

Hautagaiaren eta elkarrizketatzailearen arteko elkarreraginaren kudeaketa ahozko azterketan

*Javier Fruns Giménez**

Artikulu honetan, hautagaiaren eta elkarrizketatzailearen artean izan ohi den elkarreraginaren kudeaketarekin lotutako gai nagusiak jorratuko ditugu; betiere, atzerriko/bigarren hizkuntzaren (AH/H2) ziurtagiria lortzeko azterketa bateko ahozko probetan. Gorabehera horiek guztiek eragina dute bai probaren diseinuan eta aztertzailearen materialean, bai aztertzailearen pres-takuntzan, bai eta elkarrizketatzailearen jardunbidean ere; prozesu bereko faseak dira, eta bertan parte hartzen duten eragileei dagozkie: sortzaileei, irakasleei eta aztertzaileei.

1. Azterketa baten ezaugarriak, ahozko proban aplikatuak

Ahozko probak izan beharreko ezaugarriak aztertzeko eta artikulu hone-tan erabiliko ditugun zenbait kontzeptu argitzeko, lehenik eta behin, azal-duko dugu zer ezaugarriak taxutzen duten AH/H2ren azterketa baten era-ginkortasuna, Bachman eta Palmer-en arabera (1996). Bachman eta Pal-merren ustez, ezaugarriok ezin dira termino absolutuetan ebaluatu, azter-ketaren helburuaren eta inguruabarren baitan daudelako. Guk, oro har, ar-datz gisa hartuko ditugu AH/H2 hizkuntzaren ziurtagiria lortzeko azterketen parte diren ahozko probak, non Europako hizkuntzen Erreferentzia Mar-ko Bateratuan (EEMB) ezarritakoaren arabera ulertzen den komunikazio-gaitasuna, hautagaiek AH/H2 hizkuntzan duten gaitasun komunikatiboa eba-luatzean.

Ziurtagiria lortzeko azterketen arteko desberdintasunez jardungo dugu — zeintzuek era guztietako jendeari begirakoak izan daitezkeen, edo askota-riko baldintzetan kudeatu—, zeren eta, aniztasun hori dela-eta, oso eraba-ki desberdinak har baitaitezke, bai elkarrizketatzailearen materialez, bai az-

* jfrunsg@cervantes.es

tertzailen prestakuntzaz, edota bai ahozko proban hautagaiak taldekatze-ko moduz.

- Fidagarritasuna. Azterketa bat fidagarria da, sendoa bada. Sendotasunaz jardutean, sorkuntza-prozesuaz hitz egin genezake —azterketako jarduera mota guztiek beti dute zailtasun bera—, edo azterketa egiteko baldintzez —hautagai guztiek baldintza berean egiten dute azterketa— edota kalifikazioez ere —irizpide berak erabiltzen dira, kasu guztietan eta modu bertsuan—. Ahozko azterketa kudeatzearen fidagarritasunari bagagozkio, bermatu behar da elkarrizketatzaileek beti antzeko baldintzetan gauzatuko dutela beren jarduera, alde batera utzita nor den elkarrizketatzailea edo hautagaia. Horretarako, funtsezko bi tresna erabiltzen dira egiaztatze-sistematik gehienetan:
 - Elkarrizketatzaileari proba egiteko ematen zaizkion dokumentuak: a) probaren jarraibide orokorrak, b) une baikoitzean esan eta egin beharrekoari buruzko ohar espezifikoak eta c) hautagaiari eman beharreko materiala.
 - Aztertzailen prestakuntza. Oro har, prestatzeak berekin dakar aztertzaille-ziurtagiria lortzeko ikastaroak egitea, baita eguneratzeko ikastaroak gauzatzea ere aldizka; dena dela, laginak kalifikatzen erakustea izan ohi da ikastaroon ardatza, eta bigarren mailan geratzen da aztertzailen jardunbidea aztertzea, bereziki eguneratze-ikastaroetan.
- Baliozkotasuna. Baliozkoa izateko, azterketak probaren konstruktua islatu behar du. Bestela esanda, neurtu beharrekoa neurtu behar du. AH/H2ren azterketa batean, azterketaren xedearen arabera izango da konstruktua, baita AH/H2ren bat hitz egiteari dagokionez oinarrian duen ikusmoldearen arabera ere. Izaera orokorreko azterketa batean, funtsean, komunikazio gisa ulertzen bada hizkuntza, zera ebaluatu beharko da: nola komunikatuko litzatekeen hiztun bat, harentzat ohikoak diren bizitza errealeko testuinguruetan.
 - Ahozko elkarrizketari dagokienez, honako hau adierazi zuen Lazaraton-ek 1992an: “(...) *there seems to be widespread agreement that it is the most appropriate tool for measuring oral proficiency*” (Birjandi eta Bagherkazemi, 170). Nolanahi ere, azken hogeitun urtean, zalantza jarri da elkarrizketen baliozkotasuna, zeren eta, batetik, ez baitituzte solasaldiaren funtsezko zenbait ezaugarri, eta, bestetik, finkatzen joan baita ahozko proba hautagai-bikoteekin egiteko ohitura. Aurrerago aztertuko dugu alderdi hori xehekiago.

- Benetakotasuna. Hizkuntzen irakaskuntzaren eta ebaluazioaren ikusmolde komunikatiboaren bitartez, azterketetan hautagaien benetako bizitza-egoerak irudikatu nahi dira. Horrek dakar atazek islatzea azterketaz bestelako bizitza-jarduerak eta elkarrizketatzailearen galderak koherenteak izatea kanpoko errealitatearekin, baita hautagaiaren erantzun eta inguruabarretara egokitzea ere, elkarrizketetako diskurtsoak ezaugarri dituen elkarrekiko kontingentzia¹ eta bizkortasuna islatzeko moduan. Nolanahi ere, ezinezkoa da hautagaiak eta elkarrizketatzaileak beste edozein egoeratan izango luketen jarduna birsortzea azterketa batean: bate-tik, hautagaiak jokoan duenagatik, eta, bestetik, elkarrizketatzaileak hizkuntza-lagin ebaluagarri bat sorrarazi nahi diolako hautagaiari.
- Elkarreragina. Elkarreraginak zerikusi zuzena du azterketa egi-ten duenak azterketari erantzutean erabiltzen dituen gaitasun, trebetasun, estrategia, ezaguera eta eskema afektiboekin. Azterketa batean, alderakargarik egon ez dadin hautagai batzuen mesedetan, jarduera ugari prestatu behar dira, zeintzuek eduki bat baino gehiago jorratuko dituzten eta ahalmen kognitibo desberdinak abiaraziko. Kontuan izan behar da gaitasun horiek halabeharrez agertuko direla azterketariaren jardueran, baita ebaluazio-helburu ez direnean ere. Ahozko probetan, aintzat hartu ohi da ezaugarri hori, atazetan pizgarriak erabiliz eta hautagaia zenbait komunikazio-jardueratan murgilaraziz (aurkezpena, elkarrizketa, salerosketak, elkarrizketak...), edo, baita ere, solaskide batekin baino gehiagorekin hizketan jarriz.
- Bideragarritasuna. Probak testuinguru eta inguruabar jakinetan egiteko prestatu behar dira, eta oso desberdinak izango dira egiaztatze-sistema batean edo bestean. Egiaztatze-sistemak helburu jakin bat baldin badu, populazio homogeen bati zuzentzen baldin bazaio eta eremu geografiko txiki samarrean egitekoa baldin bada, proba egokitu egin daiteke hein handi batean azterketaren premietara, ezaugarrietara eta helburuetara. Beste sistema batzuetan, berriz, mugatuagoak izango dira proba egiteko eskura dauden baliabideak, era askotako azterketa-zentroak baliatu behar izaten dituztelako zenbait herrialdetan.
- Eragina. Hitz honen bidez izendatzen da azterketa batek duen eragina gizartean, hezkuntza-sisteman eta norbanakoengan. Azterketek eragiteko duten modu jakin bat da “errebote-efektua” (*wash-back effect*); hau da, ikasgelako irakaskuntzan duen eragina, hala

¹ Kontingentziak dihardugunean, solaskideetako baten diskurtsoak bestearekiko duen mendetasuna azalerazi nahi dugu. Jones eta Gerard-i jarraikiz, lau kontingentzia mota daude: asimetrikoa, solaskideetako batek elkarrizketa eraman eta besteak jarraitzen dionekoa; sasi-kontingentzia, rol-jokoetan eta agurretan; kontingentzia erreaktiboa, helburu jakinik gabeko elkarrizketetakoak; eta elkarrekiko kontingentzia, negoziazio, eztabaida serio eta abarren bereizgarria (Birjandi eta Bagherkazemi, 2011).

negatiboa nola positiboa. Adibidez, ikasgeletan ahozko interakzioa praktikatzea da azterketen ahozko elkarrizketen errebote-efektu positiboa. Errebote-efektu negatiboa litzateke —azterketaren inguruabarrak birsortu nahian— jarduera hori beti irakaslea solaskide dela egitea, eta ez ikasleen artean.

2. Aztertzaillearekin egingo den elkarrizketa edota hautagai-bikoteen arteko solasaldia

Ahozko proba bat pentsatu eta garatzean, bi elementuren arteko oreka bi-lutzen da beti: batetik, fidagarritasuna —zeinak eskatzen duen ahalik eta antzekoenak izatea hautagai guztiekin izan ohi den jokabidea eta diskurtsoa— eta, bestetik, baliozkotasuna —zeinak berekin dakarren hautagaiarekin izandako elkarrizketak egiaz izan ditzan elkarrizketa baten ezaugarriak eta, ondorioz, elkarrizketatzailearen diskurtsoa elkarrizketatuaren parte-hartzeari egokitzea—. Fidagarritasunaren eta baliozkotasunaren arteko eztabaida hori honako bi eredu hauetan zertu da azken hogei urtean: a) aztertzailleak bideratutako elkarrizketaren aldeko hautuan edo b) bikoteka egingandako probaren aldeko aukeran.

Aztertzaille batek bideratutako elkarrizketak izan ziren ahozko adierazpena berariaz ebaluatzeko lehenengo etsaminak; azterketa horiek 50eko hamarkadan sortu eta 70ekoan orokortu ziren, ikusmolde komunikatiboa hedatzearen ondorioz. Baina laster agertu ziren aurkako argudioak; hain zuzen ere, elkarrizketa horiek ez zutelako solas-ezaugarririk. Hala, Ross eta Berrwick-ek adierazi zuten elkarrizketaren eta solasaren arteko hibrido bat direla ahozko elkarrizketak (Birjandi eta Bagherkazemi, 2011) eta He eta Young-ek (1998), bestetik, elkarrizketak ez direla benetan solas-azterketak. Diskurtsoaren azterketaren ikuspuntutik, solasak ezaugarri hauek ditu (He eta Young, 1998):

- Planifikatu gabeko aurrez aurreko interakzioa da.
- Ezin da aurrez esan nola garatuko den edo zer emaitza izango duen.
- Berez, berdin banatzen ditu eskubideak eta betebeharrak.
- Erreaktibotasun-bereizgarriak ditu: parte-hartzaileek solaskideak esandakoari erantzuten diote, eta parte-hartzeek elkarrekin kontingentzia dute ezaugarri.

Azterketetako ahozko elkarrizketek, berriz, ez dute halako ezaugarririk. Horrez gain, hautagaiaren bizitza errealean oso gutxitan agertuko den testu-genero bat da elkarrizketa: sendagilearengana joatean, lanpostu batean sartzeko aukera duenean...; oso gutxitan erabiliko du bestela, baldin eta ez bada hedabideetan interesa sortzen duen pertsona bat behintzat. Hor-taz, eztabaidagarriak dira, neurri batean, bai probaren benetakotasuna, bai haren baliozkotasuna: ahozko proba batean, neurtzen al dugu benetan neurtu nahi dena, aztertzen dugun hizkuntza-laginak ez badu solasaren ezaugarririk?

Lier-en eta McNamara eta Roever-en arabera (Birjandi eta Bagherkazemi, 2011), elkarrizketa aztertzaile batekin egiteak botere-harremana gehitzen dio solasari. Harreman horrek interakzioaren ezaugarriak mugatuko ditu, eta solasaren jardura definitzen duten zenbait ezaugarri agertzea eragotziko. Figueras-ek (2004) zehaztu zuenez, halako egoeretan, hautagaiak ez du aurrea hartzen, ez du gaiz aldatzen, ez du hitza kentzen, ez du galderarik egiten eta ez dio kontra egiten solaskideari.

Esandako horretan guztian, ezerk ez ditu baliogabetzen hautagaiaren erantzunak; izan ere, He eta Youngek (1998) adierazi bezala, baliozkoa da ahozko elkarrizketetan azaleratzen den hizkuntza-gaitasuna, betiere esparru egokiaren baitan interpretatzen bada. Nolanahi ere, elkarrizketek solas-izae-ra eskasa zutela oharturik, 90eko hamarkadan bikotekako probek ordezkatu zituzten —non bi hautagaik elkarrekintzan jardun behar duten—bakarkako ahozko probak pixkanaka egiaztatze-sistemetan. Proba horrek ezaugarri askoz ere egiazkoagoak gehitzen dizkio solasari, eta baliozkoagoa da zalantzarik gabe; horrez gain, eskuarki onartzen da bikotekako formatuak beste onura sorta bat ekartzen diola azterketaren garapenari eta hautagaiaren ekoizpenari; besteak beste, estres eta estutasun gutxiago eragiten diela parte-hartzaileei. Dena dela, ustea besterik ez da, eta, ondorioz, sistematikoki behatu beharko litzateke hala dela onartu aurretik, zeren eta nerbioak kutsagarriak izan baitaitezke eta elkarri kutsa bailiezaizkiokete azterketariek (Birjandi eta Bagherkazemi, 2011). Zenbait ikerlanek azaldu dutenez, hautagaiak nahiago dute bikotekako proba; beste ikerlan batzuek, ordea, kontrako emaitza izan dute (Kanga, 2012), eta, beraz, ezin da behin betiko ondorioz atera. Bikotekako aukeraren beste zenbait bertute probaren bidegarritasunari dagozkio. Bi hautagaiak batera eginez gero proba, haietako bakoitzaren azterketa-denbora murriztu daiteke: kontuan hartzeko abantaila azterketa-zentroentzat. Halaber, elkarrizketatzaileak zeregin gutxi batzuetan jarri dezake gogoia, eta ez du zertan dibertsifikatu arreta azterketaren garapenaren beste alderdi batzuei erreparatzeko. Probaren eraginari dagokionez, positiboa da halako ahozko azterketen errebote-efektua: elkarrizketatzailearekin egingo den elkarrizketa, alde batetik, azterketa irakaslearekin prestatzera bultzatzen du, eta bikotekako probak, aldiz, ahozko solasa beste ikaskideekin praktikatzera.

Bikotekako probak lehenetsita, atzean utzi dira hautagai bakoitzari egokitu zaion azterketakideak lekarkeen eraginari buruzko mesfidantzak. Kezka horren oinarrian dago bikotekidea aldagai berri bat dela, zeinak ezinbestean eragingo duen hautagaiaren jardueran, segun eta zer-nolako ezaugarriak dituen haren nortasunak, nolakoa den haren egoera eta zer egiten duen azterketan. Hautagaiak bere azterketakideari ezartzen dizkion baldintzen artean, honako hauek nabarmentzen dira:

- Asko edo gutxi hitz egiten duen, eta zer lidergo eta asertibitate maila duen.

- Beste hautagai batek baino hizkuntza maila hobea edo kaskarragoa duen.
- Beste hautagaiaren ama-hizkuntza bera dakien ala beste bat hitz egiten duen, zeren eta elkarren arteko ulermena eragotzi bailezake horrek.
- Ezaguna edo laguna duen beste hautagaia.

Zenbait ikerketak erakutsi duenez, susmo batzuk ez dira beti egia: esaterako, azterketarietako batek besteak baino maila hobea izateak eragin negatiboa duela, konparazioaren eraginez (Ildiko, 2004; Birjandi eta Bagherkazemi, 2011). Dena dela, askoz aldakortasun handiagoa izango du hautagaiak, prestakuntza oneko elkarrizketatzaileekin baino, beste hautagai batekin egiten badu proba, zeren eta elkarrizketatzaileek jarraibide sorta zehatz baten arabera jardungo baitute. Pentsatzekoa da, noski, beti ez dela bideragarri izango probak antolatzea hautagaiak eta haren bikotekideak ezauzgarri berak partekatzeko moduan: izaera, AH/H2ren maila, herritartasuna, hizkuntza ikasteko ikasgela, etab.

Bestalde, hautagaiak bikoteka taldekatzeak ez du bermatzen ezinbestean sortuko den hizketa solasa izango denik. Ahozko probetako azterketarien solasak aztertzean, Galaczi-k (2008) hiru elkarrizketa mota bereizten ditu:

- Elkarlanean egiten direnak, non bi solaskideek modu orekatuan parte hartzen duten eta eztabaidagaien aurrera egiteko ardura partekatzen. Halakoetan, kalifikazio altuagoak eman ohi dira.
- Paraleloak, non bi solaskideek modu independentean garatzen duten diskurtsoa, azterketakideen esku-hartzeetan ia arretarik jarri gabe. Halakoek eragin negatiboa izan ohi dute kalifikazioetan.
- Asimetrikoak, non hautagaietako batek bere gain hartzen duen elkarrizketaren ardura eta protagonismoa, eta besteak neurri askoz ere txikiagoan hartzen duen parte, sekula aurrea hartu gabe.

Komunikazio-gaitasuna ez bezala, elkarreragin-gaitasuna elkarrekintza bateko parte-hartzaile guztien artean eraikitzen da, eta jarduera horri dago-kio berariaz. Noizbait esan denez, ez litzateke zentzugabea espezifikoki solaskidearen elkarreragin-gaitasuna baloratzeko ere bikotearen jarduera kalifikatzea, hautagai bakoitzarena bere aldetik kalifikatu ordez (He eta Young, 1998). Nolanahi ere, egiaztatze-sistemetan ez da inoiz aplikatu. Hain urrutira joan gabe, proposatu izan da jarduera horiek batzuetan edukitzen dituzten prestatze-denborak kentzea, eta zenbaitetan egin ere izan da. Hizketako jardueretan alde zurreko fase hori sartzearen kontrako argudioek jatorri hau dute: ulertzen da proban esango dena planifikatzeak interakzioaren izaera hutsaldu dezakeela eta solasean kalterako eragina izan, parte-hartzaileek solaskidearen parte-hartzera egokitu beharko lukete-eta diskurtsoa.

Nolanahi ere, funtsezkoa zera da: hautagaiak bikoteka aritzeak probari bideragarritasun eta egiazkotasun handiagoa ematen dio, ikasgelako jardunean errebote-efektu positiboa sortzen du eta azterketaren fidagarritasunari zuzenean eragiten dioten aldagaiak ere txertatzen dira orobat. Ondorio horiek, oinarrian, bi galdera nagusitan laburbildu daitezke: Berdin ekoiztuko al zuen hautagaiak beste azterketakide batekin? Nota bera lortuko zuen?

Bi ereduon artean hautatu behar izatearen aurrean, Figuerasek (2004) beste aukera baten alde egiten du: norbanakoaren adierazpen-jarduerarekin batera, bi solaskideak jardutea azterketan, eta, horrela, bi jarduerak egitea: bai kidearekiko solasaldia, bai elkarrizketatzaileak bideratutakoa. Hautu horrek, probaren elkarreragina handitzeaz gain, aukera ere ematen du hautagaia zenbait egoeratan behatzeko eta bi jarduera hauek orekatzeko: bate-tik, baliozkotasun eta benetakotasun handiagoa duen jardueraren fidagarritasun eskasagoa (beste batekin izandako solasa) eta, bestetik, baliozkotasun eta benetakotasun txikiagoa duen jardueraren fidagarritasun handiagoa (elkarrizketatzailearekin izandako elkarrizketa). Dena dela, hala pentsatutako proba batek eskatzen du bideragarritasuna bermatuko duen plangintza egitea eta egoki antolatzea. Adibidez, hautagaia bikotekidearen elkarrizketan eta aurkezpenean badago, ziurtatu behar da ez duela azterketaren zenbait alderdi kopiatzeko aukerarik, dela beste gai batzuei buruz hitz eginaraziz hari, dela bikotea solasaldirako soilik elkartuz. Egiaztatze-sistema batzuetan, ez da erraza halako antolaketa-aren arabera aritzea azterketa-zentro guztietan.

Gai honekin bukatzeko, gogoan izan behar dugu honako aldagai hauen arabera dela, hein handi batean, nahiago izatea ahozko proba bat edo beste: azterketaren hartzailearen arabera, azterketa ematen den testuingurua- ren arabera, elkarrizketatzaileei emandako prestakuntzaren arabera eta azken horien gaineko kontrolaren arabera. Adibidez, baliteke irakaskuntza arautuko ikasleak izatea azterketa baten jomuga: hizkuntza eta adin bereko gelakideekin egiten dute azterketa, elkar ezagutzen dute eta ohituta daude ikasgelan elkarreragitera, baita azterketarako praktikatzera ere. Edo baliteke publiko orokorra izatea xede. Halakoetan, askoz ere handiagoa da aldakortasuna hautagaien prestakuntzari eta ezaugarriei dagokienez, eta baliteke, aldagai horien baitan, beste erabaki batzuk hartzea ahozko proban hautagaiak elkartzeari dagokionez. Gaur egun, zenbait egiaztatze-erakunde- dek (esaterako, Cambridge English-ek eta Goethe Institut-ek) bikotekako proben alde egin dute; beste batzuk, berriz, elkarrizketatzaile batekin elkarrizketa egitera lerratu dira (Cervantes Institutua, Trinity College, Alliance Française eta Galiziako Xunta, adibidez), eta beste zenbaitek (Kataluniako Generalitateak edo HABEk, kasu) bata edo bestea darabilte, zer mailatako azterketa den.

3. Elkarrizketatzailearen egitekoak eta materialak

Ahozko azterketa batean, elkarrizketatzaileak zenbait jarduera egin behar ditu, baina, bikoteka egiten bada proba, murriztu egiten dira zeregin horiek. Proba banakakoa denean, honako hauek dira eginkizun nagusiak:

- Hautagaiak hartzea eta agurtzea.
- Ariketei buruzko jarraibideak ematea.
- Ariketen eta probaren denbora kontrolatzea, zehaztapenekin bat etor dadin.
- Hautagaiari entzutea, galderak egitea eta harekin elkarreragitea, segun eta zer-nolakoa den jarduera.
- Hautagaia bideratzea, huts egiten edo jarduera ondo ulertzen ez duenean.
- Proba egiteko baldintzarik hoberenak sortzea, hautagaiari lasaitasuna transmitituz.

Eginkizun horiek guztiak bideratu behar dira izan litekeen fidagarritasun, baliozkotasun eta benetakotasunik handiena lortzera, eta saiatu hautagaiak ahalik eta hizkuntza-laginik hoberena ekoitzi dezan.

Horretarako, elkarrizketatzaileak badu jardunbideak ezartzen dituen material sorta bat, haren lana errazteko eta, aldi berean, kontrolatzeko baliagarria dena. Azterketetan, dokumentu arau-emaile horiek bermatzen dute elkarren antzekoak izatea azterketaren baldintzak. Egiaztatze-sistemek desberdin antolatzen dute informazio hori, baina erakunde batetik bestera ez da gehiegi aldatzen aztertzailerei ematen zaien laguntza mota. Cervantes Institutuaren DELE diplomen (espainiera atzerriko hizkuntza gisa) azterketen kasuan, adibidez, honako hau sartzen da dokumentuotan:

- Kudeaketa akademikorako eskuliburuan, honako hau jasotzen da:
 - Azterketa-deialdiaren garapena zehazteko kronogramak.
 - Hautagaien ahozko probak egiteko ordutegiak jasotzen dituen formularioa.
 - Azterketa-deialdi bakoitzean alde aurreko bilera bat egiteko jarraibideak: bileran dokumentazio guztia ireki eta irakurtzen da, materiala berrikusten da, lana banatzen, etab.
 - Azterketa-deialdian parte hartzen dutenek une bakoitzean egin beharrekoari buruzko oharra.
 - Prestatzeko aretoa eta azterketaren aretoa nolakoak izan behar diren eta azterketa ondo kudeatzeko zer material behar den azalduko duen deskribapena.
- Laguntzaileentzako materialak, zer eta nola egin behar den adieraziko du. DELE azterketan, laguntzaile batzuk egon ohi dira: hau-

tagaiak hartu, eta prestatzeko aretoan jarraibideak ematen dizkiete. Laguntzaileek prestakuntza-ikastarorik egiten ez dutenez, nola jokatu azaltzeko dokumentua gehitzen zaie azterketako materialean.

- Hautagaiarentzako materiala. Deialdiro berritzen da, eta aldez aurreko bileran aztertu behar da, dena ondo iritsi dela egiaztatzen.
- Aztertzailarentzako materiala. Hautagaiarentzako materialarekin batera berritzen da, eta elkarrizketatzaileak azterketa-egunerako eduki behar du ikasita. Dokumentu horrek zehazten du azterketa-egunean aztertzailerek egin eta esan beharreko guztia, eta azterketaren fidagarritasuna eta baliozkotasuna bermatzen du horrela.

4. Elkarrizketatzailearen gaitasunak

Bere esku dituen zereginak betetzeko, elkarrizketatzaileak zenbait gaitasun garatu behar ditu, prestakuntza eta praktika zuzenaren bitartez. Gaitasun horiek hiru multzotan sailka daitezke, EEMBK gaitasun orokorretarako egindako sailkapena egokituz: ezagutza, trebetasun eta jarrera gisa.

Lehenik eta behin, elkarrizketatzaileak ezin hobeto ezagutu behar ditu azterketa kudeatzeko prozedurak. Honako alderdi hauek hartzen dira kontuan prozedura horietan: jarduera bakoitzerako zehaztutako denbora, hautagaiari noiz eta nola eman behar zaion materiala, nola jokatu gerta litezkeen arazoan aurrean, etab. Elkarrizketatzaileek era bertsuan jokatzen dutela bermatzen da hala. Bigarrenik, elkarrizketatzaileak ondo aztertua izan behar du azterketa-deialdi horretako materiala eta aise erabiltzen jakin: gaiak, hautagaiaren jarduna sustatzeko materiala (argazkiak, marrazkiak, grafikoak...), baliatzen diren egoerak, egin beharreko galderak, etab.

Trebetasunei dagokienez, giro ona sortzeko adina pazientzia, lasaitasuna eta enpatia garatu behar ditu elkarrizketatzaileak. Halaber, esaldiak hautagaiak ulertzeko moduko hizkuntza mailan berresateko gaitasuna izan behar du. Horrez gain, entzuteko gaitasun handia ere eduki behar du, hautagaiaren araberrako galderak egiteko, hark emandako informazioaren aurrean erantzuteko eta jadanik esana duenari buruz berriro ez galdetzeko. Gaitasun hori ohikoa da eguneroko bizitzan, eta elkarrizketatzailearen materialaren jarraipenarekin uztartu behar da eta hautagaiaren diskurtsora egokitu, galderen ordena aldatuz, segun eta nola doan interakzioa. Azkenik, elkarrizketatzaileak gai izan behar du jarduera bakoitzaren denbora kontrolatzeko, hautagaiak gainditu ez dezan ezarritako denbora, ezta ekoitzi ere laburraren laburrez egoki ebaluatu ezin diren hizkuntza-lagin motzegiak.

Jarrereri dagokienez, badaude saihestu beharreko zenbait jokabide. Lehenbizikoa, inprobisazioa. Prozeduren eta materialaren ezagutza oinarri, elkarrizketatzaileak bihozkadak eta ohiko solas-ohiturak saihestu behar ditu. Halaber, saiatu behar du berarengan eraginik ez dezaten izan berez probari

ez dagozkion testuinguru-alderdiek: esaterako, metatutako atzerapenak, hautagaia atsegina edo desatsegina iruditzeak, nekeak, etab. Azkenik, jokabide nabarmenegiak baztertu behar ditu, eta hautagaiarekin ez du hotza edo zorrotza izan behar, ezta bigunegia ere.

5. Elkarrizketatzailearen jokabidea: jarraibideak

Egiaztatze-sistema gehienetan, elkarrizketatzailearen portaera bideratzeko jarraibideetan zehazten dira gaitasun horiek; batetik, bermatu nahi da baldintza berak dituztela hautagai guztiek, eta, beraz, fidagarria dela proba; eta, bestetik, bermatu nahi da azterketaren konstruktua gauzatzea, baliozkoa izan dadin azterketa. Elkarrizketatzaileentzako jarraibideek —Peace Corps-eko *Aztertzailentzako eskuliburuak* (2005) edota Cervantes Institutuaren DELE aztertzailak egiaztatze ikastaroek, kasu— honako ideia hau dute oinarrian: proba ez da galde-erantzun sorta baten moduan garatu behar. Aitzitik, elkarrizketaren jarioak hitzunaren malgutasuna erakutsi behar du; hain zuzen, haren gaitasunean eta elkarrizketatzailearen eta hautagaiaren arteko harreman etengabearen oinarrian bermatutako malgutasuna. Elkarrizketatzailearen helburua elkarrizketa bideratzea da; halako molde zuzen bideratzea, non hautagaia ez baita hainbeste ohartuko azterketa-testuinguruaz, eta non interesa izango duen jarduteko bere bizitza pertsonalaz, inguruan duen munduaz edota bere iritziez. Puntu hauetan laburbildu daitezke egiaztatze-erakundeen ahozko probetan eskuarki onartutako teknikak:

- Hautagaia hartzean, agurtzean eta proba prestatzeko edo berotzeko galderak egitean, elkarrizketatzailearen eskuliburuan ezarritako galderak erabiltzea, hautagai guztiek beti jaso dezaten antzeko tratamendua.
- Jarraibideak ematea eta, azterketak zenbait jarduera baditu, argi egitea trantsizioak, hautagaiak une oro jakin dezan zer egin behar duen eta azterketaren zein ataletan dagoen.
- Hautagaia bakarra izango balitz bezala tratatzea: begietara begiratzea eta jarrera abegikorra agertzea; arretaz entzutea hark esandako guztia; interesa agertzea hark adierazitakoaren gainean, aspertze- eta neke-keinuak baztertuta; oharririk ez idaztea eta materialari ez begiratzea hautagaiari baino gehiago, eta ez ematea presarik hautagaiari.
- Argi eta mailari dagokion abiaduran hitz egitea. Hautagaiak ez badu ulertu esandakoa, berriz esatea, ulertzeko moduan edota adibideak jarritz. Aintzat eduki behar da, jatorrizko hitzunak ez direnekin hitz egitean, bizitza errealeko portaera ohiko bat dela horixe, AH/H2ren azterketetako edo ikasgeletako ezaugarri bereizgarria baino.
- Galdera irekiak egitea, eta helburu jakin batekin. Oro har, galderak dira hautagaiei hitz eginarazteko modu eraginkorrena. Es-

kuartean dugun denbora (betiere mugatua) hobeto erabiltzeko, helburu argi bat izan behar du galdera bakoitzak. Oro har, elkarrizketatzaileak esku hartzean, diskurtso zabala egituratzera bultzatu behar du hautagaia; izan ere, erantzun itxiko galderak egiten badira, motzak izango dira erantzunak, eta ziurrenik ez da lortuko helburua. Egiaztatze-sistema gehienetan, galdera andana bat dute elkarrizketatzaileek, eta horien artean egoki deritzenak aukeratu behar dituzte, bai hautagai bakoitzarentzat, baita probaren fase bakoitzari begirakoak ere.

- Solasari dagokion estiloa erabiltzea. Une batzuetan, beharrezkoak izango dira galdera esplizituak; beste zenbaitetan, egokia izango da hitza kentzea besteari, eta, beste batzuetan, lan handirik egin gabe eragin daiteke hautagaiarengan, solasaren jarioa suspertzeko oharrak eginez edota hautagaia jarduna luzatzera bultzatuko duten isiluneen bitartez. Eskarmentuak eta elkarreragiteko trebetasunek lagunduko diote elkarrizketatzaileari jakiten noiz den eraginkorrago jarrera bat edo beste.
- Hautagaiaren jardunari jarraitzea. Hautagaiaren interesei erantzun behar zaie, baina galarazi behar zaio jorratu behar ez den gai batera bideratzea solasa, edota gai jakin batean tematzea.
- Trantsizio-teknikak erabiltzea. Gaiz aldatu nahi dugunean, trantsizio-teknikak erabil ditzakegu, modu koherentean eraman gaitzaten iritsi nahi dugun lekura.
- Saihestu hautagaiei labainak gerta dakizkiekeen gaiak eta pertsonalegiak diren galderak edota hautagaia kontu eztabaidagarrien inguruan iritzia ematera bultzatuko dituenak (politika, erlijioa, etab.).

Ahozko adierazpenaren eta elkarrekintzaren gaitasun komunikatiboa ebaluatzeko azterketetan normalean erabili ohi diren teknikekin batera izan ohi da eskura elkarrizketatzaileak saihestu beharreko jokabide sorta bat ere. Jarraibide hauen bitartez, saihestu nahi da elkarrizketatzaileak ikasgelari dagokion teknikak eramatea azterketara —hain zuzen, irakaskuntzaren arlokoak direnak eta ez egiaztatze-ebaluazioarenak—. Jarraibideon arabera, elkarrizketatzaileak honako hauek utzi behar ditu alde batera: hautagaiari zuzentzea eta hiztegi mailan laguntzea; hautagaiak gaizki esandakoak zuzen berresatea eta hark ondo esandakoak baloratzea; hitz baten edo egitura baten erabilera zehatza bilatzea; haren ahotan jartzea esan ez dituen hitzak eta hitz nahiz egitura egokiak aurkitzeko laguntza ematea hari.

Gogoan izan behar da horrelako jarraibide orokorrak proba bakoitzari edota baita jarduera bakoitzari ere berezkoak zaizkien aldagaien mende daudela; aldagai horiek erabakigarriak dira elkarrizketatzailearen jokabidean. Hala, probaren konstruktua eta probarekin zuzenean lotutako kalifikazio-

irizpideek ezarriko dute zer helburu bilatu beharko duen elkarrizketatzailerak esku hartzean. Bestetik, elkarrizketatzailerak ez du berdin jokatu behar jarduera mota guztietan: era batera jokatuko du egoera simulatu batean, eta beste modu batera adostasuna lortzeko argudiatzen denean, edota beste era batera hautagaiari gaurkotatzen duen gai bati buruzko elkarrizketa egitean.

Edozein dela ere jarduera, elkarrizketatzaileraren materialean jasotzen diren jarraibideek erabakiko dute hark kontrol handiagoa edo txikiagoa ezarriko duen. Europako Kontseiluaren ahozko proben tauletako terminologiari jarraikiz, izan daitezke jarduera irekiak, itxiak edo erdi-irekiak, elkarrizketatzailerak edo jarduerak berak hautagaiaren erantzunaren gain ezarritako mugen arabera. Jarduera diseinatzean eta materiala prestatzean jarduera bera kontrolatu daiteke, hautagaiaren eskura jartzen diren laguntzen bitartez, eta elkarrizketatzailerak zeregin bat edo beste izango du, azterketariari emandako pizgarrien baitan. Sustagarri horiek askotarikoak izan daitezke: grafiko bat, argazki bat, laburtu beharreko artikulua bat, esku hartzeko jarraibide jakin batzuk edo komunikazio-helburu zehatz bat.

6. Solasa lankidetzan eraikitzea

Orain arte, jarraibide sorta bat ikusi dugu, zeinak eskuarki onartu eta ezartzen diren hautagaien komunikazio-gaitasuna ebaluatzen duten egiaztatze-sistemetak ahozko probarik gehienetan. Baina, azterketan jarraitu beharreko jardunbideez harago, modu askotan egin daiteke elkarrizketa, baita elkarrizketatzaile guztientzat gidoi bera ezartzen denean ere.

Egiaztatze-sistema gehienak aztertzaileen irizpidez eta prestakuntzaz fidatzen dira, eskuliburuetan proposatutako galderak eta esku-hartzeak azterketaren egoera zehatzera eta hautagaiaren esku-hartzeetara egokitzeko. Bi elementuren arteko oreka bilatzen da: alde batetik, baliozkotasuna eta benetakotasuna bilatzeari dagokion naturaltasuna; bestetik, hautagai eta elkarrizketatzaile guztiek modu koherentean jokatzea bermatuko duen gidoi bati jarraitzea. Dena dela, 90eko hamarkadatik, zenbait artikulua espezializatuta (Brown eta Hill, 1998; Lazaraton, 1996; Nakatsuhara, 2006) diskurtsoaren azterketaren ikuspuntutik aztertu dira AH/H2ren azterketetako ahozko elkarrizketak; eta aztertzaileari honako informazio hau eman behar zaiola gomendatzen dute: galderak egiteko moduari buruzko irizpide argiak, galderak moldatzeko duen tarteari buruzko oharra eta, azkenik, diskurtsoa egituratzeko moduari buruzko prestakuntza berezia. Aldi berean, beharrezkotzat jotzen dute jarraipen zorrotza egitea eta profesional guztiek jarraibideok nola betetzen duten aztertzea. Soilik horrela esku-hartze eredu beraren arabera jokatu ahal izango dute hautagai guztiek, eta haien ekoizpena baldintza bertsuetan balioetsi ahal izango da (Brown eta Hill, 1998).

Halako analisisen arabera, hautagaia ez da probako emaitzen erantzule bakarra, lankidetzan eraikitzen da elkarrizketa oro eta elkarrizketatzaileraren zeregina ezin da ulertu soilik hautagaiak alde aurretik zeukan gaitasuna

erakutsiko duen diskurtso-lortze moduan (He eta Young, 1998). Hymesek hizketa-egintzak aztertzea proposatu zuen, ingelesezko SPEAKING akronimoa osatzen duten hitzen parametroen arabera: egoera, parte-hartzaileak, helburua, mezuaren edukia eta forma, doinu afektiboa, diskurtsoaren kanalak eta formak, testuaren arauak eta generoa. Ikuspuntu horretatik, ahozko elkarrizketan ez dago hautagaiaren solaserako gaitasunen lagin neutro bat lortzeko aukerarik, zeren eta ezinbestean islatuko baita probaren testuinguru instituzionala, bai diskurtsoa elkartrukatzeko sistemaren bidez, bai helburu bat lortzeko orientabidearen bidez (He eta Young, 1998). Ahozko proba baliatuz eraikitzen da hautagaiak elkarreragiteko duen gaitasuna, lan-kidetzan eta une jakin batean. Ahozko probak, ordea, mugak ezartzen ditu hautagaiak ekar eta egin ditzakeenaren inguruan (gai-aldaketak, txandak, etab.) eta, beraz, aztertzen den elkarreragiteko gaitasunean (He eta Young, 1998).

Abiapuntu hori harturik, zenbait ikerketa egin dira jakiteko ea elkarrizketatzailearen portaerak baduen eraginik hautagaiak ekoitzitako diskurtsoan eta lortutako kalifikazioan, eta, hala izanez gero, zehazteko ea zer-nolako portaera motek eragiten duten eta nola. Ildo horretatik, Brown-ek (2003) elkarrizketatzailearen diskurtso-ezaugarriek baldintzatua dagoen «zailtasun-faktore»-aren inguruan jardun zuen, zeinak eraman dezakeen hautagaia ezagutza maila baxuagoa agertzerara eta kalifikazio okerragoa lortzera. Zailtasun-faktore hori egoki deskribatzeko, Brownek eta Hillek (Nakatsuhara, 2006) elkarrizketatzailearen jardunaren hiru oinarritzko alderdi hauei erreparatu zieten, esku-hartzeen nolakoa ikertzean:

- Galderak eta gai berriak sartzeko teknikak.
- Gaien luze-zabala eta elkarreragina kudeatzeko teknikak.
- Ulermen-keinuak eta hautagaiari feedbacka emateko teknikak.

Brownen eta Hillen ikerlanean ondorioztatzen zenez, galdera argiek edota gutxitan aldatzeak gaiz erraztu egiten dute azterketa. Hautagaia komunikatzaile eraginkorragoa dirudi halakoetan, galdera esplizituak egiten dizkiotelako eta nahasten ez dutelako etengabe aldaketak eginez. Kontrara, galderak ez direnean hain zuzenak eta zehatzak, eta sarritan aldatzen denean gaiz, zailagoa eta nahasgarriagoa da proba hautagaiarentzat, eta kaskarra haren erantzuna (Nakatsuhara, 2006).

Nolanahi ere, zenbaitetan, kalifikazio hobeak jasotzen zituzten halako esku-hartzeek, eta intuizioaren aurkako emaitza lortzen zen. McNamararen eta Lumley-ren ustez, kalifikatzaileak elkarrizketatzailearen jardunaren aurrean eragindako konpentsazioan bilatu behar zen horren arrazoiak, kalifikatzaileak elkarrizketatzailearen jardun hori hautagaiarentzat zailagoa izango zela jotzen zuen kasuetan. (Nakatsuhara, 2006).

Nakatsuhara-k bestelako emaitzak lortu zituen ahozko ingeles-probei buruzko azterketa batean. Identifikatu nahi zuen aztertzailearen zer portae-

rak izan dezaketen eragina hautagaiaren ekoizpenean eta kalifikazioan; horrez gainera, jakin nahi zuen kalifikazio analitikoaren zer kategoriatan eragiten duten zehazki. Ingeles-azterketak aztertzean, honetaz ohartu zen Nakatsuhara (2006): kalifikazio hobeak lortzen ziren —batez ere, jarioan eta ahoskatzean— gaiez asko aldatzean eta elkarrizketa gutxiago kontrolatzean, galdera argi eta zuzenak egin ordez galdera inplizituak eginez —hautagaiak esandakoa errepikatuz, luzeago hitz egin dezan; edo gaiari buruzko oharrrak eginez—. Nakatsuhara-ren hipotesiari jarraikiz, hautagaiak halakoetan askatasun handiagoa du aukeratutako gaiaren zenbait alderdiri heltzeko. Izan ere, halakoetan, berak erabili nahi dituen terminoak aukeratzen ditu; hau da, erabiltzen jakin eta erraz gogoratzen dituenak. Aldiz, hautagaiei galdera esplizitu eta argiak egiten dizkietenean, menderatzen ez dituzten hitzak erabili behar dituzte. Batzuetan, hiztegi-arloan nota altuagoak lortzen badituzte ere, ahoskeraren eta jarioaren kaltetan izaten da, eta kalifikazio kaskarragoa jasotzen dute.

Bestalde, hautagaiak kalifikazio hobeak lortzen dituzte elkarrizketatzaileak feedback gehiago eta hobea ematen dienean, elkarrizketatzaileak feedbackik eman ez eta baieztatzeko keinuak egitera mugatzen denean baino. Nakatsuhara-ren (2006) hipotesia da elkarrizketatzaileen ohar positiboek eragina izan dezaketela, batetik, kalifikatzailearen iritzian eta, bestetik, hautagaiaren konfiantzan, zeinak arinago eta ziurrago hitz egingo duen. Horrez gain, elkarrizketatzaileak hautagaiari hizketaldia mozten ez badio eta berehala erantzuten ez badio, baizik eta diskurtsoarekin jarrai dezan itxaroten badu, eta oniritzi- eta interes-keinuekin animatzen badu, isiluneak eta zer esan jakin gabeko uneak gertatzen dira, eta, ondorioz, makalagoa dirudi hautagaiaren hitz-jarioak.

Ondorio hauek ingeles-azterketa jakin bati dagozkio, eta, azterketaren izaera dela-eta, ezin dira beste proba batzuetara orokortu; baina, ondorio horiek islatzen dutenez, gehiago zehaztu behar da elkarrizketatzaileek nola interpretatu behar dituzten eskuliburuetan ematen zaizkien galderak eta eskuhartzeak. Ezinbestekoa da aztertzea nola eragiten duen galderak modu batean edo bestean egiteak edota hizpideak zabaltzeak, zertarako-eta elkarrizketatzailea eta kalifikatzailea jabe daitezen hautagaiari eragiten zaion erantzun motaz. Inkesten bitartez ikusi denez, askotan elkarrizketatzaileak ez dira ezta ohartzen ere irizpideak gehiago bateratzeko premiaz, edota haiek lan egiteko moduak ekar ditzakeen ondorioez, bai elkarrizketa bideratzean, bai galderak egitean, baita solasaldian parte hartzean ere (Kont-Kontson, Alas eta Liiv, 2013).

Ez dakigu ziur euskarazko edo espainierazko azterketetan horrelako azterketarik egin den, baina nahikoa da DELE azterketaren ahozko proba batzuei erreparatzea, jabetzeko zein desberdinak diren ondo prestatutako eta urteetako eskarmentua duten elkarrizketatzaileen diskurtso-estiloak. Aipatu artikuluetan nabarmendutako alderdi guztietan eragiten dute aldaketa ho-

riek: galderak egiteko moduan, eztabaidarako gaien luzeran, gai-aldaketen maiztasunean, etenaldietan eta feedbacka emateko eran.

7. Ondorioak

Gaur egun, bat samar datoz zientzialarien iritziak eta egiaztatze-erakundeen jardunbideak, ahozko adierazpena eta elkarrekintza ebaluatzeko modua dela-eta: proba berezi batzuen bitartez, jarduera sorta bat gauzatu behar du hautagaiak AH/H2ren hizkuntzan.

Proba horietan, funtsean, honako hau da egiaztatze-sistema batzuen eta beste arteko aldea: edo banakako elkarrizketa egiten da, edo bikotekako solasa. Lehenak fidagarritasun handiagoa bermatzen du, aztertzaile guztiek betetzen dituzten jarraibideen bitartez, baina bigarrenak aukera ematen du solasaldi egiazkoago bat sortzeko eta, hortaz, baliozkotasun handiagoa lortzeko. Bata edo bestea nahiago izatea, azken batean, probaren zenbait alderdiren baitakoa izango da: konstruktua, aplikazio-eremua, elkarrizketa-tzaileen prestakuntza-aukerak eta zer baldintzatan eman den azterketa.

Aztertzaileak bideratutako elkarrizketa baliatzen duten probei dagokienez, ikusi dugu zer zeregin bete behar dituzten elkarrizketa-tzaileek, zer material eduki ohi den proba egiteko, zer gaitasun garatu behar dituen profesional on batek eta zer jarraibide ezarri ohi diren haren jokabidea bideratzeko.

Azkenik, ahozko elkarrizketen gaineko eztabaida zertan den gaur egun aipatu dugu: onartzen da elkarrizketa-tzailearekin lankidetzan eraikitzen dela hautagaiaren testu-ekoizpena —eta, beraz, baita hark elkarreragiteko duen gaitasuna ere—, baldintza eta muga jakin batzuen baitan. AH/H2ren ahozko elkarrizketei buruzko ikerlan berrienetan, zeinetan diskurtsoa aztertzeko teknikak erabiltzen diren, xehekiago aztertzeko eskatzen da proba bereko elkarrizketa-tzaileen artean sumatzen diren desberdintasun diskurtsiboak, ikusteko ea zer eragin dituzten hautagaiaren ekoizpenean eta hark lortutako kalifikazioetan. Ikerketon emaitzek ondorioak eragin behar lituzkete elkarrizketa-tzaileen prestakuntzan eta jarraipenean.

Bibliografía

- Alderson, J.C., Clapham, C. eta Wall, D. (1998). *Exámenes de idiomas. Elaboración y evaluación*. Madrid: Cambridge University Press.
- Alliance Française. (d.g.). *Estudiantes individuales. Diplomas y tests*. Hemendik berreskuratua: <http://www.alliancefr.org/es/estudiantes-individuales/diplomas-y-tests>
- Bachman, L. F., eta Palmer, A. S. (1996). *Language Testing in Practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Birjandi, P., eta Bagherkazemi, M. (2011). From Face-to-Face to Paired Oral Proficiency Interviews: The Nut is Yet to be Cracked. *English Language Teaching*, 4(2), 169-175.
- Brown, A. (2003). Interviewer variation and the co-construction of speaking proficiency. *Language Testing*, 20(1), 1-25.
- Brown, A., eta Hill, K. (1998). Interviewer Style and Candidate Performance in the IELTS Oral Interview. *IELTS Research Reports*, 1, 1-19. Hemendik berreskuratua: <https://www.ielts.org/pdf/Vol1Report1.pdf>
- Cambridge English Language Assessment. (2015). *Exámenes y certificados*. Hemendik berreskuratua: <http://www.cambridgeenglish.org/es/exams-and-qualifications/>
- Centre International d'Études Pédagogiques. (d.g.). *Producciones orales que ilustran los 6 niveles del Marco común europeo de referencia para las lenguas*. Hemendik berreskuratua: http://www.ciep.fr/es/publi_evalcert/dvd-productions-orales-ccerl/videos/espanol.php
- Consejo de Europa. (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MECED. Hemendik berreskuratua: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Council of Europe. (2014). *Grid for Speaking tests*. Hemendik berreskuratua: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Manuel1_EN.asp
- Council of Europe. (d.g.). *Relating exams to the CEFR. A Manual*. Hemendik berreskuratua: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Manuel1_EN.asp
- Figueras, N. (2004). Docencia, evaluación y contexto de uso real de la lengua oral. *Carabela*, 55, 63-84.
- Galaczi, E. D. (2008). Peer–Peer Interaction in a Speaking Test: The Case of the First Certificate in English Examination. *Language Assessment Quarterly*, 5(2), 89-119.
- Generalitat de Catalunya. Direcció General de Política Lingüística. (2012). *Certificats de català*. Hemendik berreskuratua: http://llengua.gencat.cat/ca/serveis/acreditacio_coneixements/certificats_de_catala/informacio_sobre_els_certificats/
- Goethe Institut. (d.g.). *Nuestros exámenes*. Hemendik berreskuratua: <http://www.goethe.de/lrn/prj/pba/bes/esindex.htm>
- HABE. (2010). *Mailen definizioak*. Hemendik berreskuratua: http://www.habe.euskadi.eus/s23-4728/eu/contenidos/informacion/az_definizioa/eu_az_terket/mailen_definizioak.html
- He, A. W., eta Young, R. (1998). Language Proficiency Interviews: A Discourse Approach". In A. W. He eta R. Young (ed.). *Talking and Testing. Discourse Approaches to Languages Proficiency Testing*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company (1-25 or.). Hemendik berreskuratua: http://www.english.wisc.edu/rfyoung/He_Young1998.pdf
- Ildikó, C. (2004). Is Testing Speaking in Pairs Disadvantageous for Students? A Quantitative Study of Partner Effects on Oral Test Scores. *Novelty*, 9(1). Hemendik berreskuratua: <http://www.lancaster.ac.uk/fass/projects/examreform/Media/Article04.pdf>
- Instituto Cervantes. (d.g.). *Diplomas de español como lengua extranjera*. Hemendik berreskuratua: <http://diplomas.cervantes.es>
- Instituto Cervantes. (d.g.). *Cursos de acreditación de examinadores DELE*. Hemendik berreskuratua: http://cfp.cervantes.es/actividades_formativas/cursos/cursos_cervantes/default.htm
- Kanga, K.N. (2012). *Individual and Paired Proficiency Testing: a Study of Learner's Preference*. Michigan: Michigan State University. Hemendik berreskuratua: <http://etd.lib.msu.edu/islandora/object/etd%3A973/datastream/OBJ/view>

- Kont-Kontson, R., Alas, E., eta Liiv, S. (2013). Developing Interviewer Proficiency: a Self-perception Survey". *Estonian Papers in Applied Linguistics*, 9, 113–129. doi: 10.5128/ERYa9.08
- Lazaraton, A. (1996). Interlocutor support in oral proficiency interviews: the case of CASE. *Language Testing*. vol. 13, no. 2, p.151-172.
- Luoma, S. (2004). *Assessing Speaking*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Nakatsuhara, F. (2006). Impact of inter-interviewer variation on analytical rating scores and discourse in oral interview tests". *Newcastle Working Paper in Linguistics*, 12, 55-68. Hemendik berreskuratua: <http://www.ncl.ac.uk/linguistics/assets/documents/FUMIYO.NAKATSUHARA-FT.pdf>
- Peace Corps. (2005). *Language Proficiency Interview Manual for Testers*. Hemendik berreskuratua: http://files.peacecorps.gov/multimedia/pdf/library/T0130_English_LPI.pdf
- Trinity College London. (d.g.). *ESOL English language qualifications*. Hemendik berreskuratua: <http://www.trinitycollege.com/site/?id=263>
- Xunta de Galicia. Secretaría Xeral de Política Lingüística. (d.g.). *O galego... aprendelo*. Hemendik berreskuratua: <http://www.lingua.gal/o-galego/aprendelo>