



UNIVERSIDAD DE DEUSTO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
PROGRAMA: LENGUA Y LINGÜÍSTICA

**PERFILES LINGÜÍSTICOS: MODELO ALTERNATIVO DE
EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA DEL EUSKERA**

Tesis doctoral

Presentada por Doña Begoña Sarrionandia Gurtubay
Dirigida por el Dr. D. Jon Andoni Franco Elorza

El Director

La Doctoranda

Bilbao, octubre de 1999

Nire aitte eta amari

Agradecimientos

En primer lugar, quisiera agradecer al Instituto Vasco de Administración Pública (I.V.A.P./H.A.E.E.), por financiar la presente investigación y facilitar los materiales, instalaciones y asesoramiento técnico. Gracias a esta institución he podido recabar la información suficiente para analizar con garantías este trabajo.

Asimismo, agradezco a la Universidad de Deusto, lugar en el que he llevado a cabo la mayor parte de esta investigación, y en particular, al Departamento de Lengua Vasca, y a los que avalaron este proyecto, Profa. Itziar Turrez y Prof. Alfonso Irigoien, figura esta última a la que dedico un especial recuerdo.

Además, vaya un sincero agradecimiento al Director de esta tesis, Prof. Jon Franco, sin cuya colaboración, asesoramiento técnico e innumerables horas de dedicación no hubiera sido posible llevar a buen término este trabajo.

Por otra parte, gracias al Prof. Jon Ortiz de Urbina, por los comentarios y críticas realizadas a esta investigación.

Por último, gracias a los alumnos del Barnetegi de Amorebieta y de la Diputación Foral de Bizkaia, que participaron con ánimo y convicción en la parte práctica de la presente tesis doctoral, así como a la Directora de la Fundación Aurten Bai, Dña. Begoña Azarloza, y al Director del barnetegi, D. Rafael Ugalde. A ellos y a cuántos me ayudaron en la puesta en práctica de los modelos propuestos.

Karlos, Malen eta Kobeli, bihotz-bihotzez.

ÍNDICE DE CONTENIDO

1.- INTRODUCCION	1
1.1.- Análisis de los exámenes actuales	1
1.1.1.- Evaluación dentro de la lingüística aplicada	1
1.1.2. – Consideraciones previas	3
1.1.2.1. - Objetivos de los exámenes de perfiles lingüísticos	3
1.1.2.2. - Definición de criterios	5
1.2. – Concepto de competencia comunicativa	8
1.3. – Validez de los exámenes actuales	9
1.4. – Fiabilidad de los exámenes actuales	12
1.5. – Concepto de evaluación de la competencia lingüística	12
2. STATUS QUESTIONIS	17
2.1. - Análisis técnico de los exámenes de perfiles lingüísticos	17
2.1.1. - Identificación de los candidatos	21
2.1.1.2. - Efectos del programa de euskaldunización	22
2.1.2.3. - Información acerca del examen	23
2.1.2.3.1. - Anexo 17/4/97	23
2.1.2.3.2. - Análisis crítico (Anexo 17/4/97)	25
2.1.2.3.3. – Apartado 2	27
2.1.2.3.4.- Análisis crítico (Apartado 2)	28
2.1.2.3.5. – Apartado 3	30
2.1.2.3.5.1. - Análisis crítico (Apartado 3)	30
2.1.2.3.5.2.-Resúmen	38
2.2. – Descripción de los exámenes de la última convocatoria (2-2-95)	39
2.2.1. - Perfil lingüístico uno	39
2.2.1.1. - Información general acerca del examen.	39
2.2.1.2.1. - Ejercicio escrito: técnica	40
2.2.1.2.2. - Ejercicio escrito: análisis de los textos y temas	42
2.2.1.3. - Lista de deficiencias	46
2.2.1.4. - Descripción de los exámenes orales PL₁	48
2.2.1.4.1. - Información general: instrucciones	48
2.2.1.4.2. - Técnica y análisis	49

2.2.2. - Perfil lingüísticos dos	55
2.2.2.1. - Ejercicio escrito PL ₂ . Técnica y análisis de los textos y temas	55
2.2.2.2. - Lista de deficiencias PL ₂	57
2.2.2.3. - Descripción del ejercicio oral PL ₂	59
2.2.2.3.1. - Información general: instrucciones	59
2.2.2.3.2. - Técnica y análisis PL ₂	60
2.2.3. - Perfil lingüístico tres	62
2.3.- Criterios de evaluación	64
2.3.1. - Consideraciones previas	64
2.3.2. - Criterios generales de corrección	66
2.3.3. - Criterios específicos	66
2.3.3.1. - PL ₁	66
2.3.3.2. - PL ₂	70
2.3.3.3. - PL ₃	74
2.4.- Análisis cuantitativo y cualitativo de los exámenes actuales	78
2.4.1. - Análisis cualitativo	78
2.4.2. - Análisis cuantitativo	79
2.4.2.1. - PL ₂ . Análisis de ítems. 1 ^{er} ejercicio de comprensión escrita.	80
2.4.2.2. - Índices de dificultad y discriminación	86
2.4.2.3. - Valoración de estos índices	89
2.4.3.1. - PL ₃ . Análisis de ítems. 1 ^{er} ejercicio. Comprensión escrita.	91
2.4.3.2. - Índices de dificultad y discriminación	95
2.4.3.3. - Valoración de estos índices	97
3.- MODELO ALTERNATIVO PL ₁ /PL ₂ /PL ₃	99
3.1. - Características generales de nuestro modelo	99
3.2. - PL ₁ /PL ₂ . Comprensión escrita. (Apéndice)	101
3.2.1. - Técnica: cloze test	101
3.2.2. - Selección del texto	101
3.2.3. - Técnica y frecuencia de supresión	103
3.2.4. - Tiempo	104
3.2.5. - Método de valoración	104
3.3. - PL ₁ . Expresión escrita (Apéndice)	104

3.3.1. - Información	104
3.3.2. - Instrucciones	105
3.3.3. - Estímulo	106
3.3.4. - Indicadores cognitivos	107
3.3.5. - Propósito	107
3.3.6. - Análisis estadístico-descriptivo	107
3.3.7. - Valoración	107
3.3.7.1. - Escalas de competencia comunicativa	108
3.3.7.2. - Ventajas	108
3.3.7.3. - Bandas de competencia escrita	109
3.4. - Expresión escrita PL ₂ (Apéndice)	112
3.4.1. - Instrucciones	112
3.4.2. - Estímulo	112
3.4.3. - Indicadores cognitivos	113
3.4.4. - Propósito	113
3.5. - Expresión oral PL ₁ (Apéndice)	113
3.5.1. - Estructura del ejercicio. Técnica	113
3.5.2. - Método de valoración	115
3.6.- Evaluadores	117
3.6.1.- Papel del evaluador	117
3.6.2. - Técnica de entrevista	118
3.7. - PL ₂ . Expresión escrita. (Apéndice)	119
3.7.1. - Estructura del ejercicio. Técnica.	119
3.7.2. - Método de valoración	120
3.8. - PL ₃ . Modelo alternativo.	121
3.8.1. - PL ₃ . Comprensión escrita.	124
3.8.1.1. - 1 ^{er} ejercicio. Técnica.	124
3.8.1.2. - 2 ^o ejercicio. Técnica.	124
3.8.1.3. - 3 ^{er} ejercicio. Técnica.	124
3.8.2. - PL ₃ . Expresión escrita.	125
3.8.2.1. - Instrucciones.	125
3.8.2.2. - Estímulos	125

3.8.2.3. - Indicadores cognitivos _____	125
3.8.2.4. - Propósito _____	125
3.8.2.5. - Método de valoración _____	126
3.9. - PL ₃ . Expresión oral (Apéndice) _____	126
3.9.1. - Estructura del ejercicio. Técnica. _____	126
3.9.2. - Método de valoración _____	128
3.10.- Análisis de los modelos alternativos PL ₁ /PL ₂ /PL ₃ _____	129
3.10.1. - Facetas de las condiciones ambientales del examen _____	129
3.10.2. - Facetas de la composición del examen _____	130
3.10.3. - Facetas del input _____	137
3.10.4. - Facetas de la respuesta esperada _____	138
3.10.5. - Naturaleza del lenguaje del input y de la respuesta _____	139
3.10.6. - Restricciones en la respuesta _____	150
3.10.7. - Relación entre input y respuesta _____	155
3.11.- Hacia la validación de los modelos alternativos. Un enfoque empírico. _	156
3.11.1. - Evaluación previa (<i>pretesting</i>) _____	156
3.11.1.2. - Estudio posterior (<i>trial test</i>) _____	159
3.11.1.3. - Administración definitiva _____	160
3.11.1.3.1. - Selección de los grupos de control _____	160
3.11.1.3.2. - Análisis de resultados _____	161
3.11.1.3.3. - PL ₁ . Comprensión escrita. _____	162
3.11.1.3.4. - Análisis cualitativo _____	162
3.11.1.3.4.1. - Ejemplos de esta categorización. _____	163
3.11.1.3.4.2. - Análisis cuantitativo. PL ₁ _____	165
3.11.1.3.4.3.- Índices de dificultad y discriminación. _____	170
3.11.1.3.4.4.- Valoración de estos índices _____	172
3.11.1.3.4.5.- 2º ejercicio. Comprensión escrita. _____	173
3.11.1.3.4.6.- Índices de dificultad y discriminación _____	174
3.11.1.3.4.7.- Valoración de estos índices _____	175
3.11.1.3.4.8.- 2ª administración _____	176
3.11.1.3.4.9.- Exámenes paralelos _____	176
3.11.1.3.4.10.- PL ₁ . Expresión escrita. _____	177

3.11.2.2.- Estudio posterior (trial test)	181
3.11.2.3.- Administración definitiva	182
3.11.2.3.1.- PL ₂ . Comprensión escrita.	182
3.11.2.3.2.- Análisis cualitativo. PL ₂ .	183
3.11.2.3.3.- Análisis cuantitativo. PL ₂	184
3.11.2.3.4.- 2º ejercicio. Comprensión escrita.	186
3.11.2.3.5.- 2ª administración	188
3.11.2.3.6.- PL ₂ . Expresión escrita.	188
3.11.2.3.7.- Análisis de resultados	190
3.11.3.- Evaluación previa (pretesting)	191
3.11.3.1.- PL ₃ . Comprensión escrita.	191
3.11.3.2.- Estudio posterior (trial test)	192
3.11.3.3.- Administración definitiva	192
3.11.3.3.1.- PL ₃ . Comprensión escrita.	193
3.11.3.3.2.- 2ª administración	193
3.11.3.3.3.- PL ₃ . Expresión escrita.	194
4.- TIPOLOGÍA DE ERRORES	195
4.1.- Introducción	195
4.2.- Metodología	195
4.3.- Categorización de errores	198
4.4.- Análisis	202
4.5.- Descripción del corpus	203
4.6.- Conclusiones	205
4.7.- Corpus de errores	210
CONCLUSIONES	256
BIBLIOGRAFÍA	261
APÉNDICE (BANCO DE EXÁMENES)	270

Resumen del proyecto de investigación

El objetivo principal del presente trabajo de investigación consiste en presentar un modelo alternativo de evaluación de la competencia lingüística en euskera, tomando como referencia los actuales modelos de exámenes de perfiles lingüísticos que se llevan a cabo en la Administración Pública Vasca.

Los exámenes de perfiles lingüísticos son objeto de un análisis detallado, en este caso se ha procedido a un análisis cualitativo, por carecer de datos cuantitativos, que determine las deficiencias que se plantean hasta la fecha. Dentro de este análisis empírico se construye un tipo de examen alternativo de medición de la competencia lingüística en euskera que se aplica en las propuestas de exámenes de perfiles lingüísticos por parte de la autora del presente trabajo de investigación.

En el primer capítulo se presentarán las consideraciones teóricas previas, entre las que se incluye el análisis de los perfiles lingüísticos desde la perspectiva de la lingüística aplicada, así como la definición del concepto de competencia comunicativa y el concepto de competencia lingüística que se van a utilizar como base de análisis, además de una descripción y crítica de los actuales exámenes de perfiles lingüísticos desde el punto de vista teórico y conceptual. Dentro de este último apartado se analiza la fiabilidad y validez de dichos exámenes en términos teóricos.

El segundo capítulo consiste en una serie de consideraciones previas entre las que se encuentran los objetivos, criterios, análisis técnico, identificación de la audiencia y efectos del programa actual de perfiles. A continuación se procede al

análisis detallado y crítico de la implementación técnica de los modelos correspondientes a la convocatoria del 2-2-95. En este tercer apartado se describen los temas, textos, técnica y listas de deficiencias de los ejercicios oral y escrito, así como los criterios de evaluación que se utilizan actualmente.

En el tercer capítulo se presentan las propuestas de modelos alternativos que presenta como aportación original la autora del trabajo. En dicha sección se describen las características generales del modelo de evaluación de la competencia lingüística en euskera desde una perspectiva funcional orientada a la audiencia a la que se dirigen los exámenes de perfiles, esto es, los funcionarios de la Administración Pública Vasca. Se detallan la técnica, proceso de selección de textos y método de evaluación mediante bandas de escalas y descriptores, el cuál alcanza un alto nivel de objetividad y elimina la subjetividad del sistema de valoración actual, correspondientes a los apartados de comprensión y expresión escritas, así como a los apartados de comprensión y expresión orales de los perfiles lingüísticos (PL₁, PL₂, PL₃). La ventaja de esta propuesta de modelos sobre los anteriores reside en el proceso de validación previa que consiste en la administración y análisis posterior de los exámenes a grupos de control anteriormente seleccionados.

Además de lo anterior, y como segundo método de validación, se ha construido un banco de exámenes paralelos para cada uno de los perfiles, y se ha procedido a su administración a los grupos de control.

Por otra parte en el cuarto capítulo se ha elaborado una categorización gramatical de errores obtenidos a partir del corpus escrito y oral que se ha dispuesto a partir de la administración de los modelos alternativos. Esta tipología sirve de base empírica en la elaboración de nuevos exámenes, así como en los programas de enseñanzas de lenguas, por lo que constituye una aportación interesante en el campo de la evaluación y elaboración de exámenes de competencia lingüística en euskera, así como un corpus novel y a su vez valioso para la investigación sobre adquisición del euskera como segunda lengua.

En resumen, esta tesis doctoral tiene el propósito de solventar los problemas prácticos anteriormente mencionados que hoy en día se encuentran en los exámenes de perfiles lingüísticos del programa de euskaldunización de la Administración Pública de la C.A.V.

1.- INTRODUCCION

1.1.- Análisis de los exámenes actuales

1.1.1.- Evaluación dentro de la lingüística aplicada

El programa de euskaldunización llevado a cabo en la Administración Pública de la C.A.V. por el Instituto Vasco de Administración Pública- Herri Ardularitza Euskal Elkartea debe de ser objeto de un estudio detallado al de 8 años de su puesta en marcha. El presente análisis pretenderá investigar los instrumentos de evaluación que se vienen utilizando, esto es, los exámenes de perfiles lingüísticos. Estos exámenes de competencia en lengua vasca constan de cuatro niveles o perfiles: PL₁, PL₂, PL₃ y PL₄. Teniendo en cuenta los principios de Alan Davies (1990), la discusión y análisis de exámenes en segunda lengua en su calidad de instrumentos de medición de los candidatos y el aprendizaje que dichos candidatos obtienen de su utilización pueden considerarse, en lo que al apartado metodológico se refiere, como una forma de evaluar programas de enseñanza de segundas lenguas. La utilización de esta perspectiva en el presente estudio del programa de euskaldunización llevado a cabo en la Administración Pública Vasca pretende cubrir un elemento de análisis básico en la resolución de problemas de enseñanza de lenguas: la naturaleza de la competencia lingüística, la aptitud lingüística y la delimitación de las fases de aprendizaje de segundas lenguas. Mediante la investigación práctica de exámenes en segunda lengua, en esta investigación los perfiles lingüísticos, obtendré conclusiones acerca de la relación entre los objetivos que motivaron la implantación de perfiles y la idoneidad de dichos exámenes en la captación de dichos objetivos.

El examen como un área de una disciplina mayor, en este caso, dentro de la Lingüística Aplicada, se trata de un elemento instrumental, cuyos resultados nos conducen a la definición de los problemas y de la naturaleza del lenguaje y del aprendizaje del lenguaje. Dentro de nuestro campo de análisis, consideramos tres áreas de gran relevancia:

1. - Examen comunicativo del lenguaje
2. - Examen del lenguaje con fines específicos
3. - La hipótesis de competencia unitaria

Krashen (1985) introduce otro aspecto sobre el papel del examen en segunda lengua: el valor instructivo de los exámenes (como instrucción nos referimos al caudal de conocimientos lingüísticos adquiridos por un candidato durante un proceso de aprendizaje). Las anteriores afirmaciones nos ayudan a definir el tipo de examen apropiado, es decir, nos conducen a la obtención de un instrumento apropiado por medio del cuál deduciré la medida de adquisición verdadera de una segunda lengua.

Después de delimitar el marco de nuestro estudio dentro de la Lingüística Aplicada, analizaremos a continuación el aspecto comunicativo del examen en segunda lengua. El primer principio es el de la consideración de que el lenguaje se usa interactivamente. Los procesos de escritura, lectura, comprensión y habla constituyen procesos interactivos. El segundo principio es el de que las interacciones lingüísticas ocurren en un contexto con dimensiones lingüísticas y extralingüísticas. Además, como tercer principio, se considera que el lenguaje se utiliza con un propósito: informar,

negociar,... El cuarto principio consiste en que el lenguaje es auténtico, no simplificado. Como quinta y última consideración se encuentra la de que el lenguaje se basa en el comportamiento, es decir, un examen debe medir lo que un hablante puede hacer realmente con una lengua, no lo que sabe acerca de esa lengua. A modo de resumen, Morrow (1979) define el papel del examen en segunda lengua como "una prueba de la habilidad del candidato en utilizar realmente una lengua, trasladar la competencia (o falta de ella) que demuestra en una realización en situaciones concretas . . .".

1.1.2. – Consideraciones previas

1.1.2.1. - Objetivos de los exámenes de perfiles lingüísticos

Como referencia documental básica nos encontramos con el informe ofrecido por el técnico Imanol Agote (1988) (Secretaría General de Política Lingüística). En dicho trabajo se presentan de forma detallada los criterios principales del programa de euskaldunización que se lleva a cabo en la Administración Pública Vasca. Agote hace referencia a los cuatro elementos que se diferencian en un programa lingüístico: objetivo, syllabus, programación y evaluación.

Los objetivos propuestos por la Secretaría General de Política Lingüística, organismo que junto con el IVAP planifica y distribuye los exámenes de perfiles lingüísticos, consisten en:

- (i) desarrollar la competencia lingüística de los candidatos.
- (ii) delimitar el nivel de conocimiento de competencia lingüística.

Por otra parte, se citan en el mismo documento las teorías de Hymes (1971) ("*On Communicative Competence*") sobre competencia comunicativa. En dicho manual Hymes afirma que la competencia comunicativa no consiste en la suficiencia lingüística, así como que la lengua no se puede analizar exclusivamente en el nivel de conocimiento, sino también en el nivel de realización (*performance*) y uso.

Antes de los anterior, se citan los cuatro apartados conceptualizados por Canale y Swain (1980): suficiencia lingüística, suficiencia sociolingüística, suficiencia discursiva y suficiencia estratégica.

Analizando lo expuesto por el gabinete técnico de la Secretaría General de Política Lingüística, precisaremos algunos apartados. El objetivo primordial de un examen es el asesoramiento sobre el grado de habilidad en euskera de un candidato. El presente estudio pretende evaluar el programa de euskaldunización desde un punto de vista exclusivamente lingüístico, por lo que se consideran los actuales exámenes de perfiles como un instrumento de análisis en el marco de la Lingüística Aplicada. Los posibles efectos y resultados de la propuesta de examen que siguen a la investigación se utilizan desde un punto de vista pragmático, es decir, teniendo en cuenta la relación con los usuarios y las circunstancias de la comunicación. En nuestro caso, los exámenes son de competencia con fines específicos (el campo de la administración pública) y los

usuarios de la lengua vasca que se miden por medio de este examen son los propios funcionarios de dicha administración pública.

1.1.2.2 - Definición de criterios

El informe de Agote (1988) sobre los criterios en los que se basa el programa de euskaldunización cita en segundo lugar el término syllabus. Este aspecto de la Lingüística Aplicada nos remite concretamente a la lista de modos de declinación, verbo y elementos morfosintácticos existentes en la lengua vasca. Aparte de lo anterior, Agote cita la teoría de syllabus comunicativo ofrecida por Wilkins (1972), en la que podemos observar una propuesta de syllabus compuesta por una categoría semántico-gramatical y otra comunicativo-funcional. Como ejemplo de categoría gramatical en el caso del euskera se cita la relación de los sufijos temporales de presente -ten y -tzen con el aspecto imperfectivo. El campo comunicativo-funcional cubriría aspectos como el de la unidad de texto o el de la intencionalidad comunicativa del emisor (acción ilocucionaria). Este informe técnico nos remite al mismo tiempo al conjunto de elementos lingüísticos y extra-lingüísticos que rodean la comunicación. A modo de resumen, dicho informe especifica tres tipos de syllabus con el objeto de crear un programa mixto: syllabus lingüístico, nocional y funcional, aunque no detalla los aspectos determinados de cada tipo de syllabus. A este respecto, y a semejanza de los criterios seguidos por la Función Pública Canadiense, enmarca lo anterior dentro de la necesidad por parte de los trabajadores de la administración de dominar los indicadores lingüísticos con el fin de realizar un acto lingüístico, los contenidos semánticos de

dichos elementos lingüísticos, así como la intencionalidad comunicativa (pragmática) del hablante en cuestión.

El informe técnico anteriormente descrito se relaciona con los criterios lingüísticos en los que se basa el programa de euskaldunización. Sin embargo, no especifica la aplicación específica de tales criterios formales en los exámenes de perfiles lingüísticos que se realizan en la actualidad. Una aplicación aproximada se encuentra en la descripción del programa ofrecida en la resolución 2157 del B.O.P.V. (12 de julio de 1990) publicada por la consejería de Presidencia, Justicia y Desarrollo Autónomo y realizada por la Secretaria General de Política Lingüística. En este documento se especifica una descripción detallada de los objetivos y syllabi de cada uno de los cuatro perfiles lingüísticos. Dentro del programa correspondiente a cada perfil se describen los objetivos generales, clasificándolos en dos apartados: comprensión/expresión oral y comprensión/expresión escrita. En la misma se detalla un syllabus morfo-sintáctico en orden correlativo de dificultad. En los apartados relativos a la comprensión se enumeran una serie de funciones comunicativas basadas en el contexto laboral específico en el que nos encontramos. Los apartados dedicados a la expresión enumeran las realizaciones concretas de dicha funciones. Como ejemplo valga citar una función específica perteneciente al PL₁, detallada en la sección de comprensión oral, así como la realización concreta de la misma, detallada en el apartado relativo a la expresión oral:

COMPRESIÓN ORAL

- El alumno será capaz de comprender los consejos de otro acerca del modo de realizar o corregir una tarea, de los problemas laborales, de las gestiones administrativas, etc.

EXPRESIÓN ORAL

- El alumno será capaz de dar un consejo sobre el modo de realizar una tarea, sobre un problema laboral, sobre el comportamiento a adoptar ante un accidente, etc.

En el apartado referente al habla se aúnan las actividades de comprensión y expresión dentro de un marco laboral general. Por lo que respecta al apartado escrito se citan tanto la lectura o comprensión escrita, como la expresión escrita propiamente dicha. La descripción de objetivos es por tanto interactiva y pragmática.

Una vez expuesta la documentación existente sobre los criterios puramente lingüísticos en los que se basa el programa se puede definir el primer objetivo del estudio, a saber, la actualización de una descripción detallada de los criterios de competencia comunicativa en el campo de la administración pública vasca.

1.2. -- Concepto de competencia comunicativa

En esta investigación nos vamos a apoyar en los fundamentos estándar de la teoría sobre exámenes en segunda lengua y evaluación de la competencia comunicativa, así como en el estudio de sus correlaciones y relación con los perfiles lingüísticos.

Los exámenes de competencia lingüística se diseñan con el fin de evaluar la habilidad (destreza) en una lengua independientemente del proceso de aprendizaje que el candidato haya realizado (Hugues 1989). Los candidatos deben demostrar una competencia con un propósito particular. Como definición del papel de un examen cabe resaltar la siguiente definición dada por Paltridge (1992):

“ El papel del examen es el de producir una prueba de la habilidad del candidato en utilizar el lenguaje, que se demuestra mediante la competencia real en “situaciones ordinarias”, p.e. utilizando el lenguaje en la escritura, lectura y habla con medios y contextos que correspondan a la situación real en la que el candidato vaya a utilizar el lenguaje.”

Por este motivo, los ítems pertenecientes a un examen han de estar “contextualizados” con el fin de que se cumpla la función comunicativa del lenguaje. Por ello, el examen de perfiles lingüísticos debe ser integrador, orientado en función de las destrezas definidas y basado en una situación real (Rea-Dickins 1988).

Por otra parte, otros factores que han de considerarse en la definición de una competencia comunicativa son, según Rea-Dickins (1988):

- (i) identificación del propósito comunicativo para una actividad concreta,
- (ii) identificación de la audiencia a la que se dirige el examen,

- (iii) instrucciones del examen basadas en el significado y no en la forma,
- (iv) examen que haga producir respuestas gramaticales correctas en un contexto dado.

Concluyendo, un examen de competencia comunicativa ha de constar de ítems que hagan que los candidatos seleccionen entre formas gramaticales diferentes y que produzcan estructuras de acuerdo a un contexto y uso concreto.

1.3. – Validez de los exámenes actuales

Un análisis detallado del programa de euskaldunización llevado a cabo en la Administración Pública Vasca, y más concretamente, de los instrumentos de medición de la competencia en lengua vasca, en nuestro caso los exámenes actuales de perfiles lingüísticos, precisa de un análisis de la validez y fiabilidad de los exámenes actuales con el objeto de proponer un modelo de evaluación de la competencia en euskera que mejore o solucione las posibles deficiencias que presenten los exámenes actuales de perfiles. Para ello, y basándonos en una investigación llevada a cabo por J.C. Alderson et al (1991), realizada en torno a un examen de competencia en inglés a gran escala (*National Certificate of English*), se estudiarán los siguientes aspectos:

- (i) Validez de contenido: “La medida en la que un examen mide una muestra representativa de los contenidos que ha de realizar el candidato” (Hatch y Fahardy 1982).

Para ello, se analizarán las especificaciones o tareas que el candidato ha de realizar en una situación

concreta. La lista de criterios o syllabus que se publica por parte de la Secretaría General de Política Lingüística (B.O.P.V. 12 de julio de 1990) han de ser objeto de una revisión. En este estudio se concretará cada destreza con un descriptor (p.e. "resolución de un problema"). Esta guía aportará muestras de ítems o ejercicios y se diferenciará en secciones o destrezas. Dentro de la validación del contenido se analizará la representatividad de la serie de ejercicios actuales.

- (ii) Validez predictiva: Siguiendo las afirmaciones de algunos autores en esta materia (Hugues 1989) la validez predictiva consiste en el grado en el que un examen predice la competencia futura del candidato en una situación concreta. Se estudiarán las demandas de la población a la que va destinado el examen.
- (iii) Validez concurrente: Consiste en determinar la equivalencia en dificultad entre dos versiones del mismo modelo, considerando como versión diferente la realización del mismo modelo en circunstancias diferentes. Para ello, se administrará el modelo en dos ocasiones al mismo grupo de control. Este método se complementará con la administración de modelos paralelos después de someter a un análisis cuantitativo y

cualitativo dichos modelos. Los resultados de los diferentes modelos, es decir, los obtenidos en la administración previa (*pretesting*), la administración definitiva (*trial test*) y la administración de los modelos paralelos, se correlacionarán considerando los índices de dificultad y discriminación (ver capítulo 3.11).

- (iv) Validez de constructo: El término "constructo" se refiere a si el examen mide la habilidad que se supone debe de medir (previamente a la realización del examen por parte de los candidatos) (Hugues 1989). En este apartado se utilizará el análisis denominado de multi-método/multi-destreza (J.C. Alderson 1991), es decir, las correlaciones entre métodos (cloze, elección múltiple, ensayo) y destrezas que se supone deben de medir (comprensión oral y escrita, expresión oral y escrita). Para ello, se utilizarán resultados de exámenes ya realizados.
- (v) Validez de respuesta: "La medida en la que los candidatos responden en la manera en la que los evaluadores esperan que lo hagan" (Henning 1987). En este apartado, se considerarán la habilidad o precisión con la que los candidatos entienden y siguen las instrucciones dadas (J.C. Alderson et al 1991). Para estudiar este aspecto se considerarán la información aportada por los

administradores del examen, el control del tiempo y la familiaridad con los formatos de examen actuales.

1.4. – Fiabilidad de los exámenes actuales

Una vez estudiada la validez de los exámenes actuales de perfiles lingüísticos, se estudia la fiabilidad del modelo propuesto. La fiabilidad consiste en la consistencia de los resultados de los exámenes. Para ello, se comprobará los resultados obtenidos en dos convocatorias diferentes realizadas por la misma persona, considerando el concepto de fiabilidad como la capacidad de medición de un examen con respecto a unos criterios previamente definidos.

Cada uno de los elementos anteriores se somete a un análisis estadístico básico. Aparte de dicho tratamiento estadístico, se aplica el método denominado *test-retest*, que se calcula para obtener el coeficiente de fiabilidad de un examen (Henning 1987) basado en el número de ítems y la desviación típica (Davies 1990). Se utiliza, las correlaciones obtenidas entre los resultados de cada una de las dos convocatorias realizadas por el mismo grupo de personas (grupo de control). Otro método que aumenta la fiabilidad es el de la homogeneidad de los ítems del examen (Davies 1990).

1.5. – Concepto de evaluación de la competencia lingüística

En el presente estudio se considera el concepto de evaluación de la competencia lingüística siguiendo el modelo de Bachman (1990), en el cual se diferencian dos tipos de competencias o factores descriptivos (*trait factors*):

1) Competencia lingüística.

- Competencia organizativa (gramatical: léxico, morfología, sintaxis; y textual: cohesión oral y escrita, organización retórica);
- Competencia pragmática (ilocucionaria: funciones del lenguaje; y sociolingüística: registro, lenguaje figurativo, alusiones culturales, naturalidad)

2) Competencia estratégica:

- evaluación
- planificación
- ejecución

Dentro del mismo modelo, se diferencian factores de destrezas lingüísticas:

- modo (receptivo, productivo)
- canal (oral, visual)

Se considera asimismo los factores de método presentados por dicho autor

(Bachman 1990):

- Situación del uso del lenguaje
- Cantidad de contexto
- Distribución de información
- Tipo de información
- Modo de respuesta

Se aplican cada uno de estos principios a los exámenes de perfiles lingüísticos. Dentro del primer apartado, el dedicado a la evaluación de las competencias lingüísticas se recogen en los criterios de evaluación que se presentan después de someter a análisis de los actuales. En lo respectivo a la evaluación de la competencia pragmática se describen las funciones que aparecen en la lista de criterios que fueron publicados por la Secretaría general de Política Lingüística (B.O.P.V. 12 de julio de 1990) y se adecua dicha lista de acuerdo a un criterio funcional y sociolingüístico (registros, dialectos, conocimiento y uso del lenguaje figurativo, alusiones culturales, naturalidad).

En lo respectivo a los factores de destrezas se considera en este estudio el modo de realización del ejercicio. Se describe en el análisis definitivo de criterios de evaluación si se trata de un ejercicio de recepción (comprensión oral y escrita) o de producción (expresión oral y escrita). Asimismo, se define el canal apropiado (oral o escrito).

El tercer apartado consiste en una descripción de los factores de método. Se consideran la situación contextual o de uso, lenguaje administrativo en el caso de los perfiles lingüísticos, la distribución y tipo de información en cada ejercicio, así como el modo de respuesta. Todos estos elementos aparecen en el modelo de evaluación de la competencia en euskera que se propone después del análisis y validación del modelo actual.

Otro aspecto reseñable dentro del marco teórico de la presente investigación es la definición de escalas y bandas para medir la competencia del candidato (Alderson 1991). Pretendo dotar al modelo propuesto de perfiles lingüísticos de una perspectiva funcional y comunicativa, por lo que es necesario definir unas escalas de competencia

en lugar de las calificaciones actuales de APTO y NO APTO. Por lo tanto, a semejanza del modelo teórico de Alderson (1991) los propósitos de las bandas y escalas que utilizo (ver Apartados 3.2.5./3.3.7./3.5.2./3.7.2./3.8.2.5. y 3.9.2.) son:

- (i) Definir bandas que consisten en una gama de puntuaciones posibles. La suficiencia en los perfiles correspondientes corresponderá a una escala más flexible que la actual. Pretendo proponer una descripción funcional de cada nivel para cada destreza (escritura, comprensión, lectura y habla).
- (ii) Esta definición de escalas guiará al equipo evaluador en el proceso de evaluación.
- (iii) Determinarán la naturaleza de las destrezas que se presenten a los candidatos.
- (iv) Aportarán las especificaciones necesarias a los elaboradores del examen (tipos de textos, destrezas e ítems).

Por otra parte, este modelo teórico propone la descripción de la competencia del candidato mediante la producción de descriptores generales, tanto a nivel escrito y oral.

Para ello, se utilizarán descriptores similares a los dados por Paltridge (1992) basados en la impresión general, ideas y argumento, precisión, fluidez, adecuación e inteligibilidad. Estos descriptores se utilizan como criterio adicional de evaluación, puesto que incorpora las nociones de competencia discursiva, gramatical, sociolingüística y estratégica. Como ejemplo el nivel de precisión cuentan con los elementos léxico-gramaticales y los recursos de cohesión del texto (Halliday 1985). Además, estos descriptores se utilizan como método de evaluación para clasificación de

perfiles, puesto que los descriptores se adecuan a una banda o escala final concreta y los candidatos deben recibir una evaluación detallada de su competencia. Otra ventaja reside en que estas escalas reflejan los aspectos más débiles de los candidatos dentro de su evaluación global. Por otra parte, la utilización de escalas ayuda a que la fiabilidad de los resultados de los ejercicios con alto índice de subjetividad sea mayor y más flexible.

2. STATUS QUESTIONIS

2.1. - Análisis técnico de los exámenes de perfiles lingüísticos

Para el análisis técnico de los exámenes de perfiles lingüísticos he considerado los niveles inferiores y medio-superior, esto es, PL₁, PL₂ y PL₃. He excluido el PL₄ porque el marco teórico que he utilizado no lo contempla (Apartado 1.1. Concepto de competencia comunicativa). Esta exclusión se debe a que el PL₄ se enmarca en el campo teórico de exámenes con fines específicos (*special purposes*), con alto grado de especialización. Además, la selección de métodos de evaluación y selección de textos exigen unas encuestas específicas que serían objeto de una investigación independiente que se encuentra fuera del ámbito de nuestra investigación. Por otra parte, el número de candidatos que obtienen el PL₄ no es significativo, p.e. un total de 1587 funcionarios se presentaron a la convocatoria de perfiles lingüísticos en febrero de 1999, para la obtención del PL₁ se presentaron 395 candidatos, PL₂ un total de 620 candidatos, PL₃ 442 candidatos y para el PL₄ 130 candidatos. Por ello, el organismo que administra los exámenes (I.V.A.P.) no dispone de documentación relativa al PL₄, que, aún observándose en el siguiente apartado dedicado a los criterios de evaluación sigue un sistema de cursos y selección de candidatos diferente. Por las anteriores razones en este apartado critico los criterios de evaluación para el PL₄, pero en mi propuesta no presento nada relativo al PL₄.

Los exámenes de perfiles lingüísticos actuales se componen de tres apartados: comprensión oral, lectura y comprensión escrita y por último, escritura. En cada uno de los apartados se especifican la técnica empleada, el tema, descripción del método de respuesta, tiempo disponible y número de ítems. En la primera sección dedicada a la comprensión escrita se utiliza un texto de tema general. Las técnicas empleadas en este apartado son normalmente la de verdadero/falso o la de elección múltiple (tipo *test*). En

la sección de lectura la técnica habitual es la de cloze-test. Este procedimiento consiste en "la supresión sistemática de una serie de palabras en un texto", siguiendo la definición dada por Alderson (1979). El término sistemático puede referirse a un sistema aleatorio (siguiendo criterios sintácticos o léxicos específicos) o racional (con una frecuencia de supresión específica, p.e. una supresión cada cinco palabras). Por lo que respecta al apartado dedicado a la escritura la técnica es la de redacción. Dentro de esta sección escrita, la técnica es la de carta y el tópico se relaciona con una situación de demanda laboral o personal.

En los actuales exámenes de perfiles lingüísticos no se dispone de una descripción a priori del modelo de examen por parte del candidato, pero se han publicado exámenes de anteriores convocatorias. El examen de perfiles en cuanto al propósito es de referencia al criterio. Los exámenes con referencia al criterio deben incluir las siguientes características (Davies 1990):

- (i) deben comprobar la consecución de criterios establecidos previamente. La definición de criterios establecida por la Secretaría General de Política Lingüística.
- (ii) se basan en un syllabus o contenido. El documento anterior cubre este requisito.
- (iii) se utilizan con fines diagnósticos. Uno de los objetivos del examen es el de informar el nivel del candidato.

- (iv) deben someter a examen todos los comportamientos relevantes. La realización de este apartado, por otra parte difícilmente mensurable, puede relacionarse con el syllabus. Sin embargo, resulta difícil definir un inventario limitado de ítems que se relacionen con todo tipo de contextos comunicativos.

Una vez definidas las técnicas del examen, el tipo de destrezas que se miden, el uso de diagnóstico y de logro del nivel de competencia del candidato, así como el propósito del examen de perfiles, queda por analizar el uso del mismo. Un examen de segunda lengua, en nuestro caso el euskera, debe especificarse en cuanto a los usos del mismo. Existen cuatro tipos de usos (Davies 1990):

- (i) examen de logro: se refiere a la información sobre la competencia lingüística de un candidato después de un período de aprendizaje, bien sea un curso lectivo o un período de tiempo preestablecido. El contenido o syllabus es concreto y se determina una vez impartido el material o lista de ítems lingüísticos (léxicos y morfosintácticos).
- (ii) examen de competencia: no hay control sobre el aprendizaje previo. Se mide la producción real del lenguaje que se mide. Se trata de un examen de competencia general bajo un syllabus estándar.
- (iii) examen de aptitud: no hay un contenido específico. Se utiliza para predecir la habilidad de un candidato en una futura adquisición del idioma.

- (iv) examen de diagnóstico: analiza los errores que se cometen por parte del candidato con el objeto de resolverlos. Este tipo de exámenes ejerce una influencia directa sobre el método de aprendizaje.

Teniendo en cuenta estos conceptos teóricos, voy a establecer el uso correspondiente al programa de euskaldunización. Los exámenes de perfiles lingüísticos se incluyen dentro de los exámenes de competencia comunicativa-funcional. El examen de perfiles no supone un aprendizaje formal previo, por lo que se define como de competencia general. Aparte de esto, se supone que se mide dicha competencia mediante un constructo situacional concreto que se relaciona con el contexto laboral con el que el candidato va a encontrarse. No existe una encuesta previa que especifique detalladamente los tópicos y la técnica más demandada por parte del personal de cada área, tal y como se ha definido en el desarrollo de programas similares (*Test of English as a Foreign Language, TOEFL*).

En lo que respecta a la selección de ítems, no encuentro en la documentación interna del I.V.A.P. un informe de análisis de ítems que determine la homogeneidad del examen. Este aspecto está íntimamente relacionado con la validez y fiabilidad del examen, capítulos que serán estudiados a continuación.

Dentro de los métodos de gradación, se encuentra el informe elaborado por Nick Gardner (1988). Este informe analiza los exámenes actuales de perfiles y presenta una serie de medidas con el objeto de resolver las posibles deficiencias. Los ejercicios objetivos son corregidos bajo soporte informático. Para superar el examen el candidato debe tener correctas la mitad de los ítems correspondientes a cada ejercicio. El resto de

los ejercicios se evalúa por apreciación global. En el caso de los exámenes meritorios, la interpretación de los resultados se realiza comparándolos con las escalas definidas en las normas de la competencia correspondiente. En los puestos de trabajo donde el dominio del euskera es obligatorio se proponen subjetivamente unos requisitos previos.

2.1.1. - Identificación de los candidatos

A partir de una propuesta por parte de la Consejería de la Presidencia se aprueba el Decreto 250/86 que regula la planificación y normalización del euskera en la Administración Pública de la C.A.V. en fecha del 17 de octubre de 1986. Este decreto asienta el marco de aplicación del proceso de normalización del euskera. Concretamente, se ubica dentro de los organismos pertenecientes al Gobierno Vasco, Diputaciones Forales y ayuntamientos. Posteriormente se publica la resolución del 5 de julio de 1989, por el que la Secretaria General de Política Lingüística establece los contenidos de los programas que corresponden a los perfiles lingüísticos uno, dos, tres y cuatro.

En Garmendia (1988) se detallan los criterios en los que se basaría el asentamiento de los perfiles lingüísticos: por una parte, los datos sociolingüísticos pertenecientes a cada territorio histórico, por otra se precisa la intención de conseguir una administración funcionalmente bilingüe, dada la condición del euskera de lengua cooficial. El mismo estudio expresa la intención por parte del organismo responsable de la elaboración de los exámenes de perfiles, de fijar los perfiles lingüísticos

correspondientes a cada puesto. No se definen concretamente los criterios lingüísticos en los que se basará la propuesta de perfil necesario para cada puesto de trabajo. Sin embargo, Sarriegi (1988) presenta como ejemplo los datos sociolingüísticos pertenecientes al ayuntamiento de Beasain, con el fin de orientar la preceptividad de perfiles concretos a cada puesto de trabajo. Esta exposición consiste en una encuesta realizada entre los empleados de dicho ayuntamiento basada en el conocimiento que poseen del euskera. Una vez delimitados los idiomas conocidos, se presenta la evolución de los empleados durante su participación en diversos periodos formativos en lengua vasca en el transcurso de un quinquenio. Finalmente, se presentan los resultados obtenidos comparándolos con los datos que se tenían a priori. Como conclusión Sarriegi comenta el éxito relativo del modelo propuesto, basándose en el ligero avance que experimentan los sujetos del estudio. Asimismo, Sarriegi propone la posible utilización y aplicación de este tipo de estudios en las exigencias de perfiles lingüísticos, a pesar de que no se especifica en qué modo puede ser aplicado.

2.1.1.2. - Efectos del programa de euskaldunización

Los exámenes de perfiles han de presentar obligatoriamente unos resultados al de cinco años de su puesta en marcha. Teniendo en cuenta que el programa solo lleva pocos años en marcha, no se dispone de una serie de informes sobre la efectividad del programa en su totalidad. En esta línea, se disponen de datos estadísticos sobre los resultados del plan de euskaldunización y las posibles deficiencias de dicho plan (Martinez Arbelaz 1996), así como datos sobre la euskaldunización de los funcionarios en la C.A.V. y acerca del proceso de aprendizaje de los candidatos a obtener dichos

perfiles (Cenoz y Perales 1997) , pero no se encuentran investigaciones que mostrasen un análisis detallado de los efectos, tanto negativos como positivos. Esta información se enmarcaría dentro de la sociolingüística, y aportaría datos objetivos que influirían en la reelaboración del examen. Sin embargo, el organismo responsable del programa, I.V.A.P., alude a la necesidad de analizar el proyecto en su totalidad, y la presente investigación se debe a la solicitud por parte de dicho organismo de demostrar el salto cualitativo entre los planteamientos teóricos y su puesta en práctica.

2.1.2.3. - Información acerca del examen

2.1.2.3.1. - Anexo 17/4/97

En el decreto del B.O.P.V. (17 de abril de 1997) sobre el proceso de normalización del uso del euskera en las administraciones públicas de la C.A.V. encontramos información general relevante sobre los perfiles lingüísticos. En el Artículo 13 de dicho decreto se determinan las destrezas lingüísticas que se incluirán en los perfiles lingüísticos (comprensión y expresión orales, comprensión y expresión escritas). Los niveles de competencia difieren de las anteriores convocatorias y se definen en tres niveles de competencia lingüística: A, B, C. Para cada uno de los cuatro perfiles lingüísticos se utilizaba en anteriores convocatorias un sistema de valoración basado en una calificación global de APTO/NO APTO, además de utilizarse un sistema de compensación. El uso de tres niveles de competencia como sistema de valoración global permite una mayor flexibilidad a la hora de categorizar al candidato. Sin

embargo, no se trata de un sistema suficientemente adaptado a las necesidades de valoración en un examen de tales características, tal y como se describirá con posterioridad en el apartado dedicado al análisis de los modelos alternativos.

Por otra parte, se especifican en dicho artículo los niveles de competencia lingüística exigidos para cada uno de los tres niveles. Para el nivel A se define:

“El nivel A implica la competencia comunicativa más elemental requerida en la Administración, tanto con respecto a los usos del lenguaje como con relación a los usos específicos, representando el umbral mínimo de destreza comunicativo-funcional necesario en el ámbito de la Administración Pública.”

Para el nivel B se define:

“ El nivel B implica una competencia comunicativa intermedia suficiente con relación al uso común del lenguaje y a los usos propios de su campo de trabajo, pero limitada con relación a los temas más especializados.”

Para el nivel C se define:

“ El nivel C corresponde a las capacidades comunicativas sin ningún tipo de limitación, tanto en el campo de los usos comunes como en el de los usos específicos.”

2.1.2.3.2. - Análisis crítico (Anexo 17/4/97)

Este apartado dedicado a la definición de los niveles de competencia lingüística presenta una serie de deficiencias que se pasan a analizar:

- (i) Confunde los criterios de evaluación con la definición de la competencia lingüística. Este apartado define tres niveles de competencia lingüística que suponen una categorización de los candidatos. Para la autora del presente estudio los niveles de competencia lingüística se definen exclusivamente en la categorización de los candidatos en cada uno de los cuatro perfiles lingüísticos, por lo que la definición de niveles lingüísticos presentada se trata de una categorización redundante que se presta a posibles confusiones.
- (ii) Cada uno de los tres niveles (A, B, C) se presenta para cada uno de los cuatro perfiles. De este modo, el continuum de habilidades es el mismo para cada perfil, y este método no permite categorizar a los candidatos en niveles inferiores y superiores, puesto que se describen niveles inferiores y superiores iguales para cada nivel de competencia lingüística o perfil.
- (iii) Los calificativos empleados en las definiciones de competencia lingüística representan vagas generalizaciones o categorizaciones del nivel de competencia del candidato. A pesar de que el sistema de escalas que se propone en apartados posteriores a este estudio (3.3.7.3./3.5.2) utiliza calificativos que no delimitan categóricamente a los candidatos,

(“competencia elevada, media”) dicho sistema me parece un sistema más detallado y justificado que el presentado en el decreto analizado:

Nivel A: “ ... competencia comunicativa más elemental...”

“ ... representando el umbral mínimo de destreza comunicativo-funcional...”

Nivel B: “ ... una competencia comunicativa suficiente...”

Nivel C: “ ... corresponde a las capacidades comunicativas sin ningún tipo de limitación...”

- (iv) Las descripciones que se refieren a la demanda de necesidades lingüísticas se consideran insuficientes. En dicho apartado se alude a la “competencia... requerida a la Administración...” para el nivel A, pero, sin embargo, no se presenta un análisis de dichas necesidades.
- (v) En cada uno de los tres niveles se refiere a una competencia lingüística “en relación a los usos comunes del lenguaje como en relación a los usos específicos”. No se define con claridad a qué se refiere como “uso del lenguaje”, aunque parece que se refiere a la serie de demandas lingüísticas.

- (vi) Por último, y con respecto a este apartado 1 dedicado a la definición de competencia se equiparan los términos “competencia” con “capacidades comunicativas”, cuando la competencia lingüística incluye “propósitos comunicativos” y “capacidades comunicativas”, entre otros aspectos, tal y como se ha señalado en el capítulo inicial de este estudio.

2.1.2.3.3. – Apartado 2

A continuación en este decreto se relacionan los perfiles lingüísticos bajo una categoría general de competencia con respecto a las destrezas lingüísticas, tanto orales como escritas:

“El PL₁ requiere la comprensión de textos reales (orales y escritos), siendo limitada la competencia comunicativa tanto en lo que respecta a la expresión oral como a la escrita. Es un nivel de comprensión elemental.”

“El PL₂ requiere niveles básicos en todas las destrezas lingüísticas, excepto en la expresión escrita en la que la competencia será elemental.”

“El PL₃ requiere el nivel básico en las cuatro destrezas lingüísticas.”

“El PL₄ requiere niveles superiores de competencia en las cuatro destrezas lingüísticas.”

A continuación se representan los cuatro perfiles lingüísticos por combinación de las destrezas lingüísticas. Se trata de una representación gráfica de lo anteriormente expuesto con el fin de evaluar hipotéticamente a los candidatos mediante los niveles de competencia lingüística exigidos para cada perfil (pags. 23 y 24):

	DESTREZAS ORALES		DESTREZAS ESCRITAS	
	COMPRENSIÓN	EXPRESIÓN	COMPRENSIÓN	EXPRESIÓN
PL ₁	B	A	B	A
PL ₂	B	A	B	A
PL ₃	B	B	B	B
PL ₄	C	C	C	C

2.1.2.3.4.- Análisis crítico (Apartado 2)

- (i) Para el PL₁ se valora con puntuación superior (*heavy weight*) los apartados o destrezas relacionadas con la comprensión oral y escrita (nivel B o intermedio). En cuanto a la expresión escrita y oral (nivel A o elemental) se requiere un nivel mínimo de competencia. En lo que respecta a esta definición la vaguedad o falta de descripción detallada se demuestra en la calificación de "competencia comunicativa limitada" o "nivel de comprensión elemental" para este perfil.
- (ii) Asimismo, para el PL₁ no se incluyen los descriptores lingüísticos correspondientes a la comprensión y a la expresión, tanto a nivel oral como a nivel escrito. En este sentido, no se ofrece información

contextualizada, es decir, donde la comunicación va a tener lugar en el marco de la Administración Pública Vasca.

- (iii) Para el PL₂ se incurre en la misma imprecisión a la hora de describir la naturaleza de las destrezas lingüísticas. Se categoriza a los candidatos según “niveles básicos en todas las destrezas lingüísticas, excepto en la expresión escrita en la que la competencia será elemental.” No se describe el “nivel básico” requerido por medio de descriptores en un sistema de bandas y escalas.
- (iv) Para el PL₃ y el PL₄ el grado de imprecisión es similar a los anteriores, puesto que no se detallan “el nivel básico en las cuatro destrezas lingüísticas” (PL₃) y “niveles superiores de competencia en las cuatro destrezas lingüísticas”.
- (v) Este último apartado sobre la descripción de la competencia lingüística para cada uno de los perfiles lingüísticos se presta a una confusión entre los conceptos de “competencia lingüística” y “destrezas lingüísticas”. El primer concepto englobaría un análisis y aplicación contextualizada de las demandas laborales propias de cada puesto de trabajo. El segundo concepto incluiría la descripción del método de evaluación propiamente dicho. Estos conceptos y la diferencia entre ellos se desarrollan en el capítulo dedicado a los modelos alternativos.

2.1.23.5. – Apartado 3

2.1.23.5.1. - Análisis crítico (Apartado 3)

En el tercer apartado del presente decreto se presenta detalladamente la descripción de las competencias lingüísticas de cada perfil, concepto que se presta a confusiones, puesto que la competencia lingüística (Bachman 1990) es un continuum de habilidades o destrezas que se enmarcan dentro de un modelo que engloba las competencias lingüística y estratégica. El concepto de competencia lingüística ya ha sido presentado en el capítulo 1.2. (pags.8 y stes.).

Por lo tanto, lo que en el Anexo se relaciona con las “competencias lingüísticas de cada perfil” sería definido más apropiadamente como “descriptores lingüísticos”.

PL₁

- (i) En primer lugar, la descripción de competencias lingüísticas dada puede interpretarse como un análisis de los descriptores o escalas utilizadas en el sistema de evaluación, pero de una manera difusa y desorganizada. A pesar de tratarse de una lista variada de funciones o actividades lingüísticas descontextualizadas, propongo que podrían organizarse en una serie de descriptores que describen un modelo de evaluación de la competencia que he desarrollado en un capítulo previo (pags. 12 y stes.), tales como:

A. Competencia lingüística.

(i) Competencia organizativa:

- **Competencia gramatical:**

Morfología-sintaxis.

“... tendrá un dominio básico de la gramática... los errores gramaticales serán más frecuentes cuando trate temas no habituales en su trabajo.”

Léxico.

“... tendrá un buen conocimiento del léxico habitual en su ámbito de trabajo.”

(ii) Competencia textual:

Cohesión.

“Identificará, tanto a nivel oral como por escrito, los momentos en los que se produzca un cambio de tema.”

“... un uso elemental de los elementales de los elementos conectivos...”

“Diferenciará, tanto oralmente como por escrito, las ideas principales de las secundarias, y establecerá la relación existente entre las mismas.”

B. Competencia pragmática

(i) Competencia ilocucionaria:

“... será capaz de participar en una conversación de modo elemental, comprender formularios, notas de servicio.”

(ii) Competencia sociolingüística:

“Comprenderá los textos orales en los que se elija la variedad estándar,... así como los textos escritos en la variedad estándar.”

“Empleará adecuadamente... las formas lingüísticas básicas de carácter formal o coloquial...”

- (ii) En la denominada competencia estratégica, que se refiere al modo de planificar y ejecutar una actividad o destreza lingüística (comprensión oral y escrita), toma como referencia la competencia lingüística de la persona cuya lengua materna sea el euskera:

“Se mostrará tanto oralmente como por escrito más inseguro de lo habitual con las personas que tengan el euskera como L₁.”

“Podrá comprender los textos orales emitidos con una fluidez semejante a la de las personas para las que el euskera sea la L₁.”

Esta referencia puede resultar válida para niveles superiores o para métodos de valoración de determinados ejercicios (p.e. del apartado de comprensión escrita), pero englobarla como marco de referencia general de competencia lingüística para niveles inferiores carece de justificación teórica o de cualquier otro tipo.

- (iii) Confunde las estrategias comunicativas basadas en la lengua materna del candidato (en este caso el castellano) con la influencia del castellano en el euskera. En la medición de la competencia lingüística (en este caso estratégica) de un candidato en niveles inferiores resulta irrelevante la consideración de las estrategias comunicativas.

“Tendrá interferencias del castellano a nivel fonológico, ortográfico, morfosintáctico, léxico y semántico; si bien no impedirán la captación del mensaje.”

En este sentido, una tipología de estrategias comunicativas basadas en la L₁ o en la L₂ como método de evaluación requiere un estudio profundo y detallado que se encuentra fuera del ámbito del estudio que nos ocupa.

- (iv) Por último, resaltar el hecho de que esta descripción para el PL₁ presenta tanto categorizaciones válidas para todos los niveles de competencia como descriptores lingüísticos específicos para este perfil, aspecto que resulta criticable, puesto que no categoriza a los candidatos en el perfil correspondiente:

“...una competencia comunicativo-funcional que se adaptará a situaciones lingüísticas restrictivas sencillas...”

“Adecuará las necesidades comunicativas,... a nivel de su campo lingüístico.”

PL₂

- (i) Para el PL₂ la lista de descriptores de la competencia lingüística podría, al igual que sucedía para el PL₁, presentarse de una manera más detallada y concreta tal y como propongo a continuación:

A. Competencia lingüística:

- (i) Competencia organizativa:

Competencia gramatical:

“Podrá comunicarse oralmente con un nivel de complejidad, fundamentalmente morfosintáctico...”

“Tendrá un dominio completo de la gramática que no se traducirá siempre en un control consciente de la misma...”

- (ii) Competencia textual:

Competencia sociolingüística:

Registro:

“Se expresará oralmente eligiendo el registro o las formas lingüísticas que se adecuen de una manera apropiada...”

“Hará uso de las expresiones idiomáticas más frecuentes...”

- (ii) La lista de competencias ofrecida asume la presentada para el PL₁ y enfatiza las actividades orales. Sin embargo, lo hace de una manera difusa y globalizadora en exceso. Se trata más de categorizaciones que de descriptores lingüísticos:

“Tendrá un mejor dominio del euskera cuando se exprese oralmente...”

“Adecuará su nivel de competencia comunicativo-funcional de carácter oral al de la competencia lingüística del receptor.”

“Podrá tomar parte a nivel oral en una amplia gama de actividades lingüísticas relacionadas con el trabajo.”

- (iii) Confunde las competencias lingüísticas del candidato que obtenga este perfil con una serie de usos específicos del lenguaje o demandas laborales concretas, que fueron presentadas en un syllabus gramatical anteriormente publicado (B.O.P.V. 12 de julio de 1990):

“Será capaz de atender visitas y consultas, atender al teléfono,... comprender lo hablado en reuniones o sesiones de trabajo ordinarias, entender notas de servicio,...”

- (iv) Por último, y de manera similar a lo referente al PL₁, los calificativos utilizados en cuanto al nivel de habilidades o destrezas lingüísticas no se especifica. Se utiliza como marco de referencia la competencia lingüística de la persona cuya L₁ sea el euskera, lo que se presta a confusiones, ya que se supone que aquellos para los que el euskera no sea la L₁ no tienen fluidez verbal o que todos los

hablantes nativos poseen dicha fluidez verbal, esto es, hay hablantes nativos que tienen fluidez y otros que no la poseen. Este hecho depende del nivel de funcionalidad y de estudios. Por otra parte, hay hablantes no nativos que tienen una fluidez superior a la de los nativos. Por ello, cualquier evaluación que tome como referencia la distinción nativo/no nativo podría ser segregacional e injusta:

“... fluidez verbal cercana a la de las personas para las que el euskera sea la L1.”

“..., semejante al de las personas para las que el euskera sea la L1.”

PL₃

- (i) La lista de descriptores de competencia lingüísticas resulta poco detallada y demasiado generalista. Supone lo descrito para los anteriores perfiles (PL₁, PL₂) a nivel morfosintáctico y léxico, y solamente especifica de manera difusa lo relativo a la competencia sociolingüística:

“Identificará, tanto oralmente como por escrito, los cambios de registro utilizados en una variada gama de situaciones habituales en su trabajo.”

- (ii) No presenta la serie de situaciones o demandas laborales de los candidatos que obtengan este perfil.
- (iii) Toma como referencia de valoración, en lo referente al apartado escrito, a las personas que hayan cursado la enseñanza básica en euskera. Tal y como se ha

mencionado con anterioridad, este marco de valoración resulta difuso y ambiguo.

“Tendrá una fluidez escrita cercana a la de las personas que hayan cursado la enseñanza básica en euskera.”

- (iv) Por último, y al igual que se ha descrito para los anteriores perfiles, se tiende a categorizar a los candidatos de manera global; aludiendo a funciones lingüísticas o demandas laborales que no se encuentran suficientemente especificadas:

“...será capaz de escribir todo tipo de cartas, documentos internos, memorándums, resúmenes, expedientes administrativos, etc.”

PL₄

- (i) A diferencia de las anteriores descripciones para los perfiles inferiores, adopta como marco de referencia valorativa a las personas que hayan cursado la enseñanza superior en euskera. Sin embargo no se especifican los estilos o requisitos gramaticales que deben demostrar estas personas que hayan cursado estudios superiores en euskera:

“Requerirá un tiempo semejante al de las personas que hayan realizado estudios superiores en euskera.”

“Podrá comunicarse por escrito de manera semejante a la de las personas que hayan cursado formación superior en euskera.”

- (ii) En lugar de describir los tipos de competencia lingüística describe la serie de situaciones o demandas laborales. A pesar de que contextualiza la competencia lingüística de los candidatos que obtengan este perfil, solo describe las actividades o funciones lingüísticas:

“Será capaz de leer un informe de investigación, un artículo, un programa político...”

“Podrá informar y realizar entrevistas, hacer un uso prolongado del idioma, redactar informes, artículos, proyectos, memorias...”

2.1.2.3.5.2-Resumen

- (i) En los perfiles PL₁/PL₂ parece que la evaluación se hace de manera intuitiva e impresionista.
- (ii) No se describe de manera precisa qué se entiende por competencia lingüística en cada uno de los niveles.

2.2. – Descripción de los exámenes pertenecientes a la última convocatoria (2-2-95)**2.2.1. - Perfil lingüístico uno****2.2.1.1. - Información general acerca del examen.**

Como modelo de perfiles lingüísticos considero los exámenes pertenecientes a la convocatoria (resolución del 7-11-94), realizados en Portugalete en fecha del 20-2-95. Dentro del examen correspondiente al PL₁ creo conveniente analizar la primera página en la que se distribuyen una serie de notas informativas de carácter general relativas a la composición del examen. Dicha página detalla que el examen consistirá en dos partes: una parte escrita y, una vez completada esta sección, una parte oral. Se informa al candidato que se le comunicará la hora y lugar de realización de la parte oral a la entrega de la sección escrita. No se detalla el tema sobre el que versará la exposición oral, solamente se informa al candidato que consistirá en un tema de carácter general que se le detallará durante el transcurso del examen. Aparte de lo anterior, esta primera parte informa al candidato de la posibilidad de realizar su examen en su propio dialecto o en euskera batua.

Con respecto al examen escrito, la primera página informativa detalla la composición de cada sección. Se informa que consistirá en la lectura de un texto y en una redacción. No se precisan las técnicas correspondientes a cada ejercicio escrito ni el tema o tópico que se presentarán. A continuación se informa del tiempo disponible en el caso del ejercicio escrito, en esta convocatoria concreta será de una hora y media. Además, como segundo punto, se recomienda al candidato la conveniencia de leer las notas explicativas previas a cada ejercicio. Como última consideración, los técnicos que

han elaborado el examen piden al candidato que realice el examen con bolígrafo, así como que intenten escribir con letra clara. En relación a esta última instrucción hay que referirse a exámenes de competencia en segunda lengua a larga escala, tales como TOEFL (*Test of English as a Foreign Language*), en los que las respuestas del candidato se realizan mediante ordenador.

Estas notas explicativas acerca de la composición del examen no se distribuyen previamente en fecha anterior a la del examen de los candidatos, aunque existe un volumen con modelos de exámenes de los perfiles uno y dos destinados a profesores correspondientes al año 1995, que varían significativamente con respecto a los destinados a candidatos que optan a puestos de la administración. Los candidatos no tienen otro acceso a esta información que el anteriormente señalado. Asimismo, los candidatos no son informados de los criterios de valoración que serán utilizados por los examinadores.

2.2.1.2.1. - Ejercicio escrito: técnica

El modelo examinado tuvo lugar el 30-1-95 en Portugalete (TVAP 1995, modelo nº 5, pag. 27 y stes.). La parte escrita se compone de una primera sección denominada de comprensión escrita. En primer lugar se detalla la técnica utilizada, en este caso la de elección múltiple, comúnmente conocida como tipo test. Se informa al candidato de una serie de recomendaciones sobre el método de respuesta. Dicho ejercicio consiste en un texto y a continuación ocho preguntas, basadas en el texto, con cuatro posibilidades de respuesta (a, b, c, d), de las cuales sólo existe una correcta. El candidato deberá marcar con un círculo la respuesta que considera correcta. El texto sobre el que se basa este

ejercicio aparece el 29 de octubre de 1994 en el periódico Egunkaria, firmado por Mikel Mendizabal. Tiene como título *Kanpoko jokalariek ez lukete Realean jokatu beharko* (No tendrían que jugar extranjeros en la Real), por lo que se concluye que es de carácter extracontextual en lo que al puesto de trabajo se refiere. La elección de dicho texto se apoya en una valoración gramatical, que en principio es de carácter básico, por lo que los técnicos del I.V.A.P. consideran este artículo de dificultad mínima. La naturaleza gramatical básica del texto utilizado se basa en la existencia de construcciones simples en el apartado sintáctico, morfológico y léxico. No encuentro oraciones compuestas, subordinaciones, conjunciones, afijos ni una gama completa de tiempos verbales, aparte del presente, pasado y futuro de indicativo y el denominado futuro "hipotético". En el plano léxico, cabe destacar que no se trata de un vocabulario técnico. Los criterios de selección no se han especificado puntualmente, sin embargo, he analizado otro texto correspondiente al PL₁ (IVAP 1995, modelo nº 4, pag. 24 y 25) que tiene por título *Rugbyan dirua sartuz gero, bortitzegia izango litzateke* (Si se invirtiese dinero en el rugby, existiría violencia) (Egunkaria, 28-11-93), por lo que deduzco que se intenta valorar el conocimiento del condicional por parte del candidato por parte del candidato, así como un vocabulario mínimo. Las preguntas incluidas en el primer texto no presentan relaciones sintagmáticas complejas y se podrían considerar como sencillas, tanto en contenido como en dificultad de comprensión, ya que presentan las mismas características que el texto en el que se basan. Como ejemplo, valga reseñar la ausencia de subordinaciones, elementos conectores (conjunciones, locuciones adverbiales), y de tiempos verbales complejos (subjuntivo, imperativo).

En el mismo apartado escrito se encuentra una segunda sección denominada de expresión escrita. La técnica consiste en rellenar una hoja de solicitud. Como dato informativo se apunta como criterio valorativo la necesidad de demostrar que se ha superado el objetivo propuesto en el programa perteneciente al PL₁, pero no se especifica dicho objetivo ni se informa donde aparece. El tema propuesto es sobre el puente vacacional (ver IVAP 1995, modelo nº 5, pag. 30). A continuación se explica la situación concreta en la que se enmarca el tópic. Se trata de rellenar una hoja solicitando al responsable de personal que, por razones familiares, el candidato solicita cambiar el puente vacacional que eligió en su momento por otro. La hoja de solicitud que se adjunta se compone de las siguientes secciones: datos del solicitante, razones, solicitud, lugar y fecha. En este apartado se valora el uso de fórmulas oficiales en situaciones administrativas, por lo que se trata de un ejercicio contextual, que responde a las demandas reales que pueden presentarse en un puesto de la Administración. Los criterios de selección de esta técnica son, aparte de la contextualidad del mismo, la obligatoriedad por parte del candidato de demostrar un conocimiento mínimo de las fórmulas lingüísticas en el plano de la Administración. No se trata de un ejercicio complejo, y se precisa el conocimiento del condicional como en casos anteriores.

2.2.1.2.2. - Ejercicio escrito: análisis de los textos y temas

Considerando la definición del programa correspondiente al PL₁ el candidato demuestra con el primer ejercicio de comprensión escrita su competencia en comprender una información de carácter general, pero no se demuestra mediante este

ejercicio ninguna de las siete funciones concretas que se definen para este apartado, que consisten, de manera abreviada, en:

El alumno será capaz de:

- (i) hacer una lectura rápida de cartas, solicitudes,... y de identificar los documentos a través de dicha información.
- (ii) comprender los anuncios, las notas de servicio,... oferta de ayuda social, de determinados cursos.
- (iii) comprender las cartas e impresos que aprueban o deniegan la admisión en cursillos, modificación de jornadas de trabajo,...
- (iv) comprender las listas, impresos, solicitudes, cartas,... solicitando materiales, locales, equipamientos,...
- (v) comprender la información de comunicados, declaraciones sobre cuestiones sindicales.
- (vi) recoger información sobre procedimientos y decisiones en materia de trabajo.
- (vii) Comprender las hojas de instrucciones sobre funcionamiento y características de aparatos y materiales.

A mi juicio, y siguiendo la teoría de Davies (1990) en la que se especifica la necesidad de determinar el tipo de información que debe proveer un examen de competencia en una lengua, el programa de perfiles lingüísticos debe informar acerca de la capacidad del candidato de comunicarse en un marco contextual concreto, que es de la Administración Pública Vasca. El mismo autor indica que un examen de competencia

lingüística debe ser funcional (basado en la relación entre el control del lenguaje y el uso particular de tal lenguaje), y debe construirse sobre la base de una definición de funciones, por lo que el primer ejercicio de comprensión escrita no parece el más adecuado. En el mismo sentido, y aplicando la correlación de propósitos, usos y validez de los exámenes de competencia lingüística aportada por Davies (1990), clasificaríamos los exámenes de perfiles lingüísticos de la siguiente manera:

<u>Propósito del examen</u>	<u>Uso del examen</u>	<u>Validez del examen</u>
Evaluación de un programa	Competencia	Predictivo/concurrente

Con la correlación presentada concluyo que el primer ejercicio no tiene poder predictivo, puesto que los resultados del mismo no predicen una habilidad en una situación futura. Del mismo modo, no encuentro la validez concurrente del examen de perfiles, puesto que no me consta ninguna documentación de que se realice o haya realizado una comparación con otro examen similar, paralelo o simplificado.

Por otra parte, un estudio de un examen de competencia lingüística exige del mismo modo un análisis de la fiabilidad del mismo, es decir, que se mida realmente lo que se pretenda medir. Este análisis implica la construcción de una versión similar del actual examen de perfiles lingüísticos y una comparación de los resultados de este modelo con la versión actual sobre el mismo grupo de control (Henning 1987, Davies 1990) No he encontrado documentación acerca de este aspecto en el programa de perfiles llevado a cabo actualmente.

En lo que respecta a la técnica empleada, la de elección múltiple (tipo test), constituye una de las técnicas empleadas en la medición de la competencia de la

comprensión escrita. Existen otras técnicas de análisis, tales como la de única respuesta a una pregunta concreta sobre el texto, respuestas cortas a preguntas relacionadas con el texto leído, la de cumplimentación de espacios en blanco (cloze), la de identificación de ideas básicas del texto, ... La técnica de elección múltiple exige la inserción de un elemento correcto, y otros denominados de distracción, que reduce la posibilidad de que el candidato acierte la respuesta en un 33% (Hugues 1989). No he encontrado documentación concreta de los exámenes de perfiles sobre este aspecto. Por otra parte, el número de items resulta excesivamente bajo, si consideramos que los porcentajes de resultados correctos se sitúan en un 80%, por lo que no se trata de un ejercicio representativo. La escasa representatividad de este ejercicio se halla también en el plano de selección del texto, puesto que en términos de correlación con la definición funcional de criterios deduzco que los textos no se enmarcan dentro de la gama de situaciones concretas con las que el candidato se va a enfrentar en una situación laboral futura.

En lo que respecta al segundo ejercicio, el de expresión escrita, nos encontramos con un ejercicio orientado funcionalmente, como es el de "... rellenar impresos solicitando permiso para modificar la distribución de horarios o días de trabajo...", tal y como se formula expresamente en la definición de destrezas para este apartado. Nos encontramos con un ejercicio de expresión escrita que indica una destreza en el manejo de fórmulas administrativas. Sin embargo, y al tratarse de un único ejercicio, este ejercicio solo demuestra de manera parcial y escasa la capacidad del candidato de desarrollar una actividad escrita en las situaciones laborales. Estas situaciones se indican en la definición de habilidades dadas por la Secretaría General de Política Lingüística,

p.e. "El alumno será capaz de rellenar partes de trabajo..., escribir notas breves... , realizar una invitación... ," y así hasta completar nueve funciones posibles. Tal y como Hugues (1989) indica para la producción de textos escritos:

"Tenemos que establecer ejercicios escritos que sean adecuadamente representativos de la muestra de ejercicios que esperamos que los estudiantes hayan de producir."

En suma, me suscribo a la condición de que la muestra ha de consistir en una gama representativa de textos escritos, basados en una adecuada selección de funciones, tipos de texto y temas.

2.2.1.3. - Lista de deficiencias

Como último apartado, considerando las posibles deficiencias recogidas hasta la fecha, citaríamos, a modo de resumen, las siguientes:

- (i) En la primera página informativa, que detalla las instrucciones del examen, no se precisan las técnicas correspondientes a cada ejercicio escrito ni el tema o tópico que se van a desarrollar.
- (ii) Dichas notas explicativas referentes a la composición y detalles del examen no se distribuyen previamente a los candidatos en fecha anterior a la del examen, en oposición a exámenes como el TOEFL, cuyos administradores publican toda información referente al examen.
- (iii) En el primer apartado destinado a la comprensión escrita no se encuentra un texto de carácter contextual.

- (iv) Los criterios de selección del texto correspondiente al mismo apartado no se especifican.
- (v) El ejercicio de comprensión escrita es de carácter general, por lo que no está orientado funcionalmente, considerando las siete funciones concretas que se detallan en la definición de criterios publicada por la Secretaría General de Política Lingüística.
- (vi) En el plano de la validación del examen no se encuentran estudios de validez predictiva, concurrente, de contenido ni de fiabilidad del modelo actual.
- (vii) En lo referente a la técnica empleada, técnica cloze, no se encuentran estudios de análisis de ítems, homogeneidad de los mismos, ni de representatividad de los ítems actuales. Con respecto a este último aspecto, se considera que el número de ítems (8) resulta excesivamente bajo.
- (viii) En lo referente al ejercicio de expresión escrita se concluye que el ejercicio solo demuestra de manera parcial y escasa la capacidad del candidato de desarrollar una actividad escrita en situaciones laborales.

2.2.1.4 - Descripción de los exámenes orales PL₁

2.2.1.4.1. - Información general: instrucciones

Como fuente de documentación se han utilizado documentos internos destinados a la información por parte del grupo de examinadores de la estructura específica de cada perfil y de los criterios generales de evaluación, así como una entrevista personal con los técnicos del I.V.A.P.

En primer lugar, se recomienda al grupo de examinadores que consideren exclusivamente los aspectos lingüísticos que han de valorarse. El examen, tanto el ejercicio oral como el escrito, no se trata, añade, de una oposición, por lo que se aconseja que se intente por parte del examinador que el candidato se encuentre en un ambiente cómodo y cuiden la parte introductoria y final del ejercicio oral.

1. - Como paso iniciales se recomiendan los siguientes:

- (i) dar la bienvenida,
- (ii) indicar al candidato donde debe sentarse,
- (iii) orientar la conversación mediante preguntas de carácter general,
- (iv) certificar el nombre y apellidos del candidato.

2. - Las preguntas deben ser abiertas, no aludiendo a situaciones concretas (¿cómo?, ¿dónde?), con el fin de evitar explicaciones detalladas por parte del candidato. No se realizarán preguntas sobre el periodo de instrucción.

3. - Se debe medir la competencia lingüística del candidato, no sus conocimientos culturales.

4. - No se preguntará al candidato hasta que finalice la exposición del tema. El examinador no interrumpirá mediante comentarios o cualquier otro método la forma o estructura que el candidato utilice al exponer el tema.

5. - El examinador tendrá que adaptar la terminología y las estructuras gramaticales que utilice el candidato durante su exposición a la hora de participar en la entrevista.

6. - En el caso de que el examinador considere que el candidato ha preparado de memoria el tema tendrá la oportunidad de cambiar de tema.

7. - Sería conveniente que el examinador aplicase del mismo modo el tiempo de exposición del tema (alrededor de 10 minutos para el PL₁ y el PL₂; de 10 a 15 minutos para el PL₃ y el PL₄). De todos modos, el examinador podrá ampliar el tiempo si considera que no dispone de suficientes datos para evaluar al candidato.

2.2.1.4.2. - Técnica y análisis

La técnica utilizada para el PL₁ es la de entrevista, basada en dos aspectos primordiales: por una parte, aplicar la definición de funciones elaborada por la Secretaría General de Política Lingüística, y por otra parte evaluar mediante el sistema de valoración y de compensación dados por el I.V.A.P.

En términos generales, según las directrices del IVAP, la entrevista constará de los siguientes elementos:

- Preguntas introductorias.
- Preguntas relacionadas con el puesto de trabajo.
- Preguntas al margen del trabajo.

Las preguntas introductorias del ejercicio oral serán las normales de cortesía, sirven para la toma de contacto entre el examinador y el candidato y para, al mismo tiempo, tranquilizar el ambiente.

- p.e. - ¿De dónde has vendido?
- ¿En coche? (tráfico)
 - ¿Has tenido algún problema?

En cuanto a las preguntas relacionadas con el trabajo, el examinador se centrará en aspectos concretos, dejando al margen cuestiones marginales. Se considera que esta parte del ejercicio es la más importante del examen oral. El examinador evaluará el nivel básico correspondiente a este perfil, así como el dominio que muestre en el tema o temas que exponga.

El examinador, según el IVAP, considerará los siguientes aspectos:

- Descripción de su labor.
- Relaciones laborales.
- Horario.

- Preguntas relacionadas directamente con su trabajo (problemas, materiales, instrumentos,...).
- Uso oral y escrito del euskera.

Como último apartado, se formularán preguntas sobre temas cotidianos. Esta parte del ejercicio oral se realizará con el objetivo de determinar el uso del euskera del candidato en situaciones ajenas a las propiamente laborales. Esta serie de preguntas pueden servir de ayuda en el caso de que la parte destinada al tema laboral no ayude definitivamente al examinador en su valoración. A pesar de que el candidato demuestre el nivel de competencia básico correspondiente a este perfil, se utilizará este apartado para certificar la máxima puntuación (4 puntos).

Puesto de trabajo: jardinero

A modo de introducción:

- Egunon, eseri zaitez.
- Buenos días, siéntese por favor.

- Izen-abizenak esango dizkidazu?
- ¿Nombre y apellidos?

Relacionados con el trabajo:

- Non lan egiten duzu?
- ¿Dónde trabaja?

- Bertan zein zeregin daukazu, zertan lan egiten duzu?

- ¿Qué labores tiene?. ¿En qué trabaja?

- Nolakoa izaten da zuen laneko egun bat?

- ¿Cómo es un día normal de trabajo?

Relacionadas con la vida cotidiana:

- Ikusten al duzu telebistarik? Zein motatako programa da gehien atsegin duzuna? Zergaitik?

- ¿Ve la televisión? ¿Qué tipo de programa es el que más le gusta? ¿Por qué?

Después de mi análisis de la composición del ejercicio oral correspondiente al PL₁, corresponde analizar la técnica utilizada (entrevista). Para ello, utilizo como referencia el modelo propuesto por Bachman (1990) y Hoejke y Linnell (1994), en el que se detalla como aspecto primordial en la evaluación del lenguaje hablado la autenticidad del instrumento, en nuestro caso concreto, el ejercicio oral en los exámenes de perfiles lingüísticos. Dicho autor propone evaluar los propios exámenes según la autenticidad situacional e interactiva que presenten. Dentro de la autenticidad situacional, y aplicando este método al examen oral de PL₁, se analizaría la relación de los rasgos de método de examen (entrevista) con los rasgos particulares de la situación en la que se use. Bachman denomina facetas a los rasgos del método de examen. Las facetas de un método de examen se refieren a cinco dimensiones: ambiente en el que

transcurre el examen (p.e. familiaridad del candidato con el lugar, tiempo de examen); la organización del examen (organización temporal y estructural del examen); el input ofrecido al candidato (formato y naturaleza del lenguaje); la naturaleza de la respuesta esperada (formato, naturaleza y restricciones sobre la respuesta); y, por último, la relación entre el input y la respuesta (recíprocas o no recíprocas). Por otra parte, la autenticidad interactiva se refiere a la medida en la que la habilidad lingüística del candidato se refleja en el ejercicio del examen.

En lo que respecta al apartado oral del PL₁, y siguiendo el modelo de Bachman (1990), me he fijado en la organización y la cantidad de input que obtenemos de este examen. Esta primera dimensión no indica un alto grado de autenticidad, puesto que el examen no presenta la habilidad del candidato en una situación real. El método de entrevista, en oposición al método de conversación guiada que propongo (ver Apéndice), no permite una interacción entre el entrevistador (examinador) y el candidato. Según el modelo de entrevista que propone el IVAP, este examen oral no permite reelaborar las respuestas o clarificar el contenido de algunas preguntas durante la exposición del tema, por lo que uno de los rasgos principales de la medición de la competencia oral, esto es, la habilidad del candidato en participar interactivamente, queda suprimido. Por otra parte, una segunda dimensión tal como la cantidad de input es controlada por el examinador, por lo que otro rasgo de autenticidad, la reciprocidad, es menor.

Como tercera dimensión se considera el tipo de respuesta que se espera por parte del candidato. En este ejercicio no se dispone de una cantidad suficiente de lenguaje (10 minutos). No se consideran aspectos como organización del discurso, tipo de frases,...

Asimismo, no se tiene en cuenta si el ejercicio nos ofrece una respuesta de comprensión oral, puesto que el papel del examinador es pasivo en este aspecto.

Por último, y como cuarta dimensión de autenticidad, he considerado la familiaridad del candidato con el método y forma de examen. A este respecto, concluyo que la falta de información detallada antes de la realización del examen no constituye una condición óptima, aunque este factor se dé en cualquier examen, y se considere marginal, no deja por ello de ser importante y mejorable.

Aparte de la variable denominada de autenticidad, se considerará la técnica empleada, en el ejercicio correspondiente al PL₁, la técnica de entrevista. La entrevista no se trata de un instrumento adecuado a la hora de evaluar un lenguaje hablado en una situación real. Existe un consenso generalizado sobre la inconveniencia del método de entrevista como instrumento válido de evaluación de la competencia oral (van Lier 1989). La entrevista que se realiza en el PL₁ no permite una validez de constructo y de fiabilidad, esto es, no se trata de la técnica adecuada para medir la habilidad que se pretende medir, y por otra parte, no he encontrado estudios que demuestren la fiabilidad de dicha técnica, puesto que uno de los rasgos principales de la capacidad de medición de la competencia oral como es el de la habilidad del candidato en participar interactivamente, queda suprimido. En resumen, la entrevista permite saber de antemano la naturaleza de la misma, del mismo modo, existe lo que se denomina una contingencia asimétrica (van Lier 1989), esto es, el examinador tiene un plan y actúa de acuerdo a ese plan, por lo que no hay margen a una posible contingencia reactiva y mutua entre los dos interlocutores.

2.2.2. - Perfil lingüísticos dos

2.2.2.1. - Ejercicio escrito PL₂. Técnica y análisis de los textos y temas

El apartado escrito, como en el PL₁, se divide a su vez en un ejercicio de comprensión escrita y un segundo de expresión escrita. En lo que al ejercicio de comprensión escrita se refiere, aparece en primer lugar la técnica utilizada, en este caso la de cloze test (a través de la elección múltiple), así como unas notas informativas destinadas al candidato sobre el método de respuesta y dos recomendaciones antes de proceder a realizar el ejercicio. Se aconseja al candidato que lea el artículo en su totalidad antes de contestar. Además, se le indica que cada número corresponde a una palabra suprimida, palabra que deberá elegir de entre cuatro alternativas. El texto correspondiente a este perfil se trata de un breve apunte sobre las protestas y actuaciones realizadas por los alumnos y profesores de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad del País Vasco ante la falta de medios y profesorado para la puesta en marcha del euskera en dicha facultad. Se trata de un artículo publicado en la revista Argia (13-11-1994, nº 1.504). La supresión de elementos no es sistemática, puesto que se han suprimido cincuenta elementos con un criterio morfo-sintáctico y léxico, sin considerar aspectos como la gradación de dificultad, de menor a mayor, en el desarrollo del texto o la sistematicidad en la supresión de palabras (p.e. cada número determinado de palabras). El texto acarrea una mayor complejidad sintagmática (coordinación, subordinación, aparición de un mayor número de conjunciones, léxico formal y técnico) que la presente en el texto del ejercicio de comprensión escrita correspondiente al PL₁. La selección funcional del texto, es decir, la contextualidad del mismo, parece cumplir al menos uno de los once requisitos funcionales que se definen para este apartado "... el

alumno será capaz de comprender la información proporcionada por otro acerca de,... actividades laborales, condiciones laborales, posibilidades de formación,...” El candidato debe responder a continuación en una hoja de respuesta que se le facilita, donde se indica el número de ítems (50). En lo referente a la técnica de cloze, no hay una sistematicidad en la supresión, existe una frecuencia diversa: p.e. de 13 palabras entre el primer y segundo ítem, y de 11 entre éste y el tercero. La supresión no obedece a criterios establecidos obtenidos mediante un examen previo. Este aspecto de la frecuencia de supresión aleatoria del examen de $\text{P}L_2$ tiene como única alternativa o sistema de valoración la reproducción exacta de la palabra suprimida, sin admitirse sinónimos. Existen cuatro posibilidades, de entre las que debe elegirse la palabra correcta. La existencia de una elección múltiple no recoge las tendencias actuales de exámenes similares, puesto que dichos exámenes no ofrecen alternativas. Siguiendo las conclusiones ofrecidas por Alderson (1979) en lo referente a esta técnica, se deduce que la frecuencia de la supresión varía los resultados de los exámenes. En este estudio de caso (Alderson 1979) se utilizaron diversos textos y frecuencias de supresión como variables metodológicas. Las correlaciones obtenidas producían resultados diferentes, por lo que se concluye que se debe validar dicho ejercicio en términos de frecuencia de supresión y selección del texto. No se ha encontrado una experimentación similar en el programa de perfiles lingüísticos. Además de lo anterior, se ha de proceder a un análisis de los ítems en cuanto a criterios morfo-sintácticos y léxicos que se encuentran en el syllabus establecido para este perfil.

En el ejercicio denominado de expresión escrita, se indica la técnica elegida, en este caso la de carta, además de una serie de notas explicativas sobre la extensión de la

misma (35 líneas), además de los criterios generales de valoración (corrección, riqueza de vocabulario y uso de construcciones propias de la lengua, no de frases artificiales). Deduzco que la artificialidad de un texto consiste en la excesiva elaboración del mismo, así como el uso de estructuras (oraciones, sintagmas) que aún siendo gramaticalmente aceptadas, no son de uso frecuente, aunque este aspecto entre en contradicción con el estilo formal requerido de una carta. El tema de la carta consiste en la presentación de una situación problemática, en este caso es el de los problemas originados por la ausencia de condiciones apropiadas en la recogida de basuras y la demanda por parte del candidato de la mejora de las mismas mediante una carta presentada al Ayuntamiento. El tema es contextual, puesto que se trata de formular una petición formal ante instancias administrativas, esta función no se recoge expresamente en la definición de funciones para la expresión escrita: "... El alumno será capaz de rellenar impresos de solicitudes en demanda de los materiales y aparatos necesarios para el trabajo,...". El tipo de texto (carta) no aparece como actividad escrita específica para este perfil en la definición de criterios del B.O.P.V. (12 de julio de 1990), a pesar de que se trate de un tipo de texto orientado funcionalmente. No se definen, como en el caso del anterior modelo, los criterios específicos de valoración, aunque se intente reflejar los conocimientos en materia de solicitudes formuladas en euskera.

2.2.2.2. - Lista de deficiencias PL₂

Al igual que en el análisis del PL₁, conviene presentar esquemáticamente las principales deficiencias que se encuentran hasta el momento en el estudio perteneciente al PL₂:

- (i) La técnica correspondiente al primer ejercicio denominado de comprensión escrita, técnica cloze mediante elección múltiple, no considera aspectos como la gradación de dificultad de mayor a menor en el desarrollo del texto.
- (ii) Considerando el ejercicio anterior, no se argumenta la sistematicidad en la supresión de palabras, la frecuencia de supresión no obedece a criterios previamente establecidos. Además, dicho ejercicio no se somete a un examen previo.
- (iii) No se ha encontrado para el programa de perfiles lingüísticos una validación obtenida mediante correlaciones en términos de frecuencia de supresión y selección del texto.
- (iv) El examen actual correspondiente al PL₂ no se basa en un análisis de los items en cuanto a criterios morfo-sintácticos que se encuentran en el syllabus establecido para este perfil.
- (v) En el ejercicio denominado de expresión escrita, se incluye en las notas previas a la elaboración de dicho ejercicio como criterio de valoración la inconveniencia de utilizar frases artificiales, aunque dicha recomendación entra en conflicto con la esencia propia de la redacción de una carta formal con propósitos administrativos.
- (vi) El tipo de texto (carta) que aparece en el anterior ejercicio no se refleja como actividad específica para este perfil en la definición de criterios dada por la Secretaría General de Política Lingüística.

- (vii) En términos generales, y a semejanza del anterior examen del PL₁, no se encuentra documentación expresa sobre la validez predictiva, concurrente y de contenido correspondiente al examen actual del PL₂.

2.2.2.3. - Descripción del ejercicio oral PL₂

2.2.2.3.1. - Información general: instrucciones

Para medir la habilidad del candidato en este perfil concreto se utilizará como ejercicio introductorio la técnica de conversación. A continuación el candidato tendrá que completar un ejercicio práctico.

(i) Conversación

El perfil lingüístico exigido será similar al PL₁. Se realizarán preguntas introductorias y una serie de preguntas relacionadas con el puesto de trabajo. Sin embargo, las preguntas relacionadas con el entorno laboral serán de una complejidad mayor a las del PL₁. El candidato expondrá en esta segunda parte del ejercicio un caso o situación hipotética.

p.e. Puesto de trabajo: policía municipal.

“Imaginate que un coche de matrícula española se encuentra aparcado encima de una acera. Te dispones a poner una multa y aparece el dueño del coche. El propietario se encuentra en estado de embriaguez y comienza a dar explicaciones. ¿Cómo actuarías en esta situación? (papeleo)”.

El objetivo de esta serie de preguntas es la utilización por parte del candidato de la terminología propia de su trabajo, demostrando habilidad en argumentar, informar o aclarar alguna cuestión relacionada con el puesto de trabajo que pueda desempeñar. El examinador tiene en cuenta a la hora de valorar que el nivel del candidato tiene que ser intermedio.

(ii) Ejercicio práctico

El examinador ha de elegir un tema laboral cotidiano, y debe conducir una conversación acerca de este tema. Así, el candidato demostrará las formas y el registro lingüísticos apropiados, una habilidad en emitir información y opinión; estrategias de conexión del discurso, siendo capaz de unir las ideas principales y las secundarias; se le presentarán imágenes o fotografías sobre un tema, así como información breve y diferente sobre el mismo. El examinador le formulará preguntas ideadas previamente a la realización del examen.

Se le aplicará el sistema de compensación en el caso de que demuestre una capacidad suficiente en el apartado oral, aunque no supere con toda claridad el apartado escrito.

2.2.2.3.2. - Técnica y análisis PL₂

En cuanto a la técnica empleada, la conversación, puede analizarse del mismo modo que el dedicado al PL₁, puesto que aunque la conversación se trate “de la mejor demostración de la competencia oral, esto es, la interacción cara a cara en un contexto

real" (van Lier 1989), el ejercicio anteriormente descrito es similar al anterior y demuestra los mismos problemas prácticos.

El denominado "principio conversacional" presenta los siguientes rasgos (Goffman et al 1981):

- (i) Interacción cara a cara: en nuestro caso solo contamos con un interlocutor, el candidato.
- (ii) Ausencia de predictabilidad de las secuencias e input: el ejercicio oral del PL₂ está controlado por el examinador, por lo que las secuencias son predecibles.
- (iii) Distribución igual de ambos interlocutores en la conversación: en nuestro caso el candidato no puede interrumpir o negociar el mensaje.
- (iv) Contingencia reactiva o mutua: se trata de una consecuencia de los anteriores rasgos. El candidato no puede demostrar una estrategia de recuperación durante el ejercicio. Además, no se le permite dirigirse al otro interlocutor para aclarar o preguntar.

Por otra parte, este método de evaluación de la competencia oral constituye una forma no marcada de interacción. Tal y como autores como Bachman (1990) teorizan, las formas no marcadas se adquieren antes que las formas marcadas. Se deduce, por lo tanto, que un método no marcado como forma única de medición no es el adecuado. Se precisa también un método marcado de interacción (hablar por teléfono, más de un interlocutor,...).

2.2.3 - Perfil lingüístico tres

Este examen se compone asimismo de un ejercicio escrito subdividido a su vez en un apartado de comprensión escrita y un segundo de expresión escrita (IVAP 1995, modelo nº 1, pag. 63 y stes.). En el apartado de comprensión escrita la técnica utilizada es la de cloze-test. El texto lleva por título *Hutsaren hurrengoko limosna herri txiroei* (La siguiente limosna a los pobres del pueblo), artículo publicado en *Argia* (23-10-1994, nº 1.501). El número de ítems es de 50, y los criterios de supresión son similares a los anteriores, aunque el texto parece superar la complejidad de los anteriores textos.

El apartado de expresión escrita consiste en la presentación de una serie de notas sobre la composición del ejercicio. Los examinadores indican que se tratará de una redacción en la que se considerará la aplicación de oraciones informativas, la conexión del texto con el tema, las construcciones sintácticas correctas, la elección del registro, la cohesión interna del texto, además de la corrección gramatical. Se informa de la extensión del mismo (50 líneas), aunque se trata de una extensión aproximada. El tema propuesto es el de medio ambiente y contaminación. Se presentan a continuación una serie de situaciones relacionadas con el tópico, con el objeto de que el candidato utilice dichas afirmaciones para presentar su opinión sobre el tema. Las situaciones se relacionan con las causas actuales de contaminación: los ríos, los bosques, el petróleo, los coches, la industria, el uso de catalizadores en los carburantes, las actuaciones gubernamentales,... A continuación, se detallan las cuestiones que deben responderse en forma de preguntas, tales como la presentación del coche como origen de contaminación, el papel del hombre en este problema, el futuro de la sociedad con respecto a este problema. En términos generales, esta redacción exige la elaboración de

un texto complejo, tanto a nivel semántico como sintáctico. Esta forma de expresión de ideas complejas, así como la cohesión interna del texto resultante parecen aumentar el grado de dificultad con respecto a textos de perfiles inferiores.

2.3.- Criterios de evaluación

2.3.1. - Consideraciones previas

Después de analizar los modelos actuales de perfiles lingüísticos, presento a continuación los criterios generales de valoración a través del estudio de la documentación ofrecida por el organismo que elabora los exámenes a los examinadores que han de valorar en cada convocatoria. Antes de proceder a describir estos criterios detallo la composición de los tribunales de evaluadores. El equipo de examinadores está compuesto por ocho miembros en cada convocatoria. Dos de ellos son miembros del I.V.A.P., técnicos en la materia y participes en la elaboración de los exámenes, los seis restantes son convocados de entre una bolsa de personas que no participan en la elaboración de los exámenes (no son siempre las mismas personas). El papel de estos examinadores es el de distribuir los exámenes, informar a los candidatos, y, valorar los exámenes realizados. Se trata de personas con una reconocida competencia en euskera, son retribuidos y no pertenecen al personal del I.V.A.P.

La documentación analizada se distribuye entre los examinadores no profesionales. En dicho documento se les indica la composición general de los exámenes. Consta de un ejercicio de lectura, cuyas técnicas pueden ser las de elección múltiple (tipo test), cloze test,... Otro apartado dedicado a la redacción, se les indica que las composiciones y las indicaciones del mismo se mostrarán en cada modelo. En tercer lugar, un apartado oral que se valorará mediante un ejercicio de conversación. A continuación, se les informa a los examinadores acerca de los criterios generales de valoración. Con respecto a estos criterios, se les recomienda una valoración general teniendo en cuenta

los resultados obtenidos en cada apartado. El resultado global, se apunta, ha de ser coherente. Como dato concreto se les informa que las puntuaciones de los perfiles uno y dos fluctuarán de uno a cuatro puntos, utilizándose como sistema de compensación unos criterios que se les facilita en una tabla posterior. Asimismo, el resultado global será de APTO o NO APTO. Finalmente, es este capítulo, se indican la duración del apartado escrito en cada perfil: PL₁: una hora y 15 minutos; PL₂: una hora y 30 minutos; PL₃: una hora y 45 minutos. No se dispone de una documentación similar para el PL₄.

En el siguiente capítulo se informa de la obligatoriedad por parte de los examinadores de rellenar una hoja de evaluación en la que consten todos los resultados obtenidos en cada uno de los ejercicios por cada uno de los candidatos, así como el resultado global. Esta hoja de evaluación ha de ser firmada por el tribunal correspondiente, para utilizarla como prueba ante la posible presentación de recursos. Los resultados que consten en esta hoja de evaluación han de ser globales. Al igual que en la valoración realizada previamente, se utilizará la calificación de APTO y NO APTO, según se haya superado o no la prueba respectivamente. No se admite la presencia de comentarios o dudas en dichas hojas oficiales de calificación.

2.3.2. - Criterios generales de corrección

Para los perfiles uno y dos se utilizará un baremo de uno a cuatro puntos, además de un sistema de compensación (documento interno para evaluadores):

- | | |
|-----------|---|
| 1=NO APTO | No alcanza lo exigido en dicho perfil lingüístico. |
| 2=NO APTO | El candidato ha quedado cerca del nivel exigido. El examinador duda acerca del resultado final. |
| 3=APTO | El candidato demuestra una competencia suficiente en el perfil exigido. |
| 4=APTO | Supera por mucho el perfil correspondiente. |

2.3.3. - Criterios específicos

2.3.3.1. - PL₁

Para superar este perfil se precisa obtener un nivel de suficiencia tanto en el apartado oral como en el escrito. De todos modos, se resalta la importancia del ejercicio oral.

Apartado oral

En lo que respecta al apartado oral, el examinador considerará los siguientes criterios a la hora de calificar al candidato con tres puntos o una calificación global de APTO:

- (i) El candidato conocerá y utilizará las normas básicas de construcción y sintaxis de las oraciones, así como la autocorrección. No se define el concepto de autocorrección, que puede tratarse de la utilización de estrategias basadas en la L_1 (euskera) o en la L_2 (castellano).
- (ii) Se considerará la competencia comunicativa general del hablante, pero sin tomar en cuenta los errores de menor importancia que no obstaculicen la comprensión general del mensaje.
- (iii) El candidato utilizará los registros y formas lingüísticas propias de un contexto formal e informal. No se precisa en qué consiste la formalidad del contexto.
- (iv) Informará de la idea general que se le presente de antemano por parte de los examinadores, siempre que no se trate de un contexto técnico. Se le repetirá la idea en el caso de que el candidato lo solicite.
- (v) Por último, el candidato podrá demostrar dificultad en cambiar de tema de conversación. Sería deseable especificar el concepto de dificultad.

Se valorará la comprensión oral durante la ejecución del ejercicio oral. Se recomienda al examinador la posibilidad de que el candidato demuestre en el ejercicio escrito una competencia similar que en el ejercicio oral. No se define la diferencia entre competencia escrita y oral. Sin embargo, se apunta asimismo la posibilidad de que a pesar de obtener una calificación de NO APTO en el ejercicio oral, pueda demostrar una

suficiencia en el apartado de comprensión, por lo que se estimará que ha superado el ejercicio oral.

Apartado escrito

Por otra parte, en lo que respecta al apartado escrito, se considerarán los siguientes criterios a la hora de calificar como superada la prueba:

- (i) El candidato cumplirá el objetivo designado a este ejercicio. Utilizará oraciones sencillas y cortas dentro de un texto simple y lineal. En el caso de que cometa errores básicos, superará la prueba en la medida en que el texto sea comprensible y comunicativo.
- (ii) Utilizará los elementos básicos de conexión de texto, aunque el documento interno no aporta ejemplos de elementos conectivos de discurso. Asimismo, demostrará el conocimiento de unas normas ortográficas y de escritura básicas. En lo referente a este aspecto, no se detalla el contenido formal de dichas normas.
- (iii) Demostrará la capacidad de exponer una serie de ideas relacionadas con el tópico, además de una cohesión en el texto.

El SISTEMA de COMPENSACIÓN para el PL₁ será el siguiente:

EJERCICIO ORAL	EJERCICIO ESCRITO	RESULTADO GLOBAL
4: apto	1: no apto	APTO
4: apto	2: no apto	APTO
4: apto	3: apto	APTO
4: apto	4: apto	APTO
3: apto	4: apto	APTO
2: no apto	1: no apto	NO APTO
2: no apto	2: no apto	NO APTO
2: no apto	3: apto	APTO
2: no apto	4: apto	APTO
1: no apto	-----	NO APTO
suficiente: 4 +	suficiente: 1 =	APTO
3 +	2 =	APTO
2 +	3 =	APTO

2.3.3.2. - PL₂

En primer lugar, se detalla que en este perfil el nivel oral y escrito ha de ser básico, aunque no se especifican más datos en este sentido. A semejanza del PL₁, se indica que la puntuación fluctuará entre uno y cuatro puntos, pero con un sistema de compensación diferente. El resultado global será asimismo de APTO y NO APTO:

Apartado oral

En lo respectivo al apartado oral, la gradación será de uno a tres puntos. Las destrezas orales consistirán en:

- (i) Un amplio conocimiento del idioma, que se demostrará mediante un uso no consciente de la lengua. Este aspecto parece ambiguo, puesto que el candidato hará uso de lo que se conoce como *monitor*¹. Asimismo, el candidato dominará las normas sintácticas básicas de construcción de oraciones complejas. No se define una tipología de estructuras sintácticas básicas. A pesar de todo, se apunta la posibilidad de que cometa errores gramaticales, que se le perdonarán en cierta medida. Con respecto a este aspecto, sería conveniente detallar una tipología de errores.
- (ii) El candidato será capaz de emitir información, opiniones y explicaciones claras y diferentes. Será capaz de elaborar la información que se le facilite, siempre que no se trate de temas técnicos.

¹ Conocimiento e instrucción recibidas (S. Krashen, 1985).

- (iii) Por otra parte, además de dominar los temas que conciernen a su trabajo, el candidato será capaz de utilizar diversos registros y formas lingüísticas, aunque puedan surgir dudas en temas muy específicos y cometa errores gramaticales menores.
- (iv) No presentará dificultad en cambiar de tema.

Apartado escrito

En lo referente al apartado escrito, no se trata de un instrumento de medición de la capacidad de comprensión. Sin embargo, en la presente definición de criterios para evaluadores, se apunta la posibilidad de utilizar este ejercicio para medir la competencia del candidato. Siguiendo el mismo baremo que los perfiles anteriores, los resultados globales serán de APTO o NO APTO. A continuación, y como información adicional, se indica que superar el ejercicio escrito supone una suficiencia en el apartado oral. Este aspecto parece contradecir lo expresado en el sistema de compensación (pag. 78), puesto que la suficiencia en el apartado escrito no supone una suficiencia en el apartado oral. La anterior afirmación no se lleva a la práctica al menos en el plano estadístico, puesto que si consideramos el resultado global máximo de 8 puntos (4: apto oral, 4: apto escrito), se encuentran baremos que aún suponiendo una puntuación total de 5 y 6 puntos el candidato no supera el perfil, por lo que no superar el ejercicio oral (1 ó 2 puntos) puede conllevar una suficiencia en el apartado escrito (3 ó 4 puntos). Se concluye que el apartado oral es mucho más relevante si consideramos el sistema de compensación.

En lo correspondiente al ejercicio escrito, la puntuación fluctuará entre uno y cuatro puntos. La superación de esta prueba reunirá las siguientes características:

- (i) El candidato demostrará un conocimiento no consciente de su competencia lingüística; por lo tanto, los textos que produzca serán simples y lineales. No se detalla en qué consiste esta simplicidad o linealidad en el uso del lenguaje escrito.
- (ii) Se exigirá corrección al candidato, aunque se apunta la posibilidad de no considerar errores leves o que impidan la comunicación global del mensaje.
- (iii) No se primarán los aspectos ortográficos y los relacionados con las reglas de escritura. Sin embargo, se considerarán aspectos alfabéticos. No se especifican cuáles son los rasgos ortográficos y alfabéticos en cuestión.
- (iv) El texto debe presentar coherencia y organización. Asimismo, el candidato debe utilizar los registros adecuados. No se definen los registros formales, informales y técnicos.

El SISTEMA de COMPENSACIÓN para el PL₂ será:

EJERCICIO ORAL	EJERCICIO ESCRITO	RESULTADO GLOBAL
1: no apto	4: apto	NO APTO
1: no apto	3: apto	NO APTO
1: no apto	2: no apto	NO APTO
1: no apto	1: no apto	NO APTO
2: no apto	4: apto	NO APTO
2: no apto	3: apto	NO APTO
2: no apto	2: no apto	NO APTO
2: no apto	1: no apto	NO APTO
3: apto	4: apto	APTO
3: apto	3: apto	APTO
3: apto	2: no apto	APTO
3: apto	1: no apto	NO APTO
4: apto	4: apto	APTO
4: apto	3: apto	APTO
4: apto	2: no apto	APTO
4: apto	1: no apto	NO APTO
suficiente: 3	+ suficiente: 2	= APTO

2.3.3.3. - PL₀

El candidato debe demostrar un nivel básico en las cuatro destrezas lingüísticas. Los resultados globales serán de APTO o NO APTO. El apartado dedicado a la comprensión se evaluará en el ejercicio oral. En cambio, las destrezas lectoras y escritas se medirán mediante ejercicios específicos.

En lo que respecta al apartado de comprensión, se informa a los evaluadores de que una suficiencia en el apartado oral demostrará a su vez una suficiencia en el apartado de comprensión. Por el contrario, la situación es diferente cuando el candidato no supera el ejercicio oral, puesto que el candidato puede no demostrar problemas para superar el apartado de comprensión.

Apartado oral

En lo referente al apartado oral y de comprensión el candidato obtendrá una calificación de APTO bajo las siguientes condiciones:

- (i) No utilizará construcciones castellanas en aspectos fonológicos, sintácticos, semánticos y de vocabulario. El documento no especifica si por "construcciones castellanas" se entiende la posible interferencia entre ambas lenguas.

- (ii) Además de demostrar una competencia suficiente en la presentación y desarrollo del tema que le sea propuesto, el candidato dominará las formas lingüísticas y los registros adecuados en cualquier otro tema.

- (iii) Demostrará una competencia similar a la de los hablantes nativos competentes, puesto que no encontrará dificultades en la construcción de frases complejas.

- (iv) No cometerá errores y demostrará seguridad en el apartado oral. No encontrará problemas en la presentación de demostraciones orales y extensas, demostrando una capacidad suficiente en cambiar de tema y en participar en discusiones de larga duración.

- (v) Utilizará de forma adecuada la información que se le facilite, aunque ésta contenga aspectos o terminología técnica. Será capaz de entender el lenguaje utilizado por un hablante nativo.

- (vi) Si el candidato es un hablante nativo no encontrará dificultades en superar la prueba si utiliza la información que se le facilita, aunque se declare sin alfabetizar y hable en su propio dialecto. La no-alfabetización del candidato (periodo de instrucción) resulta difícil de entender en este marco, puesto que el candidato realiza una actividad escrita que supone una adquisición de un syllabus formal.

Apartado escrito

En cuanto al ejercicio escrito, las consideraciones generales consistirán en:

- (i) Demostrará un dominio básico y consciente. No se especifica una tipología de estructuras básicas.
- (ii) No tendrá problemas en la lectura y comprensión del texto.
- (iii) Cometerá pocos errores. No se especifican dichos errores (gramaticales, morfo-sintácticos, léxicos).
- (iv) Dominará el vocabulario y las construcciones adecuadas. Demostrará un conocimiento amplio de la lengua vasca.
- (v) La presentación del texto demostrará una buena organización y una cohesión interna. Utilizará los registros y elementos apropiados.

A continuación se detallan las características específicas de evaluación del ejercicio escrito:

- (i) **Gramática:** no limitará la utilización de construcciones complejas, demostrando una cohesión en la sucesión de las mismas. No cometerá errores básicos (tiempo verbal, ergativo, absoluto, morfemas, relativo,...); aunque los cometa la cantidad será escasa y no se considerarán los "despistes", (no se especifican dichos "despistes" puesto que puede tratarse de una falta de conocimiento). En lo referente a la

ortografía, no cometerá errores. No se considerarán las contracciones verbales. El examinador comprobará la adecuada alfabetización del candidato.

- (ii) **Tópico:** El candidato se ceñirá el tema propuesto. No se permitirá la limitación del mismo por parte del candidato. Por otra parte, utilizará las formas y el registro pertenecientes al tipo de texto que se le presente, esto es, los temas y los elementos comunicativos (a quién va dirigido, con qué fin, en qué situación,...).
- (iii) **Coherencia:** Respetará el tipo de texto y la forma de relacionar las ideas. Utilizará las formas cohesivas y las conexiones lógicas. No se precisan en qué consisten las conexiones lógicas (subordinación, coordinación, elementos conectivos). La redacción deberá ser comunicativa, completa y conexas. Asimismo, se considerará la puntuación ortográfica.
- (iv) **Estructura:** Desarrollará la estructura que demande el tipo de texto que se le ha propuesto. La estructura interna del texto estará organizada: introducción, desarrollo y conclusión.

No se presenta en esta documentación interna nada relativo al sistema de compensación del PL₃.

2.4.- Análisis cuantitativo y cualitativo de los exámenes actuales

El análisis individual de los ítems de las denominadas pruebas objetivas, esto es, las dedicadas a evaluar la comprensión escrita del candidato, se enmarca dentro de un método de análisis, contribución original de la autora del presente trabajo. Dicho método comprende un análisis cualitativo que consiste en el análisis del contenido de cada ítem, y un análisis cuantitativo, que se relaciona con los estudios estadístico-descriptivos que demuestran la fiabilidad de cada ítem. De este modo se analizan la validez, según el método cualitativo, y fiabilidad de cada ítem y del examen en su conjunto. Como he citado con anterioridad (Apartado 1.3/1.4), la validez y la fiabilidad constituyen aspectos fundamentales en la construcción de un examen de competencia lingüística.

2.4.1. - Análisis cualitativo

Dentro del análisis individual de ítems se estudiará el contenido de cada ítem, demostrando de este modo la validez de contenido o la representatividad de los denominados ejercicios de gradación objetiva destinados a evaluar la comprensión escrita.

Siguiendo el modelo de competencia comunicativo-funcional presentado por Bachman (1990) (pag. 8 y stes.), los ítems se clasifican de la siguiente forma:

- (i) **Morfo-sintácticos:** nivel de oración o sintagmático.
- (ii) **Cohesivos:** contexto intraoracional.

- (iii) **Discursivos:** elementos del discurso a nivel extraoracional
- (iv) **Léxicos:** vocabulario técnico.

2.4.2 - Análisis cuantitativo

Dentro de este proceso se analizará el poder discriminador de cada ítem (Urosa 1995). Asimismo, se obtendrán índices de dificultad y discriminación. Se detalla este proceso a continuación.

En los ejercicios de comprensión escrita correspondientes al PL₂/PL₃ administrados por el IVAP se presenta una cantidad de respuestas aceptable en cuanto a número de ítems (50 ítems). Por otra parte creo aceptable el número de alternativas de respuesta (4) considerando los estudios experimentales en este sentido.

Por ello, para analizar las diversas alternativas de cada ítem, es decir, su poder discriminador, se pueden utilizar los siguientes modelos:

- (i) Se ordenan los candidatos de más a menos según su puntuación total en la prueba (nº de respuestas correctas), y se seleccionan el 25% con puntuación total más alta (grupo superior), y el 25% con puntuación total más baja (grupo inferior).
- (ii) Se tabulan las respuestas de estos dos grupos en cada ítem para ver cuántos de cada grupo han escogido cada opción.

2.4.2.1. - PL₂. Análisis de ítems. 1^{er} ejercicio de comprensión escrita.

Análisis de las alternativas PL₂

En los exámenes correspondientes a la comprensión escrita de la última convocatoria administrada por el IVAP para el PL₂ se han escogido al azar un total de veinte candidatos, de los que se han seleccionado diez candidatos (cinco candidatos con la puntuación total más alta y cinco con la puntuación total más baja). Esta mera tabulación de frecuencias permite una serie de consideraciones:

Alternativas (la respuesta correcta se indica con un *)

I (número de acertantes del grupo inferior)

Ítems	A	B	C	D
1	0	0	0	*10/5 I
2	0	*10/5 I	0	0
3	0	0	*6/3 I	4
4	0	*5/2 I	2	1
5	2	2	1	*5/2 I
6	0	1	*7/4 I	2
7	1	0	0	*9/4 I
8	1	*7/3 I	1	1
9	1	0	*9/4 I	0
10	0	0	*6/2 I	4
11	*10/5 I	0	0	0
12	1	0	1	*8/3 I
13	1	*6/1 I	0	3
14	*6/2 I	1	2	1
15	0	1	1	*8/3 I
16	*3/0 I	2	4	1
17	0	2	0	*8/4 I

18	1	*8/3 I	0	0
19	0	*5/0 I	1	4
20	2	1	*5/1 I	4
21	1	1	*7/3 I	1
22	3	2	2	*3/1 I
23	*6/2 I	0	1	3
24	2	*7/4 I	0	1
25	1	7	0	*1/1 I
26	1	*6/3 I	0	2
27	*5/1 I	1	1	3
28	1	*9/4 I	0	0
29	2	0	*8/3 I	0
30	2	1	*4/3 I	2
31	0	*10/5 I	0	0
32	0	0	0	*10/5 I
33	1	1	0	*8/3 I
34	*10/5 I	0	0	0
35	1	*7/2 I	1	1
36	0	4	*6/3 I	0
37	*9/4 I	0	1	0
38	2	2	0	*6/2 I
39	1	0	2	*7/2 I
40	0	*6/2 I	2	1
41	0	0	10/5 I	0
42	4	*2/0 I	2	2
43	2	0	*8/3 I	0
44	1	0	*9/4 I	0
45	2	0	3	*5/1 I
46	2	1	*6/2 I	1
47	8	*1/1 I	0	1
48	0	0	0	*10/5 I

49	2	*7/2 I	0	1
50	4	1	*5/2 I	0

La tabulación de frecuencias es de alto valor diagnóstico y posee un carácter informativo para el constructor del ejercicio de comprensión escrita. Parto del hecho de que un ítem discriminante o aceptable es aquél que favorece a los candidatos del grupo superior. Por otra parte, considero buenas alternativas incorrectas aquellas escogidas por la mayor parte o la totalidad de los candidatos del grupo inferior.

Siguiendo con la línea anterior de análisis de las diferentes alternativas de cada ítem, considero que cuando una alternativa correcta ha sido escogida por todos o casi todos los candidatos resulta un ítem que no discrimina, y hay que proceder a la modificación de este ítem. Asimismo, cuando una alternativa correcta es escogida por ningún candidato o por todos o la mayoría de los candidatos del grupo inferior, conviene modificar este ítem. Del mismo modo, cuando una alternativa incorrecta es escogida por todos o la mayoría de los candidatos del grupo superior conviene modificar este ítem. Por lo tanto, extraeríamos información de la siguiente manera:

En los ítems nº 1, 2, 11, 31, 32, 34, 41 y 48 los diez candidatos han elegido la opción correcta. No se trata de ítems discriminantes, puesto que tanto los del grupo superior como los del grupo inferior han respondido correctamente. Conviene modificar las alternativas incorrectas.

En los ítems nº 7, 9, 28, 37 y 44 los cinco candidatos del grupo superior y cuatro del inferior han optado por la alternativa correcta. No se trata de ítems con alto poder discriminador, por lo que conviene modificar estos ítems.

En los ítems nº 12, 15, 18, 29, 33 y 43 los cinco candidatos del grupo superior y tres del inferior han elegido la alternativa correcta. Al igual que en los anteriores casos no se trata de ítems discriminadores, por lo que conviene proceder a su modificación.

En los ítems nº 3, 4, 5, 8, 10, 13, 14, 20, 23, 26, 35, 38, 39, 40, 46, 49 y 50. Se consideran ítems aceptables, puesto que favorecen a los candidatos del grupo superior y las alternativas incorrectas se consideran aceptables puesto que son mayoritariamente escogidas por los candidatos del grupo inferior.

En el ítem nº 6 tres candidatos del grupo superior y cuatro del grupo inferior han escogido la opción correcta (C). Los otros tres candidatos han escogido las alternativas incorrectas B y D. Conviene modificar este ítem.

En el ítem nº 16 tres candidatos del grupo superior han escogido la alternativa correcta A. Los otros siete candidatos han elegido el resto de alternativas incorrectas. Conviene modificar este ítem, sobre todo la alternativa incorrecta C, por la que han optado cuatro candidatos.

En el caso del ítem nº 17 cuatro candidatos del grupo superior y cuatro del inferior han escogido la alternativa correcta D. Dos candidatos han optado por la alternativa incorrecta B. Conviene revisar este ítem.

En el ítem nº 19 los cinco candidatos del grupo superior han respondido correctamente. Cuatro candidatos del grupo inferior han optado por la alternativa incorrecta D, y un candidato ha optado por la alternativa incorrecta C. Conviene modificar la alternativa D.

En el ítem nº 21 cuatro candidatos del grupo superior y tres del inferior han contestado correctamente (C). Los otros tres candidatos han escogido el resto de alternativas incorrectas. No se trata de un ítem discriminador. Conviene modificar este ítem.

En el ítem nº 22 dos candidatos del grupo superior y uno del inferior han escogido la alternativa correcta D. Tres candidatos han escogido la alternativa incorrecta A, dos la opción B y dos el C. No se considera un ítem discriminador. Conviene revisar este ítem.

En el ítem nº 24 tres candidatos del grupo superior y cuatro del inferior han respondido correctamente con la alternativa B. No se trata de un ítem con poder discriminador. Conviene revisarlo.

En el ítem nº 25 solo un candidato del grupo inferior ha elegido la respuesta correcta D. Siete candidatos han optado por la alternativa incorrecta C. Conviene modificar este ítem, sobre todo esta última alternativa incorrecta.

En el ítem nº 27 cuatro candidatos del grupo superior y uno del inferior han elegido la alternativa correcta A. Tres candidatos han optado por la respuesta incorrecta D. Se precisa una modificación de este ítem.

En el caso del ítem nº 30 un candidato del grupo superior y tres del grupo inferior han escogido la opción correcta C. No se trata de un ítem discriminador.

En el ítem nº 36 seis candidatos, tres pertenecientes al grupo superior y tres al inferior, han optado por la respuesta correcta C. Cuatro candidatos han escogido la opción incorrecta B. No se trata de un ítem discriminador, sobre todo conviene modificar la alternativa incorrecta B.

En el ítem nº 42 dos acertantes del grupo superior han respondido correctamente (B). Del resto de candidatos cuatro han optado por la alternativa incorrecta A. Conviene revisar esta última alternativa incorrecta, y el ítem en su totalidad.

En el ítem nº 45 cuatro candidatos pertenecientes al grupo superior y uno del inferior han escogido la opción correcta (D). Tres candidatos han elegido la alternativa incorrecta C y dos la A. Conviene modificar este ítem.

En el caso del ítem nº 47 solo un candidato del grupo inferior ha optado por la alternativa correcta B. Ocho candidatos han seleccionado la alternativa incorrecta A. No se considera un ítem discriminador, por lo que conviene modificar este ítem.

En el caso del último ítem nº 50 tres candidatos del grupo superior y dos del inferior han contestado correctamente (C). Cuatro candidatos han optado por la alternativa incorrecta A. No se considera un ítem discriminador. Conviene revisarlo.

2.4.2.2. - Índices de dificultad y discriminación

Estos índices se calculan con el 50% del total de candidatos de la muestra (5 candidatos del grupo superior, con la puntuación más alta, y cinco del grupo inferior, con la puntuación más baja (Morales, 1995). Así, el índice de dificultad (DF) indica la proporción de aciertos, y también la media del ítem nos indica el grado de dificultad (media más alta, ítem más fácil, valor máximo 1, ítem muy fácil).

Simbología:

- N:** número de sujetos en uno de los dos grupos (los dos grupos tiene idéntico número de sujetos)
N+N: número total de sujetos analizados
AS: número de acertantes en el grupo superior (con puntuación total más alta)
AI: número de acertantes en el grupo inferior (con puntuación total más baja)

$$DF = \frac{AS + AI}{N + N}$$

El índice de dificultad se suele utilizar junto con los índices de discriminación. El índice de discriminación 1 (DC_1) se trata del índice más utilizado, y equivale a una estimación ítem-total. Indica la diferencia entre dos proporciones: proporción de aciertos en el grupo superior menos proporción de aciertos en el grupo inferior. Indica hasta que punto el ítem *discrimina*, establece diferencias.

Por lo tanto, si todos responden correctamente a un ítem se trata de un ítem muy fácil (N número de la muestra definitiva):

$$N - N/N = 0$$

Si todos se equivocan se trata de un ítem muy difícil:

$$0 - 0/N = 0$$

Los ítems muy fáciles o muy difíciles no discriminan, no establecen diferencias, nos dicen que todos saben o no saben responder al ítem, pero no quién sabe más y quién menos :

Si todos los del grupo superior aciertan el ítem:

$$N - 0/N = 1$$

Si aciertan solamente los del grupo inferior:

$$0 - N/N = -1$$

Por lo tanto, 1 y -1 son los valores máximos de este índice. Los ítems con discriminación negativa favorecen al grupo inferior, y deben ser revisados. Por otra parte, los ítems que discriminan mucho tienden a ser de dificultad media (valor 0.50).

$$DF_1 = \frac{AS - AI}{N}$$

Sin embargo, puede haber ítems que discriminan mucho pero son difíciles, por ello, se utiliza otro índice de discriminación (DC_2). Este índice indica la proporción de aciertos en el grupo superior con respecto al número total de acertantes. Se considera satisfactorio o aceptable si es superior a 0.50.

	DF (Índice de dificultad)	DC ₁ (Índice de discriminación)	DC ₂ (Índice de discriminación)
Ítem nº 1	1	0	0.50
Ítem nº 2	1	0	0.50
Ítem nº 3	0.60	0	0.30
Ítem nº 4	0.50	0.20	0.30
Ítem nº 5	0.50	0.20	0.30
Ítem nº 6	0.70	-0.20	0.30
Ítem nº 7	0.90	0.20	0.50
Ítem nº 8	0.70	0.20	0.40
Ítem nº 9	0.90	0.20	0.50
Ítem nº 10	0.60	0.40	0.40
Ítem nº 11	1	0	0.50
Ítem nº 12	0.80	0.40	0.50
Ítem nº 13	0.60	0.80	0.50
Ítem nº 14	0.60	0.40	0.40
Ítem nº 15	0.80	0.40	0.50
Ítem nº 16	0.30	0.60	0.30
Ítem nº 17	0.80	0	0.40
Ítem nº 18	0.80	0.40	0.50
Ítem nº 19	0.50	1	0.50
Ítem nº 20	0.50	0.60	0.40
Ítem nº 21	0.70	0.20	0.40
Ítem nº 22	0.30	0.20	0.20
Ítem nº 23	0.60	0.40	0.40
Ítem nº 24	0.70	-0.20	0.30
Ítem nº 25	0.10	-0.20	0
Ítem nº 26	0.60	0	0.30
Ítem nº 27	0.50	0.60	0.40

Ítem n° 28	0.90	0.20	0.50
Ítem n° 29	0.80	0	0.40
Ítem n° 30	0.40	-0.40	0.10
Ítem n° 31	1	0	0.50
Ítem n° 32	1	0	0.50
Ítem n° 33	0.80	0.40	0.50
Ítem n° 34	1	0	0.50
Ítem n° 35	0.70	0.60	0.50
Ítem n° 36	0.60	0	0.30
Ítem n° 37	0.90	0.20	0.50
Ítem n° 38	0.60	0.40	0.40
Ítem n° 39	0.70	0.60	0.50
Ítem n° 40	0.60	0.40	0.40
Ítem n° 41	0.70	-0.60	0.20
Ítem n° 42	0.20	0.40	0.20
Ítem n° 43	0.80	0.40	0.50
Ítem n° 44	0.90	0.20	0.50
Ítem n° 45	0.50	0.60	0.40
Ítem n° 46	0.60	0.40	0.40
Ítem n° 47	0.10	-0.20	0
Ítem n° 48	1	0	0.50
Ítem n° 49	0.70	0.60	0.50
Ítem n° 50	0.50	0.20	0.30

2.4.2.3. - Valoración de estos índices

En lo que respecta a los índices de dificultad (DF) presentados para cada ítem se demuestra que los ítems n° 1, 2, 11, 31, 32, 34 y 48 con valor de 1 (ítem muy fácil) deberían modificarse.

El valor que presentan el ítem nº 47 (0.10) resulta muy próximo al valor de 0 (ítem muy difícil), por lo que convendría revisarse.

En cuanto al índice de discriminación (DC_1) los ítems con valor 0 (nº 1, 2, 3, 11, 17, 26, 29, 31, 32, 34, 36 y 48) no discriminan mucho, por lo que deberían modificarse. Por otra parte, los ítems con valor 1 (nº 19) discriminan mucho, ya que solo lo aciertan los candidatos del grupo superior y han de mantenerse. Además, este ítem presenta un índice de dificultad media (0.50), por lo que se mantiene. Los ítems que convendría modificar son los que presentan una discriminación negativa (nº 6, 24, 25, 30, 41 y 47), ya que favorecen al grupo inferior.

Con respecto al índice de discriminación (DC_2) los valores presentados demuestran la necesidad de revisar los ítems nº 22, 25, 30, 41, 42 y 47, puesto que estos índices no se acercan al valor satisfactorio de 0.50. Presentan valores de 0, 0.10 y 0.20.

2.4.3.1. - PL₀. Análisis de ítems. 1^{er} ejercicio. Comprensión escrita.Análisis de alternativas PL₀

Al igual que para el PL₂, el número de candidatos de la muestra definitiva es de diez candidatos (ver pag. 84).

Alternativas (la respuesta correcta se indica con un *)				
i (número de acertantes del grupo inferior)				
Ítems	A	B	C	D
1	0	0	*10/5 I	0
2	3	*6/1 I	0	1
3	7	1	*2/2 I	0
4	0	0	*9/4 I	1
5	1	2	*7/3 I	0
6	0	*10/5 I	0	0
7	0	1	0	*9/4 I
8	0	*9/4 I	1	0
9	0	0	*10/5 I	0
10	2	0	1	*7/3 I
11	1	0	0	*9/4 I
12	0	*10/5 I	0	0
13	*9/4 I	0	0	1
14	1	0	*8/4 I	1
15	0	*9/4 I	0	0
16	1	2	*6/1 I	1
17	*6/2 I	4	0	0
18	0	0	0	*10/5 I
19	3	0	1	*6/1 I
20	1	0	0	*9/4 I
21	0	*10/5 I	0	0
22	1	1	*8/3 I	0

23	0	3	*2/1 I	5
24	0	*5/1 I	2	3
25	*8/4 I	0	1	1
26	0	*8/3 I	0	1
27	*7/3 I	0	0	3
28	8	0	0	*2/2 I
29	*6/1 I	1	2	1
30	*7/3 I	0	3	0
31	1	0	*9/4 I	0
32	0	*8/3 I	2	0
33	0	0	0	*9/4 I
34	0	*6/3 I	2	2
35	*7/3 I	0	2	1
36	*8/3 I	2	0	0
37	0	0	*9/4 I	1
38	2	*6/1 I	2	0
39	4	0	1	*5/2 I
40	1	0	0	*9/4 I
41	1	1	*6/1 I	2
42	3	*7/3 I	0	0
43	*9/4 I	0	0	0
44	3	2	0	*5/0 I
45	0	1	4	*5/3 I
46	1	*5/2 I	2	2
47	1	*6/2 I	1	2
48	*9/4 I	1	0	0
49	0	2	*7/3 I	1
50	0	*10/5 I	0	0

En los ítems nº 1, 6, 12, 18, 21 y 50 los diez candidatos han optado por la alternativa correcta. No se consideran ítems discriminadores, por lo tanto, conviene modificarlos.

En los ítems nº 4, 7, 8, 11, 13, 15, 20, 31, 33, 37, 40, 43 y 48 los cinco candidatos del grupo superior y cuatro pertenecientes al grupo inferior han respondido correctamente. A semejanza de los anteriores casos, no se trata de ítems con alto poder discriminador, por lo que conviene revisar estos ítems.

En los ítems nº 14, 22, 25, 26, 32 y 36 los cinco, o en su caso, cuatro candidatos del grupo superior, y tres o cuatro del grupo inferior, han contestado correctamente. Conviene proceder a su revisión.

En el ítem nº 2 los cinco candidatos del grupo superior y uno del inferior han elegido la opción correcta (B). Tres candidatos han respondido incorrectamente mediante la alternativa A. Conviene revisar esta última alternativa incorrecta, así como el ítem en su totalidad.

En el caso del ítem nº 5, 10, 27, 30, 35, 42 y 49 cuatro candidatos del grupo superior y tres del inferior han respondido correctamente. No se trata de un ítem con alto poder discriminador, pero se puede mantener.

En los ítems nº 16, 19, 29, 38 y 41 los cinco candidatos del grupo superior y uno del inferior han escogido la opción acertada (C). Se trata de un ítem discriminador, por lo que puede mantenerse.

En los ítems nº 17 Y 47 cuatro candidatos pertenecientes al grupo superior y dos del grupo inferior han optado por la respuesta correcta (A). Los cuatro candidatos restantes han seleccionado la alternativa incorrecta (B), por lo que se considera una buena alternativa incorrecta. Se trata de un ítem discriminador, por lo que debería mantenerse.

En el ítem nº 23 solo dos candidatos han respondido correctamente (C), uno del grupo superior y uno del inferior. Cinco candidatos han escogido la alternativa incorrecta D. Conviene revisar esta última alternativa, y modificar este ítem.

En el caso del ítem nº 24 cuatro candidatos pertenecientes al grupo superior y uno del inferior han elegido la opción correcta (B). Tres candidatos han optado por la alternativa D, por lo que se trata de una buena alternativa incorrecta. Se considera un ítem con alto poder discriminador.

En el ítem nº 28 solo dos candidatos del grupo inferior han contestado correctamente (D). Ocho candidatos han elegido la alternativa incorrecta A. Conviene modificar este ítem.

En el ítem nº 34 seis candidatos, tres del superior y tres del inferior, han respondido correctamente mediante la opción B. No se trata de un ítem con alto poder discriminador. Conviene revisar este ítem.

En el ítem nº 39 tres candidatos del grupo superior y dos del inferior han respondido correctamente (D). Cuatro candidatos han escogido la alternativa incorrecta

A. No se trata de un ítem con alto poder discriminador. Conviene revisar la alternativa incorrecta A.

En el caso del ítem n° 44 los cinco candidatos del grupo superior han optado por la alternativa correcta (D). Se considera un ítem muy discriminador. Se podría mantener.

En el ítem n° 45 dos candidatos del grupo superior y tres del inferior han respondido correctamente (D). Cuatro han optado por la alternativa incorrecta C. Conviene modificar este ítem.

En el ítem n° 46 tres candidatos del grupo superior y dos del inferior han escogido la respuesta correcta B. No se trata de un ítem muy discriminador, pero podría mantenerse.

2.4.3.2 - Índices de dificultad y discriminación

	DF (Índice de dificultad)	DC ₁ (Índice de discriminación)	DC ₂ (Índice de discriminación)
Ítem n° 1	1	0	0.50
Ítem n° 2	0.60	0.80	0.50
Ítem n° 3	0.20	0.40	0.20
Ítem n° 4	0.90	0.20	0.50
Ítem n° 5	0.70	0.20	0.40
Ítem n° 6	1	0	0.50
Ítem n° 7	0.90	0.20	0.50
Ítem n° 8	0.90	0.20	0.50
Ítem n° 9	1	0	0.50
Ítem n° 10	0.70	0.20	0.40
Ítem n° 11	0.90	0.20	0.50

Ítem nº 12	1	0	0.50
Ítem nº 13	0.90	0.20	0.50
Ítem nº 14	0.80	0.40	0.50
Ítem nº 15	0.90	0.20	0.50
Ítem nº 16	0.60	0.80	0.50
Ítem nº 17	0.60	0.40	0.40
Ítem nº 18	1	0	0.50
Ítem nº 19	0.60	0.40	0.40
Ítem nº 20	0.90	0.20	0.40
Ítem nº 21	1	0	0.50
Ítem nº 22	0.80	0	0.40
Ítem nº 23	0.20	0	0.10
Ítem nº 24	0.50	0.60	0.40
Ítem nº 25	0.80	0.40	0.50
Ítem nº 26	0.80	0.40	0.50
Ítem nº 27	0.70	0.20	0.40
Ítem nº 28	0.20	-0.40	0
Ítem nº 29	0.60	0.40	0.40
Ítem nº 30	0.70	0.20	0.40
Ítem nº 31	0.90	0.20	0.50
Ítem nº 32	0.80	0	0.40
Ítem nº 33	0.90	0.20	0.50
Ítem nº 34	0.60	0	0.30
Ítem nº 35	0.70	0.20	0.40
Ítem nº 36	0.80	0	0.40
Ítem nº 37	0.90	0.20	0.50
Ítem nº 38	0.60	0.40	0.40
Ítem nº 39	0.50	0.20	0.30
Ítem nº 40	0.90	0.20	0.50
Ítem nº 41	0.60	0.40	0.40
Ítem nº 42	0.70	0.20	0.40

Ítem n° 43	0.90	0.20	0.50
Ítem n° 44	0.50	1	0.50
Ítem n° 45	0.50	-0.20	0.50
Ítem n° 46	0.50	0.20	0.30
Ítem n° 47	0.60	0.80	0.50
Ítem n° 48	0.90	0.20	0.50
Ítem n° 49	0.70	0.20	0.40
Ítem n° 50	1	0	0.50

2.4.3.3. - Valoración de estos índices

En lo que respecta a los índices de dificultad (DF) que figuran para cada ítem se demuestra que los ítems n° 1, 6, 9, 12, 18, 21 y 50 con valor de 1 (ítem muy fácil) deben modificarse.

Por otra parte, el valor que presentan los ítems n° 3, 23 y 28 ofrecen un valor muy próximo al 0 (ítem muy difícil). Presentan un valor de 0.20, por lo que deberían modificarse.

En lo que respecta al índice de discriminación (DC_1) los ítems con valor 0 (n° 1, 6, 9, 12, 18, 21, 23, 32, 34, 36 y 50) no discriminan mucho, por lo que se deben modificar. Así, los ítems con valor 1 (n° 44) tienen un alto poder discriminador, por lo que han de mantenerse. Los ítems con discriminación negativa (n° 28 y 45) conviene modificarse.

En cuanto al índice de discriminación (DC_1) los valores que se presentan para los ítems nº 3, 23, 28 y 45 (0.10 y 0.20) se alejan al valor satisfactorio de 0.50, por lo que necesitan una revisión.

3.- MODELO ALTERNATIVO PL₁/PL₂/PL₃

3.1. - Características generales de nuestro modelo

Los modelos alternativos correspondientes a los exámenes de PL₁/PL₂/PL₃ han sido diseñados con respecto a una serie de criterios en cuanto a la selección de textos, técnicas e ítems. A continuación, he llevado a cabo un proceso de validación que se detallará en un capítulo posterior.

La habilidad lingüística puede verse en términos de *uso y propósito* del examen. Dentro del *uso* del examen se distinguen cinco: examen de consecución, competencia, aptitud, diagnóstico y de consecución previa. Por lo tanto, con respecto al uso el examen actual de perfiles lingüísticos llevado a cabo en la administración pública vasca se enmarca dentro de los exámenes de competencia comunicativa. Este tipo de exámenes no se relaciona con un periodo de instrucción previo sino con la relación entre el manejo lingüístico y un uso particular del lenguaje.

Por otra parte los exámenes con respecto al *propósito* se clasifican dentro de los exámenes con *referencia a la norma* y los exámenes con *referencia al criterio*. El examen de perfiles se clasifica en términos generales dentro de los exámenes con *referencia al criterio*. Sin embargo, establecer una distinción clara entre ambos tipos de exámenes resulta difícil por lo que el modelo que propongo presenta características pertenecientes a ambos tipos de exámenes. El modelo comparte en cuanto a la distribución de los resultados y el objetivo del examen rasgos propios de exámenes con referencia a la norma. Un examen de este tipo, con una orientación comunicativa funcional, ha de situar a los candidatos a lo largo de un *continuum* de habilidades

(referencia a la norma), además de discriminar los ejercicios individualmente (referencia al criterio).

La Tabla 1 resume las características generales en cuanto al propósito que presentará el modelo propuesto:

TABLA 1

Características del test	Con referencia a la norma	Con referencia al criterio
Tipo de valoración		Aspectos lingüísticos basados en objetivos específicos
Tipo de interpretación		Absoluto: La competencia del candidato es comparada con un objetivo especificado previamente
Distribución de los resultados	Distribución normal de los resultados alrededor de una media (dispersión o varianza individual)	
Propósito del examen	Los candidatos son categorizados según el lugar que ocupen a lo largo de un continuum de habilidades o destrezas generales	
Conocimiento de los ejercicios		Los candidatos conocen en qué consiste el examen

3.2. - PL₁/PL₂. Comprensión escrita. (Apéndice)

3.2.1. - Técnica: cloze test

El procedimiento de cloze se utiliza en los actuales exámenes de perfiles lingüísticos en el apartado denominado de comprensión escrita. En principio el cloze test se trata de un instrumento con un alto índice de fiabilidad en el apartado de lectura y comprensión (Alderson 1979). Asimismo, esta técnica combina las ventajas de considerarse un examen integrador y con una gradación objetiva. Por otra parte, estimo que puede presentarse como un suplemento de un examen en L₂ normalizado, así como una alternativa a un ejercicio escrito de composición (Hanania & Shikhani 1986). Después de cotejar diversos estudios, aparte de los mencionados anteriormente, concluyo que un análisis individual de los ítems, de la frecuencia de supresión y de la validez predictiva del constructo (estructura del ejercicio), así como diversas variables (texto y procedimiento de valoración) conducirían a la validación del ejercicio de cloze para el apartado de comprensión escrita.

3.2.2. - Selección del texto

En segundo lugar, considero la dificultad del texto como otra variable metodológica (Alderson 1979) que hay que analizar a la hora de elaborar un examen cloze. En este estudio he escogido artículos pertenecientes a la revista *Argia*. A continuación, he elaborado un texto mixto de alrededor de 350 palabras que reúna la información ofrecida en dichos textos.

He tenido en cuenta como posible variable la gradación en dificultad de los textos, aunque ello implica un amplio estudio de la selección de textos, aspecto que no abarca el presente análisis. Sin embargo, he considerado como referencia primordial a la hora de seleccionar el texto las siete funciones definidas por la Secretaría General de Política Lingüística. Considero que no procede una encuesta previa de las demandas laborales que ha de completar un candidato de nivel básico, ya que parto de la hipótesis de que dichas demandas han sido ya analizadas por los técnicos de la S.G.P.L.

Del mismo modo, he tomado como referencia el syllabus que dicha definición del programa recoge (S.G.P.L. 12 de julio de 1992). Este programa queda representado al menos con una ocurrencia de cada uno de los elementos de la siguiente forma:

- (i) *Morfológico-sintácticos*: Nivel de oración. Para ello el texto propuesto para este ejercicio se enfoca en elementos gramaticales tales como el sintagma nominal y su declinación, el pronombre, la reflexividad (-ren buru, -ren artean), el adjetivo, los numerales, los determinantes, el sintagma verbal, la morfología flexiva del indicativo (nor-nori-nork) y el adverbio.
- (ii) *Cohesivos*: Contexto intraoracional. Elementos con la sintaxis: el elemento inquirido, las oraciones coordinadas (copulativas y disyuntivas), las oraciones subordinadas (completivas, relativas), las oraciones circunstanciales (condicionales, concesivas, causales, temporales, modales, de finalidad) y las oraciones comparativas (modales, de cantidad).

- (iii) *Estratégicos*: Coherencia paralela (Bachman 1985). En este punto se encuentran los elementos denominados de cohesión del discurso. No se encuentran en el programa que he tomado como referencia, sin embargo considero que la introducción de elementos tales como perífrasis, adverbios y conjunciones que no se encuentren inicialmente en el discurso pueden ayudar a valorar la competencia estratégica del candidato.
- (iv) *Léxicos*: Vocabulario técnico. Aparición de palabras ligadas con las funciones que el candidato ha de desempeñar.

3.2.3. - Técnica y frecuencia de supresión

La frecuencia de supresión sistemática de las palabras de un texto puede tratarse bajo dos puntos de vista (Alderson 1979):

- (i) Supresión aleatoria o pseudo-aleatoria (cada un número determinado de palabras).
- (ii) Supresión racional (siguiendo un criterio en los niveles oracional, cohesivo, estratégico y léxico).

He optado por una supresión racional, teniendo en cuenta la variable de selección del texto que he mencionado en el anterior apartado. La supresión racional implica también de cierta forma una supresión sistemática, ya que la cantidad de contexto no puede ser mayor de siete u ocho palabras entre un ítem y el siguiente:

El número de ítems será inicialmente de alrededor de 30, aunque este número variará después del análisis estadístico-descriptivo. De este modo, la versión definitiva contará con una serie de ítems discriminadores.

3.2.4. - Tiempo

El tiempo de duración del examen será de 40 minutos aproximadamente. Este tiempo puede variar en su aplicación dependiendo de los resultados del examen previo (*pretest*).

3.2.5. - Método de valoración

Sobre la base de las respuestas ofrecidas por el texto original en el que se ha basado el ejercicio. He estimado el método de la palabra exacta como único criterio de valoración para la parte destinada a la evaluación de la comprensión escrita.

3.3. - PL₁. Expresión escrita (Apéndice)

3.3.1. - Información

Para este apartado utilizaré la definición de funciones dadas por la S.G.P.L. (12 de julio de 1990). A pesar de que la serie de demandas laborales se realizan mediante cuestionarios respondidos por los propios candidatos (demanda cognitiva), parto de la idea de que los técnicos de la S.G.P.L. han utilizado este método directo de información a la hora de describir las tareas que el candidato es capaz de desarrollar.

Por otra parte, la competencia escrita del candidato está orientada funcionalmente, por lo que creo que la definición oficial de actividades en el apartado de expresión escrita cumple este objetivo satisfactoriamente. En este sentido, he cotejado la información publicada sobre el examen TOEFL (*Test of English as a Foreign Language*) (cf. Greenberg 1986), en el que se determina que una perspectiva funcional para valorar la competencia lingüística es más apropiada que una evaluación orientada gramaticalmente. El programa gramatical que el documento de la S.G.P.L. presenta se considera válido para medir la competencia gramatical, en este caso considero que la serie de demandas laborales orientadas funcionalmente debe ser la base de valoración de la competencia sociolingüística.

3.3.2. - Instrucciones

Presentaré dos tópicos con indicadores de contenido, esto es, el candidato dispondrá de información relevante sobre el tema que ha de desarrollar. El primer tema en el modelo de expresión escrita que propongo para el PL₁ es el de una redacción de una nota informativa a los usuarios del servicio de préstamos de la biblioteca municipal. La extensión es aproximada y dependerá del tiempo de duración del examen (20 minutos). Administraré a continuación un segundo ejercicio de expresión escrita cuyo tema será el de redactar una solicitud sobre la necesidad de instalar una oficina destinada a servicios sociales.

Los ejercicios anteriormente señalados se denominan ejercicios guiados, es decir, el candidato recibirá material lingüístico relevante que le servirá de asesoramiento previo antes de iniciar el ejercicio. Este tipo de ejercicio guiado difiere del tipo de

ejercicio llevado a cabo actualmente, que se trata de un ejercicio independiente, esto es, los candidatos escriben sobre temas de los que no reciben asesoramiento previo. A pesar de que no se cuenta con una serie de investigaciones empíricas sobre la superioridad de los ejercicios guiados sobre los independientes, parto de la hipótesis de que un candidato escribe mejor sobre un tema que conoce, aparte de factores como la motivación del candidato o de la objetividad valorativa en lo que al bagaje cultural se refiere.

3.3.3. - Estímulo

Tal y como he indicado en el capítulo anterior, administraré una cantidad de información relevante junto con la descripción del tema. Para el primer tema se suministrará un texto breve de unas diez líneas en el que se detallará esquemáticamente el tipo de trabajo, condiciones y personal. En lo que respecta al segundo tema, el texto describirá de forma resumida las actividades que un servicio de préstamos de la biblioteca municipal atiende. De este modo se pretende cubrir un aspecto crucial a la hora de analizar la fiabilidad de un ejercicio de expresión escrita: el grado de inmersión contextual de un candidato.

Por otra parte, este incremento en el nivel de formalidad en la definición de los temas de una composición escrita aumenta el grado de capacidad de desarrollar de los mismos, en otras palabras, se entiende mejor lo que el equipo de examinadores quiere que exponga el candidato.

3.3.4. - Indicadores cognitivos

Como indicador cognitivo se considera la destreza lingüística específica que se pretende valorar. En el primer tema de exposición el candidato debe demostrar su capacidad de relacionar y extraer conclusiones. En el segundo tema el candidato debe argumentar sus propias posturas.

3.3.5. - Propósito

El propósito de este ejercicio es el de describir un tema para el primer ejercicio, y el de persuadir para el segundo.

3.3.6. - Análisis estadístico-descriptivo

Considero este método de elicitación de un ejercicio escrito como el más apropiado por lo que será objeto de un análisis de fiabilidad de resultados. El ejercicio será tratado estadísticamente de forma individual en primer término. Asimismo, realizaré un análisis correlacional y contrastivo de resultados entre los dos ejercicios propuestos con el fin de determinar la consistencia de los ejercicios.

3.3.7. - Valoración

En primer lugar hay que resaltar el hecho de que el equipo de examinadores constará de un miembro encargado de las pruebas de escritura. Utilizaré un proceso holístico de valoración de resultados como primera fase de valoración. En segundo lugar, los examinadores contarán con una serie de escalas de competencia comunicativa

que asignen el nivel que el candidato demuestre. El objetivo primordial de elaborar una gama completa de niveles de competencia escrita en este caso es el de describir mediante una serie de escalas el grado de competencia del candidato.

3.3.7.1. - Escalas de competencia comunicativa

Las escalas se presentarán por medio de una serie de especificaciones lingüísticas para cada nivel. El modelo que propongo contiene cinco niveles, debido a que se han obviado los niveles de "competencia nula" y "competencia total", que se incluirían dentro de la aplicación exacta del concepto de Glaser (1963) de competencia de exámenes con referencia al criterio: "... el concepto de competencia comunicativa consiste en el continuum de adquisición de conocimiento que fluctúa entre la ausencia de competencia y la competencia absoluta".

Por otra parte, el proceso de valoración del candidato consiste en la comparación de la muestra de lenguaje obtenido con la descripción de escalas que para tal fin se presenta.

3.3.7.2. - Ventajas

El uso de escalas de competencia, tanto escrita como oral, así como el uso de descriptores presenta una serie de ventajas (North 1993):

- (i) Aumenta la fiabilidad de las valoraciones subjetivas en los denominados ejercicios de expresión o producción, tanto oral como escrita.
- (ii) Dota de un guión de para la construcción de exámenes similares.

- (iii) Establece un marco de referencia que describe la competencia de un sistema complejo de actividades en términos numéricos y descriptivos.
- (iv) Permite convertir un modelo teórico de competencia comunicativa en un modelo operativo.
- (v) Determina la naturaleza de los ejercicios que se presentan a los candidatos (Alderson 1991).

3.3.7.3. - Bandas de competencia escrita

En lo relativo al diseño de escalas de competencia escrita nos encontramos con dos métodos:

- (i) Método global de bandas: En este caso se valora la competencia global del candidato.
- (ii) Método de perfiles: En este caso los evaluadores valoran la competencia comunicativa funcional en diferentes situaciones específicas. En el caso de la administración pública, la competencia está orientada funcionalmente (situaciones laborales).

A semejanza del Diploma de finlandés para fines laborales (Sajavaara 1992), y en aplicación de los criterios establecidos para la evaluación de la competencia lingüística de funcionarios públicos que se lleva a cabo en el C.A.V., utilizaré dos tipos diferenciados de criterios para la evaluación de la competencia escrita:

(i) CRITERIOS ANALÍTICOS

PRECISIÓN GRAMATICAL

- errores sistemáticos vs. errores ocasionales.
- errores en el uso de estructuras complejas vs. errores en el uso de estructuras simples.

VOCABULARIO

- precisión, adecuación y gama de términos.

ADECUACIÓN

- ajuste del discurso escrito con el contexto laboral, uso del registro adecuado en términos de papel y participantes.
- nivel de formalidad o registro.

ORGANIZACIÓN TEXTUAL

- claridad estructural.
- coherencia de contenido.
- marcadores cohesivos.

(ii) EFECTIVIDAD COMUNICATIVA

- valoración global.
- relevancia y adecuación del contenido.
- interferencia con L₁.

Después de describir los criterios utilizados para la evaluación propongo a continuación un sistema de valoración de la competencia escrita, que situarán al candidato en cinco niveles (*mastery levels*) (Jacobs et al 1981) en función de los descriptores que se detallan en la siguiente tabla:

3.4. - Expresión escrita PL₂ (Apéndice)

3.4.1. - Instrucciones

Al igual que en el apartado destinado a la expresión escrita para el PL₁, el candidato dispondrá de información relevante sobre el tema que ha de desarrollar. El primer ejercicio que propongo se presenta bajo la técnica de carta. El tema está relacionado con un curso sobre el funcionamiento de las administraciones públicas. La extensión es de 300 a 350 palabras y el tiempo de realización del ejercicio es de 45 minutos. A continuación administraré un segundo ejercicio de expresión escrita cuyo tema será el de redactar un informe de trabajo correspondiente a un día.

Se trata de un ejercicio guiado, es decir, el candidato recibirá material lingüístico relevante que le servirá para desarrollar ambos temas.

3.4.2. - Estímulo

Como estímulo de contenido administraré, tal y como se ha indicado con anterioridad, una descripción de las condiciones y detalles sobre los temas que han de desarrollarse. En lo que respecta al primer tema, el candidato dispondrá de un breve texto que resume los objetivos y programa del curso sobre el que ha de solicitarse información. Para el segundo tema, facilitaré un breve texto de unas diez líneas en el que se detallará esquemáticamente el tipo de trabajo, condiciones y personal del departamento municipal de informática.

3.4.3. - Indicadores cognitivos

En el primer ejercicio el candidato debe de demostrar su habilidad en el uso de fórmulas para solicitar información. En el segundo ejercicio, el candidato debe de exponer su capacidad de resumir, extraer y presentar información relevante sobre un tema.

3.4.4. - Propósito

El propósito del primer ejercicio es el de solicitar información, y el de resumir para el segundo.

3.5. - Expresión oral PL₁ (Apéndice)

3.5.1. - Estructura del ejercicio. Técnica

El modelo que propongo para la evaluación de la competencia oral ha de validarse en sí mismo, al igual que los ejercicios anteriores. La técnica utilizada hasta el momento, la entrevista como prueba única, se trata de un procedimiento limitado en la medición de la competencia real de un candidato por razones que ya se han expuesto en la descripción de los exámenes actuales. Por ello, propongo un examen para el PL₁ consistente en dos apartados diferenciados:

1ª parte

La técnica utilizada es la de presentación. El candidato dispondrá de un estímulo o texto sobre el que versará su posterior exposición. En este caso, el texto será de carácter informativo y consistirá en la descripción de las normas, bases y datos sobre la

forma de rellenar una instancia (Fuente: Lehen hizkuntz eskakizunetarako langaiak 1990). Este texto servirá como fuente de información o estímulo para el candidato, puesto que se trata de un ejercicio basado en un contexto real de carácter informativo. El candidato dispondrá de un tiempo de diez minutos aproximadamente para leer detenidamente el texto y apuntar los datos que considere necesarios para la exposición. El ejercicio pretende simular una situación real, por lo que está orientado funcionalmente:

“El candidato será capaz de proporcionar información referente a lo ocurrido o realizado con anterioridad.”

“El candidato será capaz de hacer descripciones de personas, materiales, instrumental, oficinas,...”

“El candidato será capaz de dar instrucciones acerca del procedimiento para llevar a cabo una tarea (el modo, las exigencias, el tiempo, los medios,...)”

Esta serie de destrezas se describen en el syllabus ofrecido por la S.G.P.L. La posibilidad de cubrir varias funciones simultáneamente hacen que un ejercicio de simulación de carácter informativo sea el más apropiado a la hora de valorar la competencia lingüística de un candidato a un puesto en la administración pública vasca. Además, este tipo de ejercicios situados en contextos reales permite que se cumpla una de las máximas de la competencia oral:

- (i) Funcionalmente orientado: “Una persona ha de ser capaz de cumplir sus objetivos comunicativos en situaciones sociales (Van Lier 1989)”. El

objetivo comunicativo es el informativo, y el contexto social es la información de un tema a un ciudadano desde la administración.

2ª parte

A continuación el candidato deberá superar un ejercicio de interacción con el equipo examinador. La técnica será la de conversación, puesto que se trata de la "forma básica de interacción oral" (Van Lier 1989). El ejercicio consistirá en preguntar al candidato sobre su situación laboral, basada en la información relevante que el candidato dispone de los textos ofrecidos para el ejercicio de expresión escrita. De este modo, valoraré al candidato mediante una serie de preguntas relacionadas con el tema que ha expuesto en dicho ejercicio. La técnica de conversación cumple con los principios de autenticidad, cantidad de input, tipo de respuesta, familiaridad con el formato y tema de examen y manifestación de una contingencia mutua y reactiva. El tiempo de conversación será también de siete minutos aproximadamente.

3.5.2 - Método de valoración

El sistema de valoración que propongo se basará en la descripción de la competencia oral mediante una serie de bandas o escalas. A pesar de que la primera valoración consista en una impresión general, no puede ser éste el único sistema de evaluación del candidato y se debe acudir a un sistema de gradación objetiva que sitúe al candidato en una categoría lingüística que defina las destrezas individuales. El nivel que debe alcanzar un candidato para superar el PL₁ se sitúa en el nivel o categoría 2.

Las bandas o descriptores se distribuyen de la siguiente forma:

3.6.- Evaluadores

3.6.1.- Papel del evaluador

El papel del evaluar la competencia oral del candidato resulta de particular importancia, puesto que es necesario obtener una muestra representativa de una forma natural y desde una perspectiva funcional. El modelo que propongo para la interacción oral precisa de un interlocutor que provoque la comunicación, y desempeñe la función de interlocutor, pero no la de evaluador propiamente dicha. Este interlocutor se preocuparía de informar al candidato de las instrucciones precisas y de delimitar el tiempo del ejercicio oral. Por otra parte, otra persona desempeñaría el papel de evaluador, tomando notas sobre la actuación del candidato, siguiendo la tabla de descriptores y situando al candidato en un nivel que se consideraría apropiado. El interlocutor evaluaría de manera global al candidato, y asesoría al evaluador en caso de dudas por parte de este último.

Es importante resaltar la actitud del interlocutor, que debería ser amable y facilitar la comunicación en caso de interrupción del mensaje. Aparte de lo anterior, debe añadirse que las personas que intervienen en este ejercicio oral han de recibir un período de instrucción, con el fin de ejercitarse en las técnicas de obtención de información y de evaluación de habilidades orales.

3.6.2. - Técnica de entrevista

Siguiendo las recomendaciones ofrecidas en este sentido por exámenes validados y cualificados como el *First Certificate of English* (Bachman et al 1995), las consideraciones del evaluador deben ser:

- (i) Crear una atmósfera positiva en la que los candidatos no se sientan intimidados.
- (ii) Conducir la entrevista de acuerdo con las instrucciones previamente administradas.
- (iii) Asignar una valoración a cada aspecto de la competencia reflejada en el examen, tal y como se indica en las escalas de valoración.
- (iv) Hacer notar al candidato que la evaluación se basa exclusivamente en aspectos lingüísticos, y no en los conocimientos generales o puntos de vista particulares.

3.7. - PL₂. Expresión escrita. (Apéndice)

3.7.1. - Estructura del ejercicio. Técnica.

El modelo oral que propongo para el PL₂ consistirá en dos partes diferenciadas:

1ª parte

La técnica utilizada es la de entrevista sobre el tema que se ha desarrollado en el apartado de expresión escrita, en este caso, los cursillos o preparación profesional del candidato. El candidato expondrá las características, duración y temática de los cursillos de formación o actividades laborales en las que haya formado parte, así como una valoración crítica de los mismos. El examinador podrá preguntar sobre dudas que se le planteen, así como enfatizar los temas o cursos que le parezcan interesantes. El tiempo de duración de la entrevista será de diez minutos aproximadamente. De este modo, se pretende simular una situación real de entrevista de trabajo, por lo que se trata de un ejercicio orientado funcionalmente, de acuerdo con las funciones definidas en el syllabus de la Secretaría General de Política Lingüística:

“El candidato será capaz de emitir una valoración acerca de personas, de la actividad profesional, del instrumental de trabajo, de la práctica laboral, etc.”

“El candidato será capaz de comprender la demanda informativa acerca de las características de las tareas realizadas o a realizar en un futuro, el funcionamiento laboral, las características de personas, edificios, materiales, etc.”

“El candidato será capaz de comprender el mandato para realizar una tarea o adecuar una ya realizada; las explicaciones acerca del modo, tiempo, medios, tareas a realizar, prioridades; o las instrucciones acerca del uso de aparatos y materiales.”

“El candidato será capaz de comprender la información que se da en los cursos de formación profesional.”

2ª parte

A continuación, el candidato deberá realizar un segundo ejercicio en forma de breve presentación en el que expondrá el funcionamiento del servicio que ha servido de estímulo en el ejercicio de expresión escrita (Biblioteca municipal). Detallará las características y funciones de dicho servicio u organismo (tiempo de duración: siete minutos). El examinador tomará el papel de usuario, y podrá intervenir al final de la exposición demandando información sobre algún aspecto. De este modo, se intenta simular un ejercicio real que se define en el syllabus de la S.G.P.L.:

“El candidato será capaz de obtener la información aparecida en comunicaciones, notas de servicio, etc., acerca de procedimientos y decisiones últimas relacionadas con el trabajo.”

“El candidato será capaz de aconsejar acerca del trabajo, problemas laborales, corrección de los trabajos, administración, gestiones, etc.”

3.7.2. - Método de valoración

El sistema de valoración consiste en el proceso de determinar el nivel del candidato mediante una serie de bandas o escalas. Este proceso se basa en el lenguaje producido por el candidato. Los criterios de valoración o descriptores son semejantes a los utilizados en el modelo oral del PL₁. Así, situaré al candidato en una categoría, con

la definición de las diferentes destrezas. El nivel que debe alcanzar un candidato para superar el PL₂ se sitúa en el nivel o categoría 3.

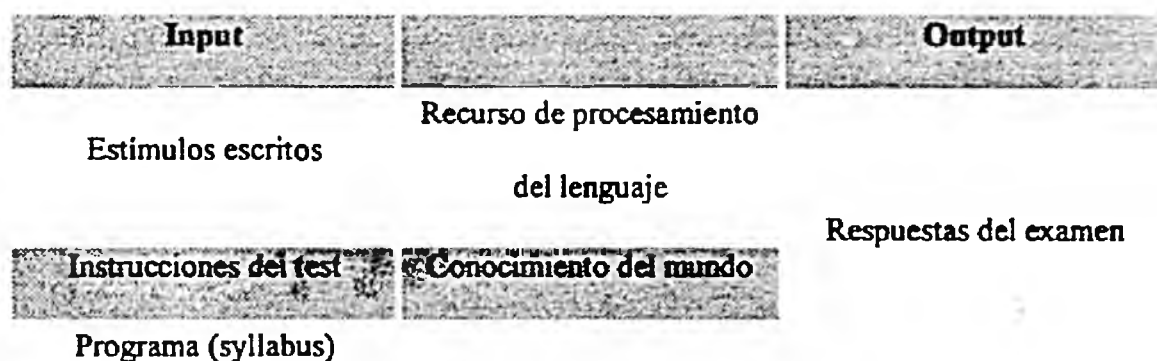
3.8. - PL₃. Modelo alternativo.

En primer lugar, y siguiendo modelos de evaluación de la competencia lingüística ya propuestos por autores como Sajavaara (1992) para fines laborales, consideraré los siguientes principios para evaluar la competencia de los funcionarios de la Administración Pública Vasca en los denominados niveles superiores:

- (i) Los exámenes correspondientes a estos niveles se diseñarán de acuerdo con las necesidades específicas de cada puesto de trabajo. Estas destrezas, tanto en el apartado escrito como en el oral, se definirán siguiendo el programa oficial ofrecido por la S.G.P.L. Además de considerar tanto en la selección de textos como en la selección de técnicas de examen un grado superior de orientación funcional. Así, se seleccionarán textos y técnicas específicas para cada tipo de trabajo.
- (ii) El perfil lingüístico que el candidato obtenga describirá, además de una descripción general de su competencia lingüística mediante la categorización y sistema de bandas y escalas utilizado en niveles inferiores, el nivel de uso del lenguaje del candidato en una serie de situaciones laborales. Para ello, se seguirá el modelo propuesto por autores como Davies (1990), que define el sistema de evaluación de la competencia lingüística para fines específicos como un sistema que se diferencia de los exámenes de competencia general en dos aspectos:

- a) Uso diferente de los sistemas lingüísticos (p.e. uso de un vocabulario técnico más extenso para las denominadas profesiones técnicas o especializadas).
 - b) Diferencias sistemáticas en el discurso (escrito y hablado) según los indicadores cognitivos (argumentar, exponer, discutir, valorar, etc.) que el puesto de trabajo requiera.
- (iii) Los objetivos correspondientes a los niveles superiores de competencia lingüística difieren en cierta medida de los objetivos generales destinados a niveles de competencia general. Por lo tanto, se pueden destacar los siguientes:
- a) Los candidatos obtienen al mismo tiempo que una evaluación de su competencia lingüística en euskera, una evaluación de la habilidad en usar el lenguaje en contextos profesionales.
 - b) Los funcionarios de la Administración consiguen una evaluación de la competencia profesional del candidato en actividades concretas del puesto de trabajo que pretenden ocupar o que ocupan en el momento de realizar el examen.
 - c) El examen se diseña con el objeto de medir la habilidad del candidato en resolver funciones laborales que requieran un nivel avanzado de competencia.

En suma, un examen de competencia comunicativa funcional en niveles superiores debería reunir dos componentes esenciales que se enmarcan dentro de la Lingüística Aplicada denominados “recurso de procesamiento del lenguaje” (competencia comunicativa) y “conocimiento del mundo” (competencia profesional). En otras palabras, el candidato debe presentar una competencia expresa tanto a nivel lingüístico como a nivel no lingüístico, que implica la denominada “competencia profesional”. Los componentes anteriormente descritos se insertarían dentro de un modelo de competencia que representaría un proceso que el examen como instrumento de medición pretende comprobar. La siguiente tabla sirve para ilustrar dicho modelo (adaptado de Ellis 1987):



3.8.1. - PL_G. Comprensión escrita.

3.8.1.1. - 1^{er} ejercicio. Técnica.

La técnica de resumen permite reconocer y evaluar la habilidad del candidato en extraer conclusiones a partir de un texto de carácter específico. Para ello, se ha seleccionado el artículo "Euskalterm: telematika bidezko terminologi kontsulta" (Administrazioa Euskeraz nº 3). Para realizar este ejercicio, el candidato deberá de extraer la información crucial que el artículo cita sobre el tema, por medio de una composición que no exceda las 25 líneas. Tiempo aproximado: 30 minutos.

3.8.1.2. - 2^o ejercicio. Técnica.

El candidato deberá responder a cuatro preguntas bajo la técnica de respuesta corta sobre el texto anterior. La extensión de la respuesta no debe exceder las tres líneas.

3.8.1.3. - 3^{er} ejercicio. Técnica.

Para este ejercicio, orientado desde el punto de vista gramatical y léxico se utilizará un texto de carácter laboral. Consistirá en un test de 20 ítems con una duración de 30 minutos aproximadamente.

3.8.2. - PL_G. Expresión escrita.

3.8.2.1. - Instrucciones.

A semejanza de los modelos anteriores, el candidato dispone de un estímulo escrito con información relevante sobre el tema que va a desarrollar. Este ejercicio de expresión escrita se presenta bajo la técnica de redacción de un artículo de opinión. Se presentan dos temas, entre los que el candidato debe elegir uno. El tiempo de realización del ejercicio será de 45 minutos. Se trata de un ejercicio guiado.

3.8.2.2. - Estímulos

El primer tema, la congelación salarial como medida de ahorro, consiste en dos textos de alrededor de 40 líneas que extractan las opiniones de expertos sobre el tema. El segundo tema, la ocupación laboral en la C.A.V. presenta asimismo dos extractos de opiniones acerca del tema. En ambos estímulos, se ofrecen datos y valoraciones críticas sobre ambos temas.

3.8.2.3. - Indicadores cognitivos

Para ambos temas, en el ejercicio de expresión escrita el candidato debe de exponer su capacidad de valorar de forma crítica y presentar argumentos para la defensa de una postura.

3.8.2.4. - Propósito

El propósito consiste en argumentar y valorar un tema específico.

3.8.2.5. - Método de valoración

El sistema de valoración se basa en el sistema de bandas y escalas destinado a la evaluación de la competencia escrita (ver pag. 116). El candidato que supere este nivel debe situarse en un nivel o categoría 4.

3.9. - PL₃. Expresión oral (Apéndice)

3.9.1. - Estructura del ejercicio. Técnica

El modelo correspondiente al apartado oral considerará el syllabus oficial ofrecido por la S.G.F.L. en lo referente a la expresión oral para el PL₃ (I.V.A.P. 1995 pag. 154-155). Para ello, se detallan en este syllabus orientado funcionalmente y en virtud de las demandas laborales que los candidatos a este perfil van a desempeñar diversas funciones entre las que destacaremos las siguientes:

“El candidato será capaz de hacer una valoración de lo expresado en una conferencia o reunión; del trabajo realizado; de los procedimientos laborales; de las ventajas y desventajas de las diversas alternativas; de la calidad de los servicios; de personas, maquinaria, instalaciones, etc.”

“El candidato será capaz de obtener la información aparecida en comunicados, notas de servicio, etc., acerca de los procedimientos y decisiones últimas relacionados con el trabajo.”

Con el fin de obtener un corpus oral del candidato, simulando una situación real como en los modelos anteriores, propongo un ejercicio oral consistente en dos apartados diferenciados:

1ª parte

La técnica utilizada es la de exposición del tema que ha desarrollado en el apartado de expresión escrita, en este caso, la congelación salarial o la ocupación laboral en la C.A.V. El candidato valorará desde un punto de vista crítico, y desde su propia experiencia, el tema que ha abordado. El examinador intervendrá con preguntas sobre el tema pero solo con el objeto de reconducir la exposición. De este modo, el candidato desempeña la función que se ha definido en primer lugar, y pretende simular una situación real de valoración crítica sobre problemas, ventajas y desventajas de diferentes situaciones laborales, en su caso, el de la congelación salarial como medida de ahorro. En caso de optar por el segundo tema que se presenta, la ocupación laboral en la C.A.V., el candidato demostrará su capacidad de emitir una valoración crítica de las diversas alternativas laborales. En suma, ambos temas sirven de estímulo escrito para conseguir (elicitación) un corpus oral para una posterior evaluación. El tiempo de duración de este primer ejercicio será de diez minutos aproximadamente.

2ª parte

A continuación, se facilitará al candidato un breve texto que informa acerca de un programa promovido por la Diputación de Guipuzcoa, de perfeccionamiento del euskera denominado Administrazioko Langileen Euskerazko Trebakuntza ALET

(Administrazio Euskeraz nº 1). El candidato dispondrá de un tiempo de diez minutos para extraer la información relevante sobre dicho programa antes de la realización del ejercicio. De este modo cumple una de las funciones que se han definido para este perfil (I.V.A.P. 1995, pag. 155):

“El candidato será capaz de obtener la información aparecida en comunicados, notas de servicio, etc., acerca de procedimientos y decisiones últimas relacionados con el trabajo.”

A continuación, y bajo la técnica de presentación, detallará brevemente las características de este programa. El examinador podrá preguntar al candidato sobre cursos o programas similares en los que haya participado. El tiempo de duración del ejercicio no superará los 7 minutos.

3.9.2. - Método de valoración

Se basa en el sistema de bandas y escalas que se ha utilizado para los niveles inferiores (PL₁, PL₂). El candidato que supere este perfil debe situarse en el nivel o categoría 4.

3.10.- Análisis de los modelos alternativos PL₁/PL₂/PL₃

Siguiendo el concepto de evaluación de la competencia lingüística (Bachman 1990) que ha servido de base teórica para la elaboración de los modelos alternativos propuestos en esta investigación, describiré los modelos alternativos correspondientes al PL₁/PL₂/PL₃. Aunque me baso en el marco teórico de este autor para desarrollar mi análisis, se trata de una aplicación del modelo teórico de Bachman (1990) por lo que no utilizo una traducción literal de los postulados de dicho autor.

Aparte de dicho modelo de competencia comunicativa denominado habilidad comunicativa del lenguaje, hay que considerar que la muestra del lenguaje obtenido en un examen está afectado por las características de los métodos utilizados para obtener dicha muestra. Las características de los métodos del examen se pueden ver como versiones controladas de factores contextuales, los cuales determinan la naturaleza del lenguaje obtenido en un examen o ejercicio.

Dentro del marco propuesto por Bachman (1990), y como referencia teórica y empírica para la descripción y validación del contenido (Clapham 1996) de los modelos de exámenes lingüísticos que he propuesto utilizaré el siguiente marco de análisis denominado Categorías de las Facetas de Método del examen como referencia teórica para la descripción de los modelos que propongo:

3.10.1. - Facetas de las condiciones ambientales del examen

- (i) Familiaridad con el lugar y equipamiento.
- (ii) Personal.

- (iii) Momento de realización.
- (iv) Condiciones físicas.

3.10.2. - Facetas de la composición del examen

(i) Organización del examen.

El modelo correspondiente al PL₁ se compone de tres componentes para la comprensión escrita, y dos componentes de la expresión escrita. El modelo para el PL₂ consta de tres componentes para la comprensión escrita y de dos componentes de la expresión escrita. En cuanto al modelo correspondiente al PL₃ consiste en tres componentes de la comprensión escrita y de un componente perteneciente a la expresión escrita.

a) Valor interno de los componentes.

Los ejercicios del apartado de comprensión escrita se describen bajo la etiqueta (label) de comprensión escrita, y no se numeran correlativamente, por lo que dichos ejercicios no se priman en orden de importancia.

b) Secuencia de los componentes.

La secuencia en la que se presentan las diferentes partes puede afectar a la actuación del candidato. En los modelos alternativos, tanto para el PL₁, PL₂ y PL₃ el candidato puede responder a los tres ejercicios en que consiste el apartado de comprensión escrita

en el orden que prefiera conveniente. Por lo tanto, resulta irrelevante las estrategias que el candidato adopte a la hora de responder a los ítems de cada ejercicio, pudiendo leer el estímulo escrito que se presenta en primer lugar en varias ocasiones y responder a los ítems que considere de mayor facilidad con anterioridad y a los ítems que considere de mayor dificultad con posterioridad. Estas estrategias de respuesta, sobre todo bajo la técnica de cloze, son adoptadas normalmente por los candidatos, aún detallándose en las instrucciones que se proceda a leer el estímulo textual en su totalidad antes de proceder a responder el ejercicio. De todos modos, se puede partir de la hipótesis de que el candidato que siga las instrucciones y responda a los ítems en el orden que se presentan obtendrá mejores resultados.

c) Valor relativo de los componentes.

Los diferentes componentes de los apartados de comprensión escrita, expresión escrita y expresión oral no se valoran de igual manera a la hora de categorizar el candidato en su totalidad.

PL₁

	1 ^o ejercicio/n ^o ítems	2 ^o ejercicio/n ^o ítems	3 ^o ejercicio/n ^o ítems	Competencia mí
Comprensión escrita (30%)	30/15	15/8	30/15	38
	Categoría	Categoría		Categoría mínim
Expresión escrita (35%)	1/2/3/4/5	1/2/3/4/5		2 (20-40 puntos)
Expresión oral (35%)	1/2/3/4/5	1/2/3/4/5		2 (20-40 puntos)

La actuación del candidato en el examen depende en gran medida de la importancia relativa de cada apartado. En el apartado de comprensión escrita para los denominados niveles inferiores (PL₁) los tres ejercicios se valoran de manera diferente en la categorización total del candidato. El valor de dicho apartado, aún exigiéndose un resultado mínimo de 15 ítems correctos para el primer ejercicio, 8 ítems para el segundo ejercicio y 15 ítems para el tercero, será de un 30% con respecto a la totalidad del examen.

Por otra parte, los apartados dedicados a la expresión escrita y oral se valorarán en igual medida con respecto al resultado total (35%). Puesto que aún categorizando al candidato en una de las cinco categorías, se realiza una equivalencia numérica, y el resultado total del examen se dará en términos numéricos.

PL₂

	1 ^o ejercicio/n ^o ítems	2 ^o ejercicio/n ^o ítems	3 ^o ejercicio/n ^o ítems	Competencia mínima
Comprensión escrita (30%)	30/15	30/15	15/8	38
	Categoría	Categoría		Categoría mínima
Expresión escrita (35%)	1/2/3/4/5	1/2/3/4/5		3 (40-60 puntos)
Expresión oral (35%)	1/2/3/4/5	1/2/3/4/5		3 (40-60 puntos)

Para el PL₂, el primer y el segundo ejercicios de los que se compone este apartado de comprensión escrita exigen un mínimo de 15 ítems y 8 ítems para el tercer ejercicio, siendo un 30% con respecto a la totalidad del examen. Los apartados dedicados a la expresión escrita y oral constituirán cada uno un 35% con respecto a la totalidad del examen.

PL₃

	1 ^o ejercicio/n ^o ítems	2 ^o ejercicio/n ^o ítems	Competencia mínima
Comprensión escrita (30%)	1/2/3/4/5 4 (cut off)	20/10	70
	Categoría		Categoría mínima
Expresión escrita (35%)	1/2/3/4/5		4 (60-80 puntos)
Expresión oral (35%)	1/2/3/4/5		4 (60-80 puntos)

El apartado de comprensión escrita para el nivel intermedio-superior (PL₃), se valora con una categoría de nivel 4 (60-80 puntos en equivalencia numérica) para el primer ejercicio y de 10 ítems para el segundo ejercicio. El resultado total será de un 30% con respecto a la totalidad del examen.

Por otra parte, los apartados dedicados a la expresión escrita y oral se valorarán en igual medida con respecto al resultado total (35%). La categoría asignada será de 4 (60-80 puntos en equivalencia numérica).

(ii) Asignación de tiempo.

Del mismo modo, la cantidad de tiempo asignada a cada uno de los componentes afecta a la actuación del candidato. En los modelos presentados se asignó un tiempo de 1 hora y 30 minutos para el PL₁, y de 2 horas para el PL₂. Esta duración del examen se comprobó durante la primera administración al grupo de candidatos, y se considera tiempo suficiente para realizar todos los ítems de los diferentes ejercicios.

Asimismo, en el modelo presentado para el PL₃ se asignó un tiempo de 2 horas y 30 minutos. Esta duración del examen se comprobó durante la primera administración al grupo de candidatos.

(iii) Instrucciones.

La actuación del candidato depende, en gran medida, de la forma en la que entienda las condiciones bajo las cuales se realizará el examen, los procedimientos que han de seguirse, así como la naturaleza de los ejercicios que han de cumplimentarse.

a) Lenguaje y medio.

El lenguaje de presentación de las instrucciones es el euskera, desestimándose el hecho de que sea la lengua materna o no del candidato. Asimismo, el medio de presentación puede ser oral o escrito. En el caso de los modelos alternativos es el escrito para neutralizar las desventajas de la comunicación oral (problemas de audición del candidato, ...).

b) Especificación de los procedimientos y ejercicios.

En este caso, los procedimientos consistirán en el modo de realizar el ejercicio y la naturaleza de los ejercicios correspondientes a cada apartado.

En el modelo para el PL₁ y PL₂, en el apartado de comprensión escrita se especifica en el primer y segundo ejercicios bajo la técnica de cloze y elección múltiple, y en cuanto al modo de respuesta, consistirá en marcar con una cruz la alternativa que se considere correcta. Las alternativas se presentan en una hoja de respuestas, y se marcará en dicha hoja, no en la hoja donde aparezca el texto. En el tercer ejercicio, bajo la técnica de cumplimentación de espacios en blanco, se seguirá el mismo procedimiento de respuesta.

En el apartado de expresión escrita, para ambos perfiles, los dos ejercicios se presentan de modo similar. El candidato dispone de las instrucciones de cumplimentación del ejercicio mediante la descripción del mismo, especificándose la técnica utilizada (redacción), el estímulo

textual que servirá de referencia de la posterior exposición escrita, el tema objeto de exposición y el número de líneas de la respuesta, así como el tiempo aproximado asignado a ambos ejercicios. Del mismo modo se especificará el tipo de respuesta requerido, en este caso se precisa de un ejercicio de exposición.

En cuanto al PL₃, el procedimiento de respuesta es similar al de los dos perfiles anteriores, puesto que se compone de un ejercicio en el apartado de comprensión escrita que sigue la técnica de cumplimentación de espacios en blanco. El otro ejercicio para este apartado, bajo la técnica de resumen, se especifica del mismo modo que para el ejercicio de expresión escrita, a pesar de que se incluya en el apartado de comprensión escrita.

c) Criterios de corrección

Los criterios de corrección deben exponerse de forma precisa y explícita al candidato. En lo que respecta al apartado de comprensión escrita, en los ejercicios bajo la técnica de cloze se acepta la respuesta correcta exclusivamente.

Por otra parte se describirá el método de corrección utilizado para los apartados de expresión escrita y oral mediante la presentación de bandas y escalas correspondientes a cada apartado. De este modo el candidato puede considerar los descriptores utilizados a la hora de elaborar o exponer el ejercicio, y tenerlos como puntos de referencia al

cumplimentar el mismo. Por ejemplo considerará aspectos como la gramaticalidad, cohesión y organización del ejercicio, aspectos que se observan en los criterios de corrección. Asimismo, el candidato sabrá que dichos aspectos tienen igual importancia en la evaluación, y no primará un aspecto sobre otro.

3.10.3. - Facetas del input

(i) Formato del input.

a) Medio de presentación.

En los denominados ejercicios de producción, los correspondientes a los apartados de comprensión y expresión escritas, el medio es escrito. En el caso del apartado de expresión oral, el estímulo textual e instrucciones se presentarán por escrito, y el medio de cumplimentación del ejercicio es, tanto a nivel receptivo como productivo, oral.

b) Forma de presentación.

La presentación consiste en un estímulo textual en euskera en todos los ejercicios. En este caso la presentación es una muestra de lenguaje, pero en otro tipo de ejercicios la presentación puede consistir en una serie de fotografías, tablas o material no lingüístico de otro tipo.

c) Vehículo de presentación.

En el caso del ejercicio del apartado oral el input presentado es directo, y no indirecto, como puede suceder en un ejercicio de comprensión oral en el que se utilicen grabaciones.

d) Lenguaje de presentación .

El lenguaje utilizado es el euskera, considerándose fuera del objeto del presente estudio la lengua materna del candidato.

3.10.4. - Facetas de la respuesta esperada

(i) Formato.

a) Tipo de respuesta.

Respuesta seleccionada: Este tipo de respuestas caracteriza a los ejercicios bajo la técnica de elección múltiple, cloze y cumplimentación de espacios en blanco. Los candidatos deben seleccionar de entre un número de alternativas.

Respuesta construida: En los apartados denominados de expresión la respuesta consiste en la producción de una muestra de lenguaje en respuesta al material ofrecido por el input. Diversos estudios (Shohamy 1994) demuestran que los ejercicios con tipo de respuesta construida presentan mayor grado de dificultad que los ejercicios que implican un proceso de selección.

b) Forma de respuesta.

Las respuestas que precisan de un proceso de selección en los denominados discriminatory-point tests, que corresponden a este apartado de comprensión escrita (elección múltiple, cloze, cumplimentación de espacios en blanco) requieren respuestas sin producción extendida. Sin embargo, las respuestas construidas requieren respuestas verbales, tanto a nivel escrito como oral.

c) Lenguaje de respuesta.

Los modelos correspondientes al PL₁, PL₂ y PL₃ exigen que la respuesta sea únicamente en euskera.

3.10.5. - Naturaleza del lenguaje del input y de la respuesta**(i) Extensión.**

El input presentado y el tipo de respuesta esperado consisten en muestras del lenguaje que varían desde una frase que presenta el tema de exposición a una pieza de discurso, oral o escrito, en los ejercicios de expresión oral y escrita. Por ello, el modelo propuesto para el PL₁ en los apartados de expresión es de menor extensión que los presentados para el PL₂. De este modo se minimizan los efectos de las características expuestas anteriormente para el PL₁, y se categorizan a los candidatos de acuerdo con los efectos de las diversas facetas. Se parte de la hipótesis de que una mayor extensión del ejercicio categoriza y

diferencia de una manera más explícita a los candidatos según su nivel de competencia.

En cuanto al PL₃, los apartados de expresión escrita son a su vez de mayor extensión que los presentados para el PL₂.

(ii) Contenido proposicional.

a) Vocabulario.

El modelo propuesto para los dos primeros perfiles no requiere de un vocabulario con alto grado de especialización técnica. Aplicando como diferencia los criterios de corrección se supone un vocabulario técnico que no aparece como criterio de corrección explícitamente en las bandas de descriptores que se ofrecen a tal fin. Por este motivo, se puede enmarcar al candidato en los descriptores destinados al uso del lenguaje y a la conexión con el tópico. El vocabulario que se pretende obtener no tiene relación con referencias culturales o dialectales. Asimismo, las técnicas retóricas utilizadas, que se pueden incluir en el descriptor denominado uso del lenguaje, resulta irrelevante.

Sin embargo, el modelo propuesto para el PL₃ precisa de un vocabulario de alto grado de especialización técnica. Aplicando como referencia los criterios de corrección se supone como criterio explícito un dominio del vocabulario con complejidad técnica. Por otra parte, en cuanto a las técnicas retóricas utilizadas, resulta relevante el descriptor denominado uso del lenguaje.

b) Grado de contextualización.

En los modelos correspondientes a niveles inferiores se requiere una respuesta "contextualizada" en los ejercicios de expresión, dado el carácter del examen para fines específicos del programa de perfiles lingüísticos. Se parte de la hipótesis de que el candidato podrá ofrecer cuanto más contextualizado sea el input mayor contenido proposicional.

El grado de contextualización del input y de la respuesta puede analizarse mediante la proporción existente entre la información contextualizada ofrecida por la respuesta del candidato y la información nueva que dicho candidato aporta:

Grado de contextualización	Información contextual
	Información nueva

Contexto PL₁

El grado de contextualización que presuponen los ejercicios es elevado. El input ofrecido por el modelo del PL₁ consiste en una breve descripción sobre el funcionamiento del servicio bibliotecario de préstamos. En dicha descripción se utiliza una lista de conceptos con un reducido grado de especialización, puesto que la situación contextual consiste en una interacción entre el candidato y el usuario, utilizando para ello la información ofrecida por el input.

Por otra parte, el segundo ejercicio de expresión escrita presenta un breve estímulo escrito de aproximadamente tres líneas sobre los servicios ofrecidos por la oficina de servicios sociales. La situación contextual supone una interacción entre el candidato como usuario y un organismo municipal, por lo que el registro presenta un grado de especialización mínimo, y no requiere como en el anterior caso, un conocimiento previo del tema. De todos modos, la respuesta a dichos ejercicios se basa en la información ofrecida en el input, y solo requieren una reelaboración como objetivo o indicador cognitivo.

Contexto PL₂

En lo que respecta al input ofrecido por el modelo para el PL₂ se encuentra para el primer ejercicio del apartado de expresión escrita, bajo la técnica de carta, una información contextual reducida cuya respuesta esta minimizada por la aparición de un estímulo textual. El candidato dispone de un texto en el que se le informa de las características de un curso sobre el funcionamiento de las administraciones públicas (objetivos, candidatos y programa). En este caso, la información nueva que aparece en la respuesta se reduce al uso de técnicas formales de redacción de una carta oficial. Aún así, la información que aparece en el discurso del candidato se valorará en mayor medida, según su grado de contextualización, es decir, si de acuerdo con los criterios de corrección ofrece información nueva directamente relacionada con el tema.

En el segundo ejercicio de este apartado encontramos un input o estímulo textual contextualizado pero de forma reducida. El candidato debe describir, bajo la técnica de informe, una jornada laboral en el departamento de informática. Se le ofrecen datos sobre dicho departamento, pero la respuesta exige una mayor cantidad de información nueva, por lo que el grado de contextualización es también reducido, aunque en menor medida que el primer ejercicio. El candidato dispone de un mayor conocimiento anterior del tema, sobre el transcurso de una jornada laboral, y debe solamente aplicar libremente datos relacionados con el departamento pero con un grado mínimo de especialización. Así, aún siendo el input contextualizado la respuesta es reducida contextualmente.

El grado de contextualización en ambos ejercicios se considera también con respecto a la relación entre la respuesta real del candidato y la respuesta esperada. Se considera en nuestros modelos la relevancia de la información nueva ofrecida con respecto al input, así como la cantidad de información nueva ofrecida. El primer ejercicio del PL₂ presenta datos ambientales pero para el segundo ejercicio se presenta gran cantidad de información nueva por lo que el input tiene un mayor peso valorativo.

Contexto PL₃

En cuanto al PL₃, el input ofrecido consiste, para el ejercicio de expresión escrita bajo la técnica de redacción de un artículo de opinión, en la

presentación de dos extractos periodísticos de opiniones vertidas sobre el tema de la congelación salarial, y sobre la ocupación laboral en la C.A.V. para el segundo tema. En este caso se utiliza una lista de conceptos con alto grado de especialización. En ambos temas encontramos un input o estímulo textual contextualmente elevado que exige una respuesta con un alto grado de contextualización. El candidato debe realizar una redacción con una gran cantidad de información textual.

c) Distribución de la información nueva.

Esta faceta corresponde al proceso y manipulación de la información nueva por parte del candidato. El discurso en el que la información nueva se distribuye en un espacio o extensión (líneas, tiempo), relativamente corto se denomina compacta, mientras que, por el contrario, un discurso con la información distribuida en un espacio o extensión largas se denomina difusa.

Asimismo, se puede partir de la hipótesis de que un input o respuesta con una información altamente compacta o altamente difusa es difícil de procesar, aunque una forma de categorizar a los candidatos con mayor nivel de competencia sea la de requerir que la información dada en la respuesta sea compacta.

Por ello, considerando lo anteriormente expuesto, los modelos que se proponen para los denominados niveles inferiores (PL₁, PL₂) presentan una información nueva o tipo de input difuso, en otras palabras, el

candidato dispone de un tiempo relativamente extenso (45 minutos para ambos ejercicios) y de una extensión corta en relación con el tiempo disponible (20 líneas para la carta y 20 líneas para el informe) en lo que respecta al modelo para el PL₁. En el modelo correspondiente al PL₂ la distribución de la información nueva es asimismo difusa, puesto que el candidato dispone para la respuesta de una extensión mínima (10 líneas para la nota informativa y 7 líneas para la solicitud) y de un tiempo relativamente largo (45 minutos para ambos ejercicios). Clasificar estos ejercicios como ejercicios de distribución difusa permiten al candidato la oportunidad de procesar información, es decir, de releer el input ofrecido, reelaborar la respuesta y corregir posibles errores.

Por el contrario, en el modelo correspondiente al PL₃, se presenta una información nueva o tipo de input compacto, es decir, el candidato dispone de un tiempo relativamente corto (45 minutos) para la elaboración de la respuesta, con una extensión larga en relación con el tiempo disponible (30 líneas). Por lo tanto, se puede clasificar este ejercicio de expresión escrita como ejercicio de distribución compacta, puesto que no permite al candidato reelaborar la respuesta o corregir posibles errores.

d) Tipo de información.

El tipo de información del input y de la respuesta esperada puede clasificarse bajo tres dimensiones: concreto/abstracto, positivo/negativo y factual/contrafactual.

La información de los modelos propuestos es de carácter abstracto, es decir, el modo de representación es lingüístico. Por otro lado, se trata de un tipo de información positiva, y la respuesta y el input no presentan ningún elemento negativo (presencia de negaciones), lo cual dificultaría el proceso. Los ejercicios de expresión escrita no implican opinión, sino exposición para los dos primeros perfiles, por lo que es marcadamente positivo. Sin embargo, si implican opinión para el ejercicio correspondiente al PL₃, por lo que se considera negativo en este aspecto.

Como último aspecto, el tipo de información que presentan los modelos alternativos es factual, es decir, se corresponde con hechos reales y el vocabulario utilizado no presenta dificultades de interpretación.

e) Tema.

El tema objeto de exposición, tanto como input o como respuesta, afecta en gran medida la actuación del candidato. En los ejercicios de comprensión escrita que se presentan en los modelos alternativos se observan para el PL₁, los textos resultan familiares a los candidatos ("Lan finkoaren premia", "Necesidad de trabajo fijo", cuestionario, oficina municipal de información al consumidor), tanto a nivel profesional como

a nivel de usuario. En los ejercicios de expresión escrita que requieren una respuesta construida, el tema de exposición es relevante con respecto al input ofrecido (servicio bibliotecario de préstamos, impreso de solicitud). Asimismo, ambos temas son atípicos y no presentan dificultades de relación con la respuesta esperada.

Con respecto al modelo para el PL₂, los ejercicios de comprensión y expresión escritas presentan asimismo textos familiares para el candidato (informática a nivel de usuario, información sindical, medios tecnológicos básicos de obtención de información, curso sobre el funcionamiento de las administraciones públicas, informe sobre una jornada laboral).

En cuanto al PL₃, los ejercicios de comprensión y expresión escritas presentan textos de actualidad para el candidato (el reciclaje e incineración de basuras, bases de datos terminológicos, presupuestos municipales, la congelación salarial y la ocupación laboral).

f) Género.

Como género puede considerarse "un componente del discurso que puede identificarse mediante sus características formales" (Hymes 1971). Por lo tanto, los ejercicios de comprensión escrita para ambos perfiles pueden constituir géneros por si mismos (cloze, elección múltiple, preguntas con respuestas cortas, espacios en blanco). El hecho de que un candidato no esté familiarizado con este tipo particular de ejercicios o géneros puede

afectar en cierta medida a los candidatos, por lo que las instrucciones dadas para cumplimentar el ejercicio minimizarán los posibles efectos sobre la respuesta esperada.

Por otro lado, los ejercicios de expresión escrita constituyen géneros debido a las características que presentan (nota explicativa, impreso de solicitud, redacción de una carta formal, redacción de un informe, redacción de un artículo de opinión). Sin embargo, se parte de la hipótesis de que el candidato está familiarizado con dichos géneros, puesto que se incluyen en la lista de demandas laborales publicadas por la S.G.P.L.

(iii) Características pragmáticas.

a) Fuerza ilocucionaria.

El input y la respuesta pueden caracterizarse en términos de las funciones lingüísticas realizadas. En primer lugar, el input desempeña una función primaria que es la de requerir una respuesta, por lo que el input puede considerarse en si mismo funcional. En este sentido, el input desempeña una función informativa en los ejercicios de expresión escrita (producción), además de la función manipulativa inherente al examen. Por otra parte nos encontramos con exámenes o ejercicios no funcionales, como los dedicados a medir la comprensión escrita. Los ejercicios de elección múltiple, cloze y cumplimentación de espacios en blanco no desempeñan función lingüística alguna, ya que el material del input de

las alternativas y de la respuesta obtenida no presenta función alguna, de no ser la función primaria anteriormente mencionada.

En otro extremo del aspecto nos encontramos con el ejercicio de expresión oral, que se puede considerar multifuncional. En dicho ejercicio se desempeñan funciones como la de requerir información (manipulativa), y presentar proposiciones u opiniones (ideacional).

Por último, señalar que la función lingüística no debe confundirse con indicadores cognitivos que se describen en el capítulo dedicado al análisis de los modelos alternativos.

b) Características sociolingüísticas.

1. - Dialecto o variedad.

En los modelos alternativos que se presentan la muestra de lenguaje que se pretende obtener se considera estándar, concretamente, el denominado euskera batua o euskera unificado. En el diseño y construcción de los modelos se ha evitado utilizar exámenes en el que se utilicen otros dialectos o variedades que no sea el euskera batua o estándar, que se ha considerado el lenguaje formal que será utilizado por los candidatos.

2. - Registro.

El registro del lenguaje del examen necesita adecuarse al contexto y a las necesidades de los candidatos. En nuestros modelos, el registro

del input y de la respuesta esperada es formal. Por ello, el tipo de lenguaje que aparece como estímulo en los diferentes apartados se presenta en un registro escrito formal. A pesar de que se pretenda obtener una muestra de lenguaje formal, valorada bajo el descriptor "uso del lenguaje", se puede valorar el uso informal de la lengua en el apartado dedicado a la expresión oral, que se puede valorar bajo el descriptor "fluidez", donde la capacidad de abordar temas informales presenta un peso valorativo.

3.10.6. - Restricciones en la respuesta

El uso del lenguaje, aún caracterizándose como "auténtico" o "natural" se encuentra restringido en varias formas por el contexto o situación. La artificialidad del lenguaje utilizado en los modelos alternativos puede analizarse según la variación del uso del lenguaje de la respuesta esperada. Se pueden distinguir cinco tipos de restricciones.

(i) Restricciones en el canal.

En algunos tipos de exámenes se pueden encontrar interferencias en el canal, y afectar de este modo la actuación de los candidatos. Como interferencias se consideran las condiciones ambientales (ruido, sala, equipamiento, calidad de audición). En nuestros modelos la actuación esperada no es marcada, es decir, no influyen factores que pueden distorsionar la percepción del input presentado. No se han incluido

dichos factores por su complejidad, aunque puedan ocurrir en una situación comunicativa cotidiana.

(ii) Restricciones en el formato.

Por otro lado, el tipo y la forma de la respuesta puede estar determinado por la especificación del ejercicio. En los modelos presentados el formato es altamente restringido en los ejercicios de comprensión escrita, que requieren una respuesta de selección. Por el contrario, el formato no es restringido en los ejercicios de expresión escrita y oral, que constituyen respuestas de producción, las restricciones en el apartado de comprensión escrita afectan la actuación del candidato.

(iii) Restricciones en las características de organización.

a) Restricciones en las formas gramaticales.

En los denominados ejercicios de producción de los apartados de expresión escrita y oral, el candidato debe utilizar formas gramaticales apropiadas a las necesidades del contexto y a su función lingüística. Para el PL₁ las técnicas de nota informativa y solicitud oficial, así como la organización del input, exigen la elección de formas gramaticales concretas. Con respecto al PL₂, las técnicas de carta oficial e informe, así como la temática de ambos ejercicios, exigen asimismo una selección de formas gramaticales concretas. Con respecto al PL₂, las técnicas de carta oficial e informe, así como

la temática de ambos ejercicios, exigen una selección de formas gramaticales con mayor grado de dificultad. Por otra parte, también para los ejercicios de selección del apartado de comprensión escrita se encuentran restricciones sobre la forma a nivel de palabra (ejercicios de elección múltiple y cumplimentación de espacios en blanco), en los que el candidato se enfrenta a formas gramaticales a nivel de palabra en la respuesta, mientras que en el ejercicio de cumplimentación del padrón municipal para el PL₁ el candidato encuentra restricciones sobre la forma a nivel de oración. En este apartado de comprensión el efecto de las restricciones sobre las respuestas a nivel gramatical es menor que en las respuestas de expresión escrita.

En cuanto al PL₃, el grado de dificultad es aún mayor que en los denominados niveles inferiores (PL₁/PL₂). La técnica, redacción de un artículo de opinión, y en la temática expuesta, congelación salarial y ocupación laboral, el candidato encuentra restricciones a nivel de discurso. Por lo tanto, la elección de formas gramaticales resulta aún más compleja.

b) Restricciones sobre la organización.

En los modelos presentados encontramos restricciones sobre la actuación del candidato en los ejercicios de expresión escrita y oral, en donde el candidato debe seguir un modelo retórico específico.

Apartado escrito

Por ejemplo, para el PL₁, encontramos en el primer tema de exposición la relación y extracción de información relevante, y para el segundo tema solicitud de información. En lo que respecta al PL₂, el primer tema de exposición exige que el candidato argumente sus propias posturas con el objeto de exigir un servicio, y para el segundo tema el candidato debe resumir, extraer y presentar información relevante sobre un tema.

Apartado oral

En el apartado oral, el modelo retórico o de organización del discurso presenta dos partes diferenciadas, tanto para el PL₁ como para el PL₂. En los modelos la primera parte consiste en informar, describir y proporcionar instrucciones sobre un tema. En la segunda parte de este ejercicio de interacción con el personal examinador, por lo tanto, el modelo retórico es aún más restringido, ya que el candidato debe seguir un guión o modelo definido y adecuar la información ofrecida en el contexto requerido. En esta última parte, se añade otro aspecto sobre restricción en la organización retórica, que consiste en el cambio de turno en el discurso, aspecto que exige una serie de reglas en la participación del candidato en la interacción.

En todos y cada uno de los ejercicios mencionados el nivel de restricción es alto, puesto que el examinador exige una determinada

selección del tipo de discurso, bien sea a través de una composición, presentación o entrevista.

En cuanto al PL₃, el tema de exposición exige que el candidato argumente su opinión con el objeto de presentar su propia postura en relación a temas específicos. El input presentado ofrece al candidato un modelo e información relevante sobre los temas, pero el modelo retórico y el hecho de presentar una información nueva casi en su totalidad, hacen que la organización del discurso resulta compleja.

(iv) Restricciones sobre las características proposicionales e ilocucionarias.

Las restricciones sobre las características proposicionales e ilocucionarias se definen por la función desempeñada por el candidato en la respuesta. Por este motivo, la selección del contenido proposicional y de las funciones lingüísticas es restringida, puesto que el candidato debe seleccionar su respuesta de acuerdo con las funciones que se le exigen.

(v) Restricciones sobre el tiempo y extensión de la respuesta.

Las circunstancias administrativas restringen el tiempo y extensión del ejercicio. La imposición del tiempo y duración restan autenticidad al ejercicio, así como la variabilidad en la respuesta que se puede encontrar en una situación comunicativa normal. Dicha artificialidad es común en toda administración de un examen, y afectan de manera relativa a la

respuesta del candidato, a pesar de que los modelos presentan un grado de autenticidad relativamente bajo.

3.10.7. - Relación entre input y respuesta

La relación entre el input y la respuesta puede clasificarse en tres tipos: recíproca, no recíproca y adaptativa. En los ejercicios de comprensión y expresión escritas no existe interacción, por lo que pueden considerarse como no recíprocas. Sin embargo, el ejercicio de expresión oral constituye un ejemplo recíproco, puesto que la respuesta del candidato afecta el input que recibe posteriormente, y además el candidato recibe "feedback" sobre la relevancia y corrección de su respuesta. Se puede añadir que ambos tipos de ejercicios son válidos y fiables para la medición de las habilidades, puesto que ambas situaciones se dan en el uso no interactivo del lenguaje, esto es, los ejercicios considerados como no recíprocos, se dan en gran medida en situaciones de uso cotidiano del lenguaje, tales como escuchar la radio o leer un libro. Por lo tanto, a pesar de que no exista interacción en los ejercicios de comprensión y expresión escritas, se tratan de ejercicios legítimos para la medición de las habilidades del lenguaje.

3.11.- Hacia la validación de los modelos alternativos. Un enfoque empírico.

3.11.1. - Evaluación previa (*pretesting*)

Los modelos alternativos correspondientes al PL₁, PL₂ y al PL₃ han sido objeto de un análisis a priori denominado evaluación previa (*pretesting*). Asimismo, he analizado y codificado todos y cada uno de los ítems que resultaban problemáticos por razones que se explicarán más adelante, con el fin de proceder a su corrección y posterior administración definitiva.

Los modelos alternativos propuestos deben ser administrados a un grupo de candidatos que demuestren una competencia reconocida. Este método de evaluación previa permite conocer a los constructores del examen la actuación de los candidatos en los diferentes niveles de competencia lingüística. Del mismo modo, el constructor del examen puede analizar la dificultad del examen, la correspondencia entre la estructura o habilidad que el constructor pretende medir y la respuesta dada por el candidato. La motivación de este proceso inicial yace en que a pesar de que el estudio y propuesta de cada ítem por parte del constructor pueda parecer justificada lingüísticamente, resulta imposible de prever el éxito del funcionamiento de dichos ítems, así como la precisión evaluadora de los mismos. Es por esto que he emprendido una serie de pruebas destinadas a evitar elementos que vayan en detrimento del candidato y que interfieran en la medición del nivel de competencia lingüística que se pretende medir.

En el análisis previo del ejercicio destinado a evaluar la comprensión escrita he utilizado, tanto para el PL₁ como para el PL₂ técnicas de gradación objetiva que se utilizarán en el modelo final, tales como la elección múltiple, la transferencia de

información, las respuestas cortas y la cumplimentación de espacios en blanco. Para dichas técnicas es preciso el denominado estudio piloto que ha consistido en administrar el modelo alternativo a dos candidatos con un alto nivel de competencia. Concretamente, los primeros modelos para el PL₁ y para el PL₂ se han administrado a dos hablantes nativos con licenciatura en filología vasca (PL₂) y a otros dos hablantes nativos (PL₁) que han obtenido el título de E.G.A. (Euskera Gaitasun Agiria), que se trata de un certificado oficial de competencia en lengua vasca. Para el PL₃, al igual que en los modelos anteriores se ha administrado a dos hablantes nativos, pero en este caso, y dada la complejidad de los ejercicios, estos hablantes nativos son profesores con licenciatura en filología vasca que ejercen su docencia en cursos de preparación para la obtención del PL₃. Estos candidatos se consideran apropiados, a pesar de que los intentos de definir el concepto de hablante nativo son objeto de controversia. A este objeto, y siguiendo las recomendaciones realizadas por autores como Alderson et al (1995), se parte de la idea de que los estudios pilotos de ejercicios de gradación objetiva han de ser administrados a hablantes nativos cultos, es decir, hablantes cuya lengua materna sea el euskera y que hayan recibido una instrucción universitaria en euskera.

El objetivo primordial de este estudio ha sido el de obtener información acerca de la dificultad y adecuación de los ítems, el tiempo necesario para completar el ejercicio, el tipo de lenguaje obtenido, la claridad y grado de comprensión por parte de los candidatos de las instrucciones y la adecuación del método de valoración. El razonamiento que fundamenta esta metodología está directamente relacionado con la legitimación de los exámenes de PL₁, PL₂ y PL₃, ya que no habría que esperar que los candidatos que tengan que obtener estos perfiles sean capaces de responder ítems a los

que hablantes nativos con una instrucción universitaria en euskera no pueden ofrecer una respuesta adecuada.

Para el PL₁ se administró el modelo consistente en tres partes. El primer ejercicio consistió en un texto de unas 250 palabras orientado funcionalmente, y una hoja de respuestas bajo la técnica de elección múltiple. El número de ítems era de 31. Después de su administración al grupo de hablantes nativos se obtuvieron unos resultados de 8 ítems mal contestados para el primer hablante y 12 ítems erróneos para el segundo. A continuación se procedió al análisis cualitativo del test en función de los resultados con el objeto de reelaborar los ítems considerados de mayor dificultad en su respuesta o en su definición, bien por su opacidad o bien por su ambigüedad.

El segundo ejercicio de este apartado consistió en un formulario sobre el padrón municipal basado en un breve estímulo escrito. Este texto estaba formado por una serie de datos sobre una persona anónima en la que basaban los ítems que debían responder a continuación. El número de ítems era de 16 y la técnica era la de elección múltiple. Después de su administración previa se procedió, como en el anterior ejercicio, a la corrección y reelaboración del ejercicio para su posterior administración. Esta corrección se basó en la supresión del ítem al que ambos hablantes nativos respondieron de forma incorrecta. El primer candidato respondió erróneamente a un ítem, mientras que el segundo respondió de manera incorrecta a 4 ítems.

Como tercer y último ejercicio para este apartado se administró un ejercicio de cumplimentación de espacios en blanco (gap filling). Como en los anteriores, el método de respuesta era el de única respuesta. El número de ítems era de 31. El primer hablante nativo respondió equivocadamente a 8 ítems y el segundo a 10. Se compararon los

resultados y se procedió a la corrección y reelaboración del ejercicio, eliminando ambigüedades con el objeto de clarificar los ítems.

3.11.1.2 - Estudio posterior (*trial test*)

La versión corregida para el PL₁ se ha administrado posteriormente al mismo grupo de hablantes competentes nativos. Se ha realizado en las mismas condiciones que la administración previa. El tiempo de duración del ejercicio se ha limitado al igual que en la anterior administración.

PL₁. Comprensión escrita.

En lo relativo al apartado de comprensión escrita, se suprimió el ítem nº 19 en el primer ejercicio, bajo la técnica de cloze, por el nivel de acierto cero de comprensión que suponía. El primer candidato ha respondido erróneamente a dos ítems de un total de 31 ítems y el segundo candidato ha contestado de forma incorrecta a siete ítems. Este hecho se ha atribuido a la falta de atención o falta de experiencia de este segundo candidato en la elaboración de exámenes tipo test.

En lo que respecta al segundo ejercicio bajo la técnica de cuestionario (16 ítems), se ha suprimido el ítem nº 13, por estar redactado de forma incorrecta y ser susceptible a más de una respuesta correcta. En la segunda administración, después de la reelaboración de dicho ejercicio, el primer candidato ha respondido de forma incorrecta a un solo ítem, mientras el segundo candidato ha realizado el ejercicio de forma correcta en su totalidad.

Por otra parte, en el tercer ejercicio (31 ítems), bajo la técnica de cumplimentación de espacios en blanco, se ha suprimido los ítems nº 18, 20, 21, 22 y 25 correspondientes a la primera versión, de carácter morfológico, porque ninguno de los hablantes nativos acertó. Para la segunda administración de este ejercicio se han introducido los ítems nº 5, 19 y 27. En la segunda administración el primer candidato ha respondido incorrectamente a un solo ítem, mientras que el segundo candidato ha contestado de manera incorrecta a dos ítems.

3.11.1.3 - Administración definitiva

3.11.1.3.1. - Selección de los grupos de control

A continuación se ha procedido a seleccionar los grupos de control. El número de candidatos ha sido de 7 candidatos para el PL₁. Este grupo de control está compuesto por funcionarios de la Administración que han llevado a cabo un curso de preparación para la obtención del PL₁ impartido en el Barnetegi de Amorebieta gestionado por la Fundación Aurten Bai. Estos candidatos representan una muestra de la candidatura final a la que se destinarán los exámenes, es decir, con habilidades lingüísticas y periodos de instrucción similares.

Al grupo de control se le ha administrado todos y cada uno de los ejercicios definitivos obtenidos después de la primera fase de validación de nuestros modelos alternativos, tanto los denominados de gradación objetiva, pertenecientes al apartado destinado a la comprensión escrita, como los de gradación subjetiva, es decir, los

correspondientes al apartado de expresión escrita. Se han realizado en una misma sesión.

3.11.1.3.2. - Análisis de resultados

A continuación se realizará un análisis del examen con las técnicas propias de un examen con referencia al criterio, esto es, para las denominadas pruebas objetivas se utilizará el valor de dificultad y el índice de discriminación. El valor de dificultad (ver pags. 86 y 87) es el porcentaje de estudiantes que responden correctamente al examen. El objetivo de este proceso es el de proporcionar a los constructores del examen información sobre el nivel de dificultad de los ítems. En el caso de que un ítem tenga un valor de facilidad del 0% se procederá a su eliminación, puesto que solamente informa de que el ítem es extremadamente difícil. En el caso contrario, si más de dos ítems que presentan un valor del 100%, es demasiado fácil, y se extraerá del examen, ya que no diferencia el nivel de los candidatos. El índice habitual suele fluctuar entre un 60% y un 70%, por lo que se intentará equilibrar el índice general del examen.

Por otra parte, se utilizará el índice de discriminación como segundo criterio de validación de los modelos que se propongan. Este análisis mide el nivel de habilidad de los diferentes candidatos. El método gradúa los candidatos de acuerdo con los resultados que obtengan.

Por último, se procederá a un análisis descriptivo estadístico de los resultados mediante un estudio correlativo de los resultados y el análisis de ítems siguiendo la teoría de la respuesta de ítems (*Item Response Item*), que se trata de la posibilidad de contestar correctamente a un ítem.

3.11.1.3.3. - PL₁. Comprensión escrita.

Análisis inicial de resultados

En lo que respecta a este apartado, y después de analizar los resultados, he procedido a la corrección de dichos ejercicios realizados bajo la técnica de cloze. En el caso del primer ejercicio he analizado los ítems y se han suprimido los ítems denominados erróneos, es decir, los cometidos por el 100% de los candidatos del grupo de control. Así, he suprimido los ítems 5, 11 y 14. He introducido tres nuevos ítems a cambio de los anteriores. En lo correspondiente al segundo ejercicio de comprensión escrita, no he introducido cambios después del análisis, puesto que el índice de facilidad se ha situado a un nivel medio, y no se han dado ítems erróneos en un porcentaje del 100%. En el tercer y último ejercicio correspondiente a este apartado, bajo la técnica de cumplimentación de espacios en blanco, he suprimido el ítem nº 27 y he introducido otro ítems de carácter morfológico en su lugar. Por otra parte, en este ejercicio he modificado el ítem nº 20, introduciendo una nueva alternativa para desambiguar dicho ítem (Mirar Apéndice I).

3.11.1.3.4. - Análisis cualitativo

Con el objeto de analizar la representatividad y validez de los contenidos de cada uno de los componentes del examen se procede a clasificar los ítems según los criterios que se presentan a continuación, y que ya han sido previamente comentados (Sarrionandia 1997), representándose con al menos una ocurrencia.

- (i) Morfo-sintácticos: nivel de oración: sintagma nominal (redeclinación, pronombres indefinidos, reflexivos, caso), sintagma verbal (indicativo, condicional, imperativo, potencial, subjuntivo).
- (ii) Cohesivos: contexto intraoracional: elementos sintácticos: oraciones coordinadas (distributivas, adversativas), oraciones subordinadas (completivas, interrogativas indirectas, relativas), oraciones circunstanciales (condicionales, concesivas, causales, temporales, de participio, modales, finales, de cantidad, locuciones tales como “ahalik eta gutxien”).
- (iii) Discursivos: elementos del discurso a nivel extraoracional (topicalización)
- (iv) Léxicos: vocabulario técnico.

3.11.13.4.1. - Ejemplos de esta categorización.

PL₁. Examen de comprensión escrita.

1^{er} ejercicio.

Morfo-sintácticos: (2) arteko; (3) harremanetarako; (4) arazoari; (7) berriak; (8) dira; (12) horiengatik; (13) nahiko; (16) esker; (17) dei; (18) ondo; (21) baino; (23) izanik; (24) aktiboaren; (29) dezan.

Cohesivos: (5) baita ere; (9) behin eta berriz; (25) eta.

Discursivos: (15) hots; (19) ezaguna; (20) erdia; (26) berean; (27) beraz; (30) lehen.

Léxicos: (1) sindikatu; (6) gizarte; (10) susperraldia; (11) langabetu; (14) arrazoi; (22) soldata; (28) berezia.

3^{er} ejercicio.

Morfo-sintácticos: (1) kontsumitzaileen; (2) da; (3) herritan; (4) guztion; (6) Autonomoak; (8) elkarte; (9) sortzen; (10) jotzea; (11) udaltxeko; (12) bulegora; (14) dugu; (15) konpontzen; (16) gerta; (19) zigortuta; (20) ondainketarik; (22) zaio; (25) honek; (28) zeukan; (29) eskubiderik; (30) telefonoz.

Cohesivos: (5) den; (7) 1881an; (13) dugunean; (17) aitortzeko; (18) diren; (21) hitz eginez; (23) hitz egiteko; (24) tindatzera; (27) gertatukoaz.

3.11.1.3.4.2. - Análisis cuantitativo. PL₁

En nuestro modelo hay un total de 4 candidatos para el PL₁ (ver pag. 78)

ALTERNATIVAS (*respuesta correcta)				
Ítems	A	B	C	D
1	0	0	0	*4/2 I
2	1	*3/2 I	0	0
3	1	0	1	*2/0 I
4	3	0	*1/1 I	0
5	4/2 I	*0	0	0
6	0	1	1	*2/1 I
7	0	0	1	*3/1 I
8	1	1	*1/0 I	1
9	1	0	0	*3/1 I
10	0	2	*2/1 I	0
11	0	1	*0/2 I	3
12	*1/0 I	0	2	1
13	2	*2/1 I	0	0
14	*0/0 I	1	2	0
15	0	2	1	*1/0 I
16	0	*3/1 I	1	0

El ítem nº 3 es un buen ítem discriminante puesto que la alternativa correcta (D) solo la han escogido los dos candidatos del grupo superior. Los candidatos del grupo inferior han escogido las alternativas A y C. Se trata de dos buenas alternativas incorrectas.

En el ítem nº 4 los candidatos del grupo superior y uno del grupo inferior han escogido la alternativa incorrecta A. Conviene revisar esta última alternativa.

En el ítem nº 5 todos los candidatos han elegido la opción A, una alternativa incorrecta que conviene modificar.

En el ítem nº 6 dos candidatos, uno del grupo inferior y otro del grupo superior han escogido la alternativa correcta (D). Los otros candidatos han escogido las alternativas B y C. Se trata de un ítem aceptable.

En el ítem nº 7 tres candidatos, dos del grupo superior, han escogido la alternativa correcta. Se considera un buen ítem discriminante.

El ítem nº 8 presenta una respuesta en todas las alternativas. Un candidato del grupo superior ha escogido la alternativa correcta. Se trata de un ítem aceptable.

En el ítem nº 9 tres candidatos han respondido correctamente. Un candidato del grupo inferior ha escogido la alternativa incorrecta A. Se trata de un ítem aceptable.

En el caso del ítem nº 10 dos candidatos, uno del grupo superior y uno del grupo inferior, han elegido la alternativa correcta C. Los otros dos candidatos han escogido la alternativa incorrecta B.

En el ítem nº 11 tres candidatos han escogido la alternativa incorrecta D. Solo un candidato, del grupo superior, ha respondido correctamente mediante la alternativa B. Conviene revisar este ítem.

El ítem nº 12 un solo candidato del grupo superior ha escogido la alternativa correcta A. Los otros tres candidatos han ofrecido las alternativas C y D.

En el caso del ítem nº 13 dos candidatos han respondido correctamente (alternativa B), uno del grupo superior y otro del grupo inferior. Los otros dos candidatos han escogido la alternativa incorrecta A.

En el ítem nº 14 ningún candidato ha respondido correctamente. Un candidato del grupo superior no ha escogido ninguna alternativa. Los otros tres candidatos han respondido las alternativas incorrectas B y C. Conviene modificar este ítem.

En el ítem nº 15 un candidato del grupo superior ha elegido la alternativa correcta D. Los otros tres candidatos han optado por las alternativas incorrectas B y C.

En el ítem nº 16 tres candidatos, dos del grupo superior, han respondido correctamente con la alternativa B. Un candidato del grupo inferior ha escogido la alternativa incorrecta C.

En el caso del ítem nº 17 los dos candidatos del grupo superior han respondido correctamente con la alternativa D. Los otros dos candidatos del grupo inferior han escogido las alternativas incorrectas A y B. Se trata por lo tanto de un ítem aceptable.

En el ítem nº 18 tres candidatos han respondido correctamente con la alternativa A. Un candidato del grupo superior ha respondido incorrectamente (alternativa C).

En el ítem nº 19 tres candidatos han escogido la alternativa correcta A. Un candidato del grupo superior ha respondido incorrectamente con la alternativa A.

En el caso del ítem nº 20 los dos candidatos del grupo superior han respondido correctamente con la alternativa D. Los dos candidatos del grupo inferior han elegido la

alternativa incorrecta A, que se trata por lo tanto de una buena alternativa incorrecta. Se trata de un ítem aceptable.

En el ítem nº 21 observamos que tres candidatos responden correctamente mediante la alternativa D. Un candidato del grupo inferior ha elegido la alternativa incorrecta B.

En el ítem nº 22 tres candidatos han escogido la alternativa correcta B. Un candidato del grupo inferior ha elegido la alternativa incorrecta A.

En el ítem nº 23 se observa que un candidato del grupo inferior ha respondido correctamente con la alternativa D. Otros dos candidatos, uno del grupo superior no ha escogido ninguna alternativa, han elegido la alternativa incorrecta C. Conviene revisar este ítem.

En el ítem nº 24 un candidato del grupo inferior ha respondido correctamente mediante la opción C. Los otros tres candidatos han escogido la alternativa incorrecta B. Conviene revisar este ítem.

En el caso del ítem nº 25 se observa que tres candidatos han respondido correctamente mediante la alternativa D. Un candidato del grupo inferior ha optado por la alternativa incorrecta B.

En el ítem nº 26 un candidato del grupo superior ha escogido la alternativa correcta D. Los otros tres candidatos han contestado incorrectamente por medio de la alternativa B.

En el ítem nº 27 se observa que tres candidatos han optado por la alternativa correcta D. El candidato restante, perteneciente al grupo inferior, ha contestado incorrectamente por medio de la alternativa B.

En el ítem nº 28 los dos candidatos del grupo superior han respondido la alternativa correcta A. Los otros dos candidatos han contestado incorrectamente mediante las alternativas B y C. Se trata de un ítem aceptable.

El ítem nº 29 presenta al igual que el ítem nº 1 el hecho de que todos los candidatos han escogido la alternativa correcta. Por lo tanto no se trata de un ítem discriminante. Conviene modificar este ítem.

En el caso del ítem nº 30 un candidato del grupo superior ha contestado correctamente por medio de la alternativa D. Los otros tres candidatos han elegido la alternativa A.

3.11.1.3.4.3.- Índices de dificultad y discriminación.

	DF	DC ₁	DC ₂
Ítem nº 1	1	0	0.50
Ítem nº 2	0.75	0.50	0.66
Ítem nº 3	0.50	1	1
Ítem nº 4	0.25	-0.50	0
Ítem nº 5	0	0	0
Ítem nº 6	0.50	0	1
Ítem nº 7	0.75	0.50	0.66
Ítem nº 8	0.25	0.50	1

Ítem n° 9	0.75	0.50	0.66
Ítem n° 10	0.50	0	0.50
Ítem n° 11	0	0	0
Ítem n° 12	0.25	0.50	1
Ítem n° 13	0.75	0	0.50
Ítem n° 14	0	0	0
Ítem n° 15	0.25	0.50	1
Ítem n° 16	0.75	0.50	0.66
Ítem n° 17	0.50	1	1
Ítem n° 18	0.75	-0.50	0.66
Ítem n° 19	0.75	-0.50	0.33
Ítem n° 20	0.75	1	1
Ítem n° 21	0.75	0.50	0.66
Ítem n° 22	0.75	0.50	0.66
Ítem n° 23	0.25	-0.50	0
Ítem n° 24	0.25	-0.50	0
Ítem n° 25	0.75	0.50	0.66
Ítem n° 26	0.25	0.50	1
Ítem n° 27	0.75	0.50	0.66
Ítem n° 28	0.50	1	1
Ítem n° 29	1	0	0.50

Ítem nº 30	0.25	0.50	1
------------	------	------	---

3.11.13.4.4.- Valoración de estos índices

Los índices de dificultad (DF) (ver apartado 2.4.2) expuestos para cada ítem demuestran que los ítems nº 1 y 29 presentan un valor de 1 (ítem muy fácil), por lo que deberían ser modificados.

El valor que presentan los ítems nº 5, 11 y 14 es de 0 (ítem muy difícil). Por lo tanto, conviene proceder a su revisión.

En cuanto al índice de discriminación (DC_1) los valores deben fluctuar entre 1 y -1. Los ítems con valor 0 (nº 1, 5, 6, 10, 11, 13, 14 y 29), no discriminan mucho, pero solo se considerará el índice de dificultad como criterio de modificación. Por otra parte, los ítems con valor 1 (nº 3, 17 y 28) son ítems que discriminan mucho, ya que solo los aciertan los del grupo superior. Sin embargo, el índice de discriminación de estos últimos índices indica una dificultad media (0.50), por lo que se mantienen sin modificar. Los únicos ítems que conviene revisarse son los que presentan una discriminación negativa (ítems nº 4, 18, 23 y 24), ya que favorecen radicalmente al grupo inferior.

En lo que respecta al índice de discriminación (DC_2), los valores presentados demuestran de nuevo la necesidad de revisión de los ítems nº 4, 5, 11, 14, 23 y 24, ya que su valor no es superior a 0.50. Estos ítems no discriminan mucho, puesto que solo la mitad de los acertantes pertenecen al grupo superior.

3.11.1.3.4.5.- 2º ejercicio. Comprensión escrita.

Análisis de ítems.

nº 1	*2	2
nº 2	*3	1
nº 3	*3	1
nº 4	*2	2
nº 5	*3	1
nº 6	*3	1
nº 7	*2	2
nº 8	*3	1
nº 9	*2	2
nº 10	*2	2
nº 11	*4	0
nº 12	*1	3

Ítems nº 1, 2, 6 y 8: tres candidatos, dos del grupo superior y uno del grupo inferior, han escogido la alternativa correcta.

Ítems nº 3 y 11: los cuatro candidatos han respondido correctamente. No se trata de un ítem discriminante. Conviene proceder a su modificación.

Ítems nº 4, 7 y 9: los dos candidatos del grupo superior han acertado. Se trata de un ítem muy discriminante.

Ítem nº 5: han escogido la alternativa correcta tres candidatos, los dos del grupo inferior y otro del grupo superior. Conviene modificar este ítem, ya que se trata de un ítem que no diferencia bien entre los candidatos.

Ítem nº 10: dos candidatos han optado por la alternativa correcta, uno del grupo inferior y otro del grupo superior. Podría revisarse este ítem, ya que se trata de un ítem que no diferencia bien entre los candidatos.

Ítem nº 12: un solo acertante perteneciente al grupo superior. Conviene revisar este ítem.

3.11.1.3.4.6.- Índices de dificultad y discriminación

Ítems	DF	DC ₁	DC ₂
nº 1	0.75	0.50	0.50
nº 2	0.75	0.50	0.50
nº 3	1	2	1
nº 4	0.50	1	0.50
nº 5	0.75	-0.50	0.25
nº 6	0.75	0.50	0.50
nº 7	0.50	1	0.50
nº 8	0.75	0.50	0.50
nº 9	0.50	1	0.50

n° 10	0.50	0	0.25
n° 11	1	2	1
n° 12	0.25	0.50	0.25

3.11.1.3.4.7.- Valoración de estos índices

Los índices de dificultad (DF) que se presentan para los ítems n° 3 y 11 es de 1 (ítem muy fácil), por lo que serán revisados.

En lo que se refiere al índice de discriminación (DC_1) se analizará el ítem n° 10 con un valor de 0. Se trata de un ítem que no discrimina mucho, sin embargo, el índice de dificultad (DF) es de 0.50, por lo que se considera aceptable. En segundo lugar, los ítems con valor de 2 (ítems n° 3 y 11), no discriminan mucho, por lo que conviene proceder a su modificación. Los ítems n° 4, 7 y 9 presentan un valor de 1, lo que indica que discriminan mucho, ya que solo los aciertan los candidatos del grupo superior. Por último, el ítem n° 5 presenta un valor negativo, por lo que conviene revisarse, puesto que favorece al grupo inferior.

En cuanto al índice de discriminación (DC_2), los valores de los ítems n° 5, 10 y 12 indican un valor de 0.50, por lo que necesitan revisarse.

3.11.1.3.4.8.- 2ª administración

La versión corregida del apartado de comprensión escrita correspondiente al PL₁ se ha administrado por segunda vez al grupo de candidatos después de un breve periodo de tiempo. En esta ocasión, el número de candidatos es de dos. El primer candidato ha contestado correctamente a 11 ítems (total 30 ítems), mientras que el segundo ha respondido de manera correcta a 18 ítems (total 30 ítems). El modelo corregido, para las pruebas denominadas objetivas, se administra por segunda vez debido a cuestiones de fiabilidad. Se parte de la hipótesis de que si se administra un mismo modelo en varias ocasiones, no se espera que la actuación del candidato sea siempre la misma (Alderson et al 1995). Las variaciones en los resultados del examen pueden deberse a diferencias sistemáticas (p.e. el candidato ha recibido mayor periodo de instrucción), o debido a diferencias denominadas "verdaderas" (pérdida de concentración, cansancio). La segunda administración se justifica con el objeto de medir las diferencias sistemáticas o controladas por el examinador, en este caso, la revisión y el análisis de ítems y las posteriores modificaciones. Cuanta mayor sea la variación sistemática mayor será la fiabilidad del examen. En el modelo presentado los resultados son consistentes, a pesar de que un resultado idéntico se presenta como hipotético, ya que los candidatos se acostumbran a las técnicas y se familiarizan con el formato del examen. Este método de fiabilidad se denomina fiabilidad de readministración (test-retest reliability).

3.11.1.3.4.9.- Exámenes paralelos.

Por otra parte, y como aspecto de la fiabilidad de los modelos propuestos, consideraré la construcción de un banco de exámenes paralelos y el análisis de los

resultados obtenidos en su posterior administración. Parto de la hipótesis de que los modelos paralelos miden las mismas habilidades o destrezas. En consecuencia, los resultados obtenidos en el examen paralelo con un alto índice de fiabilidad demostrarán una alta correlación de resultados. En otras palabras, los resultados reales de competencia (aquellos que miden realmente la habilidad que se pretende medir) entre ambos exámenes se correlacionarán.

3.11.1.3.4.10.- PL₁. Expresión escrita.

Como segunda fase dentro del apartado dedicado al análisis de los resultados se realizará un análisis del examen con las técnicas propias de un examen de medición de la competencia lingüística con referencia al criterio, esto es, para las denominadas pruebas subjetivas tales como la dedicada a la expresión escrita mediante la técnica de redacción. Entre dichas técnicas de evaluación se utilizará el método de escalas y categorías para la competencia escrita que ya ha sido presentado (TABLA 2, pag. 111), y que asigna una categoría única al candidato mediante un sistema de equivalencia numérica de entre cinco niveles dentro de las diferentes destrezas que se pretenden medir. Así, se clasificará al candidato en cada destreza (tópico, organización, argumentación, sintaxis/uso del lenguaje y errores) siguiendo los descriptores de cada destreza. Dichos descriptores presentan un equivalente numérico del 1 al 5. Después del análisis de cada destreza y su asignación numérica se procede a categorizar al candidato mediante la obtención de la media numérica:

p.e.

$$\frac{(5+4+3+4+3)}{5} \times 2 =$$

Suponemos que dicha técnica de evaluación de la competencia escrita cumple las máximas de fiabilidad inter-evaluadora, en la que diferentes evaluadores asignan la misma composición a la misma categoría; y de fiabilidad intra-evaluadora, en la que el mismo evaluador asigna la misma composición a la misma categoría en diferentes ocasiones.

La técnica descrita anteriormente se utiliza para los niveles de competencia media-baja, es decir, para el PL₁; sin embargo, se utilizará, aparte el sistema de bandas y escalas, un sistema de evaluación más complejo para los niveles de competencia media-alta (PL₂, PL₃), que ha sido descrito en su correspondiente sección.

Por último, hay que señalar que aún siendo el sistema de bandas y escalas el más válido y fiable de los utilizados actualmente, parto de la conclusión obtenida por algunos autores (Greenberg 1986), de que ninguna técnica de evaluación de la expresión escrita es perfectamente válida y fiable.

3.11.1.3.4.11.- Análisis de resultados

En esta sección se analizarán los ejercicios escritos correspondientes a los dos tópicos presentados en el apartado dedicado a la expresión escrita, bajo las técnicas de redacción de nota y de rellenar una solicitud (ver Tabla 2, pag 111):

	1º candidato		2º candidato		3º candidato		4º candidato		5º candidato		6º candidato	
	1 ejer	2º ejer	1 ejer	2º ejer	1 ejer	2º ejer	1 ejer	2º ejer	1 ejer	2º ejer	1 ejer	2º ejer
Tópico	x	3	1	2	1	2	2	3	4	4	4	3
Organización	x	2	2	2	2	2	2	3	4	4	3	3
Argumentación	x	3	2	3	2	3	2	3	4	4	3	2
Sintaxis/Uso del lenguaje	x	2	1	2	1	2	2	3	4	4	2	2
Errores	x	2	2	3	2	3	3	4	4	5	2	3

El sistema de bandas fluctúa entre 1 y 10 puntos, asignándose entre 1 y 2 puntos a la 1ª categoría, entre 2 y 4 a la 2ª categoría, y así correlativamente, por lo que el 2º candidato será categorizado de la siguiente manera:

Por ejemplo:

$$2^\circ \text{ candidato: } \frac{1+2+2+1+2 \times 2}{5} = 3.2 \quad \text{1er ejercicio}$$

$$\frac{2+2+3+2+3 \times 2}{5} = 4.8 \quad \text{2º ejercicio}$$

*Categoría 3: Demuestra una competencia escrita media tanto a nivel sintáctico como retórico.

3.11.2.- Evaluación previa (*pretesting*)

3.11.2.1.- PL₂. Comprensión escrita.

El apartado de comprensión escrita para el PL₂ consistió en un texto de 250 palabras bajo la técnica de elección múltiple. El número de ítems era de 31. El primer

hablante nativo respondió equivocadamente a 5 ítems, mientras que el segundo lo hizo a 4. Siguiendo la misma metodología que en los anteriores ejercicios, se analizó y reelaboró el ejercicio con respecto a los resultados obtenidos (ver Apéndice I). Como ejemplo ilustrativo de este proceso se puede citar el ítem nº 29, en el que las cuatro opciones (maitagarri, ikaragarri, atsegin, izugarri) resultaba ambigua y de carácter subjetivo, por lo que se procedió a clarificar el mismo mediante la introducción de sufijos derivacionales, dando lugar a un ítem de carácter morfológico, en lugar del pragmático del examen anterior. Este ejercicio se completaba con 2 ítems bajo la técnica de respuesta corta. Ambos hablantes nativos respondieron de forma correcta a ambas preguntas, por lo que no se procedió a su reelaboración.

El segundo ejercicio constaba de una versión equivalente del anterior con un texto de temática diferente. El número de ítems era de 31. El primer hablante nativo respondió de manera errónea a 7 ítems, mientras el segundo lo hizo a 9. Siguiendo la misma metodología que en los anteriores ejercicios, se analizó el ejercicio con respecto a los resultados obtenidos (ver Apéndice), procediéndose a su reelaboración. La parte complementaria de este ejercicio, consistente en dos ítems bajo la técnica de respuesta corta fue contestada correctamente por ambos candidatos, por lo que no se procedió a su corrección.

Por último, el tercer ejercicio bajo la técnica de cumplimentación de espacios en blanco constaba de 17 ítems. El primer hablante nativo respondió incorrectamente a 4 ítems, mientras el segundo lo hizo a 3. Como en casos anteriores, se compararon y analizaron los resultados y se procedió a la reelaboración del ejercicio. En este caso, se eliminaron posteriormente ítems como el 14 y el 16, que resultaban problemáticos

debido a la posibilidad de inserción de más de un demostrativo correcto contextualmente. El ejercicio se complementaba con un ítem bajo la técnica de respuesta corta que al ser contestado correctamente por ambos candidatos no ha sido reelaborado o corregido.

3.11.2.2- Estudio posterior (*trial test*)

La versión corregida para el apartado de comprensión escrita perteneciente al PL₂. El primer ejercicio correspondiente a este apartado se ha administrado a ambos hablantes, respondiendo ambos incorrectamente a dos ítems. Los dos hablantes han coincidido en la respuesta incorrecta del ítem nº 29, que a pesar de ser susceptible a consideraciones subjetivas permite desde el punto de vista contextual una sola respuesta, aunque se procede a su modificación.

En la segunda administración del segundo ejercicio el primer hablante nativo ha contestado de forma incorrecta a dos ítems, mientras que el segundo ha respondido incorrectamente a cuatro ítems. En este ejercicio se ha suprimido el ítem nº 31 por su ambigüedad, siendo el número definitivo de 30 ítems.

Por lo que respecta al tercer ejercicio el primer hablante ha respondido de manera incorrecta a seis ítems, mientras el segundo hablante ha contestado erróneamente a dos ítems. El número de ítems incorrectos del primer hablante puede considerarse elevada, sin embargo después de analizar cada uno de los ítems individualmente se ha llegado a la conclusión de que su origen es exclusivamente gramatical, y se trata de una serie de errores denominados básicos o lapsus, por lo que el

origen de este resultado puede atribuirse a otros motivos (falta de concentración, cansancio, etc).

3.11.2.3.- Administración definitiva

3.11.2.3.1.- PL₂. Comprensión escrita.

Análisis inicial de resultados. PL₂

El número de candidatos ha sido de dos candidatos para el PL₂. Estos candidatos son, a semejanza del grupo de control seleccionado para el PL₁, funcionarios de la Administración que han llevado a cabo un curso de preparación para la obtención del PL₂. Al igual que en el análisis de este apartado para el PL₁, se ha procedido a analizar los ítems de los tres ejercicios que componen dicho apartado. Para el primer ejercicio se han corregido los ítems nº 2 y 15, debido al número de ocurrencias erróneas, que ha sido del 100%. Se han introducido dos nuevos ítems de carácter morfológico que han sustituido a los anteriores. En lo que respecta al segundo ejercicio, bajo la técnica cloze, se han modificado los ítems nº 1, 18 y 25 mediante la introducción de una nueva alternativa en cada uno de ellos, pero no se ha procedido a su completa eliminación. Puesto que un estudio del syllabus oficial de la S.G.P.L. correspondiente a este perfil no lleva a esta decisión, ya que se han considerado idóneos para este apartado, por lo que no existen motivos de ambigüedad o deficiencia en su construcción que lleven a su supresión. En el último ejercicio, y debido a su extrema dificultad, ya que se cometen 4 ítems erróneos con un índice de dificultad del 0% (cometidos por la totalidad de los candidatos) en un ejercicio compuesto por 15 ítems, se ha modificado la técnica de

cumplimentación de espacios en blanco con la introducción de palabras clave o guía con el fin de facilitar la respuesta de los candidatos del grupo de control.

3.11.2.3.2.- Análisis cualitativo. PL₂.

PL₂. Examen de comprensión escrita.

1^{er} ejercicio.

Morfo-sintácticos: (3) dira; (4) dutelakoan; (5) dute; (6) desagertzen; (9) bizitzean; (11) eskuz;(8) sartu; (14)osatzen; (16) nahi; (17) izeneko; (26) hauek; (30) diozu.

Cohesivos: (1) eta; (2) oraindik; (8) moduan; (21) dakizula; (22) edo; (23) den.

Léxicos: (7) tekjak; (10) tresna; (12) baliabide; (15) irakasle; (18) hiztunak; (19) hiztegi; (20) pentsatu; (24) jarri; (25) ikasi; (27) hiztegi; (28) zuzentzaile; (29) ikaragarriak.

2º ejercicio.

Morfo-sintácticos: (6) doa; (10) izan; (17) garaile; (20) berria; (23) ematen; (24) dioten; (25) guztietara; (28) babesa.

Cohesivos: (2) gehiago; (3) inguruan; (4) arteko; (5) aldetik; (13) urte; (19) oso; (21) aldeko; (27) iristen.

Léxicos: (1) irudi; (7) esanguratsuak; (8) eutsi; (9) dezente; (11) bozketak; (12) lortu; (14) parekatua; (15) lehenengo; (16) ondorio; (26) sindikatuen; (29) emaitzak.

Discursivos: (18) zein; (22) ez; (30) eta.

3.11.2.3.3.- Análisis cuantitativo. PL₂

1^{er} ejercicio. Comprensión escrita.

En nuestro modelo hay un total de 2 candidatos para el PL₂:

ALTERNATIVAS (* respuesta correcta)				
Ítems	A	B	C	D
1	0	0	*2	0
2	0	*0	0	2
3	0	*2	0	0
4	1	0	*1	0
5	*2	0	0	0
6	0	*2	0	0
7	0	0	*2	0
8	0	0	0	*2
9	*1	1	0	0
10	0	0	*1	1

11	0	0	0	*2
12	*2	0	0	0
13	2	0	*0	0
14	0	0	1	*1
15	2	0	0	*0
16	1	0	0	*1
17	0	0	0	*1
18	0	1	*1	0
19	0	0	*2	0
20	0	0	*2	0
21	0	*2	0	0
22	*2	0	0	0
23	*0	1	0	1
24	1	*1	0	0
25	0	0	*2	0
26	0	1	*1	0
27	1	*1	0	0
28	0	0	*0	2
29	0	*1	1	0
30	0	0	*1	0

La anterior tabulación muestra un alto índice de dificultad en los ítems nº 2, 13, 15, 23 y 27, ya que ninguno de los candidatos han respondido correctamente a dichas preguntas.

3.11.2.3.4.- 2º ejercicio. Comprensión escrita.

Análisis de ítems.

Ítems	A	B	C	D
1	2	0	0	*0
2	0	0	0	*1
3	0	0	0	*2
4	*2	0	0	0
5	0	1	*1	0
6	0	0	*2	0
7	1	1	*0	0
8	0	*2	0	0
9	0	*2	0	0
10	0	0	0	*2
11	0	0	0	*2
12	0	0	*2	0
13	*1	1	0	0
14	0	0	0	*1

15	0	*2	0	0
16	0	*2	0	0
17	0	0	1	*0
18	1	*0	0	1
19	1	0	0	*1
20	*1	1	0	0
21	0	0	*1	1
22	1	*1	0	0
23	1	1	*0	0
24	0	0	*2	0
25	2	0	0	*0
26	1	*1	0	0
27	0	2	*0	0
28	0	*1	0	1
29	0	*2	0	0
30	0	0	1	*1

Analizando la tabulación de frecuencias perteneciente al segundo ejercicio bajo la técnica de elección múltiple se puede observar que los ítems nº 1, 7, 17, 18, 23 presentan un valor de dificultad de 0 (ítem muy difícil), por lo que convendría su revisión.

3.11.2.3.5.- 2ª administración

La versión corregida del apartado de comprensión escrita correspondiente al PL₂ se ha administrado por segunda vez al grupo de candidatos, al igual que en el PL₁. En esta ocasión se ha dispuesto de un número de 4 candidatos. Presentamos los resultados en la siguiente tabla:

	1 ^{er} candidato	2º candidato	3 ^{er} candidato	4º candidato
1 ^{er} ejercicio	26/30	15/30	25/30	19/30
2º ejercicio	21/30	11/30	17/30	17/30
3 ^{er} ejercicio	7/15	x	10/15	7/15

3.11.2.3.6.- PL₂. Expresión escrita.

El apartado dedicado a la medición de la expresión escrita para el PL₂ será analizado siguiendo los criterios utilizados para el PL₁. Los dos candidatos que componen el grupo sometido a la fase de evaluación previa realizaron dos ejercicios con dos tópicos diferentes, el 1^{er} ejercicio bajo la técnica de carta y el 2º bajo la técnica de informe

Además de los criterios de evaluación mediante bandas y escalas que llevarán a la categorización del candidato, se utilizará para este perfil otra tabla secundaria como criterio de evaluación en la que se considerará una tipología de errores (Homburg 1984) basada en los errores ortográficos, léxicos y morfo-sintácticos cometidos por los candidatos que han conformado nuestro grupo de candidatos para este perfil, para ello se ha considerado el syllabus oficial ofrecido por la S.G.P.L.:

GRAVEDAD DE ERRORES (TABLA 4)

	ORTOGRAFÍA	LÉXICO	GRAMÁTICA
Errores de primer grado 5	Desviación leve de una correcta ortografía. El lector no presenta problemas en reconocer la palabra.	Desviación leve. El lector no presenta problemas en sustituir la palabra.	(i) Ocurrencia que es una excepción a la regla gramatical. Errores gramaticales ocasionales. (ii) La forma o estructura sería correcta en un contexto en parte diferente, bien coloquial en algunas variedades o formas no estándar.
Errores de segundo grado 4	Desviación leve. Palabra interpretable en el contexto.	De tal gravedad que el ítem solo es interpretable con la ayuda del contexto.	(i) La forma utilizada es correcta solamente en un contexto inmediato (ii) Resultado de combinaciones de palabras u orden de palabras, pero la frase es aún interpretable, sin ambigüedades.
Errores de tercer grado 3	Desviación grave. De difícil interpretación, aún con la ayuda del contexto.	De tal gravedad que el ítem se interpreta con dificultad con la ayuda del contexto.	Fatal para la comunicación. A excepción de que el resto de la frase sea interpretable. Errores gramaticales prototípicos.
Errores de cuarto grado 2	Desviación seria.	De gravedad importante. El lector encuentra serios problemas en identificar el ítem.	Resultado de una forma que solo se interprete en un contexto.
Errores de quinto grado 1	Imposible de reconocer el significado de la palabra.	Imposible de asociar la palabra con lo que se pretende decir, ni siquiera con la ayuda del contexto.	Imposible de interpretar la sintaxis, aún con la ayuda del contexto. Errores gramaticales básicos.

3.11.2.3.7.- Análisis de resultados (TABLA 2 pag. 111)

	1º candidato		2º candidato	
	1º ejercicio	2º ejercicio	1º ejercicio	2º ejercicio
Tópico	4	X	4	3
Organización	3	X	4	3
Argumentación	3	X	4	4
Sintaxis/Usos del lenguaje	3	X	4	4
Errores	4	4	4	4

1º candidato $\frac{4+3+3+3+4 \times 2}{5} = 6.8$ 1º ejercicio

2º candidato $\frac{4+4+4+4+4 \times 2}{5} = 7.2$ 2º ejercicio

El sistema de bandas fluctúa entre 1 y 10 puntos, asignándose entre 1 y 2 puntos a la primera categoría, entre 2 y 4 a la 2ª categoría, y así correlativamente, por lo que nuestros candidatos pertenecientes al PL₂ serían categorizados de la siguiente manera:

Por ejemplo:

1º candidato/2º candidato

*Categoría 4: Demuestra una competencia escrita media tanto a nivel sintáctico como retórico.

3.11.3.- Evaluación previa (*pretesting*)

En el análisis previo correspondiente a evaluar el apartado de comprensión escrita del PL₃ se han utilizado técnicas de gradación objetiva tales como el resumen de un texto específico, las respuestas cortas y un ejercicio de cumplimentación de espacios en blanco. Al igual que en los modelos anteriores se han administrado a dos hablantes nativos, pero en este caso, y dada la complejidad de los ejercicios, estos hablantes nativos son profesores con licenciatura en filología vasca que ejercen su docencia en cursos de preparación para la obtención del PL₃.

3.11.3.1.- PL₃. Comprensión escrita.

Para el PL₃ se administraron para el apartado de comprensión escrita tres ejercicios. El primer ejercicio incluía un texto de unas 500 palabras orientado funcionalmente, del que debían de extraer un resumen con una longitud mínima de 25 líneas. Después del análisis de este ejercicio, se consideró, teniendo en cuenta factores como la complejidad del texto, longitud del ejercicio y tiempo disponible para su realización (30 minutos), que resultaba excesivamente extenso, por lo que se reelaboró el mismo, acortando su longitud a 15 líneas. A semejanza que en el primer ejercicio del PL₂, este ejercicio se completaba con 4 ítems bajo la técnica de respuesta corta. Ambos hablantes nativos respondieron de forma correcta a dichas preguntas, por lo que no fueron reelaboradas.

El segundo ejercicio consistía en un texto bajo la técnica de cumplimentación de espacios en blanco. El número de ítems era de 15. Ambos hablantes nativos respondieron de forma errónea a 4 ítems de carácter morfo-sintáctico (nº 3, 4, 5 y 10),

por lo que se procedió a la reelaboración de este ejercicio. Se eliminaron los ítems nº 3, 4, 5 y 10. Estos ítems fueron reconsiderados debido a su complejidad gramatical, y después de analizarlos en colaboración con los profesores se sustituyeron los tres primeros y se suprimió el ítem nº 10. El tiempo utilizado por los hablantes nativos fue de 25 minutos, y después de limitar la duración del primer ejercicio de comprensión escrita, se introdujeron cinco nuevos ítems (nº 8, 12, 13, 15 y 19) con el fin de ampliar la duración de este ejercicio a 45 minutos. El número total de ítems de la versión corregida que se administró a los hablantes posteriormente fue de 20 ítems.

3.11.3.2.- Estudio posterior (*trial test*)

Las versiones corregidas se administraron a los dos hablantes nativos que conformaban el grupo de control en las mismas condiciones que en la administración previa. No se procedió a la reelaboración de los ejercicios destinados a la evaluación de la comprensión escrita, puesto que ambos hablantes respondieron correctamente a la totalidad de los ítems.

3.11.3.3.- Administración definitiva

A continuación se ha seleccionado el grupo de candidatos que representan una muestra de la candidatura final a la que se destinarán los exámenes, es decir, con habilidades lingüísticas y periodos de instrucciones similares.

Este grupo está constituido por cuatro candidatos, todos ellos trabajadores del Departamento Jurídico de la Diputación Foral de Bizkaia que han llevado a cabo un

curso de preparación para la obtención del PL₃. Siguiendo la metodología llevada a cabo en los anteriores modelos pertenecientes al PL₁ y al PL₂, se les ha administrado los ejercicios denominados de gradación objetiva dentro del apartado dedicado a la comprensión escrita, como los ejercicios de gradación subjetiva destinados a la evaluación de la expresión escrita. Al igual que en los niveles inferiores, se han realizado en una misma sesión.

3.11.3.3.1.- PL₃. Comprensión escrita.

Análisis inicial de resultados

En lo correspondiente a este apartado, y después del análisis de los resultados, se ha procedido a corregir el tercer ejercicio bajo la técnica de cumplimentación en blanco. Así, se han suprimido los ítems nº 2 y 14, ya que estos ítems han sido contestados incorrectamente por los cuatro candidatos que conforman el grupo. Asimismo, se han introducido dos nuevos ítems a cambio de los anteriores (nº 10 y 15).

3.11.3.3.2.- 2ª administración

La versión corregida del apartado de comprensión escrita correspondiente al PL₃ se ha administrado por segunda vez al grupo de candidatos después de un breve periodo de tiempo.

3.11.3.3.3.- PL₃, Expresión escrita.

Los candidatos correspondientes a este perfil se categorizan siguiendo la tabla de bandas y escalas que se han utilizado en los dos perfiles anteriores. Sin embargo, siguiendo los criterios de esta tabla, y considerando que deben de demostrar una competencia media-alta para el PL₃, los candidatos han de situarse en la categoría 5, es decir, “un ejercicio de esta categoría demuestra una competencia escrita elevada tanto a nivel sintáctico como retórico, a pesar de presentar errores ocasionales”. Tal y como se ha descrito con anterioridad, se asigna al candidato una categoría única mediante un sistema de equivalencia numérica, en este caso se asigna entre 8 y 10 puntos a la categoría 5. Además de este sistema de bandas y escalas, se utilizará la tabla secundaria de errores. Se penalizarán los errores de tercer grado, que constituyen los errores de mayor gravedad, con la eliminación de 0.25 puntos por cada uno de ellos. Los errores de segundo grado, de menor gravedad, se penalizarán con 0.25 por cada dos errores, y con 0.25 puntos por cada tres errores de primer grado que el candidato cometa.

4.- TIPOLOGÍA DE ERRORES

4.1.- Introducción

Se ha elaborado un inventario de construcciones no incluidas en el syllabus oficial de la S.G.P.L. obtenidas a partir del corpus escrito y oral que se ha dispuesto mediante la administración de los modelos alternativos para los diferentes perfiles (PL₁, PL₂, PL₃). Esta tipología sirve de base empírica en la elaboración de nuevos exámenes, así como en los programas de enseñanza de lenguas, por lo que constituye una aportación importante en el campo de la evaluación y elaboración de exámenes de competencia lingüística en euskera.

4.2.- Metodología

La categorización se ha realizado en relación con los errores cometidos por los candidatos pertenecientes a los grupos de control. La clasificación que se presenta a continuación obedece a criterios morfo-sintácticos y léxicos:

1 - Formas verbales

1.1.- Concordancia personal

1.1.1.- Objeto Directo (Número/Persona)

1.1.2.- Objeto Indirecto (Número/Persona)

1.1.3.- Sujeto

1.2.- Inflexión

1.2.1.- Selección de auxiliar IZAN vs. UKAN

1.2.2.- Valencia verbal

1.2.2.1.- NOR

1.2.2.2.- NORK-NORI-NOR

1.2.3.- Formas no personales

1.2.4.- Verbos

1.2.4.1.- Potencial

1.2.4.2.- Modal (INF+BEHAR)

1.2.4.3.- INF+NAHI

1.2.4.4.- Modo

1.2.4.4.1.- Condicional

1.2.4.4.2.- Subjuntivo

1.2.4.5.- Tiempo

1.2.4.5.1.- Presente

1.2.4.5.2.- Omisión de auxiliar

2.- Caso de los elementos nominales

2.1.- Caso absoluto (NOR)

2.1.1.- Sujeto

2.1.2.- Objeto directo

2.1.3.- a implícita (itsatsia)

2.1.4.- Indefinido (mugatua)

- 2.2.- Caso ergativo (NORK)
- 2.3.- Caso dativo (NORI)
- 2.4.- Caso genitivo (NOREN)
- 2.5.- Caso partitivo (ZERIK)
- 2.6.- Caso ablativo (NONDIK)
- 2.7.- Caso inesivo (NON)
- 2.8.- Caso adlativo (ZERTARAKO)
- 2.9.- Caso asociativo (NOREKIN)
- 2.10.- Caso motivativo (NORENGATIK)
- 2.11.- Caso destinativo (NORENTZAT)

3.- Constituyentes clausales de la oración compuesta

3.1.- Sustantivas

- 3.1.1.- Complementos clausales
- 3.1.2.- Interrogativas indirectas
- 3.1.3.- Complementos nominalizados

3.2. Adjuntos

- 3.2.1.- Subordinadas concesivas
- 3.2.2.- Subordinadas comparativas
- 3.2.3.- Subordinadas causales
- 3.2.4.- Subordinadas consecutivas
- 3.2.5.- Subordinadas comparativas
- 3.2.6.- Adjetivas de nominalización

4.- Orden de constituyentes

4.1. Sintagma nominal

4.2. Elemento inquirido/Foco (*galdegaia*)

5.- Léxico

6.- Intensificadores (BA)

4.3.- Categorización de errores

El número de candidatos es de cinco para el PL₁, dos para el PL₂ y de seis para el PL₃. Los errores se presentan correlativamente desde el nivel inferior hasta el superior.

Las siguientes Tablas (Tabla 5, 6, 7) muestran la categorización de errores teniendo en cuenta como variables el perfil correspondiente, el número de errores y el criterio gramatical de clasificación:

TABLA 5 (PL₁)

CRITERIO GRAMATICAL	PL₁ (5 candidatos)
<u>Formas verbales</u>	
- Concordancia verbal	
- Objeto directo	13
- Objeto indirecto	4
- Sujeto	0
- Inflexión	
- Selección de auxiliar IZAN vs. UKAN	6
- Valencia verbal	
- NOR	1
- NOR-NORI-NORK	0
- Formas no personales	3
- Verbos	
- Potencial	8
- Modal INF+BEHAR	3
- INF+NAHI	1
- Modo	
- Condicional	0
- Subjuntivo	1
- Tiempo	
- Presente	1
- Omisión de auxiliar	0
<u>Caso de los elementos nominales</u>	
- Absolutivo (NOR)	
- Sujeto	3
- Objeto directo	2
- A implícita	1
- Indefinido	4
- Demostrativo cercano (-OK)	0
- Ergativo (NORK)	12
- Dativo (NORI)	2
- Genitivo (NOREN)	5
- Partitivo (ZERIK)	2
- Ablativo (NONDIK)	1
- Inesivo (NON)	1
- Adlativo (ZERTARAKO)	0
- Asociativo (NOREKIN)	0
- Motivativo (NORENGATIK)	1
- Destinativo (NORENTZAT)	0
<u>Constituyentes de la oración compuesta</u>	
- Sustantivas	
- Complemento clausal	4
- Interrogativa indirecta	7
- Complemento nominalizado	8
- Adjuntos	
- Concesiva	2
- Comparativa	1
- Causal	0
- Consecutiva	0
- Comparativa	1
- Adjetiva de nominalización	1
<u>Orden de los constituyentes</u>	
- Sintagma nominal	1
- Elemento inquirido	11
<u>Léxico</u>	
- Intensificador (BA)	14
- Intensificador (BA)	0

TABLA 6 (PL₂)

CRITERIO GRAMATICAL	PL₂ (2 candidatos)
<u>Formas verbales</u>	
- Concordancia verbal	
- Objeto directo	14
- Objeto indirecto	1
- Sujeto	2
- Inflexión	
- Selección de auxiliar IZAN vs. UKAN	1
- Valencia verbal	
- NOR	0
- NOR-NORI-NORK	1
- Formas no personales	2
- Verbos	
- Potencial	0
- Modal INF+BEHAR	0
- INF+NAHI	1
- Modo	
- Condicional	0
- Subjuntivo	0
- Tiempo	
- Presente	0
- Omisión de auxiliar	0
<u>Caso de los elementos nominales</u>	
- Absolutivo (NOR)	
- Sujeto	0
- Objeto directo	0
- A implícita	0
- Indefinido	0
- Demostrativo cercano (-OK)	1
- Ergativo (NORK)	5
- Dativo (NORI)	1
- Genitivo (NOREN)	0
- Partitivo (ZERIK)	0
- Ablativo (NONDIK)	0
- Inesivo (NON)	0
- Adlativo (ZERTARAKO)	1
- Asociativo (NOREKIN)	0
- Motivativo (NORENGATIK)	0
- Destinativo (NORENTZAT)	0
<u>Constituyentes de la oración compuesta</u>	
- Sustantivas	
- Complemento clausal	3
- Interrogativa indirecta	5
- Complemento nominalizado	0
- Adjuntos	
- Concesiva	0
- Comparativa	0
- Causal	0
- Consecutiva	0
- Comparativa	0
- Adjetiva de nominalización	1
<u>Orden de los constituyentes</u>	
- Sintagma nominal	0
- Elemento inquirido	9
Léxico	2
Intensificador (BA)	1

TABLA 7 (PL₃)

CRITERIO GRAMATICAL	PL ₃ (6 candidatos)
<u>Formas verbales</u>	
- Concordancia verbal	
- Objeto directo	17
- Objeto indirecto	0
- Sujeto	0
- Inflexión	
- Selección de auxiliar IZAN vs. UKAN	5
- Valencia verbal	
- NOR	10
- NOR-NORI-NORK	0
- Formas no personales	4
- Verbos	
- Potencial	3
- Modal INF+BEHAR	1
- INF+NAHI	2
- Modo	
- Condicional	1
- Subjuntivo	1
- Tiempo	
- Presente	0
- Omisión de auxiliar	1
<u>Caso de los elementos nominales</u>	
- Absolutivo (NOR)	
- Sujeto	3
- Objeto directo	0
- A implícita	0
- Indefinido	2
- Demostrativo cercano (-OK)	0
	1
- Ergativo (NORK)	
- Dativo (NORI)	11
- Genitivo (NOREN)	4
- Partitivo (ZERIK)	12
- Ablativo (NONDIK)	3
- Inesivo (NON)	0
- Adlativo (ZERTARAKO)	0
- Asociativo (NOREKIN)	2
- Motivativo (NORENGATIK)	0
- Destinativo (NORENTZAT)	2
<u>Constituyentes de la oración compuesta</u>	
- Sustantivas	
- Complemento clausal	13
- Interrogativa indirecta	2
- Complemento nominalizado	0
- Adjuntos	
- Concesiva	0
- Comparativa	0
- Causal	3
- Consecutiva	1
- Comparativa	0
- Adjetiva de nominalización	1
<u>Orden de los constituyentes</u>	
- Sintagma nominal	3
- Elemento inquirido	31
<u>Léxico</u>	4
<u>Intensificador (BA)</u>	0

4.4.- Análisis

El número total de ocurrencias erróneas, tanto en el corpus oral como en el escrito, es de 329. El criterio denominado *Formas verbales* presenta un total de 108 errores, distribuyéndose en el primer subapartado designado *Concordancia verbal* un total de 51 formas, y en el segundo dedicado al criterio denominado *Inflexión* un número total de 57. El segundo criterio tomado en consideración, Caso de los elementos nominales, presenta un total de 82 ocurrencias. El cuarto apartado dedicado a los *Constituyentes clausales* presenta un total de 53 ejemplos erróneos.

Por lo que respecta al quinto apartado de *Orden de los constituyentes* presenta un total de 55 errores. En el quinto apartado dedicado al *Léxico* se observan un total de 20 ocurrencias. En lo correspondiente al sexto y último apartado denominado *Intensificadores* sólo se encuentra un caso.

Después de analizar el número total de errores en relación con los criterios morfo-gramaticales, se presenta a continuación una Tabla (Tabla 8) con el objeto de deducir una serie de conclusiones al respecto:

TABLA 8

CRITERIO	PL ₁	PL ₂	PL ₃	Total	PL ₁	PL ₂	PL ₂	Total
GRAMATICAL								
<u>Formas verbales</u>								
Concordancia verbal	17	17	17	51	13.6%	33.3%	11.8%	15.5%
Inflexión	24	7	28	57	19.2%	9.8%	9.5%	17.3%
Caso de los elementos nominales	34	8	40	82	27.2%	15.6%	27.9%	24.9%
<u>Constituyentes clausales</u>								
Sustantivas	19	8	15	42	15.2%	15.6%	10.4%	12.7%
Adjuntos	5	1	5	11	4%	4%	3.4%	3.3%
Orden de los constituyentes	12	9	34	55	9.6%	17.6%	23.7%	16.7%
Léxico	14	2	4	20	9.6%	17.6%	23.7%	16.7%
Intensificadores	0	1	0	0%	0%	1.9%	0%	0%

4.5.- Descripción de corpus

- (i) Se observa que el criterio que presenta mayores dificultades en el designado como *Caso*, con un total de 82 errores. El porcentaje se considera alto (24,9%), por lo que se deduce que resulta el ítem morfo-gramatical que se adquiere con mayor dificultad por parte de los candidatos a conseguir un determinado nivel de competencia lingüística. Dentro de este apartado, destaca el subapartado dedicado al *Caso Ergativo*, que presenta un total de 28 errores.

Por otra parte, el ítem morfo-gramatical que ha sido adquirido con menor dificultad es el denominado *Adjuntos* (3,3%), no considerándose el número de ocurrencias

erróneas del apartado denominado *Intensificadores*, que no resulta válido debido a que sólo se encuentra una ocurrencia errónea.

Este orden de porcentajes resulta valioso a la hora de prestar atención a determinados aspectos del syllabus morfo-gramatical.

- (ii) Por niveles de competencia, para el PL₁ el paradigma que presenta mayor dificultad es el de *Caso* con un total de 34 ejemplos erróneos. Dentro de este paradigma, las ocurrencias se dan en mayor medida en el *Caso ergativo* (NORK) con 12 ejemplos erróneos.

Por otra parte, el paradigma en el que se observa menor dificultad es el de *Adjuntos* con 5 ejemplos erróneos.

- (iii) En lo correspondiente al PL₂, el paradigma dedicado a la *Concordancia verbal* presenta un total de 17 ejemplos, resaltando la *Concordancia de objeto directo* con 14 ejemplos erróneos.

Por otra parte, el paradigma de menor dificultad es el de *Adjuntos* con un solo ejemplo erróneo.

- (iv) En lo que respecta al PL₃, el paradigma que presenta un mayor número de casos es el de *Orden de los constituyentes* con 34 ejemplos. Destaca el paradigma de *Elemento inquirido (foco)* con 31 ejemplos.

En cuanto al paradigma de menor dificultad es el del *Léxico* con 4 ejemplos.

- (v) De los análisis precedentes se concluye que en la evaluación de la competencia lingüística del euskera el paradigma de *Caso Ergativo* es el que mayores problemas de adquisición presenta, siendo el menos problemático el dedicado a los *Adjuntos (Constituyentes clausales)*.

4.6.- Conclusiones

Después de presentar un análisis del corpus de los errores cometidos por adultos en exámenes de competencia del euskera cuya lengua materna es el castellano, se pueden establecer una serie de hipótesis a posteriori a partir de dicho análisis.

- (i) En primer lugar cabe destacar el hecho de que la presente tipología de errores ha considerado criterios morfológicos establecidos por diversos autores (argumentos verbales y nominales) (Franco et al, 1998), añadiéndose por parte de la autora de este estudio criterios sintácticos y léxicos (ver *Metodología*, pág. 194-198).

Se deduce a partir del análisis una dificultad de adquisición del paradigma dedicado al *Caso* (24,9%), y en particular, y en particular, al *Caso ergativo*, que se da en los diferentes niveles de competencia. Asimismo, en el corpus analizado se han encontrado un alto número de ocurrencias erróneas en el paradigma denominado *Formas verbales*, con sus subapartados dedicados a la *Inflexión* (17,3%) y a la

Concordancia verbal (15,5%). Estos tres paradigmas están interrelacionados, puesto que el euskera es una lengua morfológicamente ergativa, y codifica relaciones de concordancia entre el verbo sus argumentos en la inflexión verbal (Franco eta al 1998). Por ello, se deduce que la adquisición del paradigma verbal y de los argumentos nominales (*Caso*) en euskera resulta compleja, por los diferentes elementos morfológicos que implica, siendo el orden gradual de adquisición de dicho paradigma en el corpus analizado (adultos) el siguiente:

Caso ergativo-inflexión-concordancia verbal de objeto directo- concordancia verbal de objeto indirecto-concordancia verbal de sujeto.
--

- (ii) En segundo lugar, y en lo que respecta a los diferentes niveles de competencia, se observa que la incidencia de ejemplos erróneos varía según el nivel de competencia. Así, en cuanto al PL₁, nivel de competencia mínimo, destaca el hecho de que el paradigma denominado *Inflexión* presenta un alto número de errores (24), seguido por el destinado al *Caso ergativo* (12 errores). Este hecho obedece al orden de dificultad de adquisición anterior. Por otra parte, deataca el número de errores en el apartado dedicado a las formas sustantivas (*Constituyentes clausales de la oración compuesta*), con un total de 19 ocurrencias erróneas. Este hecho se debe a la complejidad que asimismo se da en el euskera con respecto a las formas sustantivadas o nominalizaciones, que se adquieren con marca morfológica de

aspecto (-ten. -tzea), y responde al hecho de que los elementos marcados morfológicamente son de difícil adquisición.

En cuanto al nivel de competencia medio (PL₂), el paradigma que presenta mayor dificultad es el de *Concordancia verbal de objeto directo de número y persona* (14 errores), que representa un orden de adquisición medio. Además, el paradigma destinado al *Elemento inquirido* o *foco* resulta de gran incidencia en este nivel de competencia (9 errores), puesto que a medida que el nivel de competencia es mayor, los problemas de adquisición resultan de importancia en el euskera en el paradigma dedicado al *Orden de los constituyentes*, puesto que el euskera presenta un orden SOV (elemento inquirido-verbo) en los casos de elemento inquirido (argumento verbal), siendo el *foco* el único elemento que requiere una posición fija delante del verbo, en oposición al castellano, lengua materna de los candidatos, que presenta SVO en formas estándares.

En lo que respecta al nivel de competencia alto (PL₃), el paradigma que resulta de mayor dificultad de adquisición es el destinado al *Elemento inquirido/foco* (31 errores), debido al hecho comentado con anterioridad, seguido por la *Concordancia verbal de objeto directo* (17 errores). Parto de la hipótesis constatada a través de los datos que ofrece el corpus de que a medida de que el nivel de competencia aumenta, el riesgo de cometer errores en el orden de los constituyentes es mayor, puesto que la posición preverbal del foco se trata de una propiedad del euskera en oposición al castellano. Además, el *orden de los constituyentes* resulta de adquisición compleja

en el euskera, y ocasionalmente diferencia al hablante nativo del hablante competente no nativo.

Por otra parte, el paradigma de *Concordancia verbal de objeto directo*, de importante incidencia, obedece al orden de adquisición que se ha presentado. Además el paradigma de *Caso ergativo* (11 errores) y el de *Caso genitivo* (12 errores), responde al hecho de que el proceso morfológico de marca de los elementos nominales resulta de dificultad constatada en hablantes nativos, siendo indiferente el nivel de competencia del candidato que cometa dichos errores

- (iii) Por último, el presente corpus de errores y su correspondiente análisis, obedece al hecho de que el fenómeno de adquisición del euskera influye directamente sobre la evaluación de la competencia lingüística, en el caso que nos ocupa, la evaluación del euskera en los funcionarios de la administración pública vasca. Por ello, el objeto del estudio que nos ocupa, la construcción de exámenes alternativos de perfiles lingüísticos, ha de considerar las conclusiones derivadas del presente análisis.

Por lo tanto, en mi opinión, hay dos tipos de dificultades:

- 1.- Uno que serie interno a la complejidad del euskera en aspectos como la concordancia verbal de objeto y número,
- 2.- Otro sería en virtud al contraste euskera/castellano.

Ambos se pueden unificar bajo el criterio de adquisición de estructuras morfo-sintácticas que son marcadas (euskera), bien en contraste con el castellano, o bien debido a la gramática simplificada que adquiere el hablante de una segunda lengua.

4.7.- Corpus de errores

Simbología empleada en la *Tipología de errores*

X: Candidatos que se presentan a los diferentes perfiles
X₁: Candidatos que se presentan al perfil uno
X₂: Candidatos que se presentan al perfil dos
X₃: Candidatos que se presentan al perfil tres
Oral: Apartado oral
Esc: Apartado escrito
Ejer₁: 1º ejercicio
Ejer₂: 2º ejercicio
Ejer₃: 3º ejercicio

1.- Formas verbales

1.1.- Concordancia verbal

1.1.1.- Objeto Directo (Número/Persona)

- (1) × “ datu pertsonalak jarri behar *duzu*” A₁ Oral
✓ “ datu pertsonalak jarri behar *dituzu*”
- (2) × “ bere izena jarri behar *duzu* eta abizenak”
✓ “ bere izena eta abizenak jarri behar *dituzu*”
- (3) × “ instantzia batzuk *badaukate* lauki batzuk”
✓ “ instantzia batzuk *badauzkate* lauki batzuk”
- (4) × “ fisiko frogak egiten *dugu*” B₁ Oral
✓ “ froga fisikoak egiten *ditugu*”
- (5) × “ bi bide *daukagu*”
✓ “ bi bide *dauzkagu*”

- (6) × “liburu guztiak hartu *dezakegu*” *C₁* *Esc* *Ejer₁*
 ✓ “liburu guztiak har *ditzakegu*”
- (7) × “udal liburutegian dauden liburu guztiak hart *dezakegu*”
 ✓ “udal liburutegian dauden liburu guztiak har *ditzakegu*”
- (8) × “*daukagu*” *D₁* *Esc* *Ejer₁*
 ✓ “honako hauek *ditugu*”
- (9) × “gustuak bien artean ordaintzen *genuen*” *D₁* *Esc* *Ejer₁*
 ✓ “bion artean ordaintzen *gentuen* gustuak”
- (10) × “Bilbok sei barruti *dauka*” *D₁* *Oral*
 ✓ “Bilbok sei barruti *dauzka*”
- (11) × “hori lortzeko hiru talde *dakien* lan egiten dugu”
 ✓ “hori lortzeko hiru talde *dauzkaneekin* lan egiten dugu”
- (12) × “salbuespen batzuk *dago*” *E₁* *Esc* *Ejer₁*
 ✓ “salbuespen batzuk *daude*”
- (13) × “Hori egiteko jakin behar duzu *tituloa eta*
liburutegiak daukan zenbakia”
 ✓ “Hori egiteko *tituloa eta liburutegiak daukan*
zenbakia jakin behar dituzu”

- (14) × “ zu ikasi behar *duzu* apunteak” F₂ Oral
✓ “ zuk apunteak ikasi behar *dituzu*”
- (15) × “ ... fotokopiak aterako *dudala*”
✓ “ ... fotokopiak aterako *ditudala*”
- (16) × “ ... funtzionamenduak ezagutzen *dudanez*” G₂ Esc Ejer₂
✓ “ ... funtzionamenduak ezagutzen *ditudanez*”
- (17) × “ udal liburutegian dauden liburu guztiak hart *dezakegu*”
✓ “ udal liburutegian dauden liburu guztiak har *ditzakegu*”
- (18) × “ egunero irakurri behar *dut* egunkariak” G₂ Oral
✓ “ egunero irakurri behar *ditut* egunkariak”
- (19) × “ aukeratu behar *dagu* haien edo bere lanarekin lotuta *dagoen* gaiak”
✓ “ haien lanarekin lotuta *dauden* gaiak aukeratu behar *ditugu*”
- (20) × “ beste pertsona batek prestatzen *duen* albisteak”
✓ “ beste pertsona batek prestatzen *dituen* albisteak”
- (21) × “ Nire ustean, gizarteak berak markatzen *du*
bere arauak”
✓ “ Nire ustean gizarteak berak markatzen *ditu*
bere arauak”

- (22) ✗ “ gero *daukazu* konduktaren aldaketak”
 ✓ “ gero jarreraren aldaketak *dauzkazu*”
- (23) ✗ “ gero eta gutxiago senideak jartzen *dute* egoera hauek”
 ✓ “ gero eta gutxiago egoera hauek senideek jartzen *dituzte*”
- (24) ✗ “ gaur egiten *dute* ikerketak”
 ✓ “ gaur egun ikerketak egiten *dituzte*”
- (25) ✗ “ Nire plantan *daukat* zazpi gaixo”
 ✓ “ Nire soilaruan zazpi gaixo *dauzkat*”
- (26) ✗ “ beraien izenak ezagutzen *duf*”
 ✓ “ beraien izenak ezagutzen *dituf*”
- (27) ✗ “ beste neurri batzuk egokienek hartuko behar *dute*”
 ✓ “ beste neurri batzuk, egokienak, hartu beharko *dituzte*”
- (28) ✗ “ *eman da* emaitza gutxi” *H₃* *Oral* *Ejer₂*
 ✓ “ emaitza gutxi *eman ditu*”
- (29) ✗ “ zeren eta hauek hiru urte *daramate* soldatak *I₃* *Oral* *Ejer₁*
 murrizketarekin”
 ✓ “ zeren eta hauek hiru urte *daramatzate* soldata
 murrizketarekin”

- (30) ✗ “ zeren eta hauek hiru urte *daramate* soldatak *I₃* *Oral* *Ejer₁*
murrizketarekin”
✓ “ zeren eta hauek hiru urte *daramatzate* soldata
murrizketarekin”
- (31) ✗ “ Beste produktu batzuekin konparatuz abantailak *J₃* *Esc* *Ejer₁*
dauka”
✓ “ Beste produktu batzuekin konparatuz abantailak
dauzka”
- (32) ✗ “ ... barneko zein kanpoko merkatua irabaziko *ditu*” *J₃* *Esc* *Ejer₃*
✓ “ ... barneko zein kanpoko merkatua irabaziko *du*”
- (33) ✗ “ ... funtzionarioek hiru urte *daramate*”
✓ “ ... funtzionarioek hiru urte *daramatzate*”
- (34) ✗ “ Atzo Eusko Jaurlaritzak onartu *zuen* neurri batzuk” *J₃* *Oral* *Ejer₁*
✓ “ Atzo Eusko Jaurlaritzak neurri batzuk onartu *zituen*”
- (35) ✗ “ Hori dela eta gure enpresek kontutan hartu behar *K₃* *Esc* *Ejer₃*
dute zeintzuk diren bere abantailak”
✓ “Hori dela eta gure enpresek zeintzuk diren
beraien abantailak kontutan hartu behar *dituzte*”

- (36) ✗ “ ... hots, zeintzuk diren moteldu behar *duten* kosteak
eta sustatu behar *duten* faktoreak”
✓ “ ... hots, zeintzuk diren moteldu behar *dituzten* kosteak
eta sustatu behar *dituzten* faktoreak”
- (37) ✗ “ ... landu behar *dugu* beste arloak eta faktoreak”
✓ “ ... beste arlo eta faktoreak landu behar *ditugu*”
- (38) ✗ “ bost urte eta gero hartu *zenuen* neurriak ...” *K₃ Oral Ejer₁*
✓ “ bost urte eta gero hartu *zenituen* neurriak ...”
- (39) ✗ “ bi jarrera aurki *dezakegu*”
✓ “ bi jarrera aurki *ditzakegu*”
- (40) ✗ “ izan daiteke sindikatuek ez *dute* nahi soldatak bareztu”
✓ “ izan daiteke sindikatuek ez *dituztela* nahi soldatak bareztu”
- (41) ✗ “ beste aspektu batzuk azter *dezakegu*” *K₃ Oral Ejer₂*
✓ “ beste aspektu batzuk azter *ditzakegu*”
- (42) ✗ “ Haiek defenditu behar *dute* bere kexak” *L₃ Oral Ejer₁*
✓ “ Haiek beraien kexak defenditu behar *dituzte*”
- (43) ✗ “ Hemen ez dauden enpresek ez *dute* eman halako zerbitzuak”
✓ “ Hemen ez dauden enpresek ez *dituzte* eman halako zerbitzuak”

- (44) ✗ “ Erabiltzaileek egindako ekarpenak argitaratu egin *du*” *M₃* *Esc* *Ejer₁*
 ✓ “ Erabiltzaileek egindako ekarpenak argitaratu egin *dituzte*”

1.1.2.- Objeto indirecto (Número/Persona)

- (45) ✗ “ deitzen *dugu* anbulantzia” *B₁* *Oral*
 ✓ “ anbulantziari deitzen *diogu*”

- (46) ✗ “ guk egiten *dief*” *C₁* *Oral*
 ✓ “ guk egiten *diegu*”

- (47) ✗ “ ea nola ulertuko *dien*”
 ✓ “ ea nola ulertuko *diedan*”

- (48) ✗ “ informe bat pediarrara eman *dio*” *D₁* *Oral*
 ✓ “ txosten bat pediarrari ematen *diogu*”

- (49) ✗ “ funtzionarioa erregistro bat egin behar *duzu*” *F₂* *Oral*
 ✓ “ funtzionarioari erregistro bat egin behar *diozu*”

1.1.3.- Sujeto

- (50) ✗ “ Zuek zerbitzu hori *daukazu*” *G₂* *Esc* *Ejer₁*
 ✓ “ Zuek zerbitzu hori *daukazue*”

- (51) ✗ “ gizarteak ez *dute* nahi hori” *G₂* *Oral*
 ✓ “ gizarteak ez *du* hori nahi”

1.2.- Inflexión

1.2.1.- Selección de auxiliar (IZAN vs. UKAN)

- (52) × “ oposaketa bat aurkeztu *nuen*” *A₁* *Ora!*
 ✓ “ oposaketa batera aurkeztu *nintzen*”
- (53) × “ oinarrietan agertzen *duen* baldintzak”
 ✓ “ oinarrietan agertzen *diren* baldintzak”
- (54) × “ hasten *dugu* ordu honetan” *B₁* *Oral*
 ✓ “ hasiko *gara* ordu honetan”
- (55) × “ denok *gaude* zenbaki bat”
 ✓ “ denok zenbaki bat *daukagu*”
- (56) × “ ... eta normalizatzeraz *heldu ahal du*” *E₁* *Esc* *Ejer₁*
 ✓ “ ... eta normalizatzeraz *hel daiteke*”
- (57) × “ hemen ipintzen *da* ...” *E₁* *Oral*
 ✓ “ hemen ipintzen *du* ...”
- (58) × “ ... ikastaroa 18.000 pezetan *dago*” *G₂* *Esc* *Ejer₁*
 ✓ “ ... ikastaroa 18.000 pezetakoa *da*”
- (59) × “ eman *da* emaitza gutxi” *H₃* *Oral* *Ejer₁*
 ✓ “ emaitza gutxi eman *ditu*”

- (60) * "Gipuzkoako Foru Aldundia martxan jarri *da*
ALET programa" *H₃ Oral Ejer₂*
- ✓ "Gipuzkoako Foru Aldundiak ALET programa
martxan jarri *du*"
- (61) * "Terminologi bankuak *berritu dezake* edozein
momentuan" *J₃ Esc Ejer₁*
- ✓ "Terminologi bankua edozein momentutan *berri daiteke*"
- (62) * "Testuak azaltzen *da* enterpresarien iritzia" *J₃ Oral Ejer₁*
- ✓ "Testuak enterpresarien iritzia azaltzen *du*"
- (63) * "HAEEkoak dira lankidetzaz hitzarmena izenpetu
izan *ziren*" *M₃ Esc Ejer₁*
- ✓ "HAEEkoak dira lankidetzaz hitzarmena izenpetu
izan *zutenak*"

1.2.2- Valencia verbal

1.2.2.1.- NOR

- (64) * "Gendea oso pozik *dira*" *C₁ Oral*
- ✓ "Gendea oso pozik *dago*"

- (65) × “ lasterketa honetan enterpresaren bizi-tza
arriskuan jartzen *dira*” *I₃* *Esc* *Ejer₃*
 ✓ “ lasterketa honetan enterpresaren bizi-tza
arriskuan jartzen *da*”
- (66) × “ Hasteko ondo egongo litzateke soldatak modan
dagoela esatea” *J₃* *Esc* *Ejer₃*
 ✓ “ Hasteko ondo egongo litzateke soldatak modan
daudela esatea”
- (67) × “ hiru talde antolatzen *da*” *J₃* *Oral* *Ejer₂*
 ✓ “ hiru talde antolatzen *dira*”
- (68) × “ Hoietan ez *daude* hainbeste lehiaketa” *L₃* *Oral* *Ejer₁*
 ✓ “ Hoietan ez *dago* hainbeste lehiaketa”
- (69) × “ Konpetibitatea ez *badira* igotzen”
 ✓ “ Konpetibitatea igotzen ez *bada*”
- (70) × “ ... esaten *dira* soldata igotzen bada inflazioa
ere igotzen *da*” *H₃* *Esc* *Ejer₃*
 ✓ “ ... esaten *da* soldata igotzen bada inflazioa
ere igotzen *dela*”
- (71) × “ Ni pentsatzen dut bi joera *dagoela*”
 ✓ “ Nik bi joera *daudela* pentsatzen dut”

- (72) ✗ “txarto banatuta egongo *litzateke* etekinak eta aberastasuna”
✓ “txarto banatuta egongo *lirateke* etekinak eta aberastasuna”

- (73) ✗ “gauza bitxia izan *da* aldeko iritziak”
✓ “gauza bitxiak izan *dira* aldeko iritziak”

- (74) ✗ “... egiten *dira* programa hori”
✓ “... egiten *da* programa hori”

1.2.2.2.- NORK-NORI-NOR

- (75) ✗ “aipatu nuen kasu bat lagun batek kontatu *zitzaidana*” F_2 *Oral*
✓ “lagun batek aipatu *zidan* kasu bat aipatu nuen”

1.2.3.- Formas no personales

- (76) ✗ “nahi dute harrerarekin *pasatzen*” A_1 *Oral*
✓ “harrerarekin nahi dute *pasatu*”

- (77) ✗ “etxeetara *joango gara*” C_1 *Oral*
✓ “etxeetara *joaten* gara”

- (78) ✗ “... eta ezin diet *ematen*” E_1 *Esc* $Ejer_2$
✓ “... eta ezin diet *eman*”

- (79) ✗ “gaur egun *bizitzen* denez” G_2 *Oral*
✓ “gaur egun *bizi* denez”

- (80) ✗ “ zeren lanpostu lan *egiten* nahi duzu” G₂ Oral
 ✓ “ zeren lanpostu batean lan *egin* nahi duzu”
- (81) ✗ “ ... gero eta ahalegin handiagoak egiten ari dira sektor *H₃* Esc Ejer₂
 honetan lehia *sortzen*”
 ✓ “ ... gero eta ahalegin handiagoak egiten ari dira sektor
 honetan lehia *sortzeko*”
- (82) ✗ “ ... soldatak igotzen ezin da lehiaketa ... *lehiatzen*” H₃ Oral Ejer₁
 ✓ “ ... soldatak igonez gero ezin da lehiaketa ... *lehiatu*”
- (83) ✗ “ Terminologi bankuak *berritu dezake* edozein J₃ Esc Ejer₁
 momentuan”
 ✓ “ Terminologi bankua edozein momentutan *berri daiteke*”
- (84) ✗ “ ... izugarrizko tresna izango da *lan egiteko* K₃ Esc Ejer₃
 lagundu duelako”
 ✓ “ ... izugarrizko tresna izango da *lan egiten*
 lagundu duelako”

1.2.4.- Verbos

1.2.4.1.- Potencial

- (85) ✗ “ bulegoan *aurkeztu* dezakezu” A₁ Oral
 ✓ “ bulegoan *aurkez* dezakezu”

- (86) ✗ “liburu guztiak *hartu* dezakegu” *C₁* *Esc* *Ejer₁*
 ✓ “liburu guztiak *har* ditzakegu”
- (87) ✗ “udal liburutegian dauden liburu guztiak *hart* dezakegu”
 ✓ “udal liburutegian dauden liburu guztiak *har* ditzakegu”
- (88) ✗ “gero nere etxera *eramaten* ez nezakeen”
 ✓ “gero nere etxera *eraman* ez nezakeen”
- (89) ✗ “anbulatorioan ezin *zaitzke* etor” *C₁* *Oral*
 ✓ “anbulatoriora ezin *daitezke* etor”
- (90) ✗ “... ez ditzakezu *kontsultatu*” *E₁* *Esc* *Ejer₁*
 ✓ “... ez ditzakezu *kontsulta*”
- (91) ✗ “... eta normalizatzeraz *heldu ahal du*”
 ✓ “... eta normalizatzeraz *hel daiteke*”
- (92) ✗ “... eta ezin diet *ematen*” *E₁* *Esc* *Ejer₂*
 ✓ “... eta ezin diet *eman*”
- (93) ✗ “Terminologi bankuak *berritu dezake* edozein
momentuan” *J₃* *Esc* *Ejer₁*
 ✓ “Terminologi bankua edozein momentutan *berri daiteke*”

- (121) ✗ “ zein *kodigoa* daukana” *E₁* *Oral*
 ✓ “ zein *kodigo* daukan”
- (122) ✗ “ Edozein *momentuan*” *H₃* *Esc* *Ejer₁*
 ✓ “ Edozein *momentutan*” *C₃* *Esc* *Ejer₁*
- 2.1.5.- *Demostrativo cercano (-OK)*
- (123) ✗ “ ... administrari-*laguntzaileek* ez dakigu...” *G₂* *Esc* *Ejer₁*
 ✓ “ ... administrari-*laguntzaileok* ez dakigu...”
- (124) ✗ “ baina hasieran nabarituko *dugunak*, langileok,
 izango garela uste dut” *K₃* *Oral* *Ejer₁*
 ✓ “ baina hasieran nabarituko *dugunok*, langileok,
 izango garela uste dut”
- 2.2.- *ERGATIVO (Nork)*
- (125) ✗ “ ekonomia arloetan *lana* gero eta garrantzi gutxiago du” *A₁* *Esc* *Ejer₂*
 ✓ “ ekonomia arloetan *lanak* gero eta garrantzi gutxiago du”
- (126) ✗ “ sektor honetan *salneurriak* askotan gora jotzen dute”
 ✓ “ sektor honetan *salneurriek* askotan gora jotzen dute”
- (127) ✗ “ *Ni* Donostian egin nuen” *C₁* *Oral*
 ✓ “ *Nik* Donostian egin nuen”

(94) * " ... eta egunero datuak etengabe *berritu egin* *baitezakete*" *K₃* *Esc* *Ejer₃*

✓ " ... eta egunero datuak etengabe *berri baititzakete*"

(95) * " ... erabiltzen dutenen egunean *egiteko* lagundu ahal dute" *M₃* *Esc* *Ejer₂*

✓ " ... erabiltzen dute egunean *egiten* lagundu ahal dute"

1.2.4.2.- Modal INF+BEHAR

(96) * "gauza asko *egingo behar* ditugu" *C₁* *Esc* *Ejer₂*

✓ " gauza asko *egin beharko* ditugu"

(97) * " Nik bakarrik behar dut *hitz egitea*" *C₁* *Oral*

✓ " Nik *hitz egin* behar dut"

(98) * " ... B.O.E. *irakurtzea* behar duzu" *E₁* *Esc* *Ejer₁*

✓ " ... B.O.E. *irakurri* behar duzu"

(99) * " beste neurri batzuk egokienek *hartuko behar* dute" *I₃* *Esc* *Ejer₃*

✓ " beste neurri batzuk, egokienak, *hartu beharko* dituzte"

1.2.4.3.- INF+NAHI

(100) * " nahi dute harrerarekin *pasatzen*" *A₁* *Oral*

✓ " harrerarekin nahi dute *pasatu*"

- (101) ✗ “ zeren lanpostu lan *egiten* nahi duzu” *G₂ Oral*
 ✓ “ zeren lanpostu lan *egin* nahi duzu”
- (102) ✗ “ Gainera, pertsonak ez dute *aurreztea* nahi” *J₃ Esc Ejer₃*
 ✓ “ Gainera, pertsonak ez dute *aurreztu* nahi”
- (103) ✗ “ ... nahiago zutela enpresa itxi eta langabe *geratu*” *K₃ Esc Ejer₃*
 ✓ “ ... enpresa itxi eta lanik gabe *geratzea* nahiago zutela”

1.2.4.4.- *Modo*

1.2.4.4.1.- *Condicional*

- (104) ✗ “... termino berriak jarri *ahalko* lirateke” *K₃ Esc Ejer₃*
 ✓ “... termino berriak jarri *ahal* izango lirateke”

1.2.4.4.2.- *Subjuntivo*

- (105) ✗ “ Laguntza bat ni *bizitzeko*” *B₁ Esc Ejer₂*
 ✓ “ Laguntza bat ni *bizi* nadin”
- (106) ✗ “ krisi ekonomikoaren ondorioak *hozitzen* ez ditzaken” *I₃ Esc Ejer₃*
 ✓ “ krisi ekonomikoaren ondorioak *hoztu* ez ditzaken”

1.2.4.5.- *Tiempo*

1.2.4.5.1.- *Presente*

- (107) ✗ “ istripu bat *zegoenean*” *B₁ Oral*
 ✓ “ istripu bat *dagoenean*”

1.2.4.5.2.- *Omisión de auxiliar*

- (108) × "... terminologi fondoen biltzaile-kopurua *handitzen*, L₃ Esc Ejer₁
 besteak beste"
 ✓ "... terminologi fondoen biltzaile-kopurua *handitzen da*,
 besteak beste"

2.- Caso de los elementos nominales

2.1.- ABSOLUTIVO (Nor)

2.1.1.- Sujeto

- (109) × "etxeko *errentan* ordaintzeko" A₁ Esc Ejer₂
 ✓ "etxeko *errenta* ordaintzeko"
- (110) × "*guk*, urtean birritan, polikiroldegira joaten gara" B₁ Oral
 ✓ "*gu*, urtean birritan, polikiroldegira joaten gara"
- (111) × "*inportante* da beraientzat" C₁ Oral
 ✓ "*inportantea* da beraientzat"
- (112) × "... zenbat eta soldataren igoera *handiago* hainbat eta L₃ Esc Ejer₂
 inflazio *altuago*"
 ✓ "... zenbat eta soldataren igoera *handiagoa* hainbat
 eta inflazio *altuagoa*"
- (113) × "... ez ziren *konpetitiboa*" M₃ Esc Ejer₂
 ✓ "... ez ziren *konpetitiboak*"

- (114) ✗ “ ... ez da hain *argi*” *H₃ Oral Ejer₁*
 ✓ “ ... ez da hain *argia*”

2.1.2.- *Objeto directo*

- (115) ✗ “ Enziklopedia batzuk eta Amerikako *atlasek*
 nahi ditut” *B₁ Esc Ejer₁*
 ✓ “ Enziklopedia batzuk eta Amerikako *atlasak*
 nahi ditut”

- (116) ✗ “ *aholku* ematen dizkiet” *C₁ Oral*
 ✓ “ *aholkuak* ematen dizkiet”

2.1.3.- *a implicita (itsatsia)*

- (117) ✗ “ edozein *laguntz*” *E₁ Esc Ejer₂*
 ✓ “ edozein *laguntza*”

2.1.4.- *Indefinido (Mugatua)*

- (118) ✗ “ ... *hitza* argia” *A₁ Oral*
 ✓ “ ... *hitz* argia”

- (119) ✗ “ Zer liburu edo *zerbitzua* nahi duzun” *E₁ Esc Ejer₂*
 ✓ “ Zer liburu ala *zerbitzu* nahi duzun”

- (120) ✗ “ *zuzendariaren* jauna”
 ✓ “ *zuzendari* jauna”

- (128) ✗ “*ni* lanean pixka bat egiten nuen”
✓ “*nik* lanean pixka bat egiten nuen”
- (129) ✗ “*zu* hemen zenbakia ipin dezakezu”
✓ “*zuk* hemen zenbaki bat ipin dezakezu”
- (130) ✗ “*ni* ez dakit”
✓ “*nik* ez dakit”
- (131) ✗ “*zu*, adibidez, lanpostu bat eskatzen duzu”
✓ “*zuk*, adibidez, lanpostu bat eskatzen duzu”
- (132) ✗ “*funtzionarioa* erregistro bat egin behar duzu” *D₁ Oral*
✓ “*funtzionarioak* erregistro bat egin behar du”
- (133) ✗ “*zu* zerbait ikusten baduzu”
✓ “*zuk* zerbait ikusten baduzu”
- (134) ✗ “eta *hori* esan nahi du” *E₁ Oral*
✓ “eta *horrek* esan nahi du”
- (135) ✗ “*Ni* uste dut *gendea* ulertzen duela”
✓ “*Nik* uste dut *gendeak* ulertzen duela”

- (136) * “ Eskabide honetan *zu* eska dezakezu”
 ✓ “ Eskabide honetan *zuk* eska dezakezu”
- (137) * “ *zu* ikasi behar duzu apunteak” *F₂* *Oral*
 ✓ “ *zuk* apunteak ikasi behar dituzu”
- (138) * “ *funtzionarioa* erregistro bat egin behar duzu”
 ✓ “ *funtzionarioak* erregistro bat egin behar dizu”
- (139) * “ *ni* be aukeratu nuen berezitasun bat”
 ✓ “ *nik* ere berezitasun bat aukeratu nuen”
- (140) * “ *Ni* zoroetxe batean lan egiten dut” *G₂* *Oral*
 ✓ “ *Nik* zoroetxe batean lan egiten dut”
- (141) * “ gero eta gutxiago *senideak* jartzen dute egoera hauek”
 ✓ “ *senideek* gero eta gutxiago jartzen dituzte egoera hauek”
- (142) * “ *Ni* pentsatzen dut bi joera dagoela” *H₃* *Oral* *Ejer₁*
 ✓ “ *Nik* bi joera daudela pentsatzen dut”
- (143) * “ Gipuzkoako Foru *Aldundia* martxan jarri da
 ALET programa” *H₃* *Oral* *Ejer₂*
 ✓ “ Gipuzkoako Foru *Aldundiak* ALET programa
 martxan jarri du”

- (144) ✗ “ konpetibitatea bultzatzeko soldaten *kontua* ez dauka *I₃* *Esc* *Ejer₃*
hainbeste garrantzirik”
✓ “ konpetibitatea bultzatzeko soldaten *kontuak* ez dauka
hainbeste garrantzi”
- (145) ✗ “ Neurri *hau* bakarra ez dauka zerikusirik” *J₃* *Oral* *Ejer₁*
✓ “ Neurri bakar *honek* ez dauka zerikusirik”
- (146) ✗ “ eta gure *gubernua* pentsatu zuen zer egin” *I₃* *Oral* *Ejer₂*
✓ “ eta gure *gobernuak* pentsatu zuen zer egin”
- (147) ✗ “ Lehen arrazoia izan daiteke soldatak *igotzea* *K₃* *Oral* *Ejer₁*
inflazioaren igoera dakar”
✓ “ Lehenengo arrazoia izan daiteke soldatak *igotzeak* inflazioaren
igoera dakarrela”
- (148) ✗ “ *Administrazioa* zeozer egin behar du” *K₃* *Oral* *Ejer₂*
✓ “ *Administrazioak* zerbait egin behar du”
- (149) ✗ “ Terminologi *bankua* abantai asko dauzka” *M₃* *Esc* *Ejer₁*
✓ “ Terminologi *bankuak* abantaila asko dauzka”
- (150) ✗ “ baitzituzten *etekinek* edo ...” *M₃* *Esc* *Ejer₂*
✓ “ baitzituzten *etekinak* edo ...”

- (151) ✗ “Badirudi jende *asko* euskera daki” *M₃ Oral Ejer₂*
 ✓ “Badirudi jende *askok* euskera dakiela”
- (152) ✗ “Argi dago *jendea* euskera jakin behar duela”
 ✓ “Argi dago *jendeak* euskera jakin behar duela”
- 2.3.- *DATIVO (Nori)*
- (153) ✗ “*lauki* dagokion” *A₁ Oral*
 ✓ “*laukiri* dagokion”
- (154) ✗ “laguntza bakarrik bizi diren *pertsonak*” *C₁ Esc Ejer₁*
 ✓ “laguntza bakarrik bizi diren *pertsonei*”
- (155) ✗ “*gaixoentzat* ere altak emateko” *G₂ Oral*
 ✓ “*gaixoei* ere irteerak emateko”
- (156) ✗ “*langileentzat* zuzenduta” *H₃ Oral Ejer₂*
 ✓ “*langileei* zuzenduta”
- (157) ✗ “*Terminologia* dagokionez” *J₃ Esc Ejer₁*
 ✓ “*Terminologiari* dagokionez”
- (158) ✗ “*Informatika* dagokionez”
 ✓ “*Informatikari* dagokionez”

- (159) × “ ... erabiltzen *dutenen* esker” *M₃* *Esc* *Ejer₁*
✓ “ ... erabiltzen *dutenei* esker”

3.4.- GENITIVO (Noren)

- (160) × “ *erizainako* kontsulta daukat” *C₁* *Oral*
✓ “ *erizainaren* kontsulta daukat”
- (161) × “ eskola *publikoetarako* umeen heziketa” *D₁* *Oral*
✓ “ *eskola publikoko* umeen heziketa”
- (162) × “ *sozialetik* eta *fisikotik*”
✓ “ *gizartearen* eta *fisikoaren* aldetik”
- (163) × “ *Beren* laguntza behar dut” *E₁* *Esc* *Ejer₂*
✓ “ *Zuen* laguntza behar dut”
- (164) × “ *Alfiles* moduan” *E₁* *Oral*
✓ “ *Alfilaren* moduan”
- (165) × “ *ekonomi* aurrean” *B₃* *Esc* *Ejer₃*
✓ “ *ekonomiaren* aurrean”
- (166) × “ *Historian*, betidanik, *ekonomi* krisi aurrean, soldatak baretzen dira”
✓ “ *Historian zehar ekonomiaren* krisi aurrean baretzen dira”

- (167) ✗ “ *ekonomi* aurrean” *B₃* *Esc* *Ejer₃*
 ✓ “ *ekonomiaren* aurrean”
- (168) ✗ “ *Historian*, betidanik, *ekonomi* krisi aurrean, soldatak baretzen dira”
 ✓ “ *Historian zehar ekonomiaren* krisi aurrean baretzen dira”
- (169) ✗ “ ... *soldatak* igoerako” *H₃* *Oral* *Ejer₁*
 ✓ “ ... *soldaten* igoerako”
- (170) ✗ “ Sindikatuek beste argudio bat ematen duena *Europa* Elkarteko soldatak gureak baino altuagoak direla da”.
 ✓ “ Sindikatuek beste argudio bat ematen dutena *Europako* Elkarteko soldatak gureak baino altuagoak direla da”.
- (169) ✗ “ Entrepresa *konpetibitatea* aldetik ezinbestekoa da” *J₃* *Oral* *Ejer₁*
 ✓ “ Entrepresa *konpetibitatearen* aldetik ezinbestekoa da”
- (170) ✗ “ Enpresarioek ... , *bere* etorkizuna ez da izango oso argitsua” *K₃* *Esc* *Ejer₂*
 ✓ “ Enpresarioek ..., *beraien* etorkizuna ez da oso argitsua izango”
- (171) ✗ “ *Ekonomiako* krisiari aurre egiteko” *K₃* *Oral* *Ejer₁*
 ✓ “ *Ekonomiaren* krisiari aurre egiteko”

- (172) × “Beste *produktu* aldean” *L*₃ *Esc* *Ejer*₁
 ✓ “Beste *produktuen* aldean”
- (173) × “*Terminologia* aldetik”
 ✓ “*Terminologiaren* aldetik”
- (174) × “*Informatika* aldetik”
 ✓ “*Informatikaren* aldetik”
- (175) × “... soldaten *igoera* aldekoa naiz” *L*₃ *Esc* *Ejer*₃
 ✓ “... soldaten *igoeraren* aldekoa naiz”
- (176) × “Haiek defenditu behar dute *bere* kexak” *L*₃ *Oral* *Ejer*₁
 ✓ “Haiek *beraien* kexak defenditu behar dituzte”
- (177) × “... enpresek asko utzi egin behar zioten *bere lanari*” *M*₃ *Esc* *Ejer*₃
 ✓ “... enpresa askok *euren lanari* utzi egin behar zioten”

2.5.- PARTITIVO (Zerik)

- (178) × “Gipuzkoako enparantza *zenbakia* gabe” *A*₁ *Oral*
 ✓ “Gipuzkoako enparantza *zenbakirik* gabe”
- (179) × “*prisa* gabe” *D*₁ *Oral*
 ✓ “*prisarik* gabe”

- (180) ✗ " lana da produkzio *faktor* garrantzitsuena" H₃ Esc Ejer₂
 ✓ " lana da produkzioaren *faktorerik* garrantzitsuena"
- (181) ✗ "ez da *bide* ona" K₃ Esc Ejer₁
 ✓ " ez da *biderik* onena"
- (182) ✗ " Hoietan ez daude hainbeste *lehiaketa*" L₃ Oral Ejer₁
 ✓ " Hoietan ez daude hainbeste *lehiaketarik*"
- 2.6.- ABLATIVO (Nondik)
- (183) ✗ " *teilatuan* teilak erori dira" C₁ Esc Ejer₂
 ✓ " teilak *teilatutik* erori dira"
- 2.7.- INESIVO (Non)
- (184) ✗ " Datorren *osteguna*" F₁ Esc Ejer₁
 ✓ " Datorren *ostegunean*"
- 2.8.- ADLATIVO (Zertarako)
- (185) ✗ " komenigarria izango litzateke gure *lanerarako*" F₂ Esc Ejer₂
 ✓ " gure *lanerako* komenigarria izango litzateke"
- 2.9.- ASOCIATIVO (Norekin)
- (186) ✗ " erdi eta goiko *teknikariakin*" H₃ Oral Ejer₂
 ✓ " erdi eta goiko *teknikariekin*"

- (194) ✗ “oso inportantea da azaltzea ez *da* beti higiene txarra *E₁* *Oral*
izateagatik”
✓ “oso inportantea da azaltzea ez *dela* beti higiene txarra
izateagatik”
- (195) ✗ “ikastaro bat egin nahi *nuke* azaltzen dizuet” *F₂* *Esc* *Ejer₁*
✓ “ikastaro bat egin nahi *nukeela* azaltzen dizuet”
- (196) ✗ “kontutan hartu behar dute gaixo hauek denbora asko *G₂* *Oral*
pasatzen *dute* zoroetxeetan”
✓ “gaixo hauek denbora asko pasatzen *dutela* zoroetxeetan
kontutan hartu behar dute”
- (197) ✗ “ikusten duzu zure lagunak euskaldunak zaharrak *dira*”
✓ “zure lagunak euskaldunzaharrak *direla* ikusten duzu”
- (198) ✗ “baina agerian dago ..., bederen soldatak moldatzen *dira*” *I₃* *Esc* *Ejer₃*
✓ “baina agerian dago ..., bederen soldatak moldatzen *direla*”
- (199) ✗ “CEEk esan zuen “moneda única” delakoa hartzeko *I₃* *Oral* *Ejer₁*
beharrezko *zen* inflazio-tasa moderatzea. edo, hobeto esanda, jaistea”
✓ “CEEk esan zuen “moneda única” delakoa hartzeko beharrezko
zela inflazio-tasa moderatzea, edo, hobeto esanda, jaistea”

- (200) ✗ “ Lehen arrazoia izan daiteke soldatak igotzea *K₃* *Oral Ejer₁*
inflazioaren igoera *dakar*”
✓ “ Lehenengo arrazoia izan daiteke soldatak igotzeak
inflazioaren igoera *dakarrela*”
- (201) ✗ “ beste arrazoi bat izan daiteke, langabeziarekin konparatuz,
jende batzuk diru asko eukiko *du*”
✓ “ beste arrazoi bat izan daiteke, langabeziarekin konparatuz,
jende batzuk diru asko izango *dutela*”
- (202) ✗ “ izan daiteke sindikatuek ez *dute* nahi soldatak bareztu”
✓ “ izan daiteke sindikatuek ez *dituztela* nahi soldatak bareztu”
- (203) ✗ “ Ez dakit hori egia *denik*” *L₃* *Esc Ejer₃*
✓ “ Ez dakit hori egia *den*”
- (204) ✗ “ Hala ere, politikoez aitzakitza beti soldatak ariagotzen
direla salatzen *dutela*”
✓ “ Hala ere, politikoez aitzakitza beti soldatak ariagotzen
direla salatzen *dute*”
- (205) ✗ “ Badirudi alde batean konpetibitatearekin lotuta *dago*” *L₃* *Oral Ejer₁*
✓ “ Badirudi alde batean konpetibitatearekin lotuta *dagoela*”

- (206) ✗ “ Lehenengo eta behin esan behar da gero eta indar gutxiago *du* soldaten igoerak”
 ✓ “ Lehenengo eta behin esan behar da gero eta indar gutxiago *duela* soldaten igoerak”
- (207) ✗ “ Argi dago soldatak igotzen badira azkenean nabaritzen *da* inflazioan”
 ✓ “ Argi dago soldatak igotzen badira azkenean nabaritzen *dela* inflazioan”
- (208) ✗ “ Dena den, inflazio aztertzen direnean frogatuta dago normalean zerbitzuetan agertzen *dira* arazoak”
 ✓ “ Dena den, inflazioa aztertzen denean frogatuta dago normalean zerbitzuetan arazoak agertzen *direla*”
- (209) ✗ “ Badirudi jende asko euskera *daki*” *L₃ Oral Ejer₂*
 ✓ “ Badirudi jende askok euskera *dakiela*”
- (210) ✗ “ baina argi dago ... eta bere alde txarra *dauzkatena*” *M₃ Esc Ejer₃*
 ✓ “ baina argi dago ... eta bere alde txarra *dauzkatela*”

3.1.2- Interrogativa indirecta

- (211) ✗ “ ez dakit nola esaten *da*” *B₁ Oral*
 ✓ “ ez dakit nola esaten *den*”

- (212) ✗ “ hau da, zer gertatzen den ala zer gertatu *da*”
✓ “ hau da, zer gertatzen den ala zer gertatu *den*”
- (213) ✗ “ zu nola *zaude*” *C₁* *Oral*
✓ “ zu nola *zauden*”
- (214) ✗ “ momentu honetan nola *zabiltza*”
✓ “ momentu honetan nola *zabiltzan*”
- (215) ✗ “ zure egoera pertsonala, lan egiten *baduzu*” *D₁* *Oral*
✓ “ zure egoera pertsonala, lan egiten *duzun*”
- (216) ✗ “ ipini behar duzu zein kodigoa *daukana*” *E₁* *Oral*
✓ “ ipini behar duzu ze kodigo *daukan*”
- (217) ✗ “ hemen ipini behar duzu autonomo edo libre lan egiten *baduzu*”
✓ “ hemen autonomo ala libre lan egiten *duzun* ipini behar *duzun*”
- (218) ✗ “ ez dakit zein *da* momentu honetan inportateena” *F₂* *Oral*
✓ “ ez dakit momentu honetan zein *den* inportateena”
- (219) ✗ “ ez dakizu zuzendariarekin hitz egin *duzu* horri buruz”
✓ “ ez dakizu zuzendariarekin horri buruz hitz egin *duzun*”

- (220) ✗ “janariaren aldetik, salatu behar dugu zenbat, G_2 *Oral*
kopuruaren aldetik, zenbat jaten *dute*”
✓ “janariaren aldetik, salatu behar dugu zenbat jaten *duten*”
- (221) ✗ “medikazioa hartzen *badute* edo ez”
✓ “medikazioa hartzen *duten* ala ez”
- (222) ✗ “zenbat sarrera *daukate* jakiteko”
✓ “zenbat sarrera *daukaten* jakiteko”
- (223) ✗ “Momentuz ikertzen ari da nola ekonomia, neurri honen K_3 *Oral Ejer_2*
aurrean, nola *konportatzen*”
✓ “Momentuz ikertzen ari da nola ekonomia, neurri honen
aurrean, nola *konportatzen den*”
- (224) ✗ “Noizean behin ezin da ulertu noren alde *daude* K_3 *Esc Ejer_3*
sindikatuak”
✓ “Noizean behin ezin da ulertu noren alde *dauden*
sindikatuak”

3.1.3.- Complementos nominalizados

- (225) ✗ “beste posibilitatea da fotokopiak *aterako dudala*” B_1 *Esc Ejer_1*
✓ “beste posibilitatea da fotokopiak *ateratzea*”

- (226) ✗ “saiatu naiz *ulertzea*” *B₁* *Oral*
✓ “*ulertzen* saiatu naiz”
- (227) ✗ “saiatu zara inprentako hitzak *erabiliz*”
✓ “saiatu zara inprentako hitzak *erabiltzen*”
- (228) ✗ “haiekin euskeraz *hitz egitean* oso inportante da *C₁* *Oral*
neretzat”
✓ “neretzat oso inportantea da haiekin euskeraz
hitz egitea”
- (229) ✗ “ezinezkoa da zerbait *ulertzeko*”
✓ “ezinezkoa da zerbait *ulertzea*”
- (230) ✗ “zaila da *ulertzeko*”
✓ “zaila da *ulertzea*”
- (231) ✗ “... gure helburu nagusia da eskola puublioetara umeen *E₁* *Oral*
heziketa hoberetu”
✓ “... gure helburu nagusia da eskola puublioetara umeen
heziketa hobetzea”
- (232) ✗ “Nire lana isunak *ipini* da” *E₁* *Oral*
✓ “Nire lana isunak *ipintzea* da”

3.2.- *Adjuntos*3.2.1.- *Subordinada concesiva*

- (233) × “ Nahiz eta beste lan beharrak betetzen *ditugu*” A_1 Esc Ejer₁
 ✓ “ Nahiz eta beste lan beharrak betetzen *ditugun*”

3.2.2.- *Subordinada comparativa*

- (234) × “ *gero eta gehiago arazo* asko daukagu” C_1 Esc Ejer₂
 ✓ “ *gero eta arazo gehiago* daukagu”

3.2.3.- *Subordinada causal*

- (235) × “ *zeren eta* gure etorkizuna jokoan dagoelako” I_3 Oral Ejer₁
 ✓ “gure etorkizuna jokoan *dagoelako*”

- (236) × “ *zeren eta* bere inflazio tasa baxuagoa da” J_3 Esc Ejer₃
 ✓ “ bere inflazio tasa baxuagoa *baita*”

- (237) × “ ... *zeren eta gero eta gehiago* ... aurki *ditzekegu*” K_3 Esc Ejer₃
 ✓ “ ... *zeren eta gero eta gehiago* ... aurki *ditzakegun*”

3.2.4.- *Consecutiva (EZ EZIK... BAITA ERE)*

- (238) × “ ... itzultzaileentzat ez ezik, irakaleentzat, ikasleentzat, K_3 Esc Ejer₁
 argitaratzaileentzat *ere*”
 ✓ “ ... itzultzaileentzat ez ezik, *baita* irakaleentzat, ikasleentzat,
 argitaratzaileentzat *ere*”

3.2.5.- Subordinada comparativa

- (239) * “ *segun* minimo bat zen” *E₁* *Oral*
 ✓ “ *segun eta* zer minimo zen “

3.2.6.- Adjetivas de nominalización

- (240) * “ Espero dut arazo hau *bukatu dela*” *C₁* *Esc* *Ejer₁*
 ✓ “ Espero dut arazo hau *bukatzea*”

- (241) * “ hori *erabiltzea* ondo deritzot” *G₂* *Oral*
 ✓ “ hori *erabiltzeari* ondo deritzot”

- (242) * “ ... arlo berri batean *ikertuz* egongo litzaketeela
pentsatzen dut” *M₃* *Esc* *Ejer₃*
 ✓ “ ... arlo berri batean *ikertzea* egongo litzaketeela
pentsatzen dut”

4.- Orden de los constituyentes

4.1.- Sintagma nominal

- (243) * “ *fisiko frogak*” *B₁* *Oral*
 ✓ “ *froga fisikoak*”

- (244) * “ kontsultak *motela nahikoak* dira” *I₃* *Esc* *Ejer₂*
 ✓ “ kontsultak *nahiko motelak* dira”

(245) ✗ “ *asko gauzak* euskeraz zuzen-zuzen egiten saiatzen da” *J₃* *Oral* *Ejer₂*
 ✓ “*gauza asko* euskeraz zuzen-zuzen egiten saiatzen da”

(246) ✗ “ Neu ez naiz *gai* honelako erabakiak hartzeko *gai*” *M₃* *Esc* *Ejer₃*
 ✓ “ Neu ez naiz honelako erabakiak hartzeko *gai*”

4.2.- Elemento inquirido/Foco (galdegaia)

(247) ✗ “ bere izena jarri behar duzu *eta abizenak*” *A₁* *Oral*
 ✓ “bere izenak *eta abizenak* jarri behar dituzu”

(248) ✗ “ Irakurri dut *epea oso laburra dela*” *B₁* *Esc* *Ejer₁*
 ✓ “*Epea oso laburra dela* irakurri dut”

(249) ✗ “Udaletxean lan egiten dut *bulegoetan*” *B₁* *Esc* *Ejer₂*
 ✓ “*Udaletxeko bulegoetan* lan egiten dut”

(250) ✗ “ Nire ustez *da*, ...”
 ✓ “ Nire ustez, ...*da*”

(251) ✗ “ ... esan zidatenean *ez zegoela*” *C₁* *Esc* *Ejer₁*
 ✓ “... *ez zegoela* esan zidatenean”

(252) ✗ “ teilatuan *teilak* erori dira” *C₁* *Esc* *Ejer₂*
 ✓ “ *teilak* teilatutik erori dira”

- (253) * “guk lan egiten dugu *eskoletan*” *D₁ Oral*
✓ “guk *eskoletan* lan egiten dugu”
- (254) * “beste gauza berezi bat da *zorrien gaia*”
✓ “*zorrien gaia* da beste gauza berezi bat”
- (255)* “Hori egiteko jakin behar duzu *tituloa eta liburutegiak daukan zenbakia*” *E₁ Esc Ejer₁*
✓ “Hori egiteko *tituloa eta liburutegiak daukan zenbakia* jakin behar dituzu”
- (256) * “udaletxeko langileak utziko dizu *nahi duzun liburua*”
✓ “udaletxeko langileak *nahi duzun liburua* utziko dizu”
- (257) * “*Hiru egun irakurtzeko* edukiko duzu”
✓ “*Irakurtzeko hiru egunetako epea* izango duzu”
- (258) * “Horietao puntu batzuk ondo menderatzeko gustora *baimena* eskatuko nuke” *F₂ Esc Ejer₁*
✓ “Horietao puntu batzuk ondo menperatzeko gustora eskatuko nuke *baimena*”
- (259) * “komenigarria izango litzateke *gure lanerako*” *F₂ Esc Ejer₂*
✓ “*gure lanerako* komenigarria izango litzateke”

- (260) ✗ “ *asko* ez dakigu horri buruz” F₂ Oral
 ✓ “ ez dakigu *asko* horri buruz”
- (261) ✗ “ zu ikasi behar dituzu *apunteak*”
 ✓ “ zuk *apunteak* ikasi behar dituzu”
- (262) ✗ “ ... txosten bat egiten baduzu azkenean da *zerbait lortzeko*”
 ✓ “ ... azkenean *zerbait lortzeko* txosten bat egiten duzu”
- (263) ✗ “ gu erabiltzen ditugu *aintzinako sistemak*”
 ✓ “ guk *aintzinako sistemak* erabiltzen ditugu”
- (264) ✗ “ egunero ikusten dugu *leku aproposa dela zoroetxea*” G₂ Oral
 ✓ “ egunero *zoroetxea leku aproposa dela* ikusten dugu”
- (265) ✗ “ edukiko ditut *harremanak*”
 ✓ “ *harremanak* izango ditut”
- (266) ✗ “ Nire lana da goizean *gaixoak esnatzea*”
 ✓ “ Nire lana *gaixoak esnatzea* da”
- (267) ✗ “ ... aurrerapenei esker *lanpostuak* murriztu egin dira asko” H₃ Esc Ejer₃
 ✓ “ *lanpostuak* aurrerapenei esker murriztu egin dira asko”

- (268) * "... horregatik bi sektor horietan *konpetibitatea* ezin da
lortu lanaren kostea murriztearekin"
✓ "... horregatik bi sektor horietan ezin da *konpetibitatea*
lortu lanaren kostea murriztearekin"
- (269) * "eta berak du *pisu handiena*"
✓ "eta berak *pisu handiena* du"
- (270) * "... bigarren joera defenditzen dugu *kontrakoak* *H₃* *Oral* *Ejer₁*
gaudenok"
✓ "... bigarren joera *kontra gaudenok*
defenditzen dugu"
- (271) * "Gipuzkoako Foru Aldundia martxan jarri da *ALET* *H₃* *Oral* *Ejer₂*
programa"
✓ "Gipuzkoako Foru Aldundiak *ALET programa* martxan
jarri du"
- (272) * "eman da *emaitza gutxi*"
✓ "*emaitza gutxi* eman ditu"
- (273) * "Terminologi bankuak berri du dezake *edozein* *J₃* *Esc* *Ejer₁*
momentuan"
✓ "Terminologi bankuak *edozein momentutan*
berri daitezke"

- (274) ✗ “ ... *honi buruz*, oso gutxi dakit” J₃ Esc Ejer₃
 ✓ “ ... oso gutxi dakit *honi buruz*”
- (275) ✗ “ baina saiatuko naiz *zerbait azaltzen*”
 ✓ “ baina *zerbait azaltzen* saiatuko naiz”
- (276) ✗ “ Atzo Eusko Jaurlaritzak onartu zuen *neurri batzuk*” J₃ Oral Ejer₁
 ✓ “ Atzo Eusko Jaurlaritzak *neurri batzuk* onartu zituen”
- (277) ✗ “ Testuak azaltzen da *enterpresarien iritzia*”
 ✓ “ Testuak *enterpresarien iritzia* azaltzen du”
- (278) ✗ “... Herri administrazioek erabil dezakete *Euskalterm terminologi banku berria*” K₃ Esc Ejer₁
 ✓ “... Herri administrazioek *Euskalterm terminologi banku berria* erabil dezakete”
- (279) ✗ “ Informatikari esker, gaur egun, posiblea da *izugarritzko datu kopuruak erabiltzea*”
 ✓ “ Informatikari esker, gaur egun, *izugarritzko datu kopuruak erabiltzea* posiblea da”
- (280) ✗ “ ... *bi egituran* fitxa terminologikoak daude” K₃ Esc Ejer₃
 ✓ “ ... fitxa terminologikoak *bi egituretan* daude”

- (281) ✗ “Hori dela eta gure enpresek kontutan hartu behar *K₃ Esc Ejer₃*
dute zeintzuk diren bere abantailak”
✓ “Hori dela eta gure enpresek *zeintzuk diren*
beraien abantailak kontutan hartu behar dute”
- (282) ✗ “...askoz errezagoa da *enpresarioentzat* soldatak moderatzea”
✓ “...*enpresarioentzat* askoz errezagoa da soldatak moderatzea”
- (283) ✗ “*langile jauna* enpresak daukan faktor garrantzitsuena da”
✓ “enpresak daukan faktorerik garrantzitsuena *langile jauna* da”
- (284) ✗ “Enpresarioek ..., bere etorkizuna ez da izango *oso argitsua*”
✓ “Enpresarioek ..., euren etorkizuna ez da *oso argitsua* izango”
- (285) ✗ “Batzuek esaten dutenen arabera, *enpresa batzuk* sindikatuek
itxi zituztela”
✓ “Batzuek esaten dutenaren arabera, sindikatuek *enpresa batzuk*
itxi zituztela”
- (286) ✗ “Langileek ulertu behar dute enpresa eta enpresariorik gabe
ez litzateke egongo *lanik*”
✓ “Langileek ulertu behar dute enpresa eta enpresariorik gabe
ez litzatekeela *lanik* egongo”

- (287) ✗ “ ... nahiago zutela *enpresa itxi eta langabe geratu*”
 ✓ “ ... *enpresa itxi eta lanik gabe geratzea* nahiago zutela”
- (288) ✗ “ ... batzutan agertzen dira *definizioak*” *L₃ Esc Ejer₁*
 ✓ “ ... batzutan *definizioak* agertzen dira”
- (289) ✗ “ Zure etxean badaukazu *egokitutako ordenadore bat*” *L₃ Esc Ejer₂*
 ✓ “ Zure etxean *egokitutako ordenadore bat* badaukazu”
- (290) ✗ “ Dena den, inflazio aztertzen direnean frogatuta dago normalean zerbitzuetan agertzen dira *arazoak*” *L₃ Oral Ejer₁*
 ✓ “ Dena den, inflazioa aztertzen denean frogatuta dago normalean zerbitzuetan *arazoak* agertzen direla”
- (291) ✗ “ Haiek defenditu behar dute *bere kexak*”
 ✓ “ Haiek *beraien kexak* defenditu behar dituzte”
- (292) ✗ “ Zerbitzuetan igotzen badira *soldatak*”
 ✓ “ Zerbitzuetan *soldatak* igotzen badira”
- (293) ✗ “ sistema da *erreza*, baina motela” *M₃ Esc Ejer₂*
 ✓ “ sistema *erreza* da, baina motela”

- (294) ✗ “ Alde batetik, daude *dezberdinetako termino zientifiko eta teknikoak*”
✓ “ Alde batetik, *termino zientifiko eta teknikoak dezberdinak* daude”
- (295) ✗ “ ... gero dago *2 egituran*”
✓ “ ... gero *2 egitura* ditu”
- (296) ✗ “ ... ondo egongo litzakete ematea *zer den eta zergaitik M₃ Esc Ejer₃*
dagoen krisis ekonomikoa”
✓ “ ... ondo egongo litzakete *zer den eta zergaitik dagoen*
krisis ekonomikoa ematea”
- (297) ✗ “ ... enterpresek asko utzi egin behar zioten *bere lanari*”
✓ “ ... empresa askok *euren lanari* utzi egin behar zioten”

S.- Léxico

- (298) ✗ “*aplazamiento* bat” *A₁ Esc Ejer₁*
✓ “ *atzerapen* bat”
- (299) ✗ “ *langabea* naiz” *A₁ Esc Ejer₂*
✓ “ *langabetua* naiz”
- (300) ✗ “ *Illero*”
✓ “ *Hilero*”

- (301) ✗ “*eta judizialak epaiketari*” *E₁ Oral*
 ✓ “*eta epai bidezkoak epaileari*”
- (302) ✗ “*ereferentzia berbala*”
 ✓ “*ahozko erreferentzia*”
- (303) ✗ “*gauezko turnoa*”
 ✓ “*gaueko txanda*”
- (304) ✗ “*etxe orokorrean konpontzeko*” *C₁ Esc Ejer₂*
 ✓ “*etxe osoa konpontzeko*”
- (305) ✗ “*itxarongo zaitugu*” *D₁ Esc Ejer₁*
 ✓ “*zerbitzu hau erabil dezazuen espero dugu*”
- (306) ✗ “*et abar*”
 ✓ “*eta abar*”
- (307) ✗ “*nota*” *E₁ Esc Ejer₁*
 ✓ “*oharra*”
- (308) ✗ “*Ala eta guztiz*”
 ✓ “*Hala eta guztiz*”

- (309) ✗ “*humetxoak*” *E₁* *Esc* *Ejer₂*
 ✓ “*umetxoak*”
- (310) ✗ “*pts*”
 ✓ “*pza*”
- (311) ✗ “*goizeko hamaretik*” *E₁* *Esc* *Ejer₁*
 ✓ “*goizeko hamarretatik*”
- (312) ✗ “*bere jazkera, higiene, eta ...*” *G₂* *Oral*
 ✓ “*bere jarrera, garbitasuna, eta ...*”
- (313) ✗ “*nire plantan ...*”
 ✓ “*nire soilaruan ...*”
- (314) ✗ “*... gauzak txarrak doazela*” *L₃* *Esc* *Ejer₃*
 ✓ “*... gauzak txarto doazela*”
- (315) ✗ “*... eta soldatak ... txarrago joango zirela*”
 ✓ “*... eta soldatak ... txartoago joango zirela*”
- (316) ✗ “*hordutegia*” *F₃* *Esc* *Ejer₃*
 ✓ “*ordutegia*”

(317) ✗ “*utxiko*”

✓ “*utziko*”

6.- Intensificadores (BA)

(318) ✗ “*teoriak daude*”

G₂ Oral

✓ “*teoriak badaude*”

CONCLUSIONES

Resulta difícil llegar a conseguir una evaluación perfecta de la competencia individual en euskera o en cualquier otro idioma. Pero al menos, el instrumento de medición, en este caso el examen, ha de estar sujeto a procesos de legitimación que estudien la fiabilidad y validez del modelo propuesto. Por ello, y tal y como se propone en este estudio, he sometido a los exámenes actuales de perfiles lingüísticos a un estudio sistemático de validación desde el punto de vista teórico y práctico.

Se parte de la hipótesis de que ningún instrumento de medición de la competencia lingüística resulta totalmente válido y fiable, pero, aún partiendo de esta premisa, este estudio intenta perfeccionar el sistema de evaluación de la competencia lingüística, y presentar un modelo alternativo que sustituya los modelos actuales y resuelva las deficiencias encontradas. Así pues, la mayor contribución de esta investigación se puede desglosar en los siguientes apartados:

- (i) En este sentido, como primera paso he sometido a un proceso de validación propio los exámenes actuales de perfiles lingüísticos administrados por el I.V.A.P., teniendo como única opción un análisis cualitativo de la validez de contenido o ítems, contexto e instrucciones, ya que desafortunadamente se carecen de datos cuantitativos que indiquen la fiabilidad de los exámenes actuales del I.V.A.P.

(ii) A continuación, he presentado las **deficiencias encontradas**, mediante un análisis de los ítems y del sistema de evaluación actualmente empleado por el I.V.A.P.. En este análisis he descrito los exámenes actuales y he realizado un **análisis cualitativo crítico** de los ítems de los apartados oral y escrito, con respecto a la competencia que estos ítems tratan de elicitar, de los perfiles objetos de estudio (PL₁, PL₂, PL₃) con el fin de deducir la validez de dichos exámenes. He realizado un análisis crítico del sistema de evaluación actualmente empleado por el I.V.A.P. que presenta criterios de evaluación subjetivos y categoriza de forma vaga a los candidatos.

Por otra parte, he presentado un análisis de ítems considerando los **índices de dificultad y discriminación** que ofrecen. A partir del estudio de dichos índices he resuelto cuáles son los ítems no aceptables o discriminantes.

(iii) En el tercer capítulo he presentado un **modelo alternativo** de evaluación de la competencia en euskera que comprende la eliminación de las deficiencias encontradas en los actuales exámenes y que se han construido siguiendo los criterios de fiabilidad y validez, esto es, siguiendo el modelo de evaluación de la competencia lingüística desde una perspectiva funcional y aplicando el proceso de validación previa que consiste en la administración y análisis cualitativo y cuantitativo posterior de ítems. En lo relativo al análisis cuantitativo, quizás llame la atención la limitación del tamaño de la muestra, 4 candidatos por perfil y dos para el 2 para el grupo de nativos. Aunque esto pueda llevar a concluir que los resultados estadísticos sean más exploratorios que definitivos, la muestra es suficiente para que el estudio estadístico sirva de indicador de ítems no deseados. Por

ejemplo, si un ítem es errado por 4 candidatos de manera uniforme, la probabilidad de que ese ítem deba modificarse es mucho mayor que la probabilidad de que este fenómeno se deba a causas externas a la competencia lingüística del candidato (fatiga, despiste, lapsus). Por otra parte, la presentación de los modelos alternativos comprende una descripción de aspectos como la técnica, selección del texto, estímulo, indicadores cognitivos y propósito. Además, he utilizado en dicha descripción el método de Bachman (1990) que analiza las competencias o facetas descriptivas utilizadas en los modelos alternativos.

Como componente crucial de esta validación se encuentra el someter los modelos alternativos a una prueba práctica (*pretesting*) con candidatos que reúnen el criterio de competencia de nivel nativo (*native level*), es decir, que demuestren una competencia reconocida en lengua vasca (licenciatura en filología vasca).

Asimismo, en esta línea de autenticación de exámenes he presentado un nuevo criterio de fiabilidad de los modelos alternativos, que ha consistido en utilizar el **método de fiabilidad de readministración** (*test-retest*), método que considera un examen de competencia lingüística más fiable si se somete por segunda vez al mismo grupo de control, en este caso candidatos reales en la obtención de los perfiles, en las mismas condiciones en las que se ha llevado a la práctica por primera vez. Esta segunda administración (*trial test*) de los modelos alternativos se realiza después de someter mi propuesta de exámenes a un proceso de validación, que consiste en el análisis crítico de los índices de dificultad y discriminación de los ítems.

(iv) En el apartado de evaluación se sugiere un método de valoración mediante **bandas y escalas**, que ha sido utilizado en la administración a los grupos de control. He ofrecido unas escalas de competencia escrita y oral que categorizan al candidato de forma concreta en cada uno de los perfiles siguiendo unos criterios morfo-sintácticos y estableciendo equivalencias numéricas que faciliten la labor del evaluador. He añadido una **escala de gravedad de errores** como criterio adicional de valoración.

Por otro lado, las escalas describen la competencia del candidato de una manera específica y discriminatoria, información que se puede utilizar como *feedback* a la hora de dar una nota al candidato.

En lo que se refiere a la prueba oral he considerado la conveniencia de utilizar un **evaluador externo** en la prueba oral. Con esta medida, la persona que ejerce la interacción oral con el candidato ejerce exclusivamente el papel de interlocutor, con lo que hace la conversación más natural al no tener que fijarse en errores y concentrarse únicamente en la actitud y la comunicación propiamente dichas. Además, y con respecto al papel del evaluador, recomiendo un periodo de instrucción de los evaluadores que consiste en sesiones prácticas y lectura de manuales, con el fin de que se familiaricen con las técnicas de evaluación de las habilidades orales.

(v) En el apéndice se presenta un **banco de exámenes paralelos** que también reúnen las condiciones de fiabilidad y validez, y que han sido administrados a los grupos de control y sometidos a un análisis de ítems. Los resultados obtenidos son similares y aumentan la fiabilidad de los modelos alternativos.

(vi) Como última contribución se presenta un **corpus de errores escrito y oral** obtenido a partir de la administración definitiva a los grupos de control. Este inventario sirve de base empírica en la elaboración y evaluación de nuevos exámenes. Además, se aporta una tipología de errores sobre la base de criterios morfo-sintácticos que reflejan el proceso de adquisición del euskera en hablantes adultos cuya lengua materna es el castellano. Es también mi intención que este corpus sirva de base empírica para estudiar la lingüística teórica y de adquisición del lenguaje.

En resumen, este estudio ha pretendido dar un enfoque globalizador del área de la evaluación de la competencia lingüística (*testing*). No se caracteriza tanto por su naturaleza revolucionaria en el campo como por su propósito de eliminar deficiencias previas, así como de ofrecer una evaluación más justa a las pruebas de los perfiles lingüísticos, lo cual es objetivo deseable por cualquier administración.

BIBLIOGRAFIA

AGOTE, I. (1988). Administrazioako langileen hizkuntza prestakuntzarako programen erizpide nagusiak. En IVAP (1988). *Herri-Administrazioaren Hizkuntz Plangintza*. IVAP/HAEE, Vitoria/Gasteiz, (pags. 259-266).

ALDERSON, J. Charles (1979). The Cloze Procedure and Proficiency in English as a Second Language. *TESOL Quaterly*, vol. 13, (pags. 219-227).

ALDERSON, J. C. (1991). Bands and Scores. En Alderson, J.C.; North, B.(1991), *Language Testing in the 1990's: The Communicative Legacy*. Ed. Macmillan, Londres, (pags. 71-86).

ALDERSON, J. Charles & NORTH, Brian (1991). *Language Testing in the 1990's: The Communicative Legacy*. Ed. MacMillan. Londres.

ALDERSON, J. Charles; CLAPHAM, C. ; WALL, D. (1995). *Language Test Construction and Evaluation*. Cambridge University Press, Cambridge.

BACHMAN, Lyle F. (1982). The Trait Structure of Cloze Test Scores. *TESOL Quarterly*, vol. 16, nº 1, (pags. 61-71).

BACHMAN, Lyle F. (1985). Performance on Cloze Tests with Fixed-ratio and Rational Deletions. *TESOL Quarterly*, vol. 19, nº 3, (pags. 535-555)

BACHMAN, Lyle F. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford University Press, Oxford.

BACHMAN, Lyle F. (1995). *Studies in Language Testing*. Cambridge University Press Cambridge.

B.O.P.V. Decreto 250/86 del 17 de octubre de 1986. Consejería de Presidencia, Justicia y Desarrollo Autonómico.

B.O.P.V. Resolución del 5 de julio de 1989. Consejería de Presidencia, Justicia y Desarrollo Autonómico.

B.O.P.V. Resolución del 12 de julio de 1990. Consejería de Presidencia, Justicia y Desarrollo Autonómico.

B.O.P.V. Decreto del 17 de abril de 1997. Consejería de Presidencia, Justicia y Desarrollo Autónomico.

CANALE, M.; SWAIN, M. (1980). *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing*. Applied Linguistics, Pergamon, Oxford.

CENOZ, J.; PERALES, J. (1997). Minority Language Learning in the Administration: Data from the Basque Country. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, vol. 18, nº 4, (pags. 261-270).

CLAPHAM, Caroline (1996). *The Development of IELTS: A Study of Background Knowledge on Reading Comprehension*. Studies in Language Testing 4. Cambridge University Press. Cambridge.

DAVIES, A. (1990). *Principles in Language Testing*. Applied Language Studies, Blackwell, Cambridge, Massachusetts.

ELLIS, R., (1987). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford University Press, Oxford.

FRANCO, J.; LANDA A. (1998). Symmetries and Asymmetries in the Acquisition of Basque Inflectional Morphology by Spanish-Speaking Children and Adults. *Southwest Journal of Linguistics*, vol 17, nº 1, (pags. 31-48).

GARDNER, N. (1988). What Sort of Public Service Language Examinations are Feasible. En IVAP (1988), *Herri-Administrazioaren Hizkuntz Plangintza*. IVAP/HAEE, Vitoria/Gasteiz, (pags. 239-246).

GARMENDIA, M^a K., (1988). Hizkuntza Plangintza Euskal Autonomi Elkarteko herri administrazioetan: lehen urratsak. En IVAP (1988), *Herri-Administrazioaren Hizkuntz Plangintza*. IVAP/HAEE, Vitoria/Gasteiz, (pags. 157-168).

GLASER, R. (1963). Instructional Technology and the Measurement of Learning Outcomes. *American Psychologist* 18, (pags. 519-521). En North, Brian (1993). *The Development of Descriptors of Scales of Language Proficiency*. The National Foreign Language Center, Washington D.C.

GOFFMAN et al, (1981). *Forms of Talk*. Basil Blackwell. Oxford.

GREENBERG, K.L. (1986). The Development and Validation of the TOEFL Writing Test. *TESOL Quaterly*, vol. 20, nº 3, (pags. 531-544)

HALLIDAY (1985). *An Introduction of Functional Grammar*, Edward Arnold, Londres.

HANANIA, E.; SHIKHANI, M.; (1986). Interrelations among Three Tests of Language Proficiency; Standarized ESL, Cloze and Writing. *TESOL Quaterly*, vol. 20, nº 1, (pags. 1-97).

HATCH, Evelyn, FARHARDY, Hossein (1982). *Research Design and Statistics for Applied Linguistics*. Newbury House. Cambridge, Massachusetts.

HENNING, Grant (1987). *A Guide to Language Testing: Development, Evaluation and Research*. Ed. Newbury House. Cambridge, Massachusetts.

HOEJKE, B.; LINNELL, K. (1994). Evaluation of the Spoken Language Proficiency of Non Native Teacher Assistants within Bachman's Framework of Language Testing. *TESOL Quaterly*, vol. 28, nº 1, (pags. 173-195).

HUGUES, A., (1989). *Testing for Language Teachers*. Cambridge University Press. Cambridge.

HYMES, D. H., (1971). On Communicative Competence. En Pride, J. B. Y Holmes eds., *Sociolinguistics: Selected Readings*, Penguin. Harmondsworth; Middlesex.

IVAP, Instituto Vasco de Administración Pública, (1988). *Herri-Administrazioaren Hizkuntz Plangintza*. IVAP/HAEE, Vitoria/Gasteiz.

IVAP, Instituto Vasco de Administración Pública, (1994). *Zuzentzaileentzako oharra*. IVAP/HAEE. Vitoria/Gasteiz, ms.

IVAP, Instituto Vasco de Administración Pública, (1995). *Hizkuntza Eskakizunetako Azterketak*. IVAP/HAEE. Vitoria/Gasteiz.

JACOBS, H. J., S. A. ZINGRAF, D. R. WORMUTH, V. F. HARTFIEL, y J. B. HUGUEY (1981). *Testing ESL Composition: A Practical Approach*. Newbury House. Rowley, Massachusetts.

KRASHEN, Stephen D. (1985). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon Press. Nueva York.

MARTINEZ ARBELAIZ, A. (1996). The Language Requirement Outside the Academic Setting: The Case of the Basque Administration. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, vol. 17, nº 5, (pags. 360-372).

MORALES, P. (1995). *Las pruebas objetivas*. Cuadernos Monográficos del ICE (1995). Vol. 4. Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad de Deusto. Apartado 1. 48080 Bilbao.

MORROW, K. (1979) Communicative Language Testing: Revolution or evolution?. En C.J. Brumfit & K. Johnson (eds). *The communicative approach to language testing*. Oxford University Press. Oxford, (pags. 143-157).

NORTH, Brian (1993). *The Development of Descriptors of Scales of Language Proficiency*. The National Foreign Language Center. Washington D.C.

PALTRIDGE, B. (1992). EAP Placement for Specific Purposes. *English for Specific Purposes*, vol.11, (pags. 243-268).

REA-DICKINS, Pauline (1988). What Makes a Grammar Test Communicative? En Alderson, J.C.; North, B.(1991), *Language Testing in the 1990's: The Communicative Legacy*. Ed. Macmillan, Londres, (pags. 112-131).

SARRIEGI, A. (1988). Langileak euskaraz funtzionatzera heltzeko bidegintzan. En IVAP (1988). *Herri-Administrazioaren Hizkuntz Plangintza*. IVAP/HAEE, Vitoria/Gasteiz, (pags. 209-220).

SARRIONANDIA, B. (1997). *Los exámenes de los perfiles lingüísticos de euskara del Instituto Vasco de Administración Pública*. Bilbao, Universidad de Deusto, Bilbao, ms.

SAJAVAARA, K. (1992). Designing Tests to Match the Needs of the Workplace. En Shohamy, E. ; Walton, A. R. (1992). *Language Assesment for Feedback: Testing and Other Strategies*, Kendall/Hunt Publishing Company. Washington, (pags. 123-144).

SHOHAMY, E. (1994). The Role of Language Tests in the Construction and Validation of Second-language Acquisition Theories. En *Research Methodology in Second Language Acquisition*. Cambridge University Press. Cambridge, (pags. 133-141).

U ROSA, B. (1995). *La adivinación en las pruebas objetivas: alternativas a la fórmula de corrección clásica*, tesis doctoral, Madrid, Universidad Pontificia de Comillas. En Morales, P. (1995). *Las pruebas objetivas*. Cuadernos Monográficos del ICE (1995), Vol. 4. Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad de Deusto. Apartado 1. 48080 Bilbao.

VAN LIER, Leo (1989). Reeling, Writhing, Drawling, Stretching, and Fainting in Coils: Oral Proficiency Interviews as Conversation. *TESOL Quarterly*, vol. 23, nº3, (pags. 489-508).

APÉNDICE

MODELOS ALTERNATIVOS

IRAKURMENA

Testu egokitua: *Lan finkoaren premia (Argia Zkia. 1.521)*

Teknika: *cloze test*.

Hauteskunde sindikalaz behin-betineko balantze atera dute (1) _____ abertzale biek. Izan ere, ez da bien (2) _____ adostasuna bakarra: bai ELAk eta baita LABek lan (3) _____ euskal esparruaren alde jo dute empleguari (4) _____ tajuz aurre egiteko. Batera eskatu dituzte baita ere, (5) _____ bi komunitate autonomoentzako transferentzi berriak ((6) _____ Asegurantza, sektore publikoa, eta abar) eta ahalmen (7) _____ (lanlegeak egitearena barne). Beraz, bat etorri (8) _____ ere negoziaketa kolektiboaren bertakotzeko beharrek.

Bestalde, (9) _____ azpimarratua izan da azkenengo asteotan ekonomiaren (10) _____, nahiz eta orain dela urtebete baino hamasei mila (11) _____ gehiago aitortu behar izan. Datu baikor (12) _____ gobernuak (zentrala eta autonomikoak) eta patronala (13) _____ pozik agertu dira susperketa ekonomikoaren (14) _____ funtsezkoenatariko bat lan merkatuaren erreforman datzalako; (15) _____, langileak kontratatzeke enpresariak duten malgutasun handigoari (16) _____.

Ikusmolde horri, oster, miopia sozial galanta (17) _____ geniezaioke. Lan erreformaren ondorioak so egiteko (18) _____ neurtutako betaurrekoak ipini beharko lituzkete. Dena den, (19) _____ da 26 baino gutxiago dutenen artean (20) _____ langabezian dagoela eta beste erdiaren %95 (21) _____ gehiagok behin-behineko kontratuarekin aritu behar duela (22) _____ kaxkarraren truke. Gainontzekoan irudia zerbait hobea (23) _____ azkar hondatzen ari da: jadanik biztanlego aktiboaren (24) _____ - langabetuak aparte - prekarioan ari da (25) _____, abiadura horretan, langile bitik bat egoera (26) _____ aurkituko da segurki datorren mendearen hasierako.

(27) _____, enplegu finkoaren alde, gizarte osoak ahalegin (28) _____ egin behar du, Euskal Herriak etorkizuna ukan (29) _____. Oraina eta geroa lotuko (30) _____ zubiaren lehen zutabea sindikatu abertzaleek ezarri dute jadanik.

ERANTZUN ORRIA**Irakugai:** *Lan finkoaren premia.***Teknika:** *cloze testa.*

- | | | | |
|--|--|--|---|
| 1. a) elkarte
b) partaide
c) alderdi
d) sindikatu | 2. a) elkarren
b) arteko
c) aldeko
d) buruzko | 3. a) harremanak
b) harremanek
c) harremanaren
d) harremanetarako | 4. a) arazoa
b) arazoak
c) arazoari
d) arazo |
| 5. a) hegoaldeetako
b) hegoaldearen
c) hegoaldeko
d) hegoaldeen | 6. a) gizaki
b) gizalege
c) ongizate
d) gizarte | 7. a) berria
b) berri
c) berriek
d) berriak | 8. a) da
b) ziren
c) dira
d) zen |
| 9. a) behin
b) ondorengo
c) inoiz
d) behin eta berriz | 10. a) analisia
b) krisia
c) susperraldia
d) beherakada | 11. a) gehiengo
b) gehiegi
c) gehiago
d) gehien | 12. a) horrengatik
b) horregatik
c) honegatik
d) horiengatik |
| 13. a) hain
b) nahiko
c) bezain
d) dezente | 14. a) erronka
b) ondorio
c) eragin
d) funtzio | 15. a) alabaina
b) ordea
c) zera
d) hots | 16. a) gisa
b) esker
c) legez
d) mende |
| 17. a) deitu
b) deitu ahal
c) deitu behar
d) dei | 18. a) ondo
b) gaizki
c) seguraski
d) ezin ederki | 19. a) susmagarria
b) txalogarria
c) ezinbestekoa
d) ezaguna | 20. a) erdi
b) erdiak
c) erdiek
d) erdia |
| 21. a) ezezik
b) ordea
c) beste
d) baino | 22. a) etekin
b) soldata
c) aurrezki
d) irabazi | 23. a) izandako
b) izateko
c) izatea
d) izanik | 24. a) heren
b) herenek
c) herenak
d) herena |
| 25. a) arren
b) baita
c) ere
d) eta | 26. a) berdinean
b) bera
c) berberan
d) berean | 27. a) berberaz
b) berdinez
c) aitzitik
d) beraz | 28. a) berezia
b) haundiak
c) bereziak
d) haundi |
| 29. a) dadin
b) dezan
c) dezaten
d) ditzaten | 30. a) dituen
b) den
c) du
d) duen | | |

Testua

Iñaki Etxebarria Irazusta Ordizian jaio zen 1964ean eta gauregun Gasteizen bizi da, Dato kalean, 6 Zkia. 3garren pisuan. Euskal Filologian litzentziatua. Bere emaztea Izaskun Areitio da. Lehen Donostian egin zuen lan euskaltegi batean. Orain idazlea da eta hainbat liburu argitaratu ditu euskera eta itzulpengintzaren arloetan. Sari batzuk irabazi ditu eta Euskal Idazleen Elakartearen kidea da. Izaskun eta Iñakik bihar beteko dute beraien ezkontzaren lehenengo urtebetea. Honetaz gain, Iñakiren urtebetzea da. Bikote honek hiru seme-alaba izan nahi ditu. Bere lanarengatik Iñaki bakarrik geratzen da etxean egun osoan, Izaskunek kanpoan lan egiten baitu. Iñakik ez du lanpostu finkorik, argitaletxe batzuetan lan egiten du. Normalean Izaskun eta Iñakik euskera erabiltzen dute.

1996ko biztanleen udal-errolda

Galdesorta betetzeko jarraipideak.

Letra argiz idatzi, ahal izanez gero, inprentako letratipo erabiliz.

X batez adierazi zure erantzuna.

1.- Izena eta abizenak: Iñaki Etxebarria Irazusta.

2.- Oraingo egoera profesionala:

Langabetua Altan Bestelakoak

3.- Egoitza egoera:

Bertan Kanpoan

4.- Sexua:

Gizonezkoa Emakumezkoa

5.- Jaiotzaren eguna, hila eta urtea:

6.- Titulazio akademikoa:

7.- Legezko egoera zibila eta ezkontzako urtea:

Ezkongabea Alarguna Dibortziatua Banandua Ezkondua

8.- Seme-alaben kopurua:

11.- Laneko lekua:

Leku finkorik gabe Bere etxean bertan Enpresaren lantokian

12.- Oraingo edo azkenengo profesio nagusia:

13.- Ama-hizkuntza

Euskera Gaztelania Biak Beste bat

14.- Etxean erabiltzen den hizkuntza

Euskera Gaztelania Biak Beste bat

15.- Udalerrian egoitza

(X batez adierazi udalerrri honetan betidanik egon zaren ala ez. Ezetz erantzun baduzu, zein urtetan iritsi zinen udalerrira eta aurretik zein probintzia edo herrialdetan bizi zinen idatzi.)

Bai Ez

IRAKURMENA

Teknika: *hutsuneak bete.*

Testu egokitua: *Oficina Municipal de Información al Consumidor (OMIC).*

(1-kontsumitzaile) _____ Informaziorako Udal-Bulegoak (KIUB) gauza berri samarra (2 izan) _____ gure artean. Dagoeneko hogeita hamar bat ireki dira Komunitate Autonomoko hainbat (3-herri) _____; Nafarroan bi Irunekoa eta Tuterakoa. Udal-Bulego hauek kontsumitzaileen arazoak - hau da, (4-guzti) _____ arazoak, denok bait gara kontsumitzaile - argitzeko eta, ahal (5-izan) _____ neurrian, konpontzeko sortu dira.

Eusko Lurralde (6-autonomo) _____ egin zuen Estatuan lehenengo kontsumitzaileen Legea, (7-1981) _____ hain zuzen. Aurretik baziren zenbait (8-elkarte) _____, eta hauek zazpi Euskadiko Kontsumitzaileen Elkargoa (EKE) sortu zuten 1982an, federazio gisa. Hauen atzetik, 1983an, udalak KIUBak (9-sortu) _____ hasi ziren. Santurtzikoa eta Urretxukoa izan ziren lehenengoak.

Nola konpontzen den arazoa

Arrazoi duzunean egin beharreko lehenengo gauza saltzaiarengana edolana egin dizunarengana (10-jo) _____ izango da, arazoa argi eta garbi azaldu eta konponbide bat emateko eskatu. Ez baduzu ezer lortzen, zeure (11-udal) _____ kontsumitzaileen informaziorako (12-bulego) _____ jotzea gomendatzen dizugu, berek bideratuko bait dute zure erreklamazioa. "Gu ere -dio bertako lengile batek-, lehenengoz erreklamatuarekin jartzen gara harremanetan eta kexa bat jaso (13-ukan) _____ adierazten (14-ukan) _____. Erreklamazioa egin dezakegu benetako profesionala denean, arazoa (15-konpondu) _____ saiatzen da eta askotan eskertu ere egiten digu guk deitu izana, bezeroa edukitzea komeni zaio eta. Baina (16-gertatu) _____ daiteke erreklamazio egiten duenak arrazoi eta besteak, aldiz, hori ez (17-aitortu) _____; orduan guk gauzak nola (18-izan) _____ ulertarazten saiatu behar dugu. Elkarrizketaren bidetik ezer lortzen ez badugu, Zuzendaritzara eramaten da kasua. Zerbitzu honek baditu ikuskatzaileak

1.HE

eta hauek ez badute bezeroarentzako kalte-ordainik lortzen, kasua auzitara ere eraman daiteke. Horrelakoetan erreklamazioa egiten zaiona (19-zigortu) _____ izango da, baina erreklamatzailerak ez du (20-ordain) _____ jasoko. Dena den, arazorik gehienak onez onean - (21-hitz egin) _____ - konpontzen dira."

Kontsumitzaileen Informazioarako Udal Bulegoek dohainik egiten dute lan, eta, erreklamazioak bideratzeaz gain, aholkularitza edo kontsulta-leku ere izaten dira.

Kasu praktikoa

Lurdes erreklamatzailerak bati ari (22-ukan) _____ aholkua ematen. Guk, bitartean, bulegoko bezero batekin (23-hitz egin) _____ parada aprobetxatzen dugu. Ez da Tina bulegora etortzen (24-izan) _____ lehenengo aldia, orain urte bete hidromasaiarako bainera bat jarri ziotela etxean eta ura galtzen du. Instalazioa egin zion langileari lana ordaindu zion eta (25-hau) _____ ez dio kasurik egin nahi. Beste batean ere jo behar izan zuen Tinak bulegora. Larruzko jaka bat (26-tindatu) _____ eraman zuen eta hondatuta itzuli zioten. Lurdesek bukatu du aurreko bezeroarekikoa eta Tinak utzi egin (27- ukan nork-nor) _____. Bulegotik adineko emakume bat atera da, bere ilobari gertatutakoaz kezak eginak "ezkontzekoa zen eta jatetxe batean erreserba egin (28- eduki) _____. Atzera egin du bikoteak, jatetxera deitu eta hogeita mila pezetan eskatu dizkiete kalte-ordainetan. Ez dago (29-eskubide) _____ i (30-telefono) _____ egin zuten gonbidatuen kopurua zehaztu ere egin."

IDAZMENA

1. gaia

- **Teknika:** *Oharra.*
- **Gaia:** *Udal liburutegiaren mailegu-zerbitzua.*
- **Estimulua:**

MAILEGU-ZERBITZUA

Liburu guztiak ematen dira honako hauek ezik:

- Entziklopediak, hiztegi eta atlasak.
- Aldizkari eta egunkariak.
- Balio handiko liburuak.

Epea: hamabostaldi bat.

Zerbitzuak:

- Egile, titulu eta gaikako katalogoak.
 - Fotokopiagailua.
- **Asmoa:** Ohar bat idatzi behar duzu. Ohar honek informazioa eman behar du.
Eman itzazu datuak (libreak).

2. gaia

- **Teknika:** *Oharra.*
- **Gaia:** *Gizarte zerbitzuaren premia.*
- **Estimulua:** Etxebizitza eta lehen mailako gastuen ordainketan laguntzak eskeintzen ditu Gizarte Ongizate zerbitzu honek. Beharrea aurkitzen diren familiek diru kopuru bat jaso dezakete. Bestaldetik, bakarrik bizi diren pertsonen bizitzeko lehen beharrak betetzen ditu Udal-bulego honek.
- **Asmoa:** Udaleko Gizarte Zerbitzuaren premiari buruzko eskabide bat idatzi behar duzu.

ESKABIDE-ORRIA

ESKATZAILAREN DATUAK

ESKATZAILEA:

HELBIDEA:

TEL.:

zera ADIERAZTEN DIZUT:

horregatik hauxe **ESKATZEN DIZUT:**

_____ 19 _____ (e)ko _____ k _____

Izenpea:

_____ Jauna

MINTZAMENA

1. Ariketa

Teknika: Elkarrizketa. Funtzioak, arauak, ikastaroak. 10 minutu.

2. Ariketa

Teknika: Aurkezpena (eske-idatzi edo instantzia betetzeko arauak). 7 minutu.

INSTANTZIA BETETZEKO ARAUAK

Bete itzazu arreta handiz instantzia honetan betetzeko eskatzen diren datu guztiak, eta jarraitu zehatza eta doi ondoren ematen azizkizun azalpenei.

AZALPEN OROKORRAK

Imprima-letraz edo maiuskulaz betetzen saia zaitetz, horretarako dauden laukietan X bat idatziz.

Adibidez: *Sexuari dagokion laukian, emakumea bazara, X idatzi beharko duzu dagokion laukitxoan.*

Sexua: G ... E...

KODEAK

Zirkulu barnean zenbaki bat duten kasiletan, ondorengo azalpenotan ageri den bezala eman beharko da erantzuna:

1. kasila- Izenda ezazu zein postmarako eskakizuma egiten duzun zehazki.
2. Kasila- Zehaz ezazu hala badagokio, deialdiaren baldintzetan adierazten den erreferentzia.
3. Kasila- Zehaz ezazu OINARRIAK Gipuzkoako Aldizkari Ofizialean noiz argitaratu ziren.
4. Kasila- Deialdi berean lanbide-txanda edo postu bat baino gehiagotarako deia egingo balitz, zehaztu horietako zeinetarako egiten duzun eskabidea.

Adibidea: *suhiltzaile igeltsero edo suhiltzaile elektrizista.*

5. Kasila- Zehaz ezazu ondoko aukera hauetakoren bat:
 - Plantilako langile finko bezala
 - Inoizkako langile bezala
 - Langabeziaren diru-laguntzarekin
 - Langabeziaren diru-laguntzarik gabe
 - Lehen postuaren bila
 - Bestelakoak
6. kasila- Deialdiaren arabera egiten duzun eskabiderako, 2. Baldintzan eskatzen diren tituluak besterik ez adierazi.
7. kasila- Eman aditzera ezagutzen dituzun hizkuntzak eta ezarri X berrietako bakoitzaren ezaguera-mailari dagokion laukitxoan.
8. Kasila- Lauki hau eskatzaileak bere borondatez zein hariketa egin nahi duen adierazteko da, deialdiaren OINARRIETAN esandakoari dagokionean beti ere. Aukera bat baino gehiago izango balira, zehaz beti zeinetan hartu nahi den parte.

Adibidez: " Bostgarren ariketa: probatara azaltzen diren guztientzat borondatezkoa, frantses nahiz ingelesezko proba bat izango da, eta interesdunak bietako bat aukera dezake."

Zuk ingelesa aukeratu nahi baduzu, era honetara adierazi behar duzu.

5. ARIKETA EGIN NAHI DUT, INGELES HIZKUNTZA.

GARRANTZI HANDIKO OHARRA: Lauki hau hutsik edo zehaztu gabe utziko balitz, ariketa hori ez dela egin nahi ulertuko da, eta gero ezingo da burutu.

9. kasila- Toki honetan profesionari librekoen, autonomoen eta bestelakoen esperientzia ere adieraziko da.
10. Kasila- OINARRIETAN xedatukoaren arabera probatara azaltzen denak aurkeztu eta kalifikazio-epahimahiak balioztatzeke izan daitezkeen titulu, kurtso, ikastaro eta abarrak zehaz itzazu.

INSTANTZIEN AURKEZPENA

- A) Instantziak, behar bezala beteta, G.F.D. Txit garaiko erregistro nagusian (Gipuzkoa Plaza, z/g) aurkeztuko dira Oinarrietan jarriako epean. Aurkeztutako unean instantziako 2 orriak zigilatuko dizkizute, "interesatuarentzako alea" zuretzat geratuko direlarik frogagiri edo zurigarni gisa.

1.HE

- B) Posta-bulegoan aurkeztutako instantziak. Prozedura Administratiboko Legearen 66.3 artikuluan xedatutakoarekin bat, gutunazal irekian aurkeztuko dira, posta-funtzionariak zertifikatu aurretik datatu eta zigila ditzan, instantziak aurkezteko epe barruan. Kasu honetan bakarrik ulertuko da instantziak Foru Diputazioko sarrera-erregistro nagusian posta-bulegoan aurkeztutako data berean sartuak izan direla. Instantziak egon behar du zigilatua.

Deiturak: _____	Izena: _____
N.A.: _____	Helbidea: _____
Hiria: _____	Lurraldea: _____
1. Lanpostua: _____	
2. Erreferentzia: _____	
3. Oinarriak: _____	
4. Lanbide-txandak: _____	
5. Egoera pertsonala: _____	
6. Ikasketa-tituluak: _____	
7. Hizkuntzak: _____	
8. Borondatezko frogak: _____	
9. Esperientzia: _____	
10. Tituloak: _____	

IRAKURMENA

Irakurgaia: *Informatika zure lagun (Argia 1.517 Zkia.)*

Teknika: *cloze test*

Informatika hitza aditzen dugunean, automatikoki pantaila (1) _____ teklak datozkigu gure burura. Zenbaiti gaur egun oraindik (2) _____ beldurra ematen dio. Batzuk ez (3) _____ ausartzen teklak sakatzen, astakeriaren bat egingo (4) _____. Beste batzuek ordea, ordenadorea etsaitzat konsideratzen (5) _____. Dena den, denboraren poderioz beldur hauek (6) _____ ari dira. Laster edozein ausartuko da (7) _____ sakatzen gaur egun liburua irekitzen dugun (8) _____ eta edonork erabiliko du ordenadorea eguneroko (9) _____, hiztegia, enziklopedia edo bideoa balitz.

Ordenadorea (10) _____ bat besterik ez da, gaur egun (11) _____ egiten ditugun zenbait lan errazteaz gain, (12) _____ berriak ere ematen dizkigu.

Hiztegi bat ordenadorean (13) _____ eta hitzak atzekoz aurrera bila ditzakegu. Bertsolariak '-ean'-ez (14) _____ diren hitzen zerrenda nahi (15) _____ edo irakasle batek '*tasun*' atzizkiaren inguruko ariketak prestatu (16) _____ dituela ... bā UZEIk ateratako "Atzekoz aurrera" (17) _____ programa martxan jarri eta bertsolariak zein (18) _____ nahi duen hitz-zerrenda hotxe izango du, (19) _____ arrunt batean topatzen ez duena.

Orain (20) _____ euskeraz idazten ari zarela eta ez (21) _____ *eskeini* edo *eskaini* idatzi behar den (22) _____ ahaztuta duzula irailaren *11n* edo *11ean* (23) _____ ... ba "Xuxen" euskerarako zuzentzaile ortografikoa martxan (24) _____ eta zure zalantza akabo, euskal filologia (25) _____ duen lagun horri deitu gabe.

Aukera (26) _____ guztiak erabiltzen ohitu ondoren informatika edo (27) _____ hitzak aditzean atzekoz aurrera hiztegieta, "Xuxen" (28) _____ ortografikoan, enziklopedia elektronikoetan eta mila erabilpen (29) _____ eta baligarrietan pentsatuko duzu. Ordurako ezezagunaren beldurrak zergaitik existitu ziren galdetuko (30) _____ zure buruari.

ERANTZUN ORRIA**Irakugai:** *Informatika zure lagun.***Teknika:** *cloze testa.*

- | | | | |
|--|--|--|---|
| 1. a) edo
b) ezta
c) eta
d) zein | 2. a) ordenadorea
b) ordenadoreek
c) ordenadore
d) ordenadoreak | 3. a) ziren
b) dira
c) da
d) zen | 4. a) duelakoan
b) direlakoan
c) dutelakoan
d) zutelako |
| 5. a) dute
b) ditu
c) dituzte
d) du | 6. a) existitzen
b) desagertzen
c) elkartzen
d) agertzen | 7. a) ordenadoreak
b) botoiak
c) teklak
d) teklatuak | 8. a) bezalakoak
b) ahala
c) bidez
d) moduan |
| 9. a) bizitzean
b) bizimoduan
c) bizipenean
d) bizitasunean | 10. a) sistema
b) baliakizun
c) tresna
d) baliabide | 11. a) eskuekin
b) eskuetan
c) eskura
d) eskuz | 12. a) baliabide
b) eskaintza
c) zama
d) neurri |
| 13. a) sartuz
b) sartzen
c) sartu
d) sartzea | 14. a) osatzen
b) konposatzen
c) moldatzen
d) bukatzen | 15. a) duenez
b) duenik
c) duela
d) duen | 16. a) ahal
b) ezin
c) egin
d) nahi |
| 17. a) sorburuko
b) jatorrizko
c) urrutiko
d) izeneko | 18. a) pertsonak
b) ikasleak
c) hiztunak
d) irakasleak | 19. a) ale
b) zerrenda
c) hiztegi
d) argitalpen | 20. a) asmatu
b) gogartu
c) pentsatu
d) sinestu |
| 21. a) duzula
b) dakizula
c) dakiela
d) dakitela | 22. a) edo
b) ez
c) eta
d) baita | 23. a) den
b) delako
c) dena
d) denik | 24. a) ipini
b) jarri
c) kokatu
d) ezarri |
| 25. a) osatu
b) hasi
c) ikasi
d) menderatu | 26. a) honek
b) hura
c) hauek
d) haiek | 27. a) zerrenda
b) hiztegi
c) berbategi
d) ordenadore | 28. a) korregitzaile
b) tresna
c) zuzentzaile
d) sistema |
| 29. a) maitagarria
b) ikaragarriak
c) atsegin
d) izugarri | 30. a) duzu
b) duzue
c) diozu
d) dizu | | |

Testua: *Informatika zure lagun*

Teknika: *galdera laburrak*

1.- Ze arlotan erabil daiteke ordenadorea? (3 lerro)

2.- Aipa itzazu artikuluetan agertzen diren sistema edo eskaintza berriak. (3 lerro)

2.HE

Irakurgaia: *Eguneroko lanaren garaipena (Argia 1.519 Zkia.)*
Teknika: *cloze testa.*

Alde batera, Euskal Komunitate Autonomoan sindikalismoaren (1) _____ oso asimetrikoa daukagu: ELAk % 40a baino (2) _____ lortu du eta LAB, CCOO eta UGT % 15 (3) _____ dabilta. Oraindik ikusteko dago hiru sindikatuon (4) _____ lehian lehena nor izango den.

Beste (5) _____, Nafarroan hauteskunde prozesua askoz ere makalago (6) _____, baina orain arte izandako emaitzak oso (7) _____ dira: UGTk bere lehen postu nabarmenari (8) _____ dion arren, sindikatu honen ordezkari kopurua (9) _____ jeitsi da. ELAk aldiz gorakada haundia (10) _____ du: oraino enpresa eta lantoki askotan (11) _____ egiteko daude eta dagoeneko 1990 eko hauteskundeetan (12) _____ zituen ordezkari kopuruetara hurbiltzen ari da. (13) _____ amaieran % 15-20 bitarteko ordezkariak lor dezakegu, CCOOrekin (14) _____. Foru Komunitatean ere ez dago garbi (15) _____ postua norentzat izango den.

Hau ikusita, (16) _____ bat garbia da: hauteskunde sindikal hauean (17) _____ oro har sindikalismo abertzalea izan da, (18) _____ ELA zein LABek, bakoitzak bere mailan, (19) _____ emaitza onak lortu dituzte. Horrek indar (20) _____ ematen die lan harremanetarako esparru propioaren (21) _____ ahaleginei.

Baina emaitzek klabe abertzale hutsean (22) _____ den beste irakurketa bat egiteko aukera (23) _____ digute. Izan ere, hurbiltasuneri garrantzia eman (24) _____ sindikatuek, beren presentzia Euskal Herriko txoko (25) _____ hedatzen saiatu direnak egin baitute gora. (26) _____ itunak egiten saiatu ordez lanpostu bakoitzera (27) _____ ahalegindu diren sindikatuek jaso dute langileen (28) _____. Jokabide honen fruitu nabarmena ditugu ELAren (29) _____: gure sindikatua nonnahi egoten saiatu da, (30) _____ horrela ia alde guztietan lortu du garaipena, bai eskualdeka eta baita sektoreka ere.

ERANTZUN ORRIA

Irakugai: Eguneroko lanaren garaipena.

Teknika: cloze test.

- | | | | |
|---|---|--|--|
| 1. a) garaipena
b) giro
c) ekintza
d) irudi | 2. a) gehiagotan
b) gehiagok
c) gehiagorik
d) gehiago | 3. a) ingururako
b) ingurua
c) ingurutik
d) inguruan | 4. a) arteko
b) bitarteko
c) tarteko
d) aldeko |
| 5. a) aldeko
b) aldera
c) aldetik
d) alde | 6. a) doaz
b) zihoan
c) doa
d) zihoazten | 7. a) esangurakorrak
b) esanguragarriak
c) esanguratsuak
d) esanguradunak | 8. a) ekin
b) eutsi
c) mantendu
d) eman |
| 9. a) ugari
b) dezente
c) hainbeste
d) horrenbeste | 10. a) izango
b) izaten
c) izanen
d) izan | 11. a) erabakiak
b) emaitzak
c) prozesuak
d) bozketak | 12. a) eskeini
b) euki
c) lortu
d) izan |
| 13. a) urte
b) urtearen
c) urtea
d) urteen | 14. a) orekatua
b) lotuta
c) erlazionatua
d) parekatuta | 15. a) honelako
b) lehenengo
c) hirugarren
d) bigarren | 16. a) errazoi
b) ondorio
c) baldintza
d) eragin |
| 17. a) garaileak
b) garaileek
c) garailea
d) garaile | 18. a) eta
b) zein
c) baita
d) edo | 19. a) sekulako
b) txalogarria
c) ezinbestekoa
d) ezaguna | 20. a) berria
b) berri
c) berriak
d) berriek |
| 21. a) arteko
b) aldera
c) aldeko
d) aldean | 22. a) ezean
b) ez
c) ezinbestean
d) ezinean | 23. a) eman
b) emango
c) ematen
d) emanen | 24. a) dizkieten
b) dien
c) dioten
d) dion |
| 25. a) guztiak
b) danetara
c) danetan
d) guztietara | 26. a) langileen
b) sindikatuen
c) hiritarren
d) abertzaleen | 27. a) iritsi
b) iristea
c) iristen
d) iristera | 28. a) babesean
b) babesak
c) babesak
d) babesera |
| 29. a) ekintzak
b) emaitzak
c) datuak
d) asmoak | 30. a) ezta
b) baita
c) zeren eta
d) eta | | |

Testua: *Eguneroko lanaren garaipena.*

Teknika: *Galdera laburrak*

3.- Zein da gaur egungo sindikatuen sailkapena artikulua ematen dituen arabera? (3 lerro)

4.- Zeintzuk dira ELAren asmoak? (3 lerro)

Testua: *Etorkizuna bide honetatik dator.*

Teknika: *Hutsuneak bete.*

Eskoriatzako Irakasle Eskolak betidanik Teknologi Berrien (1-ALDE) _____ apustua egin du, bai irakasleen prestakuntzan, bai produkziogintzan, bai bide berriak urratu nahiean. Lehen pausoa bideoa erabiltzea izan zen. Orain (2-IZAN) _____ urte bete inguru, gure eguneroko lanean testugintza, bideogintza eta informatika (3-COMP.) _____ eta elkartuagoak zeudela ikusi genuen, atal bakoitzak besteak egiten (4-AUX) _____ baliatzen dela lana azkarrago eta hobeto egiteko. Garbi (5-EGON) _____ etorkizuna bide horretatik zetorrela, baina elkarketa honetatik beste zerbait gehiago zetorrela sumatzen hasi (6-AUX) _____, berria eta indartsua, eta multimedia atala martxan (7-JARRI) _____ erabaki genuen. Horretarako Gipuzkoako Aldundiaren eta Deba Garaiaren Garapenarako Bulegoaren laguntza jaso dugu.

Arlo hauetan (8-AUX) _____ gara lanean: Multimedia teknologia inguruko enpresa munduan ezartzeko ahaleginak (langilearen eta makinaren arteko harremana hobetzeko sistema, enpresaren edota bere produktuen aurkezpenarako sistemak, mantenimendurako sistemak). Multimedia teknologiak irakaskuntzarako (9-UKAN) _____ balioak aztertzekeo prototipoak. Argitalpen elektronikoak (bukatu berri dugu "Cuadernos de Pedagogía" eta beste bi bukatzen ari gara). Multimedia teknologiaren zabalkundea eta pertsonen prestakuntza (aurten hainbat (10-IKASTARO) ematen ari gara, bereziki 600 orduko ikastaro orokorra kurtsoan (11-DENB.) _____).

Langintza guzti (12-HAU) _____ sortutako lanak, sistemak edota produktuak formato elektroniko digitalean (13-EGON) _____ eta hainbat eratarik banatu daitezke, halere CD-ROMa da gaur egun erabiliena. Gure argitalpenak, "Ihardun Multimedia" markapean, formato horretan ateratzen (14-AUX) _____, baina gure inguruan hedatzen ari (15-AUX) _____ sare elektronikoak bistatik galdu gabe.

Testua: *Etorkizuna bide honetatik dator.*
Teknika: *Galdera laburrak*

5.- Zer dio artikulua inforatikaren etorkizunari buruz? (3 lerro)

IDAZMENA

1. gaia

- **Teknika:** *Eskutitza.*
- **Gaia:** *Administrazio publikoen funtzionamenduari buruzko ikastaroa.*
- **Estimulua:**
 - Administrazioan lanean diharduten administrari eta laguntzaileen gida-ikastaroa.
 - Helburuak: Administrazio publikoa gero eta egitura handiagoa egiten ari da. Bertako laguntzaileen bete-beharren azterketa eta normalkuntza ditu helburu.
 - Norentzakoak: Euskadiko udalbatzetan egiten duten administrariak eta administrari-laguntzaileak.
 - Egitaraua: - Irakasle eta ikasleen aurkezpena.
 - Ikaslegoaren helburuak finkatu eta lanak aztertzea.
 - Administrari eta laguntzaileei dagozkien bete-beharren azalpen orokorra. Agirien erregistroa: honen garrantzia.
 - Espedientea: Zer da? Zertarako da? Antolaketa. Garrantzia. Kodeak.
 - Aurreko egitarau-puntuaren praktikak.
 - Administrazio publikoaren eginkizuna: oinarri eta arau orokorrak. Autonomia eta hierarkia gaur egun. Informazioa.
 - Administrazio publikoaren prozedura.
 - Aurreko egitarau-arloaren praktikak.
 - Erakunde edo organismoen jokaera.
 - Errekurtsoak administrazio publikoan.
 - Ikastaroaren ondorioak.
- **Asmoa:** Eskutitz bat idatzi behar duzu. Eskutitzean partaidetzaren zergaitiak eta informazioa agertu behar da.

IDAZMENA**2. gaia**

- **Teknika:** *Txostena.*
- **Gaia:** *Informatikaren depardamenduaren txostena.*
- **Estimuloa:**
 - Lanpostua: Informatikaren depardamenduaren administraria.
 - Ardurak: Udal-antolakuntzaren eta honen informatizazioaren arteko elkarregina. Zerbitzu informatikoaen arduraduna. Hirritarren eta Udalaren datu-biltegien arduraduna.
 - Teknikari honek Udal-antolakuntzaren ereduak, informatika egoki ezartzeko betebeharrak eta informatika-tresnerien funtzionamenduan formularioak, fakturak, iragarkiak, materialeen erregistroak eta oharrak betetzea.
 - Orduetgia: Goizez: 9etatik ordu 2etara. Arratsalde: 4etatik 7etara.
- **Asmoa:** Informatika depardamenduari buruzko txosten bat idatzi behar duzu (150 hitz).

MINTZAMENA

1. Ariketa

Teknika: *Elkarrizketa*. Egindako ikastaroak edo lanbide-prestakuntza. Ezaugarriak, iraupena eta balorapen kritikoa. *10 minutu*.

2. Ariketa

Teknika: *Aurkezpena*. Informatikako departamenduaren txostena: zerbitzuaren funtzionamendua, ezaugarri eta funtzioak. *7 minutu*.

3.HE

IRAKURMENA

Teknika: Ondorengo testuaren *laburpena*.

Oharrak: Kontuan izan *gehienez ere 15 lerro* eduki behar dituela eta ezin jar ditzakezula jatorrizko testuaren zatiak elkari lotuta; aitzatik, *konposizio berria* egin behar duzu, nahitaez.

Testua: "*Euskalterm: telematika bidezko terminologi kontsulta*" (*Administrazioa Euskeraz 3 zkia.*)

1990eko abenduaren 20az gero, Euskal Autonomi Elkarteko herri-administrazioek (udalek, foru-aldundiak eta Eusko Jauriaritzako sailek) EUSKALTERM terminologi bankurako sarbidea izateko aukera dute. Egun hartan, UZEI eta HAEE erakundeek lankidetzaz hitzarmena izenpetu zuten. Hori dela eta, azken hiru urtetan HAEEk deialdia egin du zerbitzu hori eskainiz. 51 udal, 3 foru-aldundi, Jauriaritzako 7 sail eta 6 erakunde autonomiadun dira orain arte sarbidea izan dutenak.

Terminologi bankua hiztegi automatizatua. Egun, ezinbestekoa lantresna da itzultzaileentzat era eremu berezituetakoa hizkuntza erabili behar duen ororentzat, irakasle, idazle, produktu-egile eta -saltzaile, etabarrentzat alegia.

Paperezko produktuekin (hiztegi, lexiko eta glosarioekin) konparatzen badugu, begibistakoa den aldea ikus dezakegu: hiztegiak lan itxiak dira, hots, argitaratu ondoren ez dago datu berririk sartzerik, edo aldaketarik egiterik; terminologi bankuak, berriz, barruko informazioa eguneratzeko aukera ematen du, beraz, datuak etengabe berritu, osatu eta aberasteko aukera. Informatikari esker, batetik, bestela ezin diren datu-multzoak biltegitatu egiten dira, bestetik, eskuratzeko-prozesua erraztu egiten da. Baina, ikus dezagun zer eskaintzen duen terminologi bankuak:

***terminologiari dagokionez:** erabiltzaileak ikerketa terminologikoan ematen duen denbora murriztea, zuzenean datuak biltegitatzea eta eguneratzea, erabiltzaileek lankidetzaz-plangintzari esker bankuaren elikatze-prozesuan parte hartzea, metodologia eta lanarekiko arauak bateratzea, fitxak sailkatzea, eremu berezituetakoa terminologia bateratu eta ondorioz normalizatzea, erabiltzaileen esku terminologia finkoak jartzea eta argitalpenak prestatzen laguntzea;

***informatikari dagokionez:** erantzunak momentuan jasotzea, nahi den momentuan, orduan, egunean bankura jo ahal izatea, terminalen bidez lantokiei lotzeko aukera izatea, terminologi fondoan erabiltzaile-kopurua handitzea, metodo zaharrek ahalbideratzen ez duten datu-kudaketa egitea eta erabiltterraza izatea.

3.HE

Bankuak etengabeko eguneratzea eskatzen du, zientzia, ekonomia, teknologia eta beste zenbait arlotako garapen azkarra kontutan hartuz.

Erabiltzaile-talde zehatzen eskakizunak jasotzea da terminologi datutegiaren egitekoa. Erabiltzaile, jakinei, hots, edozein eremutako adituei, itzultzailei, irakasle-ikasle, argitaratzailei eta komunikabideetako eta administrazioko profesionalei eguneroko ihardunearan dituzten terminologi arazoai aurre egiten laguntzen du helburu. Hizkuntzaren hiztunek terminologia bateratua erabili ahal izateko ezinbesteko lanbabesa dugu.

Kontsulta bideotex sistemaren bidez egiten da Telefonikatik zuzenean edo SPRITELen balio erantsiko sarearen bitartez. EUSKALTERMen sartu ahal izateko behar den ekipoa bideotex terminala edo egokitutako ordenadorea da. Ordenadorea (PC zein Macintosh) egokitzeko, modema (V-23 araua onartzen duena) eta emulazio-programa jarri behar dira.

HAEEK jarritako sarbide guztiak SPRITELen bidezkoak dira eta beti PCari modema lotuta.

Bideotex sistema erabiltterraza da, baina motela. Sistemaren moteltasuna gainditu nahian, ASCII bidezko kontsulta prestatzen ari da. SPRITELen bidez eta VT 100etik egingo da (EURODICAUTOM, Europako Elkarteko terminologi bankuan sartzeko bezala).

Hiztegiak *bi egitura* ditu: 1 eta 2.

1 egituran fitxa terminologikoak daude: erabileremu dezberdinetako termino zientifiko eta teknikoak euskaraz, gaztelaniaz, frantsesez, ingelesez eta inoiz latinez ere bai (izandegian). Batzuetan, definizioak ematen ditu. UZEIk landutako hiztegi-tako materiala da (74.000 fitxa).

2 egituran fitxa terminologikoak (1 egiturakoak) baina frantsesezko eta ingelesezko baliokiderik gabe, itzulpen-fitxak (9.000), kontsulta-fitxak (12.000) eta hustuketa-fitxak (12.000) daude. Hustuketa-fitxategian azken hilabeteotan beste iturri batzuetatik iritsitako fitxak kontsulta daitezke: ELHUYARen landutako elektronikako zerrenda; Estatu-izenak, 1975eko EUSKERAn argitaratuak; E.J.ko Hezkuntza Saileko zerrendak; Hego Euskal Herriko hiriburu-tako hainbat herritako kale-izenak; Hego Euskal Herriko herrien izenak (ofiziala zein den adieraziz); Toki-Jaurbidearen Oinarniak arautzen dituen Legea (HAEEK argitaratua); Europako Itun-en Hiztegia (HAEEK argitaratua); Eusko Jaurlaritzako sailak, sailordetzak, idazkaritzak; Euskal Herriko herri-erakunde-en barne-errotulazioa (HPIN eta HAEEK argitaratua); eta EUSKALTERM zerbitzu-aren erabiltzaileek egindako ekarpenak.

2. Ariketa

- **Teknika:** *Erantzun laburrak*
- **Oharrak:** Kontuan izan erantzunak *gehienez ere 3 lerro* eduki behar dituela eta ezin jar ditzakezula jatorrizko testuaren zatiak.

1.- Aipa itzazu azaltzen diren gairik inportanteenak.

2.- Zein da 1960tik 1977 arteko hamarkadaren ezaugarriarik interesgarrienak ?

3.- Zeintzuk izan dira garapenarik handienak sektore dezberdinetan ?

4.- Azal ezazu aurkezten den taularen aldaketarik aipagarrienak.

3. Ariketa

Teknika: *Hutsuneak bete*

Testua: "Telebistagintza publikoa, ETB eta zerbitzu publikoaz" (Jakin, 89 zka.)

Telebista pribatuaren eta telebista publikoaren arteko ezberdintasun handi bat bakoitzaren helburei (1.- EGON) _____. Lehenengoak, beste edozein enpresak bezelaxe, etekin ekonomikoa bilatzen du, horretarako bide ezberdinak izan ditzakeelarik: publizitatearen salmenta, etab. Modu batera zein bestera finantziatzen delarik, telebista pribatuak ikus-entzule kopurua du erengarritasunaren uturburu (2.- PUBLIZITATE) _____ bizi den telebista, iragarritako produktua eros dezaketenak (3.- ERAKARRI) _____ saiatuko da. Baina guztiok dute helmuga bera: ahalik eta jende (4.- KONPARATIBOA) _____ erakartzea beren telebista-saioretara.

Telebista publikoak – administrazioaren eskuduntzeko telebistak, alegia – bestelako helburuak ditu ordea: zerbitzu publikoa (5.- BETE) _____. Htos, telebista publikoak lehenik lortu behar duena ez da ahalik eta ikusle-kopuru (6.- HANDIA) _____ beste zerbait baizik. Esan nahi ote du honek zerbitzu publikoa eta ikusle-kopuru handia kontrajarriak direla? Ez horixe! Nekez jar daiteke zalantzan bere eginbeharra betetzen (7.- LAGUNTZAILE) _____ telebista publiko batek (8.- KONPARATIBOA) _____ ikusle gehiago lortu, hainbat eta (9.- ERAGIN-KONPARATIBOA) _____ izango dela. Baina, Joan Mari Torreldaik (10.- ESAN) _____ bezala, zerbitzu publikoa eta hartzaile-kopurua ez dira beti ere derrigor ondo moldatzen. Zerbitzu publikotzat zer jotzen den, (11.- HORI) _____ araberako garrantzia eman beharko dio telebista publikoak ikus-entzule (12.- KOPURUA) _____.

Kasu honetan, zerbitzu publikoaren honako definizio hau erabil genezake: "Una actividad considerada de interés general por una colectividad y como tal reconocida por el Estado. Dicha actividad de interés general no puede abandonarse a la iniciativa privada y al puro juego de las leyes de mercado, y por tanto el Estado asume directamente su responsabilidad y su control."

Begi bistakoa da zerbitzu (13.- PUBLIKO) _____ jo daitezkeen ekimen askok ihes egiten diotela definizio hori, gizarteak bai baina Estatuak haintzat ez baitu. Hala ere, ETBren kasuan administrazio autonomikoak hala jotzen du. 1992an Kultur

3.HE

Sailak Gasteizko Parlamentuan (14.- AURKEZTU) _____ txostenak hamar urte (15.- LEHEN) _____ legeak zioena berresten du: El primer rasgo distintivo de Euskal Telebista es su propia naturaleza, su configuración como servicio público para todos los ciudadanos (...).

Ildo honetatik, EITBk sortu zuen legeak beronen helburu nagusiak zehazten (16.- LAGUNTZAILE) _____: batetik, euskeraren normalkuntza; bestetik, sortu berria zen eremu autonomikoaren inguruan gizartea (17.- INTEGRATU) _____ horretarako informazio eta partehartzea (18.- BULTZATU) _____.

Esan gabe doa administrazioaren ikuspegitik (19.- IKUSI) _____ helburuok interes orokorrekoak direla. Aldi berean, nabarmena da telebista pribatuek ez (20.- LAGUNTZAILEA) _____ helburuoi erantzuten. Beraz, ETB bete-betean sartzen da hemen zerbitzu publikoaz lehentxoago emaniko definizioan.

IDAZMENA

Teknika: *Konposizioa.*

Oharrak:

- Kontuan hartu idazlana egin behar duzula, hau da, ez duela balio gauzak eskamatikoki aipatzeak; alderantziz, esaten direnak azaldu behar dira, *konposizioa* egin behar da.
- Gutxienezko luzera eskatzen da: *35 letra*. Hala ere, luzera betetzea baino garrantzitsuagoa da eskatzen den gaitasun maila erakustea.

Ariketa:

- Jarraian aurkituko dituzun bi gaien artean bat aukeratu beharko duzu eta bestea baztertu.
- Aukeratu duzun test-aipamenak oinarriturik, iritzi-artikulu idatzi beharko duzu planteatzen den gaiari buruzko eginez eta zure ideiak, iritziak, irakidozunak, argudioak, e.a. agertuz.

1. Gaia

"Soldatak baretzea: neurri egokia al da ekonomiako krisiari aurre egiteko?"

"Soldatak moderatzea beharrezkoa eta ezinbestekoa da krisiari aurre egiteko, arrazoi askorengatik; lehendabizi, soldatak ez moderatzeak inflazioaren igoera nabaria ekar dezake eta, kontuan izan behar da, inflazioak gora eginez gero, interes-motak handitu behar izaten direla eta han azaltzen zaigula atzeratze ekonomikoa, inbertsio- eta kontsumo-murrizketak eraginda, eta horrekin batera, ekonomiaren ahulezia. Bigarren, soldatak baretzen ez badira, enterpresen produktuek konpetibitatea galduko dute barne zein kanpoko merkatuetan. Soldaten moderazioa guztiz beharrezkoa da, ekonomiaren zenbait arazo estruktural kontrolati ahal izateko".

Enrique Portocarrero (Euskal Enterpresari-Zirkuluko (CEV) zuzendaria)

"Enterpresen konpetibitatea ez dago soldaten baitan. Beraz, krisi ekonomikoa konpontezko konpetibitatea bultzatu nahi bada, soldaten kontua da enterpresek aldatu behar dituztenen artean garrantzi gutxiena duena. Kontuan hartu behar da, bestalde, Europako Elkartean egindako zenbait ikerketaren arabera, Euskadiko soldata-kostuak Europako Elkarteko apalenetakoak direla".

Mikel Noval (ELA sindikatuko Gabinete Teknikoko arduraduna)

2. Gaia

"Okupazio sektoriala"

"Euskal ekonomiaren dinamikak eutsi dio orain hamabost urteko okupazio-mailari, zerbait hobetu ere egin du, sektore batzuetan galtzen zena beste batzuetan konpentsatuz, baina ez du jakin lan-merkatuko eskaintza asetzen, eta 86-90 urtegunean poliki arindutako langabezi tasa lehenera bihurtu da.

Jarduera-tasa (biztanleria aktiboa zati %54tik %60ra igo da). Okupazio-tasa aldiz (okupatuak zati 16tik 64 urterartekoak) %60tik %49ra jaitsi da.

"Bada beste fenomeno bat ere aipatzea merezi duena eta azken urteotako euskal gizartean gauzatu dena: emakumearen lan-merkatuan sartzea. Emakumezkoen okupazioa bikoiztu bada ere beraien langabezia 100.000tan gehiagitu da, batetik 16tik 64 urteko emakumezkoen kopurua 790.000tik 889.000ra gehitu delako eta bestetik emakumezko inaktiboak 613.000tik 514.000ra jaitsi direlako".

Jose Mari Agirre ("Okupazio sektorialaren bilakaera" Jakin 77-78 zkia.)

"Langabezi-tasa altuak larritzekoak badira ere, sindikatuek jakinerazi nahi digute lanean ari direnen egoera ez dela askoz hobea. Emandako datuen arabera, lanean ari direnen hirutik batek behin-behineko kontratua du - biztanleria aktiboaren %35 inguru - . Eta egoera okerrera doa.

Enpresariak, bitartean, ekonomia-aren hazkundera eta kontratazio kopuruaren handitzea aipatzen dute. Baina estatistikak irakurtzeko interpretazioak bi dira gutxienez, eta sindikatuek kontratu finkoen ordezkatzeari salatzen dute.

Badirudi, gainera, lanaren behin-behinekotasunak zerbitzuen sektorean eta koalifikazio gutxiko pertsonengan eragin zuzena duela. Gazteak eta emakumeak dira kaltetuenak, hauek baitira, nagusiki, ikasketa-kontratu eta aldi bateko lan-kontratuak sinatzen dituztenak".

Myriam Gartzia ("Langile merkealdiak", Argia, 1-546 zkia.)

MINTZAMENA

1. Ariketa

Teknika:

- Gai hau prestatzeko 10 bat minutu izango duzu. Gero, aztertzailearen aurrean azaldu behar duzu. Gida bat egin dezakezu gaia azaltzeko.

Obarrak:

- Kontuan hartu azalpena egin behar duzula, hau da, ez duela balio gauzak eskematikoki aipatzeak; alderantziz, esaten direnak azaldu behar dira.
- Gutxienezko iraupena eskatzen da: 5 minutu. Hala ere, iraupena betetzea baino garrantzitsuagoa da eskatzen den gaitasun maila erakustea.

Ariketa:

- Jarraian aurkituko dituzun bi gaien artean bat aukeratu beharko duzu eta bestea baztertu.
- Aukeratu duzu testu-aipamenak oinarriturik, azalpen bat eman beharko duzu planteatzen den gaiari buruzko eginez eta zure ideiak, iritziak, irakidozinak, argudioak, e.a. agertuz.

“ Soldatak baretzea: neurri egokia al da ekonomiako krisiari aurre egiteko? “

TESTU AIPAMENAK

"Soldatak moderatzea beharrezkoa eta ezinbestekoa da krisiari aurre egiteko, arrazoï askorenagatik; lehendabizi, soldatak ez moderatzeak inflazioaren igoera nabaria ekar dezake eta, kontuan izan behar da, inflazioak gora eginez gero, interes-motak handitu behar izaten direla eta han azaltzen zaigula atzeratze ekonomikoa, inbertsio- eta kontsumo-murrizketak eraginda, eta horrekin batera, ekonomiaren ahulezia. Bigarren, soldatak baretzen ez badira, enterpresen produktuek konpetibitatea galduko dute barne zein kanpoko merkatuetan. Soldaten moderazioa guztiz beharrezkoa da, beraz, ekonomiaren zenbait arazo estruktural kontrolatu ahal izateko".

Enrique Portocarrero (Euskal Entrepesari-Zirkuluko (CEV) zuzendaria)

3. HE

" Entrepesen konpetitibitatea ez dago soldaten baitan Berez, krisi ekonomikoa konpontzeko konpetitibitatea bultzatu nahi bada, soldaten kontua óa entrepesek aldatu behar dituztenen artean garrantzia gutxiena duena. Kontuan hartu behar da, bestalde, Europako Elkartean egindako zenbait ikerketaren arabera, Euskadiko soldata-kostuak Europako Elkarteko apalenetakoak direla".

Mikel Noval (ELA sindikatuko Gabinete Teknikoko arduraduna)

MINTZAMENA

2. Ariketa

- **Teknika:** *Elkarrizketa*
- **Oharrak:** Jarraian aurkituko duzun gaiaren ezaugarriarik inportanteenak aipatu behar dituzu. Suposa ezazu aztertzaileak programa honen berri jakin nahi duela. Aztertzaileak galdera batzuk egingo dizkizu.
- **Gaia:** "Administrazioko Langileen Euskerazko Trebakuntza (ALET) Gipuzkoako Foru Aldundian (Administrazio Euskeraz 1 zka.)

Administrazioko langilea lanean euskeraz jarduteko gai izan dadin bidean jartzea helburutzat duen ALET programak, Administrazioan lana euskeraz egin ahal izateko bide berria da. Gipuzkoako Foru Aldundian 1992ko irailean eman genion ALET programari. Orduan 50 bat trebagaik ekin zioten, beren borondatez, trebatzeari. Hala, helburu nagusi hartu genuen eguneroko lanean sortzen diren idazkiak zuzenean euskeraz idaztea.

Erdi eta goi mailako teknikariekin bakarka, bere lenleketan egiten ditugun ALET saio hauek astean behingoak eta bo ordukoak izaten dira.

Bost trebatzaileok zortzi departamentu hauetan ari gara lanean: Gizarte Zerbitzuak, Osagun eta Finantza, Gazteria eta Kirola, Kultura eta Turismoa, Nekazaritza eta Naturagunea, Lehendakaritza eta Araugintza, Hirigintza eta Arkitektura, eta Ekonomia.

Trebagai guztien hizkuntza maila eta lanjarduna ez da bera izaten eta horren arabera antolatu behar izaten dugu saioaren estrategia. Ondorengo hiru talde hauetan sailka daitezke trebagai motak:

- A.- Alfabetatzeko premia izanik horretan ari direnak.
- B.- Alfabetuak izanda ere Eusketa Teknikoarekin harremanik izan gabeak.
- C.- Trebatzailearen laguntzaz erabat euskeraz lan egiteko gai direnak.

Ez da harritzekoa programari probetxurik gehien ateratzen diotenak hirugarren multzo honetako trebagaia izatea, laguntza pixka betekin euren lan guztia euskeraz egiteko gai baitira. Besteekin ere horretara iritsiko garen ustean gaude. Azpimarratzekoa da hauetako batzuk, trebatze saioetan hasi aurretik ere helburu horri begira ahalegindu zirela.

3. HE

Urte hasieran hasi genuen bigarren trebatzealdia, aurreko txandako trebagai gehienekin eta trebagai berri batzuekin. Batz bestea hamar bat trebagai izan dugu bakoitzak. Programatik kanpo geratu direnen artean badira aurrerantzean jarraitzeko asmoa daukatenak. Horren harian ordea, esan behar da, zenbaitek ALETi lan arazoengatik edota 4. hizkuntz eskakizuneko ikastarora joategatik utzi ziotela.

Trebatutzat jo ditugula eta, programatik kanpo geratu direnekin, "kontsulta" moduko saioak egiten ditugu. Lana laguntzarik gabe egiteko gai diren arren, tarteka, egindakoa gainbegiratzeko deitzen baitigute.

MODELOS PARALELOS

IRAKURMENA

Testu egokitua: *Hirugarren mailako langileak (Argia 1.546 zka.)*

Teknika: *cloze test*

Aldi bateko lan enpresei buruz hitz (1) _____ batzuen hasarre biziak eta besteen laudorioak (2) _____ ditu.

Urtebete da onartu zirenetik eta (3) _____ 63 dira Hego Euskal Herrian finkatu diren (4) _____ bateko lan enpresak, fakturazioa EAEn 1994an (5) _____ pezetakoa izanik. Legeak epealdi motzetan egin (6) _____ lan zehatzak betetzeko langileen kontratazioarako bitartekaritza (7) _____ ematen badie ere, sindikatuak salatu izan (8) _____ hauen erabilera edozein motatako behin-behineko lana (9) _____ orduan. Adibidez, sektore pribatuan emandako kontratazioaren (10) _____ euren bidez egin da 1994 urtean (11) _____.

Azken otsailaren UGT eta CCOO sindikatuak (12) _____ Geestak, aldi bateko lan enpresen Espainiako (13) _____ sinatutako lan hitzarmenak egoera larritu besterik (14) _____ du egiten, honek ezartzen dituen lan (15) _____ enpresa-hitzarmenak baino okerragoak baitira. Egun, sindikatuok (16) _____ horien damu dira, ondorioak damutzeko modukoak (17) _____. Mundu honetan irregulartasunak eguneroko ogia dira: (18) _____ behin-behineko langilea kaleratzen du, kasu, eta (19) _____ aldi bateko lan enpresa baten bidez (20) _____ kontratatzen du, baina lan baldintza eskasagoekin, (21) _____ soldatari dagokionez - zenbait enpresak, adibidez, aldi (22) _____ lan enpresak sortu dituzte langile "merkeagoak" (23) _____.

Sindikatuak ezin diote egoera honi aurre egin. (24) _____ langabetuak eta langabezia luzaro dauden pertsonak (25) _____ enpresa hauen zerrendak osatzen dituztenak. Azken batean, (26) _____ baldintzatan lan egingo luketen pertsonak dira. (27) _____ ahulenetan oinarritutako kontratuak, lan-hitzarmenak agindatutakoaren erdira (28) _____ den soldata eta langabezi prestaziorik ziurtatzen (29) _____ dituzten baldintzak dira aldi bateko lan (30) _____ eskaintza. Hirugarren mailako langileak.

ERANTZUN ORRIA

Irakurgai: *Hirugarren mailako langileak (Argia 1.546 zka.).*

Teknika: *cloze test.*

- | | | | |
|---|--|--|---|
| 1. a) egitea
b) egitean
c) egiteak
d) egiterik | 2. a) eragiten
b) galerazten
c) gauzatzten
d) aragotzen | 3. a) ordurako
b) orduan
c) orduaren
d) ordutik | 4. a) direlako
b) direnez
c) diren
d) direneko |
| 5. a) 3.700 milioak
b) 3.700 milioaren
c) 3.700 milioako
d) 3.700 milioi | 6. a) behar
b) beharren
c) beharreko
d) beharretako | 7. a) lanak
b) lan
c) langileak
d) lana | 8. a) dute
b) du
c) dituzte
d) ditu |
| 9. a) betetzea
b) betetzetik
c) betetzeko
d) betetzera | 10. a) % 40ak
b) % 40
c) 40%
d) 40ak% | 11. a) alde
b) barru
c) zehar
d) gain | 12. a) Geesta
b) Geestak
c) Geesteek
d) Geestek |
| 13. a) sinatuta
b) sinaturiko
c) sinatutako
d) sinatuak | 14. a) dute
b) ditu
c) dituzte
d) du | 15. a) baldintza
b) baldintzek
c) baldintzaren
d) baldintzak | 16. a) horiek
b) hori
c) borren
d) horien |
| 17. a) baita
b) direnez
c) direnik
d) baitira | 18. a) nagusiek
b) nagusia
c) nagusiak
d) nagusi | 19. a) hurrengoan
b) biharamunean
c) bestalde
d) ordea | 20. a) medioz
b) zehar
c) bidez
d) balioz |
| 21. a) gainera
b) bestela
c) beraz
d) batez ere | 22. a) lan enpresa
b) lan enpresek
c) lan enpresak
d) lan enpresen | 23. a) sindikatuok
b) sindikatuek
c) sindikaria
d) sindikatuek | 24. a) gazteak
b) gazteen
c) gaztearen
d) gazte |
| 25. a) ziren
b) zen
c) da
d) dira | 26. a) beste
b) halako
c) edozein
d) sekulako | 27. a) hitzarmen
b) hitzarmenaren
c) hitzarmenak
d) hitzarmenen | 28. a) agindutako
b) agindutakoak
c) agindutaren
d) agindutakoaren |
| 29. a) prestazioa
b) prestazio
c) prestazioak
d) prestaziorik | 30. a) lan enpresei
b) lan enpresa
c) lan enpresen
d) lan enpresetako | | |

IRAKURMENA

Testu egokitua: *Euskeraren aldeko diruak behera aurten ere (Argia 1.556 zka.)*

Teknika: *Hutsuneak bete.*

Nafarroako Gobernuaren aurrekontuak Parlamentuan eztabaidatzeko prest (1-EGON) _____ EAEko aurrekontuekin hasitako bidean, euskerari zuzendu nahi zaizkion diruak aztertu (2- AUX) _____.

Guztira 255.335 milioi (3- PEZETA) _____ gastua proposatu du Nafarroako Gobernuak datorren urterako, aurten (4-COMP) _____ %5 gehiago. Euskerari berriz, 931 milioi pezeta zehaztu (5- AUX) _____ (aurten baino %3,42 gutxiago), kopuru orokorraren %0,36, hain zuzen. Bi ataletan banaturik datoz euskararen (6- DIRU) _____: Hezkuntza eta Kultura Sailean eta Lehendakariari loturiko Hizkuntz Politikarako Zuzendaritza Nagusia.

Hezkuntza eta Kultura Sailean 224 milioi pezeta (aurten baino %14,9 gutxiago) jasotzen (7-AUX) _____. Hauetarik 118 milioi pezeta erakunde sozialak laguntzeko baliatuko (8- AUX) _____: euskeraren promoziorako 16,4 milioi pezeta; euskararen promoziorako laguntzetan 42,1 milioi pezeta; Gau-Eskolei dirulaguntzetan 64,7 milioi pezeta; ikasteetxetako (9- EUSKERA) _____ materialak erosteko 10 milioi pezeta; eta euskerazko kultur jardueretako milioi bat pezeta. Funtzionamendu gastuak 65,4 milioi pezetakoak dira, eta pertsonalarenak 40,6 milioi pezeta.

Hizkuntz Politikarako Zuzendaritza Nagusiaren 707 milioi pezetako (10-AURREKONTU) _____ igoera xume bat agertu dute (%9), azken bost urteotako etengabeko jaitsiera etenez. Sail honetatik erakunde (11- SOZIAL) _____ eskaintzen zaizkien laguntzetan jaitsiera izan da ordea (%2), guztira 209,8 milioi pezeta banatuko zaizkiela: (12- EUSKERA) _____ aldeko kultur ekintzak promozionatzeko 12 milioi pezeta; diru asmorik (13- CONJ) _____ elkarteekin euskeraren sustapenerako hitzarmenak sinatzeko 9 milioi pezeta; Nafarroa Oinezi 2,5 milioi pezeta; zonalde ez euskalduneko (14- IKASTOLA) _____ 123,3 milioi pezeta; eta toponimia lanak egiteko 25 milioi pezeta.

1.HE

Gainontzekoak, erakunde publikoentzat laguntzak (15- AUX) _____ (131 milioi pezeta), funtzionamendu gastuak (75,5 milioi pezeta), pertsonala (240,8 milioi pezeta) eta bestelakoetan (50 milioi pezeta) xahatuko lituzke Hizkuntz (16- POLITIKA) _____.

Hizkuntz Politikako Programazio eta Ikerketa Zerbitzuko (17- ZUZENDARIA) _____ dioenez, bere Sailean ez da diru aldaketa (18- HANDIA) _____ iazkoarekin alderatuz: "Zenbait (19- LERRO) _____ gehiago zehaztu dira, kontzeptu berriak sartuz, eta beste bi lerro sortu (20- AUX) _____. Hau dela eta irudi lezake zenbait partidatako dirua murriztu egin (21- AUX) _____, mantenurakoa esaterako, baina berrietan jarri (22- AUX) _____ dirua batuz gero, kopuru berdintsua aterako da. Zonalde ez euskalduneko (23- IKASTOLA) _____ ematen zaien berarizko dirulaguntza ere handituko da."

Haatik ere, asmoa eta jarrera dirua baino (24- GARRANTZITSUA) _____ dela dio, eta honetan aldaketa nabaria eman (25- AUX) _____: "Zirkuitu administratibo elebidunen ezarpena burutuko da legealdi honetan; bestalde, mota (26- GUZTIA) _____ komunikabideetan euskeraren presentzia indartu nahi da, horretarako, dirulaguntzez (27- COMP) _____, indarrean dauden irrati emisorak legeztatuko dira eta prentsa (28- OHARRA) _____ erdaraz ezezik euskeraz ere bidaliko dira; Euskeraren Legea (29- ALDATU) _____ asmoa dago, eta era berean, Euskeraren Aholku (30- BATZORDEA) _____ osatuko da".

IRAKURMENA

Irakurgai: *Birziklatzearen eta erraustearen aldeko da Gipuzkoako Diputazioa (Egunkaria 1.601 zkia.)*

Teknika: *cloze test*

Gipuzkoako Nekazaritza eta Ingurugiro diputatuak atzo azaldu (1) _____ hondakin solidoen irtenbidea topatzea dute legegintzaldiko (2) _____ nagusia. Arazo horri heldu diote jada, eta (3) _____ 25 urteetarako ildoak zehaztuko dituen egitamoia lantzen (4) _____ dira. Planak birziklatzea bultzatzen jarraitzea aurriztuz (5) _____ eta baita erraustearen alde egiten ere, zabortegiera (6) _____ hondakin gutxien bota dadin aprobetxamendu energetikoaren (7) _____.

Hain zuzen ere zaborra errausteko plantaren proiektua (8) _____ da lantzen Diputazioa Zergabo proiektuaren bidez. (9) _____ atzo azaldu zuenez, baldintza zorrotza jarri diote (10) _____, "munduan gai horretan den araudi murriztailena kontuan (11) _____ egitea" hain zuzen ere. Baldintza horiek kontuan hartuta, proiektuaren (12) _____ ekonomikoa, finantzaketa, eta teknikoa aztertu (13) _____ Alemaniako enpresa batek. Hark egindako aurrizkuspeneren arabera, 25.000 (14) _____ pezetako aurrekontua izango luke proiektuak.

Gipuzkoan sortzen (15) _____ hondakin solidoen zati handi bat erreko (16) _____ palnta bat eraikitzea aurriztuz da, eta prozesu (17) _____ energia aprobetxatzea. Egin zituzten aurrizkuspeneren (18) _____, zaborrak erretzeko prozesuak Gipuzkoak behar duen energia guztiaren (19) _____ sortuko litzateke.

Hondakin solidoen arazoa irtenbidean (20) _____ plan integrala lantzen ari diren honetan (21) _____ bultzatzea erabaki du Diputazioak, gai (22) _____ lotuta dauden filosofia eta errealitate (22) guztiak mahaiaren gainean jarri, "eta batez ere eztabaida guztiei (23) _____ zehatzak proposatzeko".

1982. urtekoa da zaborren (24) _____ Gipuzkoako azken plan estrategikoa. Hark hondakin solidoak (25) _____ eta zabortegi kontrolatuetan biltzea aurriztuz zuen. (26) _____ urteen joan-etorrian estrategia hori (27) _____ geratu da oso; zaborrari dagokionez, aurrizkuspeneren txarrenak (28) _____ gainditu egin baitira: zabortegiak betetzen ari (29) _____, gero eta (30) _____ gehiago sortzen dugu eta. 1980. urtean Gipuzkoak 150.000 (31) _____ zabor sortu zuen, orain bi urte, (32) _____, 250.000.

ERANTZUN ORRIA

Irakurgai: *Biziklatzen eta erraustearen aldeko da Gipuzkoako Diputazioa.*

Teknika: *cloze testa.*

- | | | | |
|--|--|--|--|
| 1. a) zuenik
b) zuela
c) zuenez
d) zuen | 2. a) erronka
b) baldintza
c) arrazoi
d) ondorio | 3. a) datorren
b) zetorren
c) zetozen
d) datozen | 4. a) behar
b) izan
c) nahi
d) hasi |
| 5. a) ditu
b) dituzte
c) dute
d) du | 6. a) zenbat eta
b) gero eta
c) ahalik eta
d) harik eta | 7. a) buruz
b) bitartez
c) medioz
d) bidez | 8. a) izan
b) omen
c) al
d) ari |
| 9. a) Diputatua
b) Diputatuek
c) Diputatuak
d) Diputatu | 10. a) egitasmoei
b) ekintzari
c) egitasmoari
d) ekintzei | 11. a) hartutakoa
b) hartuta
c) hartzea
d) hartuz | 12. a) alde
b) neurri
c) zama
d) ondorio |
| 13. a) ditu
b) dute
c) dituzte
d) du | 14. a) milioiak
b) miliotako
c) milioi
d) milioiko | 15. a) direneko
b) den
c) diren
d) delako | 16. a) litzateke
b) lirateke
c) liratekeen
d) litzatekeen |
| 17. a) horietatik
b) horretatik
c) hauetatik
d) horrekin | 18. a) modura
b) arabera
c) itxura
d) antzera | 19. a) % 15
b) % 15ak
c) 15ak %
d) 15 % | 20. a) jotzeko
b) jarduteko
c) jartzeko
d) saiatzeko |
| 21. a) gogoeta
b) jarrera
c) ikusmoldea
d) oharmena | 22. a) horrekin
b) horren
c) horri
d) horretan | 23. a) guztiez
b) guztiak
c) guztietan
d) guztiekin | 24. a) planteamendu
b) baldintza
c) irtenbide
d) argibide |
| 25. a) tratamendurik
b) tratamendurako
c) tratamendua
d) tratamenduaren | 26. a) jasotzea
b) jasotzen
c) jaso
d) jasotzera | 27. a) beraz
b) ondoren
c) bestela
d) baina | 28. a) berriztatua
b) bermoldatua
c) zaharkitua
d) indartua |
| 29. a) baita
b) ere
c) era berean
d) ere bai | 30. a) zaborra
b) zabortegia
c) zabor
d) zabortegi | 31. a) tonelada
b) toneladak
c) tonak
d) tona | 32. a) berriz
b) ordea
c) alabaina
d) halere |

Testu egokitua: *Osakidetzaren enplegu eskeintza publikoa (Argia 1.563 zkia.)*

Teknika: *cloze testa*

Osakidetzaren EEP-95 delakoaz (Enplegu Eskaintza Publikoaz) nire (1) _____ eskatua dit, eta hasteko, esan dezadan Osasun (2) _____ borondate eta ahaleginak, EEP honetarako deialdia (3) _____, hiru norabidetan gauzatu ditugula:

- Osakidetzan lan egiten (4) _____ hainbat lagunen arazoak konpontzea. Lantokia bizilekutik hurbilago (5) _____, zerbitzu-komisioak argitzea eta ospitaletako enfermeritzako langileei, urte (6) _____ lana eta gero, oinarrizko osasun laguntza zerbitzuetan (7) _____ aukera ematea.

- Osasungintza alorrean lanpostu tinkoa izateko (8) _____ eskeintzea 1990.az geroztik horretarako modurik izan ez (9) _____, eta, hirugarrenik

- Enplegu Publiko eskeintza leiala egitea, gardena eta (10) _____ izango duena. Horrenbestez, naturaltzat hartzea EEP, (11) _____ albiste eta lisker-eragiletzat.

Gogora dezadan, (12) _____, EEP-95ek izango duela jarraipenik, aurren (13) _____, Osasun Laguntza Atalburutzak betetzeko eta 1997.an ere izango (14) _____ eskeintzarik.

Tamalez, nire eritziz, zeregin honi (15) _____ konpromezua plazaratu genuenetik sindikatu batzuk gure erabaki (16) _____ aurka azaldi izan dira, hainbat arrazoi (17) _____.

Kontrako jarrerak gora eta gora egin du, (18) _____ mugak jotzeraino, gure Herriaren dinamika zenbaitzuk (19) _____ nahi dioten estiloa erakutsiz. Batzutan lortu (20) _____ da hitzmenik; beste batzutan ez. (21) _____ ere, prozesu zailenetan duintasunak eta sosegua behar (22) _____ izan nagusi, ez ohiuak eta zalapartak. Euskal Administrazio Publikoan (23) _____ eragin handiena izan dutenen ohiuak ganera. (24) _____ fundamenturik gabe leporatu izan dizkigutenak ezeztatzen ez (25) _____ hasiko ni orain.

Baina gogorarazi nahi (26) _____ legearen agintepean ibili garela, justiziazkoak iruditu (27) _____ alegazioak onartuz eta zorrozki errespetatuz berdintasun, (28) _____ eta ahalmen printzipioak espezialitate bakoitzerako oinarriak, (29) _____ eta temarioak prestatzerakoan. Eta horrelaxe segiko (30) _____.

ERANTZUN ORRIA

Irakurgai: *Osakidetzaren enplegu eskeintza publikoa.*

Teknika: *cloze test.*

- | | | | |
|---|---|--|--|
| 1. a) tankera
b) iritzia
c) pentsaera
d) ibilera | 2. a) Erakundearen
b) Idazkaritzaren
c) Sailaren
d) Zuzendaritzaren | 3. a) egiterakoan
b) egitera
c) egiteko
d) egitean | 4. a) duen
b) duten
c) dituen
d) dituzten |
| 5. a) ezartzea
b) kokatzea
c) bizitzea
d) izatea | 6. a) askotaz
b) askora
c) askotako
d) askotan | 7. a) aritzeko
b) arituz
c) aritzerako
d) aritzerakoan | 8. a) asmoa
b) aukera
c) era
d) baldintza |
| 9. a) dutenak
b) dutenei
c) dutenentzat
d) duten | 10. a) jarraibiderik
b) jarraipenik
c) jarrerarik
d) jarraitzeilerik | 11. a) ez
b) ezta
c) ezezik
d) ezik | 12. a) ordea
b) alegia
c) alahaina
d) bestalde |
| 13. a) bertan
b) berean
c) han
d) orduan | 14. a) denik
b) dela
c) da
d) denez | 15. a) hautatzeko
b) bihurtzeko
c) suspertzeko
d) ekiteko | 16. a) guztiez
b) guztien
c) guztietan
d) guztiekin |
| 17. a) medio
b) direla
c) tarte
d) bide | 18. a) ezinbesteko
b) jasaezinezko
c) jasangarizko
d) jatorrizko | 19. a) ezarri
b) erabaki
c) ezabatu
d) ezeztatu | 20. a) omen
b) ahal
c) ekin
d) ohi |
| 21. a) nolabait
b) nolana
c) noiznahi
d) nonahi | 22. a) ditu
b) dute
c) dituzte
d) du | 23. a) betidaniko
b) betirako
c) betidanik
d) betitik | 24. a) batere
b) batean
c) batetik
d) bateko |
| 25. a) dut
b) naiz
c) nuen
d) nintzen | 26. a) nukeen
b) nezakeen
c) nuke
d) ninteke | 27. a) zaizkigunez
b) zaigun
c) zaizkigun
d) zaizkigula | 28. a) meritu
b) balio
c) ahalegin
d) indar |
| 29. a) ekintzak
b) emaitzak
c) datuak
d) asmoak | 30. a) genuke
b) dugu
c) dezagun
d) genuen | | |

Gaia: Osakidetzaren burugabekeriak (Argia 1.564 zkia.)

Teknika: hutsuneak bete.

Azken egunotan, Osakidetzak aurkeztu duen Enplegu Eskeintza (1-PUBLIKO) _____ (EEP) inguruan sorturiko hikarniak hizpide izan dira ikusentzunezko bitartekoetan. Eta kontutan hartu beharra (2-EGON) _____ ohiartzun handiko eztabaigaia izan (3- IZAN) _____, hein handi batean, Komunitate Autonomoak pairatzen (4-AUX) _____ lan eskasia larriagatik.

(5- COMP) _____ eta jende gehiago, gazte gehiago, lan (6-MERKATU) _____ at geratzen da; geroz eta zailtasun gehiago eta aukera gutxiago ditu gizarteratzeko, eta beraz, sortzen (7- IZAN) _____ aukera apurretan (8- DENA) _____ gure ikusmira jartzen dugu horretan.

Eta ximpleki azalduko egoera korapilatsu honetan kokatu behar da Osakidetzako (9- AGINTARI) _____ buruturiko Enplegu Eskeintza Publikoa. ELAk garbi azaldu ditu, behin eta berriro, Eskeintza (10- HAU) _____ emandako ezetzaren zergaitiak. Arrazoi dexente eta maila (11- DESBERDIN) _____ dira.

Batetik, onartezina da edozein (12- GIZARTE) _____ demokratikotan sinatutako akordioak etetea. Esan dezagun sindikatu honek, ELAk, osasun sailarekin (13- HITZARTU) _____ akordioa ez duela errespetatu Osakidetzak. Eskeintza Publiko honetan bete gabeko lanpostu (14- GUZTI) _____ eskeini behar zituen Osakidetzak. Baina ez du horrela egin. Sinaturiko akordioa bazterrera (15- UTZI) _____, berak nahi izan dituen lanpostuak bakarrik atera ditu.

IRAKURMENA

- **Teknika:** *Ondorengo testuaren laburpena*
- **Oharrak:** Kontuan izan *gehienez ere 15 lerro* eduki behar dituela eta ezin jar ditzakezula jatorrizko testuaren zatiak elkarri lotuta; aitzatik, *konposizio berria* egin behar duzu, *nahitaez*.
- **Testua:** *"Okupazio sektoriala bilakaera" (Jakin, 77-78 zkia).*

Presaka bizi gara, itsumustuan gertatzen da oro, atzokoa *zabar* egiten zaigu eta bihar gertatuko denaren zai gaude dagoeneko. Gauza bera gertatzen da ekonomiaren arloan, dena mugitzen da, betirako zirela ziruditen zutabe sendoak (enpresa eta sektoreak) koloan ikusten ditugu eta "probisionaltasun-giroan" aro garela dirudi. Aldaketa-garaian bizi garenez, aldaketaren ziztuak zorabiatzen *gainu*, urduri eta kezkatu bihurtzerairu.

Sarritan patxada eta perspektiba galtzen ditugu eguneroko eginbeharrak menderatzen gaituelako, eta azken urteetako gertaerak aztertzeke premiazko den ikuspegi zabal eta orokorra *ahazten* zaigu. Komeni da, ordea, noizbehinka ikuspegi zabal honetatik, perspektiba luzeago honetatik gogoeta egitea eta horixe da lerro hauen bidez lortu nahi dena.

Iragan hogeita hamar urtetako euskal ekonomiari gainbegirada bat botatzea asko da bi denboraldi arrunt ezberdinak bereizteko: 1960tik 1977rako tarte batezen du eta 1977tik gaurko eguneraino luzatzen da bigarrena.

Jakin eta jakina da 1960tik 1977rako hazkuntza tinko eta luze baten bolada *izan* genuela, ekonomia arloan ez ezik demografikoan ere, batipat 1973 arte. Hamalau urtez % 7.7 hasi zen *batazbeste* urtero Euskal Autonomi Elkarteko ekonomia eta % 10etik gora aritu zen igotzen industri sektorea epe berdinean. Era berean sekulako gorakada demografikoa *ematen* euskal gizartean, eta hamabost urteren buuruan (60-75) 700.000 pertsonetan gehiagotzen da bertako biztanleriaren kopurua, 1.300.000tik 2.000.000ra iraganez, lan-merkatuak erakarritako etorrikin eraginez handi batean.

Garapen ekonomiko eta industrialaren giro arrakastatsu hartan eruz sortzen dira eta ugaltzen enpleguak, enplegu berriak, et Hego Euskal Herriko industriak inoiz izan duen okupaziorik kopurutsuena lortzen du 1973. urte inguruan, 440.000 enplegu industrial osatzeraino.

Gure auzoko gizarteetakoak baino hazkuntza-maila bizkorragoari *esaten* diote euskal ekonomia eta demografiak garapenaldi honetan. Estatukoarena eta Europako Ekonomi Elkartearenaren *nahiko* gainerik.

Dudarik gabe, industria izan zen garapen paregabe horren motor eta gidari, gero hainbeste buruhauste ekarriko dizkigun espezializazio industrialak eragin zion prozesu zabalkor hari. Estatuko barne-merkatuak erakarru eta bultzatu zituen gure burdingintza eta metalen eraldaketa-sektorea, ekonomia itxi batean ari ginenez.

Garapenismo bezala deituriko epealdi honek bazituen ordea bere mugak: merkatu itxi batean gauzatua zen, barne-merkatuak eragin zion bete-betean euskal industriari eta, kanpoko konpetentziarik gabe, Estatuko muga babesean burututako hazkuntza-bolada hori ezin da garaiko baldintzek kontuan hartu gabe ulertu. Gainera ezin da ahaztu orduko gure industriaren monokultiboa, burdingintzan eta metalgintzan oinarritua eta gerora "sektore helduak" (Hazteko aukerarik ez dutenak) izango direnetan

3. HE

espezializatua. Bestalde, kanpotik etorritako eskulan merkeak asetzen du lan-merkatuetan eskea baina aldi berean emakumezkoen jarduera-tasak guztiz behera dirau Europako nazio aurreratuekin gonbaratuz gero.

Hiru ezaugarri hauek izango dute zer esanik ondorengo krisialdian zehar, nola ekonomi egituraren eraldaketaren hala lan-merkatuaren bilakaeran.

LAN-MERKATUAREN BILAKAERA

Oro har, ziklo ekonomiko laburren portaera ahaztu gabe, 1977tik datorren krisialdiak badu, besteak beste, ezaugarri bat, lan-merkatutik begiraturik gutxienez: enplegu gabia sortzeko zailtasuna eta langabezia xurkatzeko ezintasuna. Izan ere sektore batetik bestera (industriatik zerbitzuetara) egin diren trabaseak ez dute okupazio-kopuru osoa aldatzeko gaitasunik izan.

Biztanleria, laenan diharduena eta lan bila dabillena, 220.000 gehiagok osatzen dute 1991n hamabost urte lehenagokoari buruz baina horietatik gehienak (150.000) langabeziaren multzoa gizentzera joan dira.

Nahiz okupazio sektorialak aldakuntza azpimarragarriak jasan azken hamarkadan, okupazio osoa ez da gehiegi mugitu, ez behintzat lan-adineko biztanleria aldatu den neurrian.

	1975	1991
Gizonezkoak		
-16tik 64 urtekoak	791,0	896,0
- Okupatuak	666,0	611,0
- Langabetuak	14,0	93,5
- Aktiboak	680,0	701,5
- Inaktiboak	111,0	192,5
Emakumezkoak		
-16tik 64 urtekoak	790,4	889,0
- Okupatuak	169,9	268,9
- Langabetuak	6,6	105,6
- Aktiboak	176,5	374,5
- Inaktiboak	613,9	514,5

2. Ariketa

- **Teknika:** *Erantzun laburrak*
- **Oharrak:** Kontuan izan erantzunak *gehienez ere 3 lerro* eduki behar dituela eta ezin jar ditzakezula jatorrizko testuaren zatiak.

1.- Aipa itzazu azaltzen diren gairik inportanteenak.

2.- Zein da 1960tik 1977 arteko hamarkadaren ezaugarriarik interesgarrienak ?

3.- Zeintzuk izan dira garapenarik handienak sektore dezberdinetan ?

4.- Azal ezazu aurkezten den taularen aldaketarik aipagarrienak.

3. Ariketa

Teknika: *Hutsuneak bete*

Testua: "Zientzia eta kontzientzia" (Egunkaria 1.604 zkia.)

Hiztegiak dioenez, zientzia ezagutza objektibo eta sistematikoaren multzoa da. Objektibotasun hori, ordea, ez da maiz eguneroko (1.- ZEREGIN) _____ ematen eta zientzilariak sarritan eztabaida sutsuetan korapilatu izan dira, herritar xehea jokoz kanpo (2.- UTZI) _____.

Horren adibidetzat har (3.- LAGUNTZAILEA-POTENTZIALA) _____ detergenteetako fosfatoen inguruko ika-mika. Fosfatoek ekosistema urtarrei kalte egiten (4.- LAGUNTZAILEA) _____ frogatuta dago, baina duela 40 urte (5.- HASI) _____ eztabaida latzak bere horretan dirau.

EEBBtan hasi zen, baina (6.- EUROPA) _____ zehar zabaldu zen ikerketa-taldeen arteko auzia. Alabaina, eztabaida ez da zientzilarien zirkuetara mugatu eta fosfato-meategiak eta produktu horrekin detergenteak egiten (7.- LAGUNTZAILEA) _____ enpresak ere buru-belarri ari dira auzi horretan.

Adituen ahotan dabilen zorigaiztoko hitza sodio tripolifosfatoa da. Fosforoaren eratorria da eta detergenteetan (8.- ERABILI) _____ arropa ukitzen dugunean sentitzen dugun leuntasunaren eragilea da. Zenbait (9.- IKERKETA) _____ baieztatu dutenez, oro har onartu egiten da fosfatoa uraren eutrofizazioaren eragile da. Eutrofizazioak ura materia nutritibotan aberastu egiten dela esan nahi du. Beraz, fosfatoa ez da berez toxikoa, baina lekuetan eta ibaietan uraren nutrienteak (10.- UGARITU) _____ eragiten du eta horrek epe motzerako eragin kaltegarria izan dezake. Izan ere, zenbait alga (11.- NUTRIENTE) _____ baliatuko da ugaltzeko eta uretako oxigeno-kantitatea murriztuko da.

Datu objektiboak (12.- IZAN) _____ ere, kontrakoa (13.- ESAN) _____ ere aurki daitezke. Esate baterako, fosfato-enpresak laster hasi ziren produktu horren aldeko kanpainak (14.- EGIN) _____ eta horretan erabili zuten estrategia nahikoa ezaguna zaigu: fosfatoa detergenteetatik kenduz (15.-) _____, hainbat lanpostu arriskuan jarriko (16.- LAGUNTZAILEA) _____ i agarri zuten. Bistan denez, argudio honek ezin zezakeen arrakastarik lortu eta bigarren bide bati heldu zioten,

detergenteetan fosfatoaren ordezekoak erabiltzeko ikerketak egiten ari (17.- LAGUNTZAILEA) _____ aurka. Informazio-kanpaina horretan esaterako, sodio nitrotriazetakoak (ordezkorik ezagunenak) minbizia edota mutazioak sor (18.- LAGUNTZAILEA) _____ zabaldu zuten inolako frogarik eman gabe. Funtsik (19.-) _____ argudio horiek ez zuten inolako (20.- SINESTU-NOM.) _____ lortu zientzilarien artean. Hirugarren urratsean produktu ekologikoen modaz baliatu ziren eta fosfatoak eutrofizazioarik ez zuela eragiten azpimarratu zen. Teoria (21.- HORI) _____ arabera, algak (22.- NEURRI) _____ gain haztearen erudunak detergenteetako beste zenbait elementu ziren ez fosfata.