

Gainbegirada bat idazmenari

Jasone Zenoz

0. SARRERA

Esanahia duen zenbait ikur zirriborratzeko gaitasuna bezala defini genezake idazmena. Hala ere, hori baino zerbait gehiago da idazmena guretzat. Paper gainean jartzen ditugun ikurrek eraturik egon behar dute, hitzak eta esaldiak atonduz, eta osotasun koherente bat egituratuz testua.

Testu bat sortzea ez da bapateko zeregina, ez da gauza erraza; jakinaren gaineko ekintza eta buruaren lan nekeza da. Idaztea komunikatze prozesua da. Idazterakoan geure ideia eta pentsamenduak kodatu egiten ditugu hizkuntza idatziaren bitartez, irakurleen batek kode hori dexifratuko duelako ustetan. Norberak idazten duen egunkari pertsonalaren kasuan, irakurlea eta idazlea pertsona bera dira, noski.

Hizkuntza mintzatuak ez bezala, honako ezaugarriak ditu hizkuntza idatziak:

–Hizkuntza bateko hiztun guztiek hizketan jakiteak ez du esan nahi hizkuntza horretan idazten dakitenik, idazteak ez bait du hitzegiteak duen izaera unibertuala.

–Maizenik, ezaugarri dialektal gehiago azaltzen dira hizkuntza mintzatuan idatzian baino.

–Hitzegitea, idaztea ez bezala, bapateko egintza da, eskuarki ez dago aurretik ez prestatuak ez planifikaturik.

–Hitzegiteak komunikazioa errazten duten taitu prosidiko eta estralinguisti-

koak dauzka: pausaldiak, doinua, keinuak, gorputzaren higidurak...

Hitzegiterakoan, mezua, esaten dugunaz ez ezik esateko eraz ere bidaltzen dugu. Izkribuetan, berriz, hitzek eta puntuazio-markek bakarrik ahalbidertzen dute komunikazioa.

–Hiztunak entzulearengana jotzen duen bitartean, irakurlearengana jotzen du idazleak eta mintzatze prozesuan gertatzen denaren alderantzizkoa gertatzen da orain: idazleari ematen zaion erantzuna berankorra da, askotan ez du erantzunik jasotzen. Idazten duenak ez daki nolako erreazioak sortuko dizkion bere irakurleari, ez dago feed-backik, ez maila linguistikoan ez eta estralinguistikoan ere.

–Hizkuntza mintzatuak, salbuespenak salbu, errepikatu eta informala da. Hizkuntza idatziak, ordea, esaldi luzeago eta prestatuagoak izaten ditu, elementu linguistiko ugariago eta zenbait egitura mota ere maizago azaltzen direlarik. Idaztarauak ere ez dira mintzatzeko arauak bezain malguak, eta errazago ametitzen dugu ahozko hizkuntzan akatsa idatzizkoan baino.

–Hizkuntza mintzatuak ez du kontutan hartzen denbora; bai, ordea, idatzizkoak. Eskuarki ez dugu korrika eta presaka idazten, eta behar adinako asitia izan ohi dugu pentsatzeko eta egitura jakin batzu hautatzeko.

–Hizkuntza idatzian ez ditugu isladaten ahozkoan ohi diren «shandi» fenomenoen guztiak, ezta balio semantikorik gabeko soinuak ere (a, em, m.).

Horretaz, bada, eta desberdintasun hauek gogoan harturik, garbi dago tratamendu berezia behar duela bigarren hizkuntzan idazten irakasteak; eta, puntu honetara iritsita, hauxe galde genezake: merezi al du bigarren hizkuntzan idazten irakasteak?

Erabilpen mugatuko trebetasuna dugu idazmena eta menderatzen zaila da. Jatorrizko hitzunen artean ere gutxi iristen dira benetan goiko mailara.

Askotan, zailago gertatzen zaigu erraz irakurtzeko eran idaztea hitzegitea baino; zeren mintzatzerakoan ohi diren keinu eta imintzioen bidez ezin bait ditzakegu argitu hizkuntza idatzian dauden anbiguitate, errakuntza eta hutsuneak.

Kasurik gehienetan beharrezkoak gertatzen zaizkie ikasleei beste trebetasunak idazmena baino. Ikasle askorentzat idazten ikasteko garaia, ideiak sortu eta papereratu behar dituzteneko aro nekeza eta atsegin gabea da.

Ikasleak eta irakasleak ere, zein bere aldetik, luzaroan aritzen dira nahiz idazten nahiz idatzitakoa zuzentzen; guztiarekin ere, askotan, akatsen kopurua ez da gutxitzen asko idazteagatik. Gauzak horrela direla ere, badago idazmena oso kontutan hartzera bultzatzen gaituen arraizorik. Ikasleek beren pentsamenduak hizkuntza berriari adierazten jakin behar dute. Gainera, idazterakoan ez ezik hitzegiterakoan ere funtsezko ariketa izan daiteke idaztea arintasun funtzionala eskuratzeari begira. Idazmenak zein mintzamenak, pentsamenduak kanporatzea dute eginbehar bezala; idaztearen kasuan, ordea, geldoago gertatzen da kanporatze hori. «Idazle berriak» ahal duen abiaduraz idazten du; eta, idatzi zurrian, mintzamina ere hobeagotuz joan daiteke.

Bestalde, hizkuntza batek dituen hitz osagaien artean (ahozkera, hizte-

gia, gramatika) bi dira aipatutako trebetasunetan amankomunean aurki ditzakegunak. Era berean, badira ikasle asko irakurri eta idazteko gauza izanez gero, lasaiago egoten direnak, hizkuntza idatziak ikasitakoa buruan finkatzen languntzen bait die. Alde honetatik, aldiz, bestelakoa dugu haurraren jatorrizko hizkuntzaren ikasprozesua. Hizkuntza atzerritarra ikasten ari denak bere jatorrizko hizkuntzan irakurtzen eta idazten badaki, eta, hizkuntza europearren hitzunen kasuan, alfabetoa ere bai.

1. IDAZKETAREN OSAGIAK

Idazmenaren garrantziaz gehiago luzatu gabe, azpimarka ditzagun trebetasun honek bere baitan dituen zenbait osagai eta baliabide.

Osagai grafologikoaren izenpean, ortografia eta puntuazio-markak aurki ditzakegu; baliabide mekaniko ere deitzen zaie. Beharrezkoak dira, halaber, «osagai erretoriko» deritzatenak; hauei esker berezko nortasuna duen osotasuna burutzen bait da, testua alegia. Osagai hauek, izaeraz logikoak izango dira, baldin eta esaldien arteko edota esaldiaren barruko elementuen arteko erlaziorik badago, erlazio hauek ondorengo motatakoak izan daitezkeelarik: txandakatze, kontraste, zergatia/ondorio eta abarrezkoak. Esaldien arteko erlaziorik bat erakusten duen osagai gramatikalik ere bada; izenordearen funtzio deiktikoa leku-ko.

Osagai erretorikoen sailean hiztegi mailakoak koka ditzakegu: sinonimia, hitz-gakoen errepikapena...

Idazteko trebetasuna esaldi mailan hasten da. Ikasleak kontzeptuak baten eta esaldiak paratzen ikasi behar du atal honetan; hurrengo pausoa pasarte dugu.

Pasarte ez da elkarren ondoan jarritako esaldien bilduma soila; zeren arau logiko bati eutsi behar bait zaio. Arestian aipatu bezala, esaldien arteko erlazioa beharrezkoa da.

Testua pasartetan zatikatzea ere ez da ustegabeko zeregina, bere ideien araberako eskema jarraitu behar bait du egileak. Hona hemen zenbait ariketa, ikasleek osagai edo baliabide hauek mendera ditzaten:

–Ataletan banatu gabe testu guztia jarraian eta puntuazio-markarik ez duen eskutitza ikasleei eman, banaka edo taldeka antola dezaten.

–Testu bateko hitz-loturak ezabatu eta horiek in zerrrenda bat osatu. Testua zein zerrrenda eman ikasleei, falta diren hitzak non koka erabaki dezaten.

–Alderantzizko prozedura ere egin daiteke. Hitz-loturak edo gakoak ez beste guztia ezabatu, emandako elementu horiekin testu bat osatu beharko dutelarik.

–Atalak ordenatu gabe dituen testua eskaini, ikasleek ordena egokian jar dezaten.

–Hasiara eta bukaerako esaldiak kendu eta testu laburrak eman, beraiek osa ditzaten.

–Lehenengo eta azken atala eskaini, bitartekoa asmatu eta idatzi beharko dutelarik.

–Gai bati buruzko bi testu eskaini, onena erizten diotena aukera dezaten.

2. ESTILOAZ

Idazmenaz mintzatzerakoan, ezin utz dezakegu aipatu gabe estiloa.

Lau mota bereiztuko ditugu; bakoitzak berezko zaizkion ezaugarriak ditu:

Narratibak zergatia/ondorio binomio eta denbora desberdinetan aditz-forma ugaria aurkezten dituen bitartean, adjektibo-sekuentziak eta espaziozko erlazioak adierazten dituzten atzizki eta posposizioak nagusi ditugu *deskribapenean*. *Argumentazioak*, ordea, termino logiko eta superlatiboak izango ditu batez ere. Eta maila orokorreko definizio eta sustantiboak *esposizioan* aurkituko ditugu.

Oso gutxitan erabiltzen da, ordea, estilo bat bakarrik; irakaskuntzaren

ikuspuntutik, behintzat, egokiago gertatzen zaigu idazmen formala eta informala bereizketa proposatzea. Bien arteko diferentzia gradual da, eta baten ala bestearen hautapena idazten denari buruzko jarreraren eta irakurlearekiko erlazioan datza.

Idaztean erabiltzen dugun tonuak zerikusi estua dauka bi aspekturekin: bata, idazleak irakurlearengan sortarazi nahi duen efektua da; eta bestea, idazleak bere buruaz, irakurlearengan sortarazi nahi duen iritzia. Horrela, bada, eta hizkuntza publizitarioan adibidez, oso maiz errepikatzen dira osagai edo baliabide apelatiboak. Ondorioz, idazten irakasterakoan, ikasleen baliabide guzti hauek ikasi eta erabiltzea lortu behar dugu sistematikoki, mailaz maila aurkeztu behar dizkiegularik.

Testua komunikatzeko saioa da bere sustraian, eta ikuspegi horretaz aztertu behar da, hain zuzen. Idazten duenaren helburua eta bere adierazteko tankera aztertu behar dira, irakurle datekeena identifikatuz. Testua da, beraz, idaztearen kokamendu nagusia, non aipatutako ia osagai guztiak bere osotasunean eman daitezkeela esan bait genezake. Hizkuntz klasean esaldi soltez aritzea gehiago dagokie beste egitekoei idazmenari baino.

3. IDAZTEN IRAKASTE/IKASTEAREN ETAPAK

3.1. Kontaktu hartzea

Kontaktua hartzearen etapan, ikasleentzako motibagarriak diren idazgaiak aukeratu beharko ditugu, beti ere idazkera mota bakoitzaren baliabideak kontutan hartuz.

Bi maila nagusitan sailka dezakegu hizkuntza idatzia: pertsonala eta publikoa. Lehenengoan, eskutitz pertsonalak, egunkariak, telegramak, zerrondak (erosketa, ordutegi, telefono, helbide, errezetak...), ikasketarako laguntzak (apunte, laburpenak...), zorrionak emateko gutunak (urtebetetze,

Eguberriak...), doluminak adierazteko eskutitzak eta abar... Maila publikoan, berriz, honako hauek kokatuko genituzke: oharpideak (poster, iragarriak...), prospektu eta mezuak (saltzeko produktuetan, nagusiengandik enplegatuengana...), aisia (abesti, puzzle, gurutzegramak...), berbaldi, drama, olerki, sailkapen, inprimaki ofizial, hiztegi, katalogo, indize, pasaporte, banketxe, aseguru, eskabide, janari-karta, pertsonalak ez diren eskutitzak (murtzilo, eskabide, ikerketak...), informazio publikoa (albistari, garraio, turismo, gobernuaren argitalpenak...), kazetaritza, merkataritza (inbentario, ordainagiri, faktura, iragarkiak...), eskubide, hezkuntza (testuliburu, adierazpen-eskuliburuak)... Hauek izango dira ikasleak bere bizi-tzan zehar aurkitu eta neurri batean ala bestean burutu beharko dituen egintzak.

Idazkera mota guzti hauek kontutan hartzekoak dira eta, batez ere, ikasleak bere premien arabera, bereziki beharko dituenak, irakaskuntza denok ezagutzen ditugun ohizko erredakzioetara mugatu gabe. Lehenetsun-mailaketa egin ondoren eta ikastaldeen beharko dituzten idazkera motak aukeratu ondoren, honako ariketa hauek proposa daitezke, idazten hasi baino lehen egin beharko duten atazari tamaina har diezaioten.

–Elkarren artean zerikusirik duten hitzak azpimarkatu eta horiek lotzen dituzten elementuak seinlatu.

–Eskainiko zaien testuko hitzen sinonimo-zerrenda eman, adiera berekoak irakurri ahala pareka ditzaten.

–Era berean, sinonimoak sortu, zerrendarik eman gabe.

–Testu bakarra eta berorren bi laburpen eman, onena zein den erabaki dezaten.

–Mezu bera daramaten bi testu eman, bata maila informalean idatzirik eta formalean bestea.

–Testua eta daitezkeen titulu batzu eskaini, egokiena iruditzen zaiena aukera dezaten.

–Testu baten atal bakoitzeko esaldirik garrantzizkoena azpimarkatu.

3.2. Idazketa kontrolatua

Kontaktu hartzearen ondorengo etapa, idazketa kontrolatuarena dugu. Etapa honetako ariketetan,aldi bakoitzeko helburu bakarra ezarri behar dugu. Etapa honetarako ariketak hauetxek genituzke:

–Erredakzio kontrolatua. Ikasleei erredakzio bat ematen diegu, zenbait aldaketa eginez, berridatz dezaten. Era honetara, sintaxi, hiztegi eta puntuazio-sistema finka ditzakete. Egin daitezkeen aldaketak, singularretik pluralera, testu osoko aditzak beste pertsonatan jarri eta abar ditugu.

–Testua osatzen duten erantzunen galderak aurkeztu. Erantzunetarako informazioa zerrendakaturik azal daiteke.

–Esaldiak ordenatu. Testua aurkeztu eta irakurri ondoren, jaso. Testuko esaldiak desordenaturik dituen bigarren testu bat eskaini, ordena dezaten.

–Beste ariketa izan daiteke ikasleei testua aurkeztu eta beste zenbait gairi buruzko esaldiak eskaini, lehenengoaren arabera ordena dezaten, testu paraleloa sortuz.

3.3. Idazketa gidatua

Idazketa gidatua, kontrolatua eta librearen arteko zubia dugu. Etapa honetan libreago idatz dezaketen arren, ez dute aritu behar beren ezagutzek markatzen dizkieten mugetatik gaindi idazten. Hemen ere zenbait ariketa proposa daitezke:

–Erredakzio gidatua erredakzio kontrolatuaren luzapena da. Azalgainerako zein edukinerako zuinak eskaintzen ditu. Aurretiko etapan ez bezala, ikasleen erredakzioek elkarren antzekoak izan behar dute; ez, ordea, erabat berdinak.

–Lehenengo eta azken esaldia eta falta diren erdiko pasarteen eskema eman, testua osa dezaten.

–Laburpenak. Ariketa hauen bidez testuko punturik garrantzitsuenak bila erazten dizkiegu ikasleei; hauek ideia nagusiak azpimarka ditzakete eta gero laburpena idatzi.

–Tonu-aldaketetan ere saia daitezke. Adibidez, aholku ematen duen eskutitza mehatxuzko eskutitz bihurtuz. Halaber, istorio narratibo bat elkarrizketa bihurtu eta alderantziz.

3.4. Idazketa librea

Idazketa librea dugu azken etapa. Berak adierazi nahi duenaren arabera hautatzen ditu hiztegia eta egiturak ikasleak. Ikasten ari den hizkuntzaren ezagutza jatorrizko hizkuntzarena baino askoz murriztagoa da; eta, ondorioz, ideiak ahalbait eta erarik errazenean idazten saiatu behar du. Etapa honek ez du izan behar ikaslearen originaltasun eta irudimena neurtzeko testa. Askotarikoak dira hemen eman daitezkeen ariketak; izan ere, lehen azaldu diren idazketa mota guztiek dute leku: eskabideak, eskutitzak, egunkari pertsonalak...

Ezin esan daiteke zein mailatik hasi behar dugun idazten irakasten, ikastaldearen helburuek zerikusi handirik dutelarik horretan. Bestalde, hasieran ikasleak menderatzen duen hizkuntz kopuru urriak oso idaz-ariketa mugatuetara behartzen gaitu. Hala ere, hasiera-hasieratik komenigarriak izan daitezkeen ariketak badaude:

–Kopiaketa. Hizkuntza berrira jarren hasteko balio dezake. Gainera, ekintza naturala da, zeren bizitzan zehar errezetak, zuzenbideak, abestiak... kopian egiten bait ditugu.

–Diktaketa. Ariketa honetan bi trebetasun ditugu tartean: entzumena eta idazmena. Diktaketa tradizionalaz aparte, bariante berriak ere sar daitezke; adibidez, irakasleak, telefonoz ari tuko bailitzan, zenbait ohar eman ditzake eta ikasleek idatziz jaso, edota testua irakurtzen zaion bitartean ezer idatzi ez dezaten eskatu eta bukatutakoan entzun dutenaren ahalik eta antzekoena idatzi.

–Elkar entrebistatu, banatu zaizkien formularioak bete araziz.

Hizkuntza idatzia lantzeko era errealenetako bat eskutitzen bitartekoa dugu. Horietan era eta funtzio franko azal daitezke, hala nola, formalidade maila batzu. Negozio-eskutitzak, eskutitz pertsonalak eta abar izan daitezke. Egiatzko ingurunea ere eskain dezakegu, baldin eta egunkariko iragarkiei edota erantzun diezaieketen pertsonen idazten badiete.

4. IKUSIZKO EUSKARRIEZ BALIATURIKO ZENBAIT ARIKETA

Ikusizko materiala erabiltzeak idazteko ekintza errealegoa izan dadin balio du eta, aldi berean, erabiliko den hizkuntza zehazten du. Horrek, haatik, ez du saihesten ikasleak ikusitakoa adierazi dezakeen baino era sofistika-tuago batean interpretatzeko arriskua.

Irakasleak behin materiala aurkeztuz gero, helburu egokia mugatu behar du, ikasleek beharko duten hizkuntz mota kontutan hartuz.

Irudiak beren forma guztietan har daitezke oinarri bezala, ekintza eta ariketa askotarako balio dutelarik:

–Etxe edo gela bateko planua erakus diezaiokegu klasearen erdiari eta idatzizko oharrek har ditzaten eskatu. Ondoren beste erdiek, marrazkirik gabe, besteek idatzitakoaren bitartez, planuak osatzen ahalegindu beharko dute. Amaitutakoan, bikote bakoitzak osatu dituen bi planuen arteko antz eta diferentziei buruzko erredakzioa idatz dezakete elkarrekin. Bariante bezala, etxebizitza baten planua erakus diezaiekegu eta egunkarirako iragarkia presta dezaten eskatu, etxe hori saldu behar dutelakoan.

Era berean, ariketa ugari burutu daitezke, grafiko, diagrama, estatistika-taulak eta abar erabiliz. Ariketa haue-tan, ikasleak muga jakin batzuren barruan (hiztegi eta egiturei dagokien) lan egitera bultzatzen ditugu. Adibidez, ikasle bakoitzari diagrama

diferentea eman eta deskribaketa idatzia egin dezan eskatu; gero, idatzitakoak elkarrekin trukatu, batak bestearen oharrez baliaturik, berriz marraztu beharko dituzte.

Nazio edo hiri batzuri buruzko taula estatistikoak eman diezaizkiegu, ikasle bakoitzak taulan jasotako informazioa esaldiz esaldi jar dezake eta gero bere ikaskideari eman, taula osa dezan. Ariketa berbera egin daiteke arbol genealogiko baten bidez. Oso baliagarriak gerta daitezke, halaber, mapak, benetako informazioa eskaintzeko abantaila bait dute. Mapa aurkeztu eta zenbait leku deskriba ditzaten eskatu. Ondoren, elkarrekin trukatu dute idatzitakoa, deskribaturiko lekuak mapan aurkitu beharko dituztelarik.

5. ERRAKUNTZEN ZUZENKETA

Errakuntzei buruz mintzatzerakoan, oso kontutan hartu behar ditugu horiek sortzeko arrazoiak.

Zenbaitetan, errakuntzen zergatia metodoan, ikaslearengan edota irakaslearengan berarengan koka daiteke. Irizpide behavioristen arabera, errakuntzak guttiz negatiboak dira; joera mentalistentzat, ordea, ikasprozesuaren berezko parte bezala hartu behar dira. Ariketa idatzi baten helburua komunikazioa da, eta askotan adierazpen efektiboek eta adierazpen zuzenek ez dute nahitaz beti loturik joan behar. Mentalisten iritziz, errakuntzak ez dira negatiboak, gainditu beharreko etapak baizik. Ez da komeni ikasleari orria zuzenketez beteta itzultzea, alde onak ere azpimarkatzea hobe da.

Ikasleak berak aurkitu eta zuzendu ditzake errakuntzak, irakasleak eman dizkion oharpenen arabera. Zuzenketa mota hau zenbait erataria gauza daiteke:

–Azpimarkatu errakuntza eta aldamenen zein errakuntz mota den adierazteko ikurra jarri. Ikur erraz eta sinpleak izan beharko dute, ikasleak interpretatzeko kodea izango duelarik.

–Azpimarkatu errakuntza eta ikasleari zein errakuntz mota den iger erazi.

–Jarri errakuntz ikurra orrialdearen ertzean, lerroko zein hitzetan den adierazi gabe.

–Errakuntzak dauden lerro bakoitzeko gurutze bat jarri orrialdearen ertzean, errakuntza bat edo gehiago da goen adierazi gabe.

Autozuzenketa da zuzenketarako biderik egokiena, nahiz eta zenbait errakuntza, hiztegi mailakoak adibidez, zailak izan identifikaziorako orduan. Izan ere, ez dago era bakarra zuzentzerakoan eta, segun eta zein etapatan egiten den, era bat ala bestea hobets daiteke. Egoki ere bada ikasle bakoitzarekiko harreman zuzena edo, taldeka banatzea, elkarri zuzenketak egin diezaizkioten.

Chastain-en (1980, 71. or.) iritziz, balio bera eman behar zaio zuzentasun gramatikalari zein arintasunari. Chastain-ek proposatzen du irakasleak ariketak errakuntzetan erreparatu gabe irakurtzea, eta horrela arintasuna ebaluatuko du. Errakuntzak gero azpimarkatu ditzake, baina ez zuzendu eta ariketa ebaluatu formari dagokionean. Zuzentasunaren eta arintasunaren media izango da ariketari emango zaion nota. Ondoren, behin-betirako desegin nahi ditugun gehienez ere hiru errakuntza aukeratuko ditugu, eta ikasleei zuzeneraziko. Chastain-en iritziz, abantaila handiak ditu sistema honek:

–Kognoszitiboak: ikasleak bere ideiak adierazteko hizkuntz forma egokiak hautatzen ditu (arintasuna), eta errakuntz eta zuzenketa zerrenda osatuz doa. Zerrenda hori behin eta berriro irakur dezan eskatuko diogu.

–Afektiboak: ikaslearen segurtasuna errakuntza gutxi-azpimarkatzen ditugunak- ikustean handiagotu egiten da.

–Linguistikoak: ikasleak bere aurreapenaren berri irzan dezake.

Gaudini-k (1981, 20-21. orr.), ordea, ariketa idatzia ebaluatzerakoan, honako kontzeptuok kontutan hartzea proposatzen du:

- Gramatika eta hiztegia.
- Estilistika.
- Ordena, antolamendua.
- Edukia.

Bukatzeko, eta laburbilduz, lau puntu nagusi bereiztuko ditugu:

-Idazteko egintzak berehalako beharrak bete behar ditu, ikasleari ahoz ikasi duena idatziz adierazteko aukera emanaz.

-Ikasleak bere bizitzan zehar gehien erabiliko dituen idazki motak ezagutu behar ditu.

-Idazketa mailaz mailako prozesua da, eta gero eta askatasun handiagoa eman behar zaio ikasleari idazterakoan.

-Idazketeko egintzek forma erreala izan behar dute, eskutitz, erreportaia, eskabide bat... Ahal izanez gero, irakasleaz gain irakurle bat ere behar da tartean.

BIBLIOGRAFIA

- ALCARAZ, E.; BRYN, M. (1983): «*Didáctica del Inglés: Metodología y Programación*», Madrid, Alhambra, 263 or.
- BROUGHTON, G. ET AL. (1978): «*Teaching English as a Foreign Language*», London, Routledge eta Kegan Paul, 248 or.
- BYRNE, D. (1979): «*Teaching Writing Skills*», Harlow, Longman, 139 or.
- BYRNE, D. (1980): «*English Teaching Perspectives*», Harlow, Longman, 204 or.
- CASE, D.; MILNE, J. (1983): «*Extending Writing Skills in English*», London, Heinemann.
- CHASTAIN, K. (1980): «*Towards a Philosophy of Second-Language Learning and Teaching*», Boston, Heinle.
- COE, N. ET AL. (1983): «*Writing Skills*», Cambridge, Cambridge University Press, 95 or.
- GAUDINI, C. (1981): «*Teaching Writing in the Foreign Language Curriculum: Teacher's Book*», Washington, Center for Applied Linguistics, 129 or.
- JOHNSON, K (1981): «*Communicate in Writing: A Functional Approach to Writing through Reading Comprehension*», Harlow, Longman, 125 or.
- KAERCHER (1981): «*New Approaches to Teaching Youngsters How to Write*», Better Homes and Gardens (Education).
- PINCAS, A. (1982): «*Teaching English Writing*», London, MacMillan, 136 or.
- RAIMES, A. (1983): «*Techniques in Teaching Writing*», Oxford, Oxford University Press, 164 or.
- RIVERS, W. (1981): «*Teaching Foreign Language Skills*», Chicago, The University of Chicago Press, 562 or. (1. ed.: 1968).
- WILKINS, D. A. (1975): «*Second Language Learning and Teaching*», London, Edward Arnold.

UNA OJEADA A LA EXPRESION ORAL

Varios son los aspectos a considerar al plantearnos en la enseñanza del idioma la destreza de la escritura. Un primer acercamiento al tema nos lleva a la diferenciación del mismo en dos niveles básicos: uno sería la descripción y definición de lo que es en sí la escritura; y otro, los objetivos y necesidades del grupo de estudiantes.

La escritura es ante todo un proceso de comunicación. Según sea la naturaleza del mensaje a transmitir, así como la actitud que el emisor adopte frente al receptor, aquél elegirá unos recursos u otros. En este apartado contemplaríamos, pues, los componentes grafológicos (ortografía, signos de puntuación...) y los componentes retóricos, que definen las relaciones lógicas entre los elementos del texto (sustituciones, contrastes, causa/consecuencias...).

Otro punto a considerar es el estilo, ya sea narrativo, descriptivo, argumentación u exposición. Igualmente, la división del tono en formal/informal.

La enseñanza de la escritura debe ser un proceso gradual y escalonado: familiarización, escritura controlada, escritura guiada y escritura libre.

A cada una de estas etapas corresponden distintos tipos de ejercicios posibles, clasificados conforme a la dificultad y objetivos globales de la escritura. La ejercitación en la escritura supone, aunque indirectamente, afianzar la destreza del habla. Los alumnos deberán escribir siempre textos que resulten reales y cercanos a sus necesidades, evitando circunscribirnos a las típicas redacciones de siempre. Impresos oficiales, peti-

ciones, anuncios y recetas son un ejemplo de posibles actividades.

Especial interés merece el análisis y corrección de errores. Estos no disminuyen por la cantidad

de lo que se escribe, sino por el sistema de corrección seguido. En el presente artículo se recogen las opiniones de Chastain y Gaudini al respecto.

ABOUT WRITING EXPRESSION

When we wish to deal with teaching writing skill in one language, we have to think of some aspects. First, we could begin by separating it in two basic levels: one would be the description, the definition of what writing is; the second one, the aims and needs of the group of students.

Above all, writing is a whole process of communication; it would choose different means according to the kind of message it has to convey or according to the transmitter's behaviour towards the receiver. In this section, we could speak about the graphological constituents (ortography, punctuation...) and the rhetorical constituents defining the logical relations among the elements of the text (replacements, contrasts, cause/consequence).

Another point to think of is style, whether narrative, wether descriptif; to think of in its line of argument and statement, without even forgetting the division of tone in formal and informal.

Teaching of writing should be a gradual pro-

cess, directed step by step: getting to know how to write, controlled writing, guided writing, free writing.

Each step has its own and different exercises that have to be classified according to their difficulties and to the general aims of writing. The training in writing implies, even in an indirect way, to strengthen oral skill. Students should always write about real things, about subjects that are closed to their lives. We should not make them write the typical stories and commonplaces. Official forms, applications, recipes could be some of a lot of interesting writing activities.

We should pay a very special attention to the analysis and the correction of faults. These do not decrease depending on how much is written but because of the way of correcting them. In this article we show the ideas that Chastain and Gaudini have about the subject.

AU SUJET DE L'EXPRESSION ECRITE

Plusieurs sont les aspects à tenir en compte au moment d'envisager l'habileté de l'expression écrite dans l'enseignement d'une langue. Une première approche établit une différence à deux niveaux: la définition et la description du concept d'écriture et puis d'autre part les objectifs et les besoins du groupe d'étudiants.

L'écriture est avant tout un processus de communication et certains moyens seront retenus d'après la nature du message et d'après l'attitude de celui qui l'envoie face à celui qui le reçoit. Nous étudions donc les composantes graphologiques (ortographe, signes de ponctuation...) et les composantes rhétoriques qui définissent les relations logiques entre les éléments du texte (substitutions, contrastes, cause/effet...). Le style est un autre des points à envisager, qu'il soit narratif, descriptif, argumentation ou exposition. Egalement la différenciation du ton, familier/académique.

L'enseignement de l'expression écrite doit être un processus graduel et échelonné: familiarisation, écriture contrôlée, dirigée et libre.

A chacune de ces étapes correspond divers genres d'exercices, classifiés d'après leur difficulté et d'après les objectifs globaux de l'écriture. L'exercice de l'écriture implique, bien qu'indirectement, la consolidation de l'habileté de parler. Les élèves devront toujours écrire des textes le plus réalistes possibles et en fonction de leurs besoins, pour éviter des compositions «typiques». Formulaires à caractère officiel, requêtes, annonces, recettes, peuvent être des exemples à utiliser.

L'analyse et la correction des fautes mérite une attention spéciale. Les fautes ne diminuent pas en fonction de la longueur des textes écrits mais en fonction du système de correction choisi. Cet article recueille aussi les opinions de Chastain et Gaudini.