

Ikasleen hiztegi aktibo eta pasiboa neurtzen (1)

Walter F. Lockhart

1. SARRERA

Artikulu hau hiztegi aktibo eta pasiboaren kontzeptuak aztertzeraz dator eta ikasgelan irakasleak jarraitu ahal izango duen jardunbidea eskaintzera. Jardunbide honen bidez hiztegi aktibo eta pasiboaren arteko proportzioa eta hiztegi-mota hauetako bakoitzaren tamaina jakin ahal izango ditugu. Behin neurketa hauek egindakoan, kapaz izango da irakaslea ikasle bakoitzari hiztegia aberasteko egokiena zaion plan-keta taxutzeko.

Honela dio Alan Maley-k *Vocabulary* (Morgan eta Rinvoluceri, 1986) liburuaren hitzaurrean:

Aski bitxia gertatzen da hizkuntza biziaren irakaskuntzan hiztegiari eskaini zaion arreta murrizta hausnartzea. Eredu behaviorista/estrukturalistak zein funtzional/komunikatiboak, bakoitzak bere modura, gutxietsi egin dute hiztegia.

Hala ere, hizkuntza arrotzen edozein ikasleak ondotxo dakien bezala, hitzak ezinbestekoak dira, eta horien gabeziak seguratasun-falta sortarazten du.

Egungo zenbait ikasbidek, Sugestopediak (Lozanov, 1978) edo Hurbilbide Naturalak (Krashen eta Terrel, 1983) azpimarratua dute hiztegiaren garrantzia ikasprozesuaren oinarritzko mailetan.

Dena den, hizkuntza atzerritar baten ikaskuntzan *beti ere*, irakasleek aitortua dute hiztegiaren garrantzia bitarteko eta goi-mailetan.

2. HIZTEGI AKTIBO/PASIBOA

Termino ezberdinak erabili izan dira urteetan zehar hiztegi aktibo eta pasiboa izendatzeko. Psikologoa gizakiak gogora dezakeen hitz-bilduma bezala definituko luke hiztegi aktiboa. Hiztegi pasiboa, beraz, ezin gogora, baina berarekin topo egitean berrezagut daitekeen hiztegia izango litzateke. Izan ere, alde nabarmena dago «gogoratu» eta «bakarrik berrezagutu» terminoen artean.

Gairns-ek eta Redman-ek (1986) honela zehazten dute:

Termino hauek mugatzeko, hiztegi «hartzaile»aren bidez entzutezko zein

idatzizko testuinguruan berrezagutu eta uler daitezkeen hitzak adieraziko ditugu. Ikasleak gogoratu eta idatziz edota ahoz erabil ditzakeen hitzek hiztegi «sortzailea» osatuko dute. (Hitz hauei hiztegi «aktibo» eta «pasiboa» ere baderitzaie.)

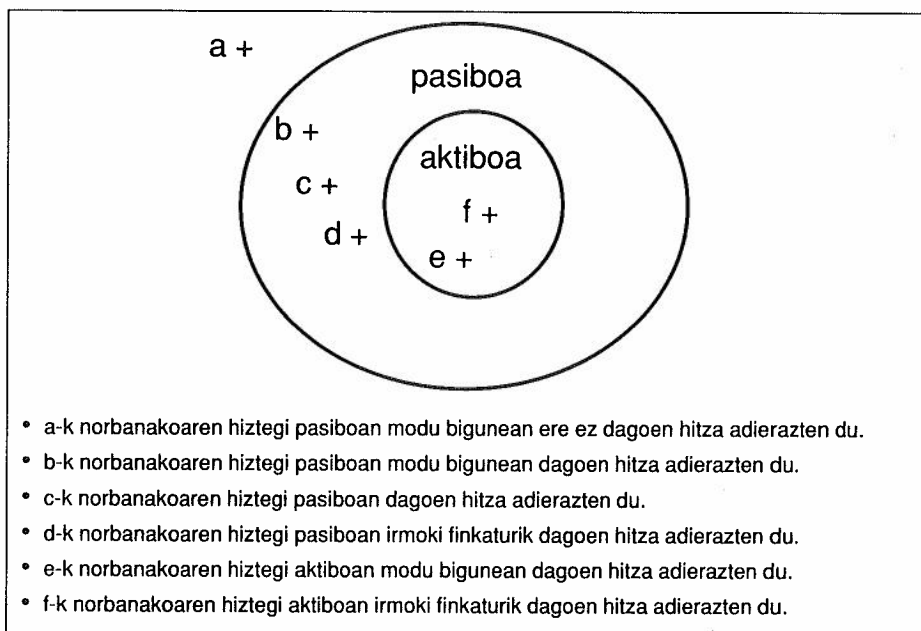
Tracy Terrel (1986) «atxiki» eta «norbereganatu» terminoez mintzo da. Hitzaz jabetzeko (2), atxiki egin behar da lehen-dabizi. Hitz horretaz erabat jabetzearen eman beharreko bigarren pausua norbereganatzea litzateke (3). Ikasleak hitza atxikitzen du, ulertu dituen zenbait testuingurutan hartaz erreparatu denean. Norbanakoak hitza ulertzen du, baina ezin erabil dezake oraindik. Hitza atxikia dago, ez horratio norbereganatua. Hiztegi pasiboan dago, bestela esanda. Denboraren poderioz hitza bereganatu eta sortu ere egin ahal izango du ikasleak. Lehenengo aldiz entzuten duenetik eskuratzen duen arte denbora behar du, eta erabateko esku-

rapenerantz inguratze horretan gero eta denbora gutxiago beharko du hurbiltzen den aldiko.

Aldi bakoitzean gero eta hurbilpen-denbora gutxiago behar hau bat dator nire kontzeptuarekin, hots, hitzak norbanakoaren hiztegian bigunki nahiz irmoki gorde-ta egon daitezkeenaren ideiarekin. Honela zioen goi-mailan zegoen nire ikasleetari-ko batek:

Hitzak zure hiztegi aktibora sartu, denboralditxo batean hor egon eta, etorri bezala, joan egin daitezke! Boston-en lanean ari nintzela hitzetik hortzera erabiltzen nuen «allocate» hitza, baina gaur, «hutsuneak bete» ariketan, hitz hori berori jarri behar izan dudana gaur ez zait inolaz ere bururatu.

Nire proposamena da hitzak lehen-dabizi ikaslearen hiztegi pasibora sartzen direla, eta gero hiztegi aktiboaren erdigunera abiatzen. (Ikus 1. irudia.)



3. JARDUNBIDEA

Lau pausutan gauza daiteke ikaslearen hiztegiaren tamaina jakiteko jardunbidea; baita arlo aktibo eta pasiboaren artean dagoen proportzioa jakitekoa ere: 1) Ikaslea trebatzea bere hiztegia ikertzen. 2) Datu-bilketa. 3) Ikasleek egindako ikerketen egokitzapena. 4) Proportzioaren kalkulua.

3.1. Ikaslea trebatzen

Begibistakoa denez, datu-iturria ikaslea bera da. Ikasleak bere hiztegiari buruzko datu fidagarriak eskaini diezagun, hiztegi pasibo eta aktiboaren ikerketa tajuz egiten irakatsi beharko diogu. Cohen-ek (1987) baliozko jardunbidetzat jotzen du barneikusketa, ikasleek ikastestrategien azterketarako datuak biltzeko; eta eritzi honi eusten dio aipatuz «zenbait sikologo kognitiboren nolabaiteko aldeko jarrera (Bakan, 1954; Radford, 1974; Lieberman, 1979; White, 1980; Ericson eta Simon, 1980).

Axola gutxi zaigu guri ikerketa zehatz baterako barneikusketa jardunbide egokia den ala ez. Artikulu honen xedea ez bait da ikerketa baten txostena paratzea, baizik eta irakasleak ikasgelan hiztegiaren irakaskuntza bakoiztu ahal izateko aurrez aldetik jarraitu beharreko jardunbidea azaltzea.

Behin ikaslea barneikusketa egiten trebatuz gero, aski maila fidagarrian esan ahal izango digu zeintzu hitz dauzkan arlo pasiboan, zeintzu aktiboan eta zeintzu ez batean eta ez bestean. (4)

Ikaslea barneikusketa egiten trebatzeko era asko dago. Taldekako ikuspegiarekin jarduten naiz ni eskuarki: ikasleak hirunaka edo launaka jarrita, erabaki behar dute hiztegi pasibo eta aktiboa esatean zer ulertzen duten amankomunean.

Talde txikitik egindako lanari talde osoarenak jarraitzen dio ilun gelditutako eztabaidaguneak argitzeko eta, beharrik balego, kontzeptuak arbelean diagrama baten bidez azaltzeko, irudien laguntza

hobe uler dezaten. Erabilitako diagrama 1. irudian azaldutakoaren tankerakoa da.

Hau egindakoa, ariketa bat egin arazten diet «hiztegiaren transferentzi ariketak» bataiatu dudak sortatik. Ariketa hauek askotarikoak izan arren, denek dituzte amankomunean hurrengo ezaugarriak: 1) Ikusizko zein ahozko testuinguru edo definizio bat eskaintzen dute. 2) Aztarnaren bat eskaintzen da ikasleak hitza beregana dezan. Aztarna horiek hitz-zerrendak dira zenbaitetan, hutsuneak betetzeko edo irudiek in parekatzeko. Bestetan, aztarnak gurutzegrama osatzeko behar dituenak dira: hitzen zenbatekoa eta noizean behin letraren bat.

Argibideak ematen ditut ariketa hiru pausutan egin dezaten. Lehenengoan aztarnak izkutatu egiten ditut, eta testuinguru edo definizioekin bakarrik jarduten dira. Aztarna lagungarriak gabe idatz ditzaizketen hitzak euren hiztegi aktiboko osakin dira, noski. Maila aktiboan dira hitz horien jabe. Eta hori adierazteko «A» bat inguratuko dute borobilez hitzaren aldamenen. Aztarna lagungarriak gabe ahal izan dituzten hitz guztiak idatzi eta gero, bigarren pausuari ekiten diote, oraingoan aztarnak agirian.

Pausu honetan aztarnen laguntza ahal dituzten hitzak idazten dituzte. Eta euren buruei honako galdera hau egitea eskatzen zaie: «Seguru ote nago hitz hau inoiz lehenago erabili dudala esatean?». Baiezkoan, hitza hiztegi aktibokoa izango da eta «A» idatzi beharko du horren aldamenen; ezezkoan, ordea, «P» bat, hots, hiztegi pasiboan duela. Bigarren pausu honetan, aztarnen laguntza dela bide ohar daitezke lehenengoan beraiek sortutako zenbait hitz ez direla eskatzen zaizkienak. Honelakotan, arestian jarritako hitza kendu eta berria jartzen dute, eta lehengo galdera bera egin behar diete euren buruei: «Seguru ote nago hitz hau inoiz lehenago erabili dudala esatean?». Hitza, beraz, emandako erantzunaren arabera sailkatuko dute.

Aztarnen laguntzarekin ahal izan dituzten hitz guztiak idatzi ondoren, (N) letra

jarriko dute gainerakoan aldamenean, ez maila pasiboan ezta aktiboan ere ez dardela adierazteko.

Hiru pausuetan zehar taldez talde ibiltzen naiz ni neu, barneikusketa egitean sor dakiekeen edozein zalantza argitzearen. Esan beharra dago «hiztegiaren transferentzi ariketa» hauetako bizpahiru mota egitearekin aski dela, ikasle heldu gehienek (5) hitzak ondo sailka ditzaten.

3.2. Datu-bilduma

Ikasleak barneikusketa era egokian egiten trebatutakoan, has gaitezke euren hiztegiak aztertzekeo datuak biltzen. Lehendabizi alde-alde botatzen dut neure kolkorako zein izan litekeen ikasle bakoitzaren hiztegiaren tamaina. Hau abiapuntu bezala harturik, hamabitik hamabostera bitarteko «hiztegiaren transferentzi ariketa» — HTA — (6) egin arazten dizkiot. Ariketa hauek ikaslearen mailakoak edota baxuagokoak izango dira, hiztegia neurtu nahi dugun lehenengo saio honetan ikaslearen gogoa epel ez dakigun. Gure HTAren bankua bost mailatan dago sailkatua, darabilgun irakaskuntza programa bezala, hain zuzen ere. Biziki arretatzen naiz HTA direlakoan sortak eremu semantiko zabala estaltzeaz (jantziak, gorputzatalak, garrarioa, adjetibo deskriptiboak, higidura adierazten duten aditzak...).

HTAetan azaltzen diren item lexikal guztien barneikusketa egin dezaten eskatzen diet ikasleei. Eskuarki bi ariketa egin arazten dizkiet eguneko, (7) denak amaitu arte.

3.3. Ikasleen barneikusketen egokitzapena

Hirugarren pausua ikasleak HTA eskuetarazten didan bezain azkar hasten da. Bere horretan hartzen dut ikaslearen barneikusketa hitz zuzenei dagokienean (8). Jarritako hitza zuzena ez bada, ikaslearen barneikusketa moldatzen dut. Ikasleak hitz desegoki bat jarri eta aldamenean (A) erantsi badu eta hitz zuzena benetakoa sustraikidea bada (9), ikasleak jarritako

(A) (P) bihurtzen dut nik orduan. Hitz zuzena sustraikidea edo sustraikide faltsua bada (10), (N) bat jartzen dut horren aldamenean.

Zuzena ez den hitz baten aldamenean ikasleak (P) jarri badu eta hitz zuzena benetakoa sustraikidea bada, bere horretan onartzen dut ikasleak jarritako (P); ikasleak testuingurutik at ikusita ere, hitzaren forma eta adiera zuzena lotuko dituelakoan bait nago. Hitz zuzena sustraikidea ez izan edo sustraikide faltsua denean, ordea, (N) ikurra ezartzen dut horren aldamenean.

3.4. Proporzioaren kalkulua

Behin hamabi HTA betez gero (gutxienez 150 hitz eremu semantiko ezberdinetakoak), ikasleko (A), (P) eta (N) guztiak zenbatzen ditut, zein bere sailean. Bildutako (N)en ehunekoak kalkulatu ditut. Kopuru hau hitz guztien ehuneko hamarretik beheragokoa bada, neurketaren emaitzak ez dira kontuan hartzekoak izango, zailtasun-maila baxuegia izan bait da. Honelakoetan, emaitzek balio ez izatearen berri jakin erazten diet ikasleei, adieraziz erabilitako ariketak erraztegiak izan direla daukaten hiztegirako. Ondoren, ikasleei zailtasun-maila altuagoko HTA eman eta azterketari ekiten diogu berriro ere.

Era berean, (N)ak jasotako hitzen ehuneko hogeitamarretik gorakoak badira, zailtasun-maila ezin onartukoa izango da oraingoan ere. Jakin erazten diet ikasleei egindako ariketak zailegiak izan direla; eta zailtasun-maila erraztegi ariketekin hasten gara.

Ehunekoak hamarretik hogeitamarrera bitartekoak denean, ordea, hiztegi aktibo eta pasiboaren arteko ratioa honako formula honen bidez kalkulatu da:

$$1 : \frac{(A)k + (P)k}{(A)k}$$

Formula honetan «1» zeinuak hiztegi aktiboko hitz bat adierazten du. Eta «1:» zeinuak honako hau: «ikasleak hiztegi aktiboan daukan hitz bakoitzeko hainbeste hitz daude». (A)k + (P)k ikasleak maila pasiboan dauzkan hitzen kopurua da. «(A)k» hiztegi aktiboa da. Ondorioz, zati-ketaren emaitza ikasleak maila aktiboan daukan hitz bakoitzeko pasiboan daukan zenbatekoari dagokio.

4. SYLLABUSAREN OSAGAI LEXIKOA BAKOIZTUZ

Begibistakoa denez, lagungarri gerta dakiguke ikasleak ageri duen zailtasun-maila ezagutzea hiztegia ikuspegi bakoiztuaz lantzeari begira. Lehen adierazi bezala, ikasle bakoitzari bere mailako HTAk eskain diezaizkiokegu. Zertan lagun diezaguke, ordea, hiztegi aktibo eta pasiboaren arteko ratioa zein den jakiteak irakaskuntza bakoiztuaren ikuspegitik?

Galdera honi eman beharreko erantzuna hiztegia lantzean jarraitutako ereduaren baitan dago. Ikus dezagun segidan eredu eskuragarri horietako bat. Eta azal dezagun halaber nola erabil dezakegun ra-

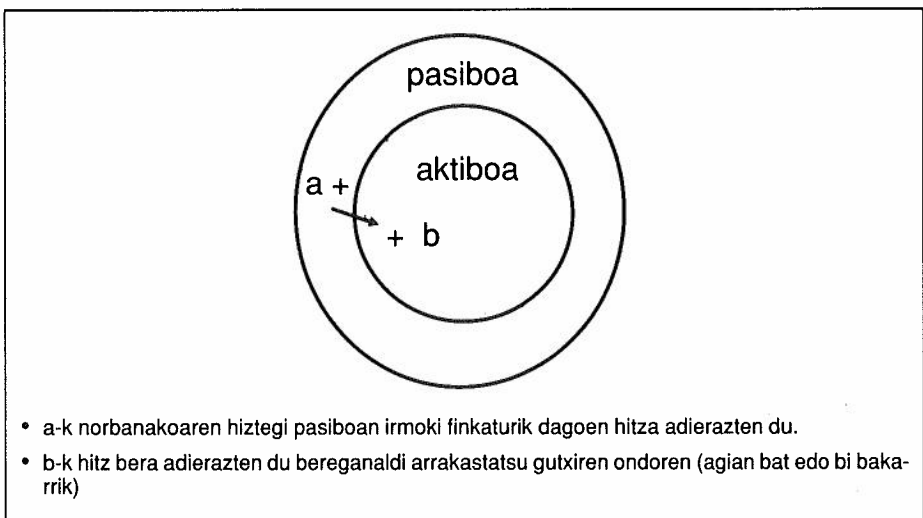
tio aktibo/pasiboa, ikasleei hiztegia era egokian eta ia-ia berekasa lan dezaten aholkatzeko.

4.1. Hiztegia eraikitzeke ereduak

Ulermenean oinarrituriko ikasbideek (Winitz, 1981; Krashen eta Terrell, 1983; eta Asher, 1982) ez dute ikaslea xede-hizkuntza sortzera behartzen isilaldia deituriko garaian. Ikasbide hauek badute orhar halako joera bat, aktiboa baino handiagoa den hiztegi pasiboaz ikaslea hornitzekoa.

«Sormenean oinarrituriko ikasbideek» (11) —esakune hau erabil baldin badezaket— hiztegia «eskuratza» ez baina «ikastera» bultzatzen dute ikaslea (12). Hiztegia «ikasteko» teknika gehienek helburua da item lexikala gomutara ekarri ahal izatea eta ez soilik berrezagutzeko kapaz izatea. Beraz, sormenean oinarrituriko metodoek hiztegi aktiboa garatzera jotzen dute, hiztegi pasiboa adintsu.

Ikaslearen hiztegia murrizta den bitartean (oinarritzko etapetan) ez dirudi ikasleak ikasbide hauek eskatzen dioten hiztegi guztia ikastea zaila denik. Hizkuntza arrotzen irakaskuntza dela eta, hiztegia



eraikitzeari buruz egin diren idazki gehienek hitzak «ikasteko» (memorizatu) dau den estrategia ezberdinez dihardute «eskuratze» dau den estrategiez jardun beharrean (Cohen eta Aphek, 1980; Cohen eta Aphek, 1981; O'Malley, 1987; Levin, 1981; Levin, argitaratze; Pressley, 1977; Pressley et al., 1980; Paivio, 1981).

Oinarrizko mailetan erabilitako ikasbi-dearekin zerikusirik izan gabe, ikasleak bitarteko mailetara iristen denerako berrezagutu eta gogora ekarri behar izaten duen hiztegiaren tamaina hain da handia, bana-ka batzuek daukate ataza honetarako behar duten oroimena. Hiztegia eraikitzearen prozesua, beraz, aldi bitarikoa dela esan dezakegu: lehendabizi item bakoitza «atxiki» egiten da, eta gero «norbereganatu» (13). Atxikimendua LAD deiturikoan gertatzen da (14), ohargabeen ere gerta daitekeelarik (Krashen, 1983 eta Terrel, 1986). Xede-hitza ikasleak ulertutako zenbait testuingurutan (input ulergarria) aurkitzen denean gertatzen da hau. Input ulergarri hau ikusizkoa (irakurketa) zein entzutezkoa (entzuketa) izan daiteke.

Hitza hiztegi pasiboan irmoki gorderik egonez gero, behin baino gehiagotan izan daiteke norbereganatua ikaslearen hiztegi aktiboan irmoki lekutu arte. Hitza hiztegi pasibotik hiztegi aktibora garraiatuz hurrenez hurrengoko bereganaldi-prozesu honi transferentzia dei dakioko. (Ikus 2. irudia.)

Begibistan dagoenez, eredu hau ez da norbanako baten hiztegia gehitzeko modu bakarra. Badago item lexikalak ikasterik. Galdera-giltzarriak, berriz, hauetxek dira: Zenbat hitz gogora ditzake norbanakoak? Zenbat «eskura» ditzake? Geure ama-hizkuntzako zenbait hitz «ikasten» ditugu, eskuarki, gaztaroan eskolan, natur zientzietako irakaslea ugaztunez eta ornodunez mintzo zaigunean edota geologiako irakasleak pendoitza zer den adierazten digunean. Ez ote gara, hala ere, jatorrizko hizkuntzaren hitzik gehienez «jabetzen»? Zein da ikaslearentzat ikastestrategiarik emankorrena?

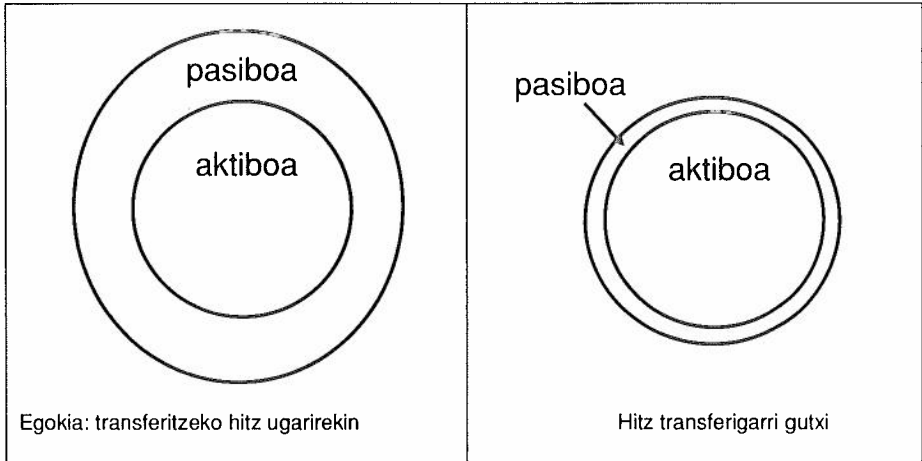
4.2. Geure ikasleei laguntzen hiztegia euren kabuz eraikitzen

Lorpen-transferentziaren ereduari emankorrena dela erizten badiogu, teoria eta praktika honen arabera prestatuko ditugu geure ikasleak, eta lehen azalduko prozedurak erabiltzea gomendatuko diegu. Bestela esanda, ikasleen prestatetan konpromezua hartzen dugu (15) ikasle bakoitzak bere hitz-bilduma propioa testu eta baliabide ezberdinez (interesgune ezberdinak), maila ezberdinetan eta arlo ezberdinei ekinez (aktibo edo pasiboa) garatu ahal izan dezan. Helburu hori lortzeko ditugun tresnak hauetxek lirateke: hiztegi aktibo/pasiboaren barneikusketak, hiztegi pasiboaren atxikimendua irakurketa eta entzuketa estentsiboaren bidez, hiztegi pasibotik aktiborako transferentziak HTA direlakoekin, idazlanak, hiztegi definizio-emaile baten erabilpena...

Prestaketa honen osagaia izango litzateke ikasleari jakiten laguntzea ea bere ahaleginak hiztegi aktibo edo pasiboa eraikitze bideratu behar dituen. Gure azterketek erabaki hau hartzen lagunduko digute, eta ikasle bakoitzari egokienak zaizkion lan-moldeak aholkatu ahal izango dizkiogu.

Ikasleen ratioa egokitzat har litekeena baino beheragokoa bada (ikus 3. irudia), ikasleari berari jakin erazi eta hiztegi pasiboan gehiago saiatzeko gomendatzen diot. Ikasgelan darabilzun irakasteredua- ren arabera, hiztegi pasiboa aberasteko ariketa-sorta bat gomendatuko diozu. Nik neuk Krashen eta Terrel-en eredu erabili izaten dut; ondorioz, ikasleak irakurtzea gogoko badu, testu errazak izan eta bere gustokoak diren irakurgai estentsibo ugari gomendatzen dizkiot. Irakurketaren zale ez bada, entzuketa estentsibo ugari gomendatzen diot eskuarki, oso kasete eta bideozinta errazak erabiliz. Bi kasuetan input ulergarria eurrez ari natzaie eskaintzen. Ikasleek item lexikal berri asko aurkituko dituzte testuinguru ezberdinetan.

Ratioa muturretako parametroen artean aurkituz gero, hiztegi aktiboarekin zein



3. irudia

pasiboarekin lan egin dezaten gomendatzen diet ikasleei.

Esan dezagun, berriro ere, hiztegi aktiboa aberasteko gomendatzen dituzun estrategiak, gizakiok hiztegi hori erarik eraginkorrenean aberasteko dugun eredu teorikoaren eta zuk zeuk irakasterakoan jarraitzen diozun erizpidearen arabera-koak izango direla. Niri dagokidanean, hitzak hiztegi pasibotik aktibora *transferitzeko* ariketak gomendatzen ditut eskuarki. Beraz, HTAk eskaintzen dizkiet ikasleei. HTA hauek lau baldintza betetzen dituzte: 1) Hitzen ehuneko handi bat ikaslearen hiztegi pasiboaren osakina da; ez, ordea, aktiboarena; ikaslearen hiztegia lehendik neurtua bait dut zailtasun-maila eta sorta bereko HTAken bidez. Oraingoan eskaintzen dizkiedan hitzak, ondorioz, xede-hitzak izango dira. 2) Testuinguru argiak (ikusizkoak zein entzutezkoak) eskaintzen dizkiot ikasleari xede-hitzak sortarazteko. 3) Ikasleek xede-hitza idatzi egin behar dute (sortu, ... norberenganatu). 4) Ariketaren itxurak nolabaiteko laguntza eskaintzen du beti, ikasleak hitza bereganatu ahal izan dezan. Laguntza hau hitz zuzena duen hitz-zerrenda eskaintzea izan daiteke, ikasleak hitz zuzen hori hauta dezan, eta, era berean, hitzak duen letra-kopurua eta beharbada hitz horretako letra pare bat esatea; eman dakioke ikasleari,

halaber, hitzaren erroa xede-hitza eratorria denean; edota tankera beretsuko aztar-naren bat (16).

Prozesu hau hiztegi eraikitzaile onek jatorrizko hizkuntzan idazten dutenean erabilitakoaren antzekoa da: hitz zuzena aurkitzeko Thesaurus-a erabiltzea.

5. OHARRAK

1. Lan hau, Espainian, Madrilen 1988.ean, TESOLEn bilkuran aurkeztutakoaren bertsio gainbegi-ratua da.

2. Terrell-ek egitura morfosintaxikoei zein item lexikalei ezartzen dizkie atxikitze/norbereganatze-prozedurak. Lan honen hedadura dela eta, hiztegiaren eskurapenari dagozkio kontzeptuak.

3. Terrell, jakina, Krashen-en «eskurapen» kontzeptua ikasteari kontrajarria den heinean argitzen ari da lanean. Krashen-ek sorturiko «eskurapen» kontzeptuaren azalpen osorako, ikus Krashen, S.D. (1982).

4. Neure jakinmina asetzeko, zenbait ikasleri bakarka galdegin diet haiek egindako zalantzako sailkapen bakoitzaz, eta aurkitu ahal izan dut kasurik gehienetan euren barneikusketak errealtatearekin bat zetozen usteetan oinarrituak zirela.

5. Ez dirudi barneikusketak baliagarriak direnik haurrekin.

6. Hona hemen, zenbait ariketa-iturri, hiztegi pasiboa aktibo bihurtzeko baldintzak betetzen dituztenak: Archer eta Nolan-Woods (1975), Howard-Williams eta Herd (1986), Jones (1983), Fowler eta Coe (1976), Watcyn-Jones (1985).

7. Behin berrogei item batera eginez gero, barneikusketaz axolagabetzeko joera dute ikasleek.

8. Ez ditut hemen ortografiako erroreak kontuan hartzen, ez bait naiz egiten ari ahozko hiztegiaren eta idatziaren arteko bereizketarik. «Fulfill» hitza, esaterako, ikaslearen hiztegi aktiboan leku liteke mintzamenari dagokionean, nahiz eta bukaeran «l» baka-rraz idatzi; eta pentsa liteke, halaber, ez dagoela hiztegi aktiboan idazmenari dagokionean.

9. Espainieraz adiera beretsukoa den sustraikidea, adibidez, *rapid* eta *rápido* edo *difficult* eta *difficil*.

10. Espainieraz bestelako adiera duen sustraikidea. Askotan «sasiadiskidea» ere deitzen zaio; adibidez, *actual* eta *actual* edo *sympathetic* eta *simpático*.

11. Ezagun eta entzutetsuetako batzuk honakoak dira: Bide Isila, Taldeko Hizkuntz Ikaskuntza, Suggestopedia eta Funtzional/Nozionala.

12. Ondorengo autoreek emandako esanahiarekin erabiltzen dira bi hitzak: Krashen (1982), Krashen eta Terrell (1983) eta Terrell (1986).

13. Terrell-ek ematen dien esanahiarekin erabiltzen dira bi hitzak.

14. Language Acquisition Device –hizkuntza eskuratzeko mekanismoa–, LAD delakoa, Chomsky-k formulaturiko kontzeptua da (1965).

15. Ikaslearen prestaketa dela eta, honakook kontsulta daitezke sarrera gisa: Wenden eta Rubin (1987), Dansereau et al. (1975), eta Weinstein eta Mayer (1985).

16. Begira 6. oharra ariketa-mota hauetariko zenbait jasotzen duten argitalpen batzuk ikusteko.

BIBLIOGRAFIA

- ARCHER, M.; NOLAN-WOODS, E. (1975): *Practice Tests for First Certificate English: Book 1*. London: Nelson.
- ARCHER, M.; NOLAN-WOODS, E. (1975): *Practice Tests for First Certificate English: Book 2*. London: Nelson.
- ASHER, J. (1982): *Learning Another Language Through Actions: The Complete Teacher's Guidebook*. 2. argitalpena. Los Gatos, Calif: Sky Oaks Productions.
- ATKINSON, R.C. (1975): «Mnemonics in Second-Language Learning» In: *American Psychologist*, 30, 821-828.
- ATKINSON, R.C.; RAUGH, M.R. (1975): «An Application of the Mnemonic Keyword Method to the Acquisition of Russian Vocabulary» In: *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory*, 104, 126-133.
- BAKAN, D. (1954): «A Reconsideration of the Problem of Introspection» In: *Psychological Bulletin*, 51, 105-118.
- CHOMSKY, N. (1965): *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, Mass: MIT Press.
- COHEN, A.C. (1987): «Studying Learner Strategies: How We Get the Information» In: A. Wenden eta J. Rubin (eds), *Learner Strategies in Language Learning*. Englewood Cliff, N.J.: Prentice-Hall International, 31-39. orr.
- COHEN, A.C.; APHEK, E. (1980): «Retention of Second Language Vocabulary over Time: Investigating the Role of Mnemonic Associations» In: *System*, 8, 221-235.
- COHEN, A.C.; APHEK, E. (1981): «Easifying Second Language Learning» In: *Studies in Second Language Acquisition*, 3, 221-236.
- DANSEREAU, D.F.; LONG, G.L.; MCDONALD, B.A.; ATKINSON, T.R.; ELLIS, A.M.; COLLINS, K.; WILLIAMS, S.; EVANS, S.H. (1975): *Effective Learning Strategy Training Program: Development and Assessment*. (AFHRL-TR-41) Brooks Air Force Base, Texas.
- ERICSSON, K.A.; SIMON, H.A. (1980): «Verbal Reports As Data» In: *Psychological Review*, 87, 215-251.
- FOWLER, W.S.; COE, N. (1976): *English Language Tests: Book 3*. Walton-on-Thames: Thomas Nelson and Sons, Ltd.
- GAIRNS, R.; REDMAN, S. (1986): *Working with Words: A Guide to Teaching and Learning Vocabulary*. Cambridge: Cambridge University Press.
- HOWARD-WILLIAMS, D.; HERD, C. (1986a): *Word Games with English 1*. London: Heinemann Educational Books.
- HOWARD-WILLIAMS, D.; HERD, C. (1986b): *Word Games with English 2*. London: Heinemann Educational Books.
- HOWARD-WILLIAMS, D.; HERD, C. (1986c): *Word Games with English 3*. London: Heinemann Educational Books.
- HOWARD-WILLIAMS, D.; HERD, C. (1986d): *Word Games with English 4*. London: Heinemann Educational Books.
- JONES, L. (1983): *Progress Towards First Certificate*. Cambridge: CUP.

- KRASHEN, S.D.; TERRELL, T. (1983): *The Natural Approach*. Oxford: Pergamon Press.
- LEVIN, J.R. (1981): «The Mnemonic 80's: Keywords in the Classroom» In: *Educational Psychologist*, 16, 65-82.
- LEVIN, J.R. (Argitaratzeaz): «Educational Applications of Mnemonic Pictures» In: A.A. Sheikt (ed.), *Imagery and the Educational Process*. Farmingdale, N.Y.: Baywood.
- LIEBERMAN, D.A. (1979): «Behaviorism and the Mind: A (Limited) Call for a Return to Introspection» In: *American Psychologist*, 34, 319-333.
- LOZANOV, G. (1978): *Suggestology and Outlines of Suggestopediy*. New York: Gordon and Breach.
- MORGAN, J.; RINVOLUCRI, M. (1986): *Vocabulary*. Oxford: OUP.
- O'MALLEY, J.M. (1987): «The Effects of Training in the Use of Learning Strategies on Learning English as a Second Language» In: A. Wenden eta Joan Rubin (eds.), *Learner Strategies in Language Learning*, Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- PAIVIO, A. (1981): «Mnemonic Techniques in Second Language Learning» In: *Journal of Educational Psychology*, 73, 780-795.
- PRESSLEY, M.; LEVIN, J.R.; HALL, J.W.; MILLER, G.E.; BERRY, J.K. (1980): «The Keyword Method and Foreign Word Acquisition» In: *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory*, 6, 163-173.
- PRESSLEY, M. (1977): «Children's Use of the Keyword Method to Learn Simple Spanish Vocabulary Words» In: *Journal of Educational Psychology*, 69, 465-472.
- RADFORD, J. (1974): «Reflections on Introspection» In: *American Psychologist*, 29, 245-250.
- TERRELL, T.D. (1986): «Acquisition in the Natural Approach: The Binding/Access Framework» In: *The Modern Language Journal*, 70, 213-227.
- WATCYN-JONES, P. (1985a): *Start Testing Your Vocabulary*. London: Penguin.
- WATCYN-JONES, P. (1985b): *Test Your Vocabulary: Book 1*. London: Penguin.
- WATCYN-JONES, P. (1985c): *Test Your Vocabulary: Book 2*. London: Penguin.
- WATCYN-JONES, P. (1985d): *Test Your Vocabulary: Book 3*. London: Penguin.
- WATCYN-JONES, P. (1985e): *Test Your Vocabulary: Book 4*. London: Penguin.
- WEINSTEIN, C.E.; MAYER, R.E. (1985): «Elaboration Skills as a Learning Strategy» In: H.F. O'Neill, Jr. (ed.), *Learning Strategies*. New York: Academic Press.
- WENDEN, A.; RUBIN, J. (eds) (1987): *Learner Strategies in Language Learning*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- WHITE, P. (1980): «Limitations on Verbal Report on Internal Events» In: *Psychological Review*, 87, 105-112.
- WINITZ, H. (ed.) (1981): *The Comprehension Approach to Foreign Language Instruction*. Rowley, Mass: Newbury House.

ESKERTZAK

Ana Pérez de Lazárraga, Belén Sexmilo, Cristina Pérez, María José Villamor, Mercedes Benito, Olga Zamanillo, Pili Caballero eta Tomás López lankideek lagundu didate ikasleen hiztegiak aztertzeo teknikak atontzen, ikasleei euren hiztegia barneikuskatzeko era hobeak iradokiz, berez ikasle propioekin teknikak erabiliz edo, are eta garrantzikoagoa dena, azken hiru urteotan teknikaren alde ahulak kritikatu; hiru urte iragan bait ditugu hain zuzen teknika hauek garatzen.

Pili Caballerok, Eugene Fouz-ek, Aisling O'Donovan-ek eta Olga Zamanillok eskuizkribua irakurri eta ha maika hobekuntza gomendatu dizkidate.

Carmen Domeñok eta Mercedes Domeñok esker bereziak merezi dituzte nire lanaren erantzunkizuna euren gain hartzeagatik. Lockhart GROUPen nik egitasmo hau burutu ahal izateko astia izan nezan.

Itzultzailea: Jasone Zenoz

ESTIMACION DEL VOCABULARIO ACTIVO Y PASIVO DEL ESTUDIANTE

Este trabajo analiza los conceptos de vocabulario activo y pasivo y propone una técnica práctica que el profesor puede utilizar para estimar la proporción entre el vocabulario activo y el vocabulario pasivo del

alumno, además del tamaño relativo de cada uno. Una vez hechas estas estimaciones, el profesor puede elaborar un plan individualizado para el vocabulario de cada alumno.

ESTIMATING THE STUDENTS' ACTIVE AND PASSIVE VOCABULARIES

This paper analyzes the concepts of active and passive vocabulary and then proposes a practical technique the classroom teacher can use to estimate the proportion between the students' active and passive vocabularies as well as

the relative size of each. Once these estimations have been made, the teacher can draw up individualized vocabulary building plans for each student.

DÉTERMINATION DU VOCABULAIRE ACTIF ET PASSIF DE L'ÉTUDIANT

Cette étude analyse les concepts de vocabulaire actif et passif de l'étudiant et fournit une technique pratique que le professeur peut utiliser pour établir le rapport entre le vocabulaire actif et le passif de

l'élève avec, en plus, leur grandeur relative. Une fois ces estimations faites, le professeur peut élaborer un plan individualisé pour le vocabulaire de chaque élève.