalaritzaren eta, bereziki, Interakzionismo Sozio-Diskurtsiboaren (ISD) ekarpenetara jo dugu. ISDren ildotik, hiztunak mintzaira-ekintza bat gauzatu nahi duen artean, testua osatzea du bide; baina, hortik sortutako testua, ez da “zer” linguistikoa, komunikaziokoa baizik, errealitate konplexua, zeren testuan testuinguruko zenbait faktorek hartzen du parte, besteak beste, egoerazkoak eta sozio-historikoak, hots, sozio-kulturalak. Eta honek badu ondorioz: faktore horiek testuaren “konfigurazioa” eragiten dute. Testua, ezinbestean dugu testu-molde bateko. “Testua” eta “generoa” bi kategoria horien arteko erlazioak eta gorabeherak derrigorrezko baldintza dira testu enpiriko baten estatusaren eta dimentsio sozialaren berri emateko. Kontuan izan beharrekoak dira testuaren ulermenerako eta ekoizpenerako. Ohar hauek, hizkuntzaren irakaskuntzan dihardutenentzat pentsatuak daude, batik bat.

Hitz-gakoak: Mintzaira, gramatika, testua, testu-generoa, hizkuntz irakaskuntza, interakzionismo sozio-diskurtsiboa

Los términos “texto”, “género de texto”, aparecen con mucha frecuencia tanto en la descripción lingüística como en la enseñanza de las lenguas. No obstante, conviene saber cuál es la pertinencia descriptiva de cada uno, y las relación existente entre ellos. Por nuestra parte, entendemos que la aportación de la lingüística textual y, en especial, la del Interaccionismo Socio-Discursivo nos pueden ayudar al esclarecimiento de las dos cuestiones planteadas. De acuerdo al ISD, el texto es la materialización de una acción de lenguaje. Ahora bien, el texto -paradójicamente- no es una entidad lingüística, sino una unidad comunicativa, praxeológica, lo que equivale a decir que los factores contextuales forman parte de la configuración del texto, donde éste queda asociado al momento socio-histórico de la producción, pero también inscrito, necesariamente, en un género dado. En el texto, tropezamos con el género; en el género, tropezamos con el texto. Ambas categorías deben abordarse de forma conjunta a la hora de establecer la dimensión composicional de los textos. Estas reflexiones están orientadas a los enseñantes de lengua.

Palabras clave: Lenguaje, gramática, texto, género de texto, enseñanza de la lengua, interaccionismo socio-discursivo

Les termes « texte » et « genre de texte » reviennent très souvent aussi bien dans la description linguistique que dans l'enseignement des langues. Néanmoins, il convient de savoir quelle est la pertinence descriptive de chacun et la relation existante entre eux. Pour notre part, nous comprenons que l'apport de la linguistique textuelle, et en particulier celui de l'Interactionnisme Socio-Discursif, peut nous aider à éclaircir les deux questions posées. Selon l'ISD, le texte est la matérialisation d'une action du langage. Or, paradoxalement, le texte n'est pas une entité linguistique, mais une unité communicative, praxéologique, ce qui revient à dire que les facteurs contextuels font partie de la configuration du texte, où ce dernier est associé au moment socio-historique de la production, mais aussi inscrit nécessairement dans un genre donné. Dans le texte, nous rencontrons le genre ; dans le genre, nous rencontrons le texte. Les deux catégories doivent être abordées ensemble au moment d'établir la dimension compositionnelle des textes. Ces réflexions sont orientées vers les enseignants de langue.

Mots-clés: Langage, grammaire, texte, genre de texte, enseignement de la langue, interactionnisme socio-discursif.

The terms “text”, “text genre”, appear with great frequency both in the linguistic description as well as in the teaching of languages. Nevertheless, it is convenient to know what is the descriptive relevance of each term, and the relationship between them. As far as we are concerned, we believe that the contribution of the textual linguistics and, in particular, the Socio-Discursive Interaction that can assist us to clarify the two issues raised. According to the SDI, the text is the materialisation of a language action. But, paradoxically, the text is not a linguistic entity, but a communicative unit, albeit praxeological, which is to say that that the contextual factors are part of the configuration of the text, where the former becomes associated to the socio-historical moment of production, but also by necessity, written in a given genre. In this text, we stumble over the genre; and in the genre, we stumble over the text. Both categories must be addressed jointly at the moment of setting the compositional dimension of the texts. These reflections are aimed at language teachers.

Keywords: Language, grammar, text, text genre, language teaching, socio-discursive interaction.

Sarrera

Lerro hauen helburu nagusia testua eta testu-generoa kontzeptuen espazio deskriptiboa eta pertinentzia didaktikoa argitzea da. Zer diogu “testua” diogunean? Zer diogu testu-genero diogunean? Zein da bi nozio horien arteko erlazioa? Zer zerikusi du hizkuntz(ar)en ikas/irakaskuntzarekin?

Baina, beste askotan gertatzen den bezala, lanari ekiterakoan beste kontzeptu batzuk ere -hurbileko mugakideak izanik- kontuan hartu beharra gertatu zaigu. Egia esan, gabiltzan arazoan, ezin saihestu izan dugu eskema osoagoa, honako hauxe hain zuzen: “Mintzaira <> gramatika <> testua (generoa) <> diskurtsoa (mota) <> hizkuntzen ikas/irakaskuntza”.

Horrela, lau erlazio-sail egin ditugu, sail bakoitzean hiru nozio bilduz:

- a.— “Mintzaira - gramatika -ikas/irakaskuntza”
- b.— “Mintzaira - testua - ikas/irakaskuntza”
- c.— “Mintzaira - testu-moldea - ikas/irakaskuntza
- d.— “Mintzaira - diskurtsoa (mota) - ikas/irakaskuntza

Guk, bereziki, b) eta c) sailetan dugu interesa. Horiexek dira hornituenak eta garatuenak. Dena den, iruditu zait a) sailaz ere zerbait esatea komeniko dela bi arrazoiengatik: gainerakoetarako sarbide delako, batetik; eta bestetik, izan ohi duen itzalagatik. Laugarrena, hots, “mintzaira - diskurtsoa - ikas/irakaskuntza” saila beste baterako utzi da, ez garrantzirik ez duelako, haren garatzeak luzeegi joko zuelako baizik.

Lan honek, sarrera honetaz gain, hiru atal ditu (1, 2, 3 zenbakiz markatuak), sail bakoitzeko bana; azken atalean (4.ean) zenbait gogoeta biltzen dira, konklusio gisa edo. Atal bakoitzak, azkenekoak izan ezik, bi azpiatal ditu nozio bikoteen arabera. Hauek dira lehenbizikoaren bi azpiatalak: “mintzaira-gramatika” (1.1), eta “gramatika-irakaskuntza” (1.2). Bigarren atalekoak, berriz, hauok: “mintzaira-testua” (2.1), eta “testua-irakaskuntza” (2.2). Beste hauek hirugarrenekoak: “mintzaira - testu-generoa” (3.1) eta “testu-generoa - irakaskuntza” (3.2). Azpi-atalaren barruan, zenbait puntu ager daitezke.

Arestian esan bezala, testua eta testu-generoa ditugu hizketa-gai; hizkuntzaren ikas/irakaskuntza da helburu pedagogikoa.

1. Mintzaira-Gramatika-Hizkuntzaren ikas/irakaskuntza

Esan bezala, lehenbizi mintzairaren eta gramatikaren arteko “toles ezkutu” baten berri ematen da; ondoren, zerbait esango da gramatikak hizkuntzen irakaskuntzan izan duen -eta oraindik ere baduen!- presentziak eta pisuak.

1.1. Mintzaira eta gramatika

Mintzaira, jakintza askoren azter-objektu izan ohi da, baina, dakigunez, objektu behagarri beraren gainean, muga-barruti, hots, “espazio deskriptibo” ugari eta guztiz bestelakoak burutu daitezke. Muga-barruti horietako bat gramatikarena da. Hemen gramatika diogunean, esaldia edo perpausa oinarri duenaz ari gara, eta alderdi formaletara mugatzen denaz.

Mintzairaren eta gramatikaren arteko harremanak, bestalde, askotan izan dira mintzagai eta eztabaidagai.

Gramatika jakintza da, arau jakinen gainekoa; mintzaira, berriz, erabilera eta komunikazioa da batez ere. Eta bi horien artean -hots, gramatikaren (jakintzaren) eta erabileraren artean ez dago zuzeneko “segidarik” edo loturarik; esan gura da, ez dagoela automatikoki batetik bestera pasatzerik; gramatika jakiteak ez du erabilera segurtatzen.

Egin dezagun konparazio bat. Har dezagun irratigailua. Gauza bat da irratigailuaren alderdi teknikoaren eta barne funtzionamenduaren *jakintza* izatea. Teknikoki nola funtzionatzen duen jakitea, alegia. Besterik litzateke, ostera, irratigailuaren halako edo holako erabilera egitea: haren programazioa egitea, edukiak finkatzea, erabilera soziala zehaztea...Erraz aditzen da bi alderdi horien artean ez dagoela bi-unibokotasunik, jarraipenik. Horrela, irratigailuaren osuera teknikoa nolabaiteko kaxa beltza izan daiteke haren erabiltzailearentzat.

Baina, mintzairaren kasuan, besterik gertatzen da: mintzaira, jatorrizko hiztunarentzat behintzat, ez da kaxa beltza, ez da jakintza (teknikoa). “Ezagutzen du” haren barne funtzionamendua. Jatorrizko hiztunarentzat, bere hizkuntzaren erregelak eta mekanismoak “gardenak eta agerikoak” dira: eskuragarri ditu, eta aplikatzen ere ditu.

Gauzak horrela, bidezkoa da ondoko galdera filosofikoa egitea: Zertako balio du batek zer egiten duen *jakiteak*, alegia, jakintzak, baldin eta *jakintzak hori gabe* ere ederki moldatzen baita? Zein da gramatikaren funtzioa? Jakintza horrek zer gehitzen dio erabilerari?

Mintzairaren izaerak berak nahastu egiten gaitu: dimentsio “paradoxikoa” errepara dakiok. Esaten da mintzaira sistema-arauez dagoela hornitua, barne-arauen esanetara dagoela, barneko eta berezko legeen arabera funtzionatzen duela. Baina, hori esan eta beste hau ere gehitu beharra dago: gizakiak ez du mintzaira hori bere horretan eta besterik gabe onartzen. Bere erregelak ere ezarri nahi dizkio, kanpotikoak eta beste izari batekoak direnak, hain zuzen. Gizakiak mintzairarekiko “ardura” eta “arreta” erakusten du. Babestu eta zaindu -kontrolpean eduki- nahi du mintzaira, mintzairaren artzain eta jagole da. Ez du hura desbidera dadin gura. Eta hori “razionalitate” premia baten aitzakian egiten da, kaosik gerta ez dadin. Gizakiak bere “ukitua” ezinbestean sartzen du mintzairaren barnean. Praktika batzuk lehenetsi eta hobetu egiten ditu, beste batzuk gaitzetsi, eta hori inolako araurik urratu barik. Horrela, mintzaira erabat instrumentalizatua, mediatizatua, ageri zaigu. Ezinezko da mintzaira zuzenean harrapatzea! Ondo erreparatuz gero, bada hor, beti hortxe, mintzaira den horretaz irudikapen selektibo eta partzial bat. Gain-kodetze bat, hain zuzen.

Jakina, bi tentsio guttiz bestelako elkartzen direlarik, kortazirkuitua edo zirkuitolaburra gertatzen da. Dimentsio sozialeko tentsioa kontuan ez hartzeak isats luzea du ondorio gisa, eta korapilo eta buruhauste askoren azalpenarako eta askabiderako giltza da. Guk erlazio paradoxikoa deitu dugu. Mintzairaren dimentsio soziala, horra.

Gertatzen da demokrazian bezala. Demokrazia-sisteman hiritar orok hitz hartzeko, iritziak izateko “**berdintasun potentzial**” bera du. Baina gero, errealitatean, “**desberdintasun efektiboa**” da nagusi: hots, **ez-berdintasuna** da nagusi hiritar horrek bere iritziak eta abiaburuak adierazteko dituen konpetentziei dagokienean.

Halatan, gramatikaren ikas/irakaskuntza, besterik badirudi ere, ez da, demagogikoki mintzatuz, zerbait “berezkoa”, “erraza”, edota “hiritar guztien gustukoa”...

Mintzaira bide neketsua gertatzen zaio ez bakarrik arrotzari, baizik eta jatorrizko hiztunari ere. Batzuetan neurritz gaineko pozetan ari da, eta, bestetuetan, ikaragarritzko porrotetan ari da hiztuna. Mintzaira indiferentea da hiztunekiko, baina hiztunak (giza taldeak, klaseak) ez dira indiferenteak mintzairarekiko. Distantzia hori da paradoxaren abiaburu.

1.2. Gramatika eta hizkuntzen irakaskuntza

Hizkuntzaren irakaskuntzaren historiaren berri duenak ondo daki gramatikak hizkuntzaren ikas/irakaskuntza programetan izan duen presentziaz eta zamaz, bai metodologian eta bai edukiak edo syllabusa osatzerako orduan.

Gutxienez hiru garai bereiziko dira, nahiz eta, beharbada, justuago litzatekeen eredu edo planteamendu esatea: a) garai edo planteamendu klasikoa; b) planteamendu komunikatiboaren garaia; c) egungo kontestualizazio eta planteamendu berriagoak, testuarena, testu-tipologiarena, diskurtsoarena, hizkuntz aniztasunarena, merkatuko premia berriena...

Hizkuntzaren irakaskuntza tradizionalak, hots, klasikoak gramatika izan du bere oinarri, eta, maiz, baita jomuga ere. Izan ere, hizkuntza ikastea xede-hizkuntzako gramatikako entitate ezberdinak apur-apurka jasotze gisa ikusi izan zen garai batean. Eta hizkuntza irakaslearen eginkizun pedagogikoa, azken batean, gramatika irakastea izan zen, eta ikasleen hutsak zuzentzea. Eredu horretan kodearen organizazioari buruzkoak izan ohi dira hizkuntzaren irakasleak batez ere eskaini izan dituen jakintzak. Egiturak lantzea hizkuntza lantzearen baliokide jo izan da (cf. Nunan 1995).

Hirurogeita hamarrekoko hamarkadaren hasieran -gurean zerbait beranduago!- hizkuntz irakaskuntzaren iraultza antzeko bat gertatu zen. Halatan, hizkuntza “hizkuntza bizi” gisa irakatsi beharrak, hizkuntzak komunikatzeko tresna gisa jozteak, aldaketak ekarri zituen. Planteamendu komunikatibo deitutako hori benetan izan da planteamendua, syllabusen eta metodoen berridura baino zerbait zabalagoa eta osoagoa izan baita. Besteak beste, honako aldaketak eragin zituen:

- Komunikazioa eskatzen duten ataza errealak erabiltzea;
- Gramatika-zuzentasunari indarra kentzea;
- Ikaslearen autonomia handitzea;
- Aintzat hartzea materialak, metodoak, ikaslearen helburuak, ikasgelaren soziologia eta beste zenbait faktore. Planteamendu honen ikuspegietako asko zuzenak dira oraindik eta oso pertinentiak.

Programetan eta metodologian ez ezik, mintzairaren teorian ere eragina izan du. Irakaskuntzak, izan ere, ikusi ditu hizkuntza formak gramatika ikuspuntutik ez ezik, komunikazioan betetzen dituzten funtzioei begira ere aztertu behar direla. Eta horren ondotik egin dira ezagutzatik erabilerara pasatzea, sistema linguistiko sintetikotik analitikora, produktutik prozesura, esalditik testura eta pragmatikara, zuzentasunetik egokitasunera, gaitasun linguistikotik gaitasun komunikatibora. Aipatutako igarotze horiei zor zaie neurri batean hizkuntzaren irakaskuntzan aspaldion oinarri teoriko, metodologiko eta didaktikoetan emandako aurrerakuntzarik handiena. (HABE: 1999:17) Baina, zenbaitetan, zalantzak sortu izan dira gramatikaren irakaskuntzaren efektibotasunaz. Gure mugetatik kanpo, gramatikari hizkuntza irakaskuntzan garrantzia kentzeko saioak eta lanak izan dira. Gramatikaren arabera egituratutako syllabusen balioa kolokan jarri izan da. Horren ildotik, gramatiken moldatzeak eta egokitzeak egin dira: irakaslearen gramatika, gramatika laburra, gramatika implizitua vs esplizitua...

Egun, hirugarrenik, beste urrats bat eman da eta kontestualizazio berri baten aurrean gaude. Faktore eragile ugari dira tartean. Besteak beste: mintzaira-deskripzio berriak, demanda berria, egoera sozio-kulturalaren aldaketa, syllabus-anitzen premia... Beste azter- eta ikas-unitate batzuk ere sartu zaizkigu:

testua, testu-moldeak, diskurtsoa eta diskurtso-motak... Ezin ahantz daitezke Europako Kontseiluak bultzatutako bi proiektuak: *Europako Erreferentzia Marko Bateratua* eta *Hizkuntzen Portfolio Europarra*.

2. Mintzaira-Testua-Ikas/irakaskuntza

Ohiko eskemari jarraituz, bitan banatuko dugu atal hau: aurrena “mintzaira-testua” nozio bikotea ikusiko da; ondoren, “testu-irakaskuntza”.

2.1. Mintzaira eta testua

Itzulunguru luzetxoak egin dugu, baina komenigarria delakoan egin dugu, sail horrek erro sakonak baititu boteak gure artean. Gatozen orain gure zuzeneko gaira, gatozen testura eta testu kontuetara.

Neke handirik gabe deskriba daiteke zein den perpausak duen barne-egitura, hots, erraz asmatzen da zein den perpausa osatzen duten atalen arteko hierarkia-egitura, baina ezinezkoa da beste horrenbeste egitea testuarekin. Izan ere, ez dago gorago jokatzetik. Zergatik? Erantzungo da perpausa (frasea) modu edo eratze linguistiko askea dela banaketari dagokionez. Perpausa, Benvenistenterat, ez da gorago integra daitekeen zerbait, bere gainetatik ez baitago beste osotasunik. Proposizio-multzo bat (= diskurtsoa edo berbaldia) ezin daiteke goragoko multzo (klase) batean integratu. Honela dio autoreak:

De ahí que la proposición no pueda ingresar como parte en una totalidad de rango más elevado. Una proposición puede solamente predecir o seguir a otra, en una relación de consecución. Un grupo de proposiciones no constituye una unidad de un orden superior a la proposición. No hay nivel lingüístico más allá del nivel categoremático. (Benveniste, 1974:128).

Baina Benveniste ez da hor geratzen. Haren ustetan, ez dago perpausarik jaulkitze unetik kanpo, perpausa hura esaten den momentuari lotua dago. Berriz ere bere hitzak ekarriko ditut:

“Con la frase es franqueado un límite, entramos en un nuevo dominio. (...).

La frase, creación indefinida, variedad sin límite, es la vida misma del lenguaje en acción. Concluimos que con la frase se sale del dominio de la lengua como sistema de signos y se penetra en otro universo, el de la lengua como instrumento de comunicación, cuya expresión es el discurso.

(...)

Cuando el lingüista intenta por su parte reconocer los niveles del análisis, hace un recorrido inverso (al del hablante), a partir de las unidades elementales, hasta fijar en la frase el último nivel. Es el discurso, actualizado en frases, donde la lengua se forma y se configura. Ahí comienza el lenguaje. Podría decirse, calcando una fórmula clásica: *nihil est in lingua quod non prius fuerit in oratione.*” (Benveniste, 1971 in 1974: 128-130).

Argi dago: azter-unitate maila gorena perpausa edo frasea da. Aitortzen da, era berean, ez dela hor agortzen mintzairaren azterketa, zeren eta mintzaira bere erabilera ere azter daiteke, eta aztertu beharra dago, alegia, “diskurtso” (autorearen hitza erabiliz) gisa aztertu beharra. Baina zati luzeena falta zaigu: unitate berri hau zehaztea.

Zein da, bada, testua nozioaren espazio deskriptiboa? Zein haren balio interpretatiboa? Zein da nozio honen pertinentzia? Zer erlazio du mintzairarekin eta zer lotura hizkuntzaren ikas/irakaskuntzarekin?

Galdera horiei erantzuteko, bi hurbilketako ekarpenak ekarriko ditut: a) lehenbizi, testu-teoriaren -testu-hizkuntzalaritzaren- ekarpenak; b) bestetik, Interakzionismo Sozio-Diskurtsiboaren ildotik, Genevan, Bronckart autorearen gidaritzapean egindakoak.

2.2. Testu-hizkuntzalaritzaren ekarria

Testu maila ez da gramatika mailaren segida berean dagoen beste urrats bat, gorago edo legokeena. Testua unitatea, zentzu honetan, ez dago esaldiz

edo perpausez osatua. Ez zaie “fonema-monema hitza-sintagma-perpauza” serieko / saileko unitateei artikulatzen, hierarkizazio horretatik at gelditzen baita. Halatan, testuak dira:

Os!pa!

Aho hori..!

Dagoenean bonbon eta bestela hor konpon

Bero, gero!

Testua, baina, modu positiboz ere defini daiteke. Testua, esan bezala, ez da unitate linguistikoa, komunikazio-forma baino. Autonomia komunikatiboa duen unitate txikiena da. Hiru irizpideren arabera definitzen ahal da: a) tamaina gora-behera, testuak biltzen dituen hizkuntza osagaiei nolabaiteko forma errepara dakieke; b) testuak, beti ere, mezu bat bideratzen du; c) testuak komunikazio kontuekin du zerikusia.

Horrela, testuaren esanahia esaldi ezberdinen eta guztien batura baino zerbait gehiago da, hots, testuaren esanahia deskribatzeko ez da aski esaldi baikoitzaren (aleen) eta guztien esanahien besterik gabeko zerrendatze soila egitea. Horrekin esan nahi da testuak baduela “esanahi erantsi bat” perpausetara errenditzen ez dena. Esanahi erantsi hori zedarritze aldera, esaten da, testua, gutxienez, ondoko tasun edo ezaugarri hauen jabe dela: a) testuaren barnean eta berari esker, perpausen desanbiguatzea egin daiteke, testuak bide eta aukera ematen baitu hitzen adiera zehazteko; b) testuari perpausari ez bezalako auresuposizioak eta inplikazioak errepara dakizkioke; c) testuaren eta esaldiaren parafrasiak eta laburtzapenak guztiz bestelakoak izan ohi dira.

Testuaren esanahia bideratzeko erabilitako operazioak *gaitasun* edo *kompetentzia* mailakoak direla proposatzen du testu-hizkuntzalaritzak. Hau da, operazio horiek hizkuntz sistemaren barrukoak direla. Zentzu honetan, testu-mailako gertakariak mintzaira-gaitasunaren osagai lirateke. Halatan: a) testua osatzen duten perpausen interpretazioa superegitura semantikoaren barruan egingo litzateke; b) testuaren eta bera osatzen duten perpausen ar-

tean bateragarritasun baldintzak leudeke; c) testua osatzen duten segmentoen artean baliokidetzaz-erlazioak atzeman daitezke.

Beaugrande eta Dressler (1972) autoreek testua komunikazio-gertaera bezala definitzen dute, testutasunak ondoko zazpi ezaugarri hauek biltzen dituela: ko-hesioa, koherentzia, kausaltasuna, onargarritasuna, intenzionalitatea, informati-bitate, eta intertestualitatea. Aurreneko biak kontzeptu “izarrak” dira eta testuari begiratzen diote; hirugarrena, hots kausaltasuna, koherentziaren adie-razle da. Gainerako lauak, erabiltzaileari egiten diote erreferentzia. Bestalde, on-doko hauek dira testu-komunikazioaren printzipio edo osagai gorenak: eraginkortasuna, eragiletasuna eta egokitasuna.

Nozio horiek guztiak, jakina, metalinguistikoak izanik, oraingoz ez dira lin-guistikoak. Ahalegin eta lan ugari egin da beroriek hurbilagotik zehazteko eta operatibizatzeke. Efektibitatez izango badute hizkuntz unitatez hornitu be-harra dago.

2.3. ISD-ren ildotiko planteamendua: Bronckart-en ekarpena

Autore honek testuaren teoriari oinarri sendoak eskaintzen dizkio, oro har, mintzairaren funtzionamendua eta izaera aztertzeke, eta bereziki, hala testua-ren estatusa zehazteke, nola testu-tipologia arazoa testu teoriaren barnean in-tegratzeko. Bestalde, bereizkuntza ontologikoa (*in re*) defendatzen du testuaren eta diskurtsoaren artean, eta horrek mesede ikaragarria egiten dio hala hiz-kuntzalaritzari zein didaktikari. Azkenik, oso kontutan hartzen du hizkuntzen ikas/irakaskuntza.

Planteamendu honen kokatze epistemologikoak eta metodologikoak hiru aribide ahalbidetzen dizkigu: a) mintzairaren ekoizpen-arazoa aztertzeke bidea; b) testu-generoei eta diskurtso-tipologiei ekiteko bidea; c) hipotesi tipologi-koak ikas/irakaskuntzan (eta hezkuntzan eta psikologian) izan dezakeen era-gina aztertzeke aribidea.

Bronckart-en hurbilketa Interakzionismo Sozio-Diskurtsiboa (aurreran-tzean ISD) deitu korrontearen barruan kokatzen da.

2.3.1. *Testuaren estatusa (ISD)*

ISD-ren azterketaren helburuetarik da “benetako hizkuntz praktikak” aztertzea, hau da, mintza-praktika errealak eta kokatuak aztertzea. Saussure (2002) autoreari jarraiki defendatzen da testuak eta diskurtsoak direla hizkuntz zeinuen agertze eta antolatze-leku bakarrak. Ez dago mintzairara zuzenean iristerik, testutik eta diskurtsotik pasatu barik. Bestalde, Vygotski-ren ildotik, postulatuak da testuak eta diskurtsoak giza-garapenerako baliabide direla. Giza-ekintzen egituratze-lanetarako tresna da mintzaira, eta, horrenbestez, emozioen eta/edo ideien transmisioa egitetik haratago doan zerbait.

Gauzak horrela, ISD-arentzat “testuak” (pluralean) giza-talde baten mintzairajardueren baliokide enpiriko eta linguistikoak dira; “testua” (singularrean), berriz, mintzaira ekintza baten baliokide enpiriko eta linguistikoa da (Bronckart, 2006b: 139). Azpimarra dezagun: testua produktu edo emaitza soziala da. Testuan hartzen dute lur giza-jardueretik, komunikazio-jardueretik eta berorien arteko denbora/espazioko gorabeheretik. Hizkuntza praktikak testuetan bilakatzen dira esanguratsuak.

Bi dira ISD-k eskaintzen dizkigun oinarrizko produktuak: mintzaira-ekintzei buruzko eredia, eta testu-arkitekturaren eredia:

“Les produits de base de l’ISD son d’une part le modèle de l’action langagière, qui vise à conceptualiser les conditions synchroniques des textes, et le modèle de l’architecture textuelle”. (Bronckart, 2005b, 155)

Gatozen bi ekoizpen-ereduok hurbilagotik zehaztera.

2.3.2. *Testua atzemateko hiru helduleku; mintzaira-ekintzen eredia.*

Eredu honetan testua atzemateko hiru helduleku proposatzen dira, eta, era berean, ekintzen prozesua ere zirriborratzen da. (Larringan, 1998:60-65).

a) Lehen heldulekua: estatus orokorra.

Hauxe da testuari oratzeko lehen heldulekua.

Testua berbazko produkzio-unitatea da, berezko hizkuntz bateko unitatez osatua dago, eta komunikazio-egoera bati lotua; testu eta diskurtso batek, edo zeinek, helburua badu eta beti ere solaskidearengan koherentziatzko efektua eragin nahi du. (Bronckart, 2004: 47 eta ond.). Ahozkoa zein idatzizkoa izan daiteke, eta luzeagoa edo laburragoa. Hitzeko ekintza baten materializazioa da. Unitate linguistikoz osatua dago, baina, bere horretan, ez da hizkuntz unitate, *komunikazio-unitate* baizik. Nahiko da testuaren planifikazio orokorra, xede-asmoak... begiratzea, konturatzeko faktore linguistikoez gain beste faktore praxeologiko eta kognitibo batzuk ere biltzen dituela:

“(...) la noción de texto puede aplicarse a toda producción verbal situada, oral o escrita: un diálogo familiar, una exposición oral pedagógica, las instrucciones de uso de un aparato, un artículo periodístico, una novela, etcétera, constituyen textos, de dimensiones que pueden ser muy diferentes, pero que, en cualquier caso, están dotados de características *comunes*. Todo texto está en relación de interdependencia con las propiedades del contexto en el espacio producido; todo texto presenta un modo determinado de organización de su contenido referencial, (...). Cada texto, finalmente, pone en práctica mecanismos de textualización y de asunción de responsabilidad enunciativa destinados a asegurar su coherencia interna. (Bronckart, 1996: 48)

Hartara, elkarrizketa bat, iritzi-artikulu bat, txiste bat, eztabaida bat, saiakera bat... horiek guztiak testuak dira, beste hauek bezalaxe: “*merkealdiak*”, “*bidesaria*”, *tabakorik gabeko gunea*”, “*salgai*”... Testua ekoizpen-unitate eta komunikazio-unitate da.

b) Bigarren heldulekua: estatus tipologikoa:

“Los textos son productos de la actividad humana y, en este sentido, como hemos subrayado en el capítulo anterior, se articulan con las necesidades, intereses y condiciones de funcionamiento de las formaciones sociales en cuyo seno se producen. Dado que los contextos sociales son diversos y evolutivos, en el curso de la historia se han elaborado “modos de hacer” de los textos o diferentes **clases de textos**. (o.c.: 48)

Beraz, esan dezakegu testuak, komunikazio-unitate orokorrak direla, baina, era berean, formazio soziolinguistikoen jokamoldeetara egokitutako testu-generoetan banatzen direla.

Nolanahi ere, Bronckart-ek testu-generoen sailkapena egiteko, zenbait arazo ikusten ditu: genero bat definitzerakoan irizpide anitz erabil daitezke (helburua, edukia, eta abar kontuan hartuta), lortu nahi den eragin komunikatiboren arabera genero desberdinak izango ditugu (epikoa, poetikoak, lirikoak...), erabiliko diren euskarrien izaeraren arabera ere sailka daitezke testu-generoak (eleberria, ipuina, artikulua, erreportajea...), eta eduki tematikoaren arabera ere egin daiteke sailkapena.

Horregatik, autore honek oso zaila ikusten du testu-generoen sailkapen bat egitea, oso anitzak direlako eta ezaugarri desberdinak dituztelako. Horregatik, eredu modura geratzen dira *intertextua* deritzan eraikuntza sozio-historikoa:

“La realización efectiva de una acción verbal, en el marco de una formación social, proviene de la explotación de *formas comunicativas* en uso; en otros términos, necesita recurrir al acervo de los **géneros de texto**, que son constructos históricos. Esos géneros, que se encuentran disponibles en el *intertexto*, se adaptan permanentemente a la evolución de las exigencias sociocomunicativas y conllevan múltiples *indexaciones* sociales. Están organizados en *nebulosas*, de fronteras difusas y móviles, y por lo tanto no pueden ser objeto de una clasificación definitiva.” (o.c. 1996:68)

Izenburuan adierazten den moduan, geroago berrartuko dugu eta berenberegiratu ekingo tipologia kontu honi.

c) Hirugarren heldulekua: testuaren estatus indibiduala

Testuaren azken dimentsioa da, eta baita sortze maila indibidual altuena duena ere. Oso lotua dago estilo indibidualari. Diferentziatze-iturri da.

Genero berekoak izanik ere, eta diskurtso mota desberdinez osatuak egon arren, benetako testu-aleak (testu enpirikoak, alegia) gehiago desberdindu daitezke. Izan ere, testu bakoitzari ezaugarri indibidualak errepara dakizkioke.

“Testu enpirikoa” nozioak berbazko ekoizpen indibiduala eta bakarra izendatzen du. Ekoizlearen arabera, testu konkretuetako zenbait alderdi ederki desberdinak izango dira testu batetik bestera, edota testu-molde batetik molde bereko beste batera, bi testu horiek egile berberarenak izan arren. Gizarteak eskura jartzen dizkion testu-molde bat gidari duelarik ere, ekoizleak aukera linguistikoki propioak egin ohi ditu, zertzelada indibidualak testura ditzake. Areago: nekez ditugu bi testu elkarren kopia.

Gatozen ondoren mintzaira-ekintzen ibilbidea / hurrenkera zirriborratzera. Bronckart autoreak “**adoption-adaptation**” (“**jasotze-egokitze**”) nozio bikotea darabil hiztunaren ekintzen-prozesua adierazteko.

Hiztunak, mintzaira-ekintza burutu nahi duelarik, testu bat gauzatu beharko du. Horretarako, lehenbizi testuingurua hartu beharko du kontuan: testu oro testuinguru batean erabiltzen da. Ezinbesteko zaio, beraz, testuinguru horretako parametroei buruzko irudikapen bat egitea (aurreikuspen bat). Irudikapen bat parametro fisikoei dagokie; beste bat, parametro psiko-sozialei (nortzuk diren partaideak, zein toki soziala...); azkenik, edukiari eta ezagutzei (esatekoei, aurretiaz dituen ezagutzei...) dagokie. Ohar bedi parametro horiek hizkuntzaz kanpotikoak direla, nahiz eta testuan jorratuko diren.

Hurrengo urratsa, testu-moldearen hautatzea litzateke.

Testu-moldea hautatzean, “intertestura” jo beharko du hiztunak, eta erreparatu beharko du testua asma daitekeen eredu duen ala ez duen, eta eredu horiek noraino ezagutzen dituen; erabakiko du horietako zein zaion egokiena, zein testu-eredu duen eskuragarri, holakoetan zein molde den ohikoena. Sarritan, jakina, mota mugatu xamarreko komunikazioetan oso erraz asmatzeko moduko ereduak izango ditu; beste batzuetan ez, ostera.

Zera dio Bajtin-ek:

“Seul l’Adam mythique abondant avec sa première parole un monde pas encore mis en question, vierge, seul Adam-le-solitaire pouvait éviter totalement cette orientation dialogique sur l’objet avec la parole d’autrui”. (Bajtin, 1934)

Edota beste hau:

“En cualquier esfera existen y se aplican sus propios géneros, que responden a las condiciones específicas de una esfera dada; (...). Una función determinada (científica, técnica, periodística, oficial, cotidiana) y unas condiciones determinadas, específicas para cada esfera de la comunicación discursiva, generan determinados géneros, es decir, unos tipos temáticos, composicionales y estilísticos de enunciados determinados y relativamente estables”. (Bajtin, 1995 [1929]: 254)

Intertestua komunikaziorako bitartekari bat da, ezin baitu ekoizleak aurretik ezer ez balego gisa jokatu, honetan printzipio sozial batek agintzen baitu.

Gauzak horrela, hiztunak mugimendu bikoitza egiten du: batetik, testu-molde bat hautatzen du, hots, egokien iruditzen zaion testu-molde bat hartzen du; bigarrenik, testu-moldea lagun duelarik, ekintzari dagozkion moldaera eta ezaugarri indibidualak hartaratuko ditu. Testua, azken finean, autore batena da, testuak egile bat du.

Mugimendu bikoitz horren emaitza testu bat da, zeinetan integratzen diren ezaugarri orokorrak, generikoak eta partikularrak. (Bronckart, 1996, 2004).

2.3.3. *Testu enpirikoen barne-osaera*

Aurkeztu berri dugun mintzaira-ekintzen ereduak, mintza-praktiken alderdi psiko-sozialaren edo egoerazkoaren berri ematen digu, baina ez digu ezer esaten testuen barne antolakuntzaz eta egituraz. Eta hori urrunxe gelditzen da benetako testuetatik. Izan ere, testuen barne-egitura, eraketa eta funtzionamendua azalduko duen eredia falta da. Halatan, ISD-ren barruan, 1980 gerortik, saiatu dira testuaren barne egitura edo arkitektura azaltzeko patroieredia asmatzen eta jorratzen.

Autoreek hostore edo “hojaldrearen” adibidea baliatu ohi dute **testuaren barne-osaera** azaltzeko. Esaten da, berdin nola hojaldrea ebakitzerakoan geruza desberdinak agertzen diren, testuan ere hiru geruza bereizi ahal direla:

a) **Azpiegitura orokorra:** berau da testuaren mailarik edo geruzarik orokorra eta sakonena; haren estatusa ez da linguistikoa, mintzaira (langagière) esparrukoa baizik. Bereizketa horrekin esan nahi da ezagutzazko makro-egiturei dagoeneko mintzaira forma eman zaiela, baina ez forma linguistikorik. Esaterako: “sarrera”, “garapena”, “konklusio aldia; lehenbizi... bigarrenik... hirugarrenik; “aurkezpena... azken agurra; marko teorikoa eta metodologikoa, emaitzak eta eztabaida, konklusioak”... gisako formak ditugu; eta horiek guztiak mintza-eskemak dira, “langagières” dira baina ez “linguistiques”, hots, zeinu linguistikoz jantzi gabeak.

Azpiegituraren osagaiak dira: a) egitasmo orokorra (xede-asmoen alorra), edo eduki tematikoaren antolaketa; b) diskurtso-motak, hots, testua osatzen duten segmentu-motak eta berorien arteko artikulatze-moduak; c) sekuentzien organizazioa, zeinek zeresan handia duen testu-moldea ezaugarritzeko orduan. Berau dugu edukien lehen antolatze-maila.

Hona kasu birtual bat: Urliak bere burua lanpostu baterako aurkeztu du. Hautagai horri ez dela onartua izan esan behar zaiolarik, nola jokatu du egi-leak? Zer jokabide hartuko du? Nola adieraziko dio Urli horri ez dela onartua izan? E-maila bidaliko ote dio? Telefonoz adieraziko? Edota, gutun bat bidaliko? Bestalde, zer bide diskurtsibo baliatuko du? Azalpen bat emango dio? Argudiatuz ekingo dio? Bertsotan esango dio ezetza?

Erabaki horiek berbalitatearen alorrekoak dira, baina ez unitate linguistikoak (hizkuntz zeinuak).

Nunan autoreak bere *Hizkuntzak Irakasteko Metodologia* liburuaren sarreran anekdota bat dakar, argigarri izan daitekeena:

“Behin batean, Frank Lloyd Wrightek, arkitekto amerikar handiak, bere estudioan sartu eta bere azken proiektua burutu berria zuela iragarri zuen. Zur eta lur, ikasleak ingurutara begira hasi ziren planoen bila, baina ez ziren inon ere ageri. Orduan arkitektoak hala esan zien, “Orain papereratzea besterik ez dut egin behar”. *Hizkuntzak Irakasteko Metodologia* urte askotan idazten aritu naizen liburua da -papereratzea izan da arazorik larriena” (Nunan, 1995:13).

Berdin nola arkitektoak, testu-ekoizleak ere bere eginkizunerako aurrei-deiak biltzen ditu, baina oraindik asko falta zaio, luzeena seguruenik, bildutako eduki hori –“en otra vuelta de tuerca”- gehiago xehetzea, linealtasunak dakarren zatitzea egitea, erredakzioa, alegia.

b) Testualizazio-maila litzateke hurrengo geruza: Testualizazio izeneko geruzan edukiaren bigarren antolatze bat egiten da, beti ere linealitatearen eskakizunei eutsiz. Ber-antolatze honetan, edukia berriz zatitu, urkuldu edo birrindu egiten da, edota teknikoki esanda, diskretizatu, harik eta azken erre-dakziora iritsi arte. Antolatzaileek edukia banatzen dute, baina baita lotu ere.

Jar dezagun adibide bat:

“EIRE, Nafar Ateneoa eta Nafar Gobernuko Euskarabidea elkar-lanean”

Zazpi Eirekideak hitzaldiak eman zituzten Nafarroako hainbat herri-tan, 2009ko martxoan eta apirilean. Bi hitzaldi ziklo izan ziren –bata euskaraz eta bestea gaztelaniaz- eta Nafar Ateneoak eta Nafar Gober-nuko Euskarabideak antolatu zituzten, EIREren eta herrietako orde-zkarien laguntzarekin.

Jarduera honen lehen urratsak 2007an eman ziren. Orduan, Nafar Ateneoaren Euskal Kultura sailak proiektua aurkeztu zuen unibertsi-tatearen eta ikerketaren mundua Nafarroako herrietara hurbiltzeko. Egitasmoak bi adar zituen: batetik, “Zientzia, Teknologia, Krisia eta Komunikazioa” izeneko alor zabalaren inguruan hainbat hitzaldi euskaraz eskaintzea, alegia, gai zientifiko eta akademikoak herrietako jen-deari modu erakargarri eta argian eskaintzea; eta bestetik, “Nafarroa eta euskara” binomioaren inguruan beste zenbait saio (historia, ahozko tradizioak, toponimia, etab.), baina azken hauek gaztelaniaz, erdaldu-nak euskararen mundura hurbiltzen laguntzeko.

Proiektuaren beste ezaugarri bat zen, herriek beraiek hautatzen zu-tela zein hitzaldi ekarri nahi zuten berenera, Ateneoak prestatutako hitzaldi-zerrendaren aurrean. Ziklo bikoitz hau Nafar Gobernuko Euskarabideak onartu eta finantzatu zuen.

Hizlariak eta gaiak aurkitzeko, Nafar Ateneoak, Juan Karlos Lopez-Mugartzaren ahaleginari esker, gonbidapena egin zion EIRE elkarteari, eta baita beste ikertzaile batzuei ere, bi hitzaldi-ziklo horietan partaide izateko. EIREko zuzendariak eskaintza jaso eta informazioa zabaldu zuen Eirekideen artean proposamenak egin zitzaizten. Zazpi Eirekidek aurkeztu zuten beren burua eta hitzaldietarako gai-proposamenak egin (ikus ondokoa). Jarduerak oso ongi hartuak izan ziren herri guztietan.” (*Eireka*, 8., 2009: 4.)

Hasteko izenburua eta testu enborra bereizten dira, posizioa eta letra-tamaina baliatuz. Izenburuak, laburpen izaki, kohesio-balioa du; banatzeak eta bakantzeak, berriz, edukiaren lehen segmentaketa eragiten dute.

Enborrera eta, edukia paragrafotan banatuta datorkigu. Esan behar da paragrafoa -idatzizko baita gure testua- edukiaren banaketa formalki erakusteko mekanismo dugula. Paragrafoa, beraz, konexio- eta kohesio-mekanismo izan daiteke.

Testua, besteak beste, esaldiz osatuta dago, non informazioa/edukia galde-gaia-remak gisa antolatuta dagoen. Ondoren, esaldi bakoitzak besteen gainean eragiten du, eta esaldiok beren artean josiak ageri zaizkigu. Gai edo mintzagai nagusi bat ageri zaigu (izenburuan ere aurreratzen dena), baina zenbait azpigai ikutzen dira, gai nagusiari buruzko informazioa eta edukia osotuz.

Kontu honetan, hau da, banatze eta lotze honetan, bi sail ageri dira: konexio-saila eta kohesio-saila. Bi lotura-modalitate ditugu; kohesioari dagokionez, esan behar da nozioen arteko identifikazioa bideratzen duela, batez ere. Konexioari dagokionez, osteraz, esan behar da proposizio-egituren eta atalen arteko kateatzea burutzen duela. Ohar bedi hizkuntza unitate bestelakoak ditugula baterako eta besterako. Honelatsu:

Kohesio-osagaiak ditugu: “Bi hitzaldi-ziklo” ... bata... bestea; “jarduera honen... lehen urratsak, orduan, egitasmoak... bi...batetik... eta bestetik ...beste zenbait saio azken hauek... proiektuaren... beste zaxugarri bat... ekarri berenera ... Ziklo bikoitz hau... elkarteari... beste zenbait ikertzailei... bi hitzaldi horietan... hitzaldietarako... jarduerak..”

Horiek guztiak kohesio-baliabideak dira, bakoitzak ezaugarri propioak baiditu ere: izena errepikatzea + artikulua, parasinonimia, sinonimia, mekanismo kataforiko eta anaforikoak... Beren artean sareak osatzen dituzte.

Konexio-osagaiak ditugu: “*orduan, batetik... eta bestetik, baita ... ere, alegia, eta abar, baina*; eta beste baliabide batzuk: *puntuazioa... gidoitxoak...ikus ondoko.. parentesiak...* “. Testu-antolatzaile horiek hierarkia-egiturari oratzen diote batik bat, ez nozioen arteko geometriari.

Maiz zaila egiten da bi sail horien arteko bereizkuntza egitea: adibidez, *batetik ... bestetik...*, baina, izatez, bi fenomeno ezberdin dira.

Esan bezala, bi sailak dira isotopikoak, biltzaileak. Biak, alde batetik, edukiaren banatzea eta diskretizazioa eragin ohi dute, eta, bestetik, zati eta atal horien arteko lotura ere bai, bakoitzak bere mailan. Linealtasunak berekin dakarren urkultzea bideratu eta segurtatu ohi dute. Ohar bedi, sail hauetako hizkuntz unitateek ez diela uko egiten propio dagokien izendatze-funtzioari eta gramatika-zereginari; “bi” sintagmak kopurua adierazten du (semantika), eta zenbatzaile zehaztua da (gramatikalki). Halaz ere, balio kataforikoa du diskurtsoan zehar.

“Sail isotopikoa” nozio berria da (bigarren aldikoa). Hona bere zedarritzea:

“En este caso, el término *serie isotópica*, tomado de Greimas (1966), puede ser interpretado según los puntos de vista de la *complejidad* (Nicolis, G. & Prigogine, I. (1994) *La estructura de lo complejo*. Madrid: Alianza Universidad, traducción de A. Klein de la edición original (1987)) como una serie de elementos relacionados a “*larga distancia*”, cuyo efecto organizador no puede ser apreciado a partir del estudio de cada una de las unidades aisladamente tomadas sino a partir de su actividad conjunta: unas segmentando, balizando o discretizando series, paquetes o secuencias de frases; otras uniendo las frases en el interior de estas secuencias. Dicho de otra forma, y utilizando esta vez el lenguaje de la sistemática (Morin, 1977; Atlan, 1979; Le Moigne, 1984; Lerert, 1993), la función, el papel estructurante de los organizadores en la cadena textual es una propiedad *emergente* de la serie como todo y no de sus partes o unidades.

(...) la introducción del concepto de serie isotópica permite explicar la emergencia de las nuevas funciones y formas que estas unidades toman a nivel discursivo (“segmentar” el texto en *segmentos discursivos*, “balizar” las *secuencias* que componen estos segmentos; “empaquetar” en estas secuencias las diferentes *fases* de frases; “unir” las frases de estas fases). Además, permite también, visualizar la re-organización lingüística del contenido en unidades de niveles jerárquicos distintos; si vamos de arriba abajo, de texto a la frase, tenemos: (*textos > segmentos discursivos > secuencias > fases > frases*). Y si vamos de abajo arriba, tenemos: “fonemas < palabras < frases <”; lo que permite a su vez situar y plantear mucho mejor que con el modelo anterior el problema del paso “crítico” de la frase (territorio de la gramática tradicional) y las unidades textuales (tradicionalmente lugar de estudio del planteamiento comunicativo, pragmático, o verbal pero no lingüístico. (Alonso & Bronckart, 2007, 44-45)

c) **Ardura enuntziatiboa**

Ardura enuntziatiboa bideratzen duten mekanismoak (modalitateak, modalizazioa, ahotsak...). Koherentzia pragmatikoari estuki lotuak daude. Zeresan handia dute eragin nahi den zentzu-efektuan. (Bronckart, 1996, 120). Ez dute edukiaren antolamenduan parte hartzen. Alderdi honi dagokionez, hasi-masietan gaude oraindik, lehen urratsak ematen. Egoera hori larriagoa da euskarari dagokionean, ez baitira lehen urratsak ere eman. Maila edo geruza hauxe da azalekoena. Goiko testuan ez dugu adibide argirik; modalizazio urriko testua da. Baina ikus hurrengoa:

-“Bai, jakina. Baina, adibidez, zure jatetxe eder hori badela jakiteko ere, norbaitek eman beharko dit, ba, horren berri ezta? Ez al zaizu aldrebes samarra iruditzen?”

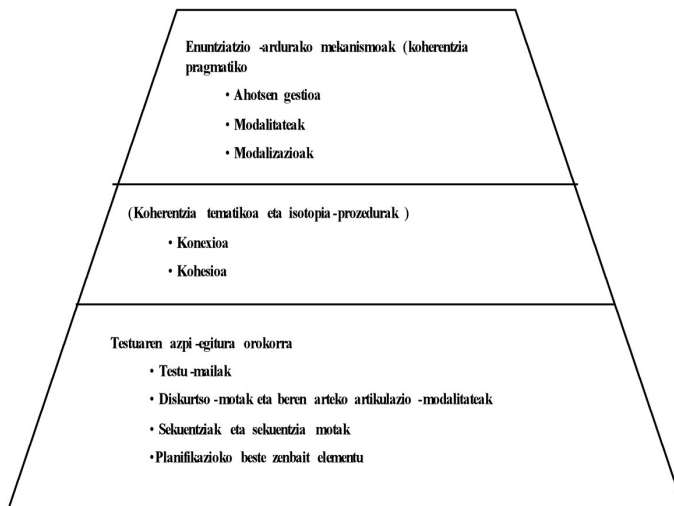
-Bai, egia esan badirudi lehengo garaiko kontua dela. Baina, izan ere, publizitatearen kontu hori enpresa handientzako kontua dela iruditzen zait”

Enuntziazio ardura eta modalizazio markatzaileak ditugu: “*jakina, bai, egia da, alde batetik; eta bestetik, beharko, iruditzen zait, badirudi...*”

“Son menos dependientes de la linealidad y de la progresión textuales y están dirigidos al destinatario, explicitan las voces que se expresan en el texto y su relación con el agente productor. A su vez, por medio de los recursos sutiles y lingüísticamente muy diversos de la modalización, se toman las tomas de posición, las evaluaciones y las apreciaciones que estas voces introducen sobre el contenido temático.” (Bronckart, 2007:140); ikus baita Bronckart, 1996:130-133; Alonso eta Bronckart :2007: 44-45)

1. IRUDIA

TESTUEN BARNE-EGITURA (ARKITEKTURA)



2.4. Testua eta ikas/irakaskuntza

Testua, egia esan, presente egon da hizkuntza irakaskuntza tradizionalen. Euskararenean barne. Hizkuntzaren gaineko lekzioek, askotan, testu bat izan dute abiaburu eta abiapuntu, autore “on” batena hain zuzen (“praelectio”). Areago oraindik, maizetan irakaskuntzaren ardura bat “estiloa” bultzatzea izan da, beste hitzetan esanik, estiloa duen testu bat burutzea.

Baina oraingo honetan, jakina, testuaren adiera modernoagoaz edo teknikoagoaz ari gara.

Euskararen programetan eta testuliburuetan jo du testuaren kukuak. Hasiara batean kokilduta bezala, geroago indar handiagorekin.

Testuaren sartzeak eta testuaren gaineko ikuspegia onartzeak hizkuntza programetan (eta syllabusean) aldaketa nabarmenak ekarri ditu: testu hau osatu, paragrafoak ordenatu, testu-motak asmatu eta igarri, edukiaren harilkatzea asmatu, ideia nagusia eta bigarren mailakoak atera... gisa horretako kontsignak ageri dira.

Era berean, testuaren asmoaz, testuinguruaz, mintzaira-ekintzaren parametro fisikoez eta psiko-sozialez mintzatzen da. Orobat, igorlea, hartzailea, solaskidea, enuntziatzailea.... hitz arruntak dira gure artean. Bestalde, saialeku paregabeak gertatu dira ondoko deskripzio-alorrek: diskurtso-ainguraketa, antolamendua, kohesio-baliabideak, konexio-mekanismoak, anafora-sistema, testu-loturak, lokailuak, testu-antolatzaileak, diskurto-markatzaileak, eta abar.

Badakigu jakin testuaren ekartzea beti ez dela izan testu-pedagogia praktikatzegatik, baizik eta benetako testuak erabiltzearen, testuaren inguruan –eta aitzakiara– beste alor batzuk lantzeko, hain zuzen. Testua, besteak beste,

- morfemen, atzizkien... harrobi
- irakurketa bultzatzeko aitzakia
- zenbait azterketarako aitzakia
- mundura begira dagoen hizkuntzalaritza

- testu osoago baten atala
- dispositibo didaktikoa

bilakatu da.

Gure artean eta gureaz, testuaren inguruan egindako hizkuntz deskribapen-lanen eta proposamenen berri zehatza nahiez gero, jo Alonso eta Bronckart ala Plazaola, (2007) liburuko, “ANEXO” B izeneko 6., 7. eta 8. tauletara. (59-61.or)

Testuaren gaineko gorabeherak, eskolatik kanpo ere pil-pilean daude, hala komunikazio alorrean (kazetaritza...), nola erakundeetan (administrazioan, hizkera teknikoetan...). Hurrengo puntu batean aipatuko dira eremu horietan jorratutako testu-genero batzuk.

3. Mintzaira, testu-generoa eta hizkuntz ikas/irakaskuntza

Bestetan bezala, aurrena mintzaira eta testu-generoa izango ditugu mintzagai; ondoren, aldiz, testu-generoa eta irakaskuntza.

3.1. Mintzaira eta testu-generoa

Mintzaira, testu eta diskurtso bidez datorkigu, eta testuak, berriz, generotan. Generoak beti ere berbazko ekoizpen ororen saihestezineko aribideak dira: testu orori genero bateko edo besteko izatea dagokio. Benetako mintzapraktika aztertzerakoan testua eta generoa funtsezko kategoriak dira, banaezinak. Bi horien arteko harremanak, azken batean, testuaren osaeraren edo konposizio-dimentsioaren isla dira (Bronckart, 1996,:74). Horrela, “Testu libre” espejismo bat litzateke: testu librearen eta genero bateko testuen erre-dakzioaren arteko ezberdintasunak azalekoak dira, ezen patroi estilistiko eta kulturalak (intertestua), azken batean, berberak izan ohi baitira batentzat eta bestearentzat. Hau da, ez dago molde edo genero bat testu libreentzat eta beste bat “hala proposatutako testuentzat”.