



## **LEHEN HEZKUNTZAKO GRADUA**

**2014- 2015 ikasturtea**

**Hizkuntza komunikaziorako gaitasuna lantzeko  
ikuspegi berriak: teoriatik praktikara**

**Egilea: Estibaliz Valle Akesolo**

**Zuzendaria: Julian Maia Larretxea**

**Leioan, 2015eko ekainaren 4an**

## AURKIBIDEA

Sarrera .....	4
1. MARKO TEORIKOA: Eskolaren zeregina, konpetentziak garatzea .....	5
1.1. Zer eta zein dira oinarrizko gaitasunak?.....	5
1.2. Oinarrizko gaitasunetako bat, hizkuntza-komunikaziorako gaitasuna .....	7
1.2.1. Hizkuntza-komunikaziorako gaitasunaren emaitzak EAEn .....	8
1.3. Ingelesaren garrantziaz.....	9
1.4. Hezkuntza Marko Hirueleduna (HMH) izeneko ekimena.....	10
1.4.1. HMHren lehen emaitzez.....	11
1.5. Content and Language Integrated Learning (CLIL). Ezaugarri batzuk.....	13
1.5.1. CLILen 4 C-ak .....	15
1.5.2. CLILen hedatzea eta garapena .....	16
1.5.3. CLIL Espainian .....	17
1.5.4. CLIL Euskal Autonomia Erkidegoan.....	18
1.5.5. CLILen emaitzak.....	19
1.6. Hizkuntzen Trataera Bateratua (HTB): ezaugarri esanguratsu batzuk.....	20
2. AZTERKETA ENPIRIKOA: ikastetxe baten azterketa.....	23
2.1. Ikastetxearen ezaugarriak .....	23
2.2. Metodologia berrikuntzak Gandasegi eskolan .....	24
2.3. Gurasoen jarrera berrikuntza metodologikoari begira.....	25
2.4. Hezkuntza Marko Hirueledunaren ezartzeko modua ikastetxean .....	25
2.5. Irakasleen prestakuntzaz .....	26
2.6. Koordinazioaz .....	27
2.7. Ebaluazioaz .....	27
3. ONDORIOAK.....	29
4. BIBLIOGRAFIA .....	32
5. ERANSKINAK	

## **Hizkuntza komunikaziorako gaitasuna lantzeko ikuspegi berriak: teoriatik praktikara**

**Estibaliz Valle Akesolo**

**UPV/EHU**

Gure gaur egungo gizarte globalizatuak, internazionalki komunikatzeko beharra areagotu du, eta horregatik atzerriko hizkuntzak ikastea ezinbestekoa bihurtu da. Eskola errealitatearen isla denez, behar horri aurre egiteko, gero eta gehiago dira irakaskuntza eleaniztuna garatzeko ikuspegi metodologikoak. Ikuspegi metodologiko hauen artean, CLIL/HEBI eta HTB dira garrantzitsuenetarikoak. HEBIk hizkuntzak eta edukiak batera ikasteari egiten dio erreferentzia, eta HTBk curriculumeko hizkuntzen programazio adostuari. Lan honetan metodologia hauen nondik norakoak aztertzen dira, baita hauek ikastetxe batean nolako ibilbidea izan duten eta nola lantzen diren ere. Azken honetan ikastetxearen eta ikasleen aldetik HEBIrekiko dagoen jarrera aztertzen da, galdetegi batzuen bitartez.

*HEBI, HTB, hizkuntzak, globalizazioa, irakaskuntza eleaniztuna*

La sociedad globalizada en la que vivimos, ha aumentado la necesidad de comunicarse internacionalmente, y por eso estudiar una lengua extranjera se ha convertido en algo imprescindible. La escuela al ser un reflejo de la realidad, para afrontar dicha necesidad, cada vez son más los enfoques metodológicos para desarrollar la enseñanza plurilingüe. Entre estos enfoques metodológicos, CLIL/AICLE y TIL son de los más importantes. AICLE hace referencia al aprendizaje integrado de conceptos y lenguas, y TIL se refiere a la programación conjunta de las lenguas del curriculum. En este trabajo se estudian el origen y el desarrollo de estas metodologías, además de su trayectoria en una escuela y su aplicación. En este último punto se analiza la actitud que tiene la escuela y los niños hacia la metodología CLIL, a través de unas entrevistas.

*AICLE, TIL, lenguas, globalización, enseñanza plurilingüe*

The globalization of our world has increased the necessity to communicate internationally, and for this reason studying a foreign language has become essential. As schools are a reflection of the reality, in order to face this necessity, there are more and more methodological approaches that develop the multilingual education. Among these methodological approaches CLIL and TIL are some of the most important ones. CLIL refers to an integrated learning of contents and languages and TIL refers to a joint programming of the languages of the curriculum. In this work the origin and the development of these methodologies are examined, apart from its trajectory in a school and how they are worked. In this last point, it is also analyzed the attitude of the school and the children towards CLIL methodology, through some interviews.

*CLIL, TIL, languages, globalization, multilingual education*

## Sarrera

Gradu amaierako lan hau hizkuntza-komunikaziorako kompetentziaz ari den gogoeta eta ikerketa lana da, eta bi zati nagusiz dago osatuta. Batean, marko teorikoan garrantzitsuak diren osagai batzuk aipatzen, garatzen eta iruzkintzen dira. Bestean, ikastetxe batek azkeneko urte hauetan hizkuntza-komunikazio gaitasuna garatzeko egin duen ibilbidea aurkezten da.

Lehenengo atalean, gaia kokatzeko, oinarrizko kompetentzien inguruko marko bat ageri da. Bertan kompetentzia hauen gogoeta bat egiten da eta European, Espainian eta EAE-n gaur egun ezarrita dauden kompetentziak zeintzuk diren agertzen dira izendatuta, gero haietako batean sakontzeko: *hizkuntza-komunikaziorako kompetentzia*.

Ondoren, aipatutako kompetentzia hori garatzeko Eusko Jaurlaritzak proposaturiko HMH ekimena zer den azaltzen da eta lehen emaitza batzuk ematen dira. Testuinguru horretan, gaur egun indarrean diren ikuspegi metodologiko garrantzitsu batzuk aztertuko dira, CLIL/HEBI/AICLE eta HTB hain zuzen ere, HMH haien bilgune delarik.

Jarraian, bi ikuspegi horiek, HEBI eta HTB sakonago aztertzen dira. CLILen kasuan, zehazki aztertzen da zer den, hainbat autoreren definizioei esker, baita honen zenbait ezaugarri ere. Hau azaldu ostean, CLIL ikuspegi metodologiko honek izan duen garapena aztertuko da. Horretarako European zelan sortu zen azalduko da eta gero Espainian eta EAE-n duen lekua.

HTB-ri dagokionez, hau zer den eta honen ezaugarri batzuk aipatzen dira. Gero, Teresa Ruiz-ek “*El tractament integrat de les llengües*” (Guasch, 2010) liburuan aditzera ematen duen Euskal Herriko HTB programaren nondik norakoak azalduko dira.

Gogoeta teoriko horren ostean, ikastetxe baten barruan aztertzen da hizkuntza-komunikazio gaitasun hori lantzeko nolako ibilbidea egin den. Beraz, HMH ezartzeko pausoak, aurkituriko zailtasunak, lanaren berezitasunak, eta abar aipatzen dira, azkenean ondorioztatzeko ikastetxearentzat garrantzitsua dela HMHn parte hartu izana.

Lanari bukaera emateko, ikerketa guztia egin ondoren ateratako ondorioak aipatzen dira.

## 1. MARKO TEORIKOA: Eskolaren zeregina, konpetentziak garatzea

Jakina da gure gizarteak izugarriko aldaketak izan dituela azken urteotan, hala nola, teknologia aurrerapenetan, jendartearen bizimoduetan, mugimendu demografikoetan... Hori dela eta, etorkizuneko hiritarrak beste era berri batean prestatu beharra dago. Arlo honetan, hezkuntza sistemak, curriculumak, eskolak eta irakasleak funtsezko eginkizuna dute. Horregatik, testuinguru aldakor horretan, eta hari erantzuteko, 2003. urtean oinarritzko gaitasunetan oinarrituriko ikaskuntzaren alde egin zuen LOEk, Europatik zetorren korronteari jarraituz. Aldaketa horren hasierako mugarri moduan har dezakegu Jacques Delors buru izanik UNESCOk 1996an argitaratu zuen txostena (UNESCO, 1996). Konpetentzien formulazioaren eta garapenaren bidez, XX. mendearen amaiera arte indarrean egon zen hezkuntza sistemaren aldaketa sakona ikus daiteke. Haren arabera, hezkuntzaren dimentsio desberdinak ekartzen dira bistara, jakintza akademikoari bakarrik begiratu beharrean. Dimentsio horiek, oinarritzko gaitasunen bidez gauzatu nahi dira (ingelesez, *key competences*). Oinarritzotzat jotzen diren gaitasun edo konpetentzia horietaz ariko gara hurrengo lerroetan.

### 1.1. Zer eta zein dira oinarritzko gaitasunak?

Ikus dezagun nola definitzen dituen Europako Kontseiluak oinarritzko konpetentzia horiek bere legedian. Hona erakunde horren definizioa eta oinarritzko konpetentziei buruzko zertzelada batzuk.

“Key competences for lifelong learning are a combination of knowledge, skills and attitudes appropriate to the context. They are particularly necessary for personal fulfilment and development, social inclusion, active citizenship and employment.”<sup>1</sup> (Europako Kontseilua, 2006:13)

Oinarritzko konpetentzia hauek ezinbestekoak dira gaur egungo gizartean, lan-indarrerako malgutasuna bermatzen baitute, munduan ematen diren etengabeko aldaketei ahalik eta azkarren moldatuz. Horrez gain, berrikuntzarako, emankortasunerako eta lehiakortasunerako alderdi oso garrantzitsuak dira eta langileen motibazioa eta poztasuna areagotzen laguntzen dute, baita lanaren kalitatea ere. (Europako Kontseilua, 2006:13)

---

<sup>1</sup> Hona testu horren itzulpen bat: “Etengabeko ikasketarako oinarritzko gaitasunak testuinguruari egokitutako ezagutza, gaitasun eta jarreraren konbinazio bat dira. Bereziki beharrezkoak dira garapen eta errealizazio pertsonalerako, gizarteratzeko, hiritar aktibo izateko, eta lana lortzeko”.

Garrantzitsua da aipatutako oinarrizko kompetentzia hauek gazteriak maila egokian lortzea derrigorrezko hezkuntza bukatzean, batez ere ondorengo lan-bizitzarako prest egoteko eta ikasten jarraitzean oinarri bat izateko. Gazteriak ez ezik, pertsona helduek ere bizitza osoan zehar kompetentzia hauek lortu beharra dago, gaitasunak garatuz eta eguneratuz. (Europako Kontseilua, 2006:13)

DeSeCO txostena, berriz, 2000. urtean ELGEk<sup>2</sup> egindako dokumentua da, eta gaitasun hauetaz arduratzen da. Txosten honek honela definitzen du gaitasun terminoa: “eskaera konplexuei aurre egiteko eta mota askotako lanak zuzentasunez egiteko gaitasuna. Ahalmen praktikoaren, ezagutzen, motibazioaren, balio etikoen, jarreraren, emozioen eta beste gizarte- eta jokabide-osagai batzuen konbinazioa da, eta horiek guztiak elkarrekin mugitzen dira egintza eraginkorra lortze aldera.” (Eusko Jaurlaritza, 2008?: 5).

Europako kontseiluak proposatu dituen oinarrizko kompetentziak 8 dira eta honako hauek dira (Europako Kontseilua, 2006):

1. Communication in the mother tongue (Ama hizkuntzan komunikatzeko gaitasuna)
2. Communication in foreign languages (Atzerriko hizkuntzetan komunikatzeko gaitasuna)
3. Mathematical competence and basic competences in science and technology (matematikako gaitasuna eta oinarrizko gaitasuna zientzian eta teknologian)
4. Digital competence (Gaitasun digitala)
5. Learning to learn (Gkasten ikasteko gaitasuna)
6. Social and civic competences (Gizarterako eta hiritartasunerako gaitasuna)
7. Sense of initiative and entrepreneurship (Ekimenerako eta espiritu ekintzailea izateko gaitasuna)
8. Cultural awareness and expression (Kultura ezaguerarako eta adierazpenerako gaitasuna (E.V.-k ingelesetik itzulia)

Europako ekimen horri jarraiki, goian esan dugun bezala, Espainiako estatuan ere oinarrizko gaitasun batzuk formulatu dira, eta horiek ere 8 dira, nahiz eta ez diren

---

<sup>2</sup> ELGE: Ekonomi eta Lan Garapenerako Erakundea (ingelesez, *Organization for Economic cooperation and Development*)

formulatu Europako kontseiluan bezala. Honako hauek dira oinarrizko gaitasun horiek Espainiako estatuko formulazioaren arabera (Espainiako Gobernua, 2006<sup>3</sup>):

1. Competencia en comunicación lingüística (Hizkuntza komunikaziorako gaitasuna)
2. Competencia matemática (Matematikarako gaitasuna)
3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico (Mundu fisikoaren ezagutza eta honekiko interakzioan gaitasuna)
4. Tratamiento de la información y competencia digital (Informazioa tratatzeko eta teknologia digitala erabiltzeko gaitasuna)
5. Competencia social y ciudadana (Gizarte eta herritartasunerako gaitasuna)
6. Competencia cultural y artística (Giza eta arte-kulturarako gaitasuna)
7. Competencia para aprender a aprender (Ikasten ikasteko gaitasuna)
8. Autonomía e iniciativa personal (Norberaren autonomiarako eta ekimenerako gaitasuna)

Euskadiko Autonomia Erkidegoari dagokionez ere, gaitasun kopuru bera ezarri da, nahiz eta ez diren guztiz bat etortzen Espainiako estatuaren formulazioarekin. Hauek dira EAE-ko 8 oinarrizko gaitasunak (Eusko Jaurlaritza, 2010:11):

1. Zientzia-, teknologia- eta osasun-kulturarako gaitasuna
2. Ikasten ikasteko gaitasuna
3. Matematikarako gaitasuna
4. Hizkuntza-komunikaziorako gaitasuna
5. Informazioa tratatzeko eta teknologia digitala erabiltzeko gaitasuna
6. Gizarterako eta herritartasunerako gaitasuna
7. Giza eta arte-kulturarako gaitasuna
8. Norberaren autonomiarako eta ekimenerako gaitasuna

## 1.2 Oinarrizko gaitasunetako bat, hizkuntza-komunikaziorako gaitasuna

Ikus dezakegunez, curriculumeko oinarrizko gaitasunen artean, badago bat bereziki hizkuntzekin lotura zuzen-zuzena duena: *hizkuntza-komunikaziorako gaitasuna*.

Hona zer dioten Eusko Jaurlaritzak 2010eko curriculum dekretuan gaitasun horren izaeraz: “Gaitasun honen funtsa hizkuntzaren erabilera da, bai ahozkoa zein idatzizkoa, bai errealitatea adierazi, interpretatu eta hura ulertzeko egindakoa, bai jakintza eraikitze eta

---

<sup>3</sup>: Espainiako Gobernua, in: [www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/sistema-educativo/enseanzas/educacion-primaria/contenidos.html](http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/sistema-educativo/enseanzas/educacion-primaria/contenidos.html)

komunikatzeko egindakoa, bai eta pentsamoldea, emozioak eta jarrerak antolatu eta norberak erregulatzeko egindakoa.” (Eusko Jaurlaritza, 2010: 18).

Bestalde, ezaguna da curriculum dekretuan aipatzen dela hiru hizkuntzaren bidez gauzatzen dela gaitasun hori EAEn: bi hizkuntza ofizialak (euskara eta gaztelania) eta gutxienez atzerriko hizkuntza bat. Honela ageri da curriculum dekretuan erreferentzia hori: “Oinarrizko Hezkuntzan arlo hauek irakastearen helburua bi hizkuntza ofizialetan eta gutxienez atzerriko hizkuntza batean komunikatzeko gaitasuna garatzea da” (Eusko Jaurlaritza 2007-2010:106).

2007ko curriculumaren arabera, ikasleek euskararen eta gaztelanian B2 maila eskuratu behar zuten, eta B1 maila atzerriko hizkuntza baten. “Euskal hezkuntza-sistemako ikasleek, hizkuntza- komunikazioko gaitasunaren bidez, euskararen eta gaztelaniaren jakintzako B2 maila eta lehen atzerri-hizkuntzaren jakintzako B1 maila eskuratu behar dute” (Eusko Jaurlaritza, 2007:18). Aipatzekoa da, ordea, 2010eko curriculumaren erreformen ostean, atal hau ezabatu egin zela.

Beraz, euskarazko eta gaztelaniazko gaitasuna garatzeaz gainera, argi dago EAEko hezkuntzan islatzen dela badagoela interesa ikasleek atzerriko hizkuntza batean komunikazio- gaitasuna eskuratzeko:

[...] eskolak nahitaez lortu behar dituela herritar eleanitzak. Horregatik, mundu honetan [...] nahitaezkoa da hizkuntza ofizialez gainera hizkuntza global esaten zaienako bat edo batzuk ikastea, era horretan errazagoa izan dadin jendeak elkar ezagutzea, ideiak trukitzea eta kulturek elkar ulertzea. Atzerri-hizkuntzen komunikazioan, ikasleak oinarrizko trebetasun batzuk bereganatu behar ditu, hainbat egoera komunikatibo egunerokotan eta mugatutan. Elebitasuna bermatzea da euskal eskolaren erronketako bat, baina, horrez gainera, pertsona eleanitzak hezi behar ditu, gutxienez atzerri-hizkuntza bat behar bezala dakitenak. (Eusko Jaurlaritza 2010:107).

### **1.2.1. Hizkuntza-komunikaziorako gaitasunaren emaitzak EAEn**

Lehenago azaldu dugun bezala, hizkuntza-komunikaziorako gaitasuna hiru hizkuntzaren bidez garatu nahi da EAEko curriculum dekretuaren arabera (Eusko Jaurlaritza 2010).

Ondoko lerroetan banaka aztertuko ditugu azkeneko urteetan euskararen, gaztelanian eta ingelesean eman diren emaitzak, ISEI-IVEI-ek 4. mailako ikasleei egindako *Ebaluazio Diagnostiko* izeneko proben bitartez (ISE-IVEI, 2013a:6, 2013b:6, 2013c:5).



Euskara			Gaztelania			Ingelesa			
	Hasierako maila	Erdi maila	Maila aurreratua	Hasierako maila	Erdi maila	Maila aurreratua	Hasierako maila	Erdi maila	Maila aurreratua
2009	%32,9	%36,6	%30,5	%17,9	%55,1	%27,1	-	-	
2011	%30	%37,3	%32,7	%11,3	%61,3	%27,4	%22,7	%53,3	%24

*Ebaluazio dagnostikoaren emaitzak euskarazko, gaztelaniazko eta ingelesezko komunikaziorako gaitasunaren arabera, 2009 eta 2011 urteetan.*

Aipatu beharra dago, euskarazko eta gaztelaniazko mailak eta ingeleseko mailak ez direla berdinak. Euskara eta gaztelaniako maila aurreratuak Europako Erreferentzia Marko Bateratuaren arabera B2 maila adierazten du, eta ingeleseko maila aurreratuak B1 maila (Espainiako Gobernuaren Hezkuntza, Kultura eta Kirol Saila, 2002:25). Koadroan emandako emaitzak konparatzen baditugu, zenbait ondorio atera daitezke: alde batetik, EAE-ko bi hizkuntza ofizialak alderatzen baditugu, urte batetik bestera gaztelanian gertatu da hobekuntza handiagoa. Bestalde, ingelesean, nahiz eta 2009. urteko daturik ez egon, ikus daiteke maila aurreratuan ikasleen %24a baino ez dagoela.

Datu hauetatik, beraz, ondorioztatzen da badela tartea hizkuntza-komunikaziorako gaitasuna hobetzeko. Gauzak horrela, ikaskuntza-irakaskuntza prozesua gauzatzeko beste modu batzuk probatu behar direla ematen du. Testuinguru honetan kokatzen dira ondoren azalduak izango diren CLIL eta HTB metodologiak.

### 1.3. Ingelesaren garrantziaz

Curriculumari ez ezik, gure gaur egungo gizarte globalizatuari erreparatzen badiogu, atzerriko hizkuntza batean trebeak izateak gero eta garrantzi handiagoa dauka. Ingelesaren kasuan adibidez, argi ikus dezakegu hizkuntza hau mundu mailako herrialde desberdinen erlazio askotan erabiltzen dela eta internazionalki komunikatzeko tresna paregabea bihurtu dela. Are gehiago, gaur egun askoren ustez mundu mailako “lingua franca” indartsuentzat hartzen dute. Honako hau dio Crystal-ek gai honen inguruan:

“In recent years, the term ‘English as a Lingua Franca’ (ELF) has emerged as a way of referring to communication in English between speakers with different first languages. Since roughly only one out of every four users of English is a native speaker of the language.” (Crystal, 2003, Seidlhofer-ek aipatua, 2005:359)

Goiko 1.2.1 puntuan aipatu ditugun emaitzak kontuan hartuz, hizkuntza-komunikaziorako gaitasuna hobetu beharra dagoela agerian da. Horregatik, testuinguru horri erantzunez, ildo eta norabide horretan, Eusko Jaurlaritzak Hezkuntza Marko Hirueleduna izeneko ekimena bultzatu zuen. Horixe da honen ondoren iruzkinduko duguna, ekimen horretan biltzen baitira metodologia berrien aipamenak eta haien aldeko iritziak, gero ikusiko dugun bezala.

#### **1.4. Hezkuntza Marko Hirueleduna (HMH) izeneko ekimena**

Arestian aipatu bezala, atzerriko hizkuntzaren ezagutzan aurrerapauso nabarmena eman beharrean gaude nahitaez. Asmo horrekin, 2010-2011 ikasturtean Eusko Jaurlaritzako hezkuntza Sailak abian jarri zuen Hezkuntza Marko Hirueleduna izeneko proiektua. Proiektu honen helburua, ikasleek EAE-ko bi hizkuntza ofizialak komunikazio maila egokian jakitea garantizatzea da, euskara eta gaztelania alegia, eta hauen erabilpena suspertzea bai eskolan eta bai gizartean. Horrez gain, proiektu honek proposatzen duena da, atzerriko hizkuntza bat gehitzea curriculumeko eduki jakin batzuk irakasteko. Beste era batean esanda, curriculumeko edukien ikas-irakaskuntza hiru hizkuntzaren bidez gauzatzeko sistema baten alde egiten du apustu.

Lortu nahi dena, ikasleek eleaniztasunerako gaitasuna izatea da: “Sistema horrek bermatu behar du testuinguru pertsonaletan, hezkuntzako testuinguruetan eta laneko testuinguruetan ziurtasunez eta eraginkortasunez komunikatzeko behar diren hizkuntza-komunikazioko gaitasunak garatuko direla. Ikasle guztiek lortu behar dute eleaniztasunerako gaitasun hori.” (Eusko Jaurlaritza, 2010-11b:5).

Hezkuntza Marko Hirueledunaren printzipioak ardatz hau jarraitzen du:

Eskolak euskaldundu du eta euskalduntzen jarraitu behar du. Zeregin horretan bateratu behar ditu, batetik, gurasoek seme-alaben eskola-hizkuntza aukeratzeko duten eskubidea eta, bestetik, ikasleek derrigorrezko irakaskuntzaren amaieran EAEko bi hizkuntza ofizialetan gaitasun nahikoa lortzeko betebeharra. Horrez gain, hirugarren hizkuntza baten neurri apalagoko irakaskuntzari ere tokia egin behar zaio bertako bi hizkuntza ofizialen irakaskuntzaren ondoan. (*Eusko Jaurlaritza, 2010-11:5*)

Modu honetan, hezkuntza marko hirueledunaren oinarriak hurrengo ezaugarri nagusi hauek jarraituz burutu ziren (Eusko Jaurlaritza, 2010a:8):

1- Izaera esperimentalak du. Lehenengo fasea burutu eta ebaluatu ostean, behin betiko proposamen bat egingo da. Denboraldi hau beharrezkoa izango da egoki ebaluatu ahal izateko euskarak, gaztelaniak eta ingelesak ikaskuntza-irakaskuntzan aldi berean

sartzeak dituen efektuak. Baita ere behin betiko proposamena hobetzeko balioko du eta hezkuntza agenteen eta indar politikoen arteko akordioa lantzeko ere. Baina ez hori bakarrik, proposatzaileen ustez, irakasleen hizkuntza gaitasuna hobetzeko eta ikasleriarena perfektionatzeko ere balioko du.

2- Borondatezkoa da, bai parte hartu nahi duten zentroentzat bai eta azkenik hautatuak izango diren bertako gurasoentzat.

3- Malgua da eta zentro bakoitzaren errealitatera moldatuta egongo da, zentro bakoitzak, muga batzuen barruan, autonomia izango baitu nahi duten proiektu linguistikoa gauzatzeko.

4- Jaurlaritzaren iritzian, bi hizkuntza ofizialetarako jarritako hizkuntza-helburuei eusten die, eta haiek lortzeko giza baliabideak eta baliabide materialak bermatu nahi zituen.

5- Bereziki aipatzen da ekimen horrek ez duela ekarriko, inola ere ez, bi hizkuntza ofizialetarako markatuta dauden helburuentzako desbideratze bat.

Bestalde, ekimen honen ezaugarri garrantzitsu bat da, hizkuntzei dagokienez, hiru hizkuntza hartzen dituela kontuan (bi ofizialak eta atzerriko hizkuntza bat), eta bakoitzari gutxienez eskola-denboraren %20 eskaini behar zaiola (Eusko Jaurlaritza, 2010:21). Horrek kezkaren bat sortu izan du euskarazko gaitasunean kalteak ekar ditzakeelako, ohiko jardunbidean baino ordu batzuk gehiago ingelesari eman behar zaizkiolako, besteak beste: “[...] eredu horiek euskarari hizkuntza gutxitua den heinean, kalte besterik ez diotela egiten” (Zuazo, I., 2011/01/19)

#### **1.4.1. HMMHren lehen emaitzez**

Esan bezala, HMMH izaera esperimentaleko jardunbidea izan da. Horregatik, 3 urtetan proiektu hau ebaluatu ondoren, ISEI-IVEIk espeientzia honen lehen emaitzak argitaratu zituen. (ISEI-IVEI 2011-2013: 36, 41, 43)

Ekimen horren ebaluazioa egiteko prozedura hau jarraitu zen: Lehenik eta behin lehen hezkuntzako ikasleen bi talde finkatu ziren. Lehen taldea esperimentazioan parte hartu zuten ikasleek (HMMH taldea) osatu zuten, eta bigarren taldea, berriz, esperimentazioan parte hartu ez zutenek (kontrol-taldea). Bi talde hauek, bi talde moten errendimenduaren konparazioa egiteko elementu gisa erabiltzeko aukeratu ziren.

Emaizta nagusiak ondoko lerrootan azalduko ditugu, eta iturri moduan *Hezkuntza marko hirueledunaren esperimentazio prozesuaren ebaluazioa (HMH)*. *Txosten exekutiboa* izeneko dokumentua erabiliko dugu. (ISE-IVEI, 2011-2013)

Euskarazko eta gaztelaniazko irakurmenari dagokienez, 2011tik 2013ra bai kontrol taldearen eta bai HMH taldearen joera antzekoa izan da hizkuntza horietako kompetentzietan. Beraz, badirudi esperientzian parte hartzeak ez duela eragin negatiborik izan gaztelaniazko eta euskarazko irakurmeneko kompetentzia mailatan (nahiz eta ingelesari ordu gehiago esleitzen zitzaion).

Hizkuntza ofizialetako kompetentzietan ez bezala, ordea, ingeleseko kompetentzian aldaketak nabariak izan dira. Esperimentazioak iraun duen hiru urteko epean badirudi HMH taldeko Lehen Hezkuntzako ikasleen artean kontrol-taldeko ikasleetan baino gehiago egin duela gora ingelesezko hizkuntza-komunikaziorako kompetentziak.

HMH taldean 25 puntu baino gehiago jaitsi da Europako erreferentzia Marko bateratuaren maila baxueneko (A1 baino baxuagoa) ikasleen ehunekoa, 2011n %57 izatetik 2013an %31,5 izatera igaro baitira. Kontrol-taldeak izandako jaitsieraren antzekoa da, talde horretan %69tik %42ra jaitsi baitira, baina maila apalena den horretan HMH taldean baino ikasle gehiago daude, %10 gehiago, hain zuzen; hau da, ikasle gehiago gelditzen da maila apalenean HMHkoa ez den taldean (ISEI-IVEI 2011-2013:43).

Tarteko mailetan ere (Europako Erreferentzia Marko Bateratuaren A1 eta A2) bilakaera hobe izan zuen HMH taldeak. 2013an, A2 mailan, HMH taldearen %28,5a zegoen eta kontrol-taldearen %13 baino ez. Urte berean A1 mailan HMH taldearen %30,7a zegoen eta kontrol-taldearen %42a.

Baina bi taldeen artean alde handiena nabari daitekeen maila, maila altuena da, B1 maila hain zuzen ere. Bi taldeei erreparatuta, 2011n ez zegoen kompetentzia maila hori erakutsi zuen ikaslerik. 2013an, aldiz, HMH taldean 9 puntu igo zen maila horretakoen ehunekoa, eta kontrol-taldean, berriz, puntu 1 bakarrik.

Datu horiek erakusten dute, beraz, ingelesari dagokionez emaitza hobeak lortu direla HMH ekimenean aritu diren taldeetan, eta beste eduki kurrikularretan ez dela atzerapenik gertatu: “En *Competencia matemática, Competencia en cultura científica y Comprensión lectora*, tanto en euskera como en castellano, las diferencias de

crecimiento entre los grupos MET y control, tanto en E. Primaria como en Secundaria Obligatoria, son muy pequeñas.” (ISEI-IVEI, 2011-2013: 71)

Hezkuntza Marko Hirueleduna izeneko ekimenean, beraz, emaitza interesgarri batzuk gertatu direla ikusi dugu aurreko ataletan. Interesgarria da, baita ere, begiratzea ea nolako ikuspegi metodologikoak aipatzen edo gomendatzen diren ekimen hori gauzatzeko orduan. Testuinguru horretan aipatzekoak dira honako jardunbide hauek biak: CLIL eta HTB. Segidan azalduko dugu zer esan nahi duen horietako bakoitzak.

CLIL ingelesezko inzialekin eginiko akronimo bat da, eta *Content and Language Integrated Learning* esan nahi du (Hizkuntza eta Edukiak Batera Ikastea izan liteke euskarazko itzulpen bat). HMH ekimena azaltzeko orientabideetan, berriz, erreferentzia egiten zaio hizkuntza gaitasuna garatzeko, komunikazio-metodologia erabiltzea dela egokiena, eta beste alde batetik, azaltzen du zertan datzan CLIL ikuspegia:

Hezkuntza Marko Hirueledunaren saiakuntza-proposamenaren helburua da Euskadiko ikasleek hizkuntza-komunikazioko gaitasuna nabarmen hobetzea curriculumeko hizkuntza guztietan, oro har. Horretarako, hizkuntzak curriculum-edukiaren bidez irakastea sustatzen du, komunikazio-metodologia batean oinarrituta (Eusko Jaurlaritza 2010-11b:17)

CLIL (Content and Language Integrated Learning) metodologia-ikuspegi bat da, eta curriculum-edukiak eta hizkuntzak era bateratuan irakatsi behar direla hartzen du onarritzat. (Eusko Jaurlaritza 2010-11b:17)

CLIL ikuspegiak gain, Hizkuntzen Tratatua Bateratua ere aipatzen da:

Hizkuntzak ikas daitezzen eta zenbait hizkuntzatan komunikatzeko gaitasuna lor dadin sustatzeko, hezkuntza-sistemak ekintzak bultzatu behar ditu, irakasleen artean metodologia komunikatiboak eta aktiboak zabaltzeko, eta metodologia horien barruan hizkuntzak irakasteko eta ikasteko prozesuak era koordinatuan lantzeko, Hizkuntzen Tratamendu Integratuaren proposamenari jarraituz. (Eusko Jaurlaritza 2010-2011:13)

Ondoko lerroetan, hizkuntzak eskolan ikas-irakasteko bi ikuspegi metodologiko horietaz ariko gara, haien zertzelada nagusi batzuk agertuz.

### **1.5. Content and Language Integrated Learning (CLIL). Ezaugarri batzuk.**

Lanaren atal honetan CLIL metodologiari buruz ariko gara, eta gaian kokatzeko CLILi buruzko zenbait definizio emango ditugu.

CLIL (Content and Language Integrated Learning) azken urteetan Europan eta beste kontinenteetan zehar indarra irabazten eta hedatzen ari den metodologia bat da. Honen funtsa hizkuntza eta edukiak batera ikastea da (Eusko Jaurlaritza 2010-2011:17).

Hala ere, badaude CLIL metodologia modu desberdinean definitzen duten hainbat aditu. Haiei esker CLIL kontzeptuaren definizio zehatzagoak aurki daitezke, eta jardunbide horren ideia argiago bat aurkezten dute ikuspuntu desberdinetatik.

Honen adibide da Dalton-Puffer, CLIL honela definitzen duelarik: “The term content and language Integrated Learning (CLIL) refers to an educational setting where a language other than the students mother tongue is used as a medium of instruction. While in principle, of course, any second or foreign language can become the object of CLIL.” (Dalton- Puffer 2007:1).

Definizio honek aditzera ematen du CLIL metodologia ez dela hizkuntza bakar batean zentratzen, baizik eta ikasleen ama-hizkuntza ez den edozein hizkuntzaren bitartez edukiak transmititu daitezkeela. Esan daiteke hizkuntzaren gaineko aspektuak argitzen dituela definizio honek. Zentzu berean, aditu honek esaten du, CLIL ikasleen ama-hizkuntza ez den hizkuntza bat erabiltzean oinarritzen dela.

Beraz, CLIL hitza erabili dezakegu honako adibide honi erreferentzia egiteko: Ingelesa ez den beste edozein arlotan, bere arloko gaiak atzerriko hizkuntza batean ematen dituen irakasleak eduki bat irakasten die haien ikasleei eta horretarako atzerriko hizkuntza bat erabiltzen du. Aipatutako eduki hori ez da atzerriko hizkuntza bera izango, baizik eta atzerriko hizkuntza hori edukia emateko erreminta bezala erabiliko da. Adibidez, materia zer den azalduko die, zientzia arloko gaia, baina atzerriko hizkuntza baten.

Orobat, edozein arlotako irakasleren batek atzerriko hizkuntza erabiltzen duenean bere arloko eduki konkretu baten heziketa bideratzeko ere CLIL-ez ari gara. Hurrengo aipamen honetan desberdindu egiten nahi da CLIL beste hezkuntza eleanitzengatik, murgiltze metodoa den bezala.

Content and language integrated learning (CLIL) can be described as an educational approach where subjects such as geography or biology are taught through the medium of a foreign language. However, there are certain features of European CLIL that differentiate it from other forms of bilingual education. CLIL is about using a foreign language, not a second language. (Dalton- Puffer, Nikula eta Smit, 2010:1)

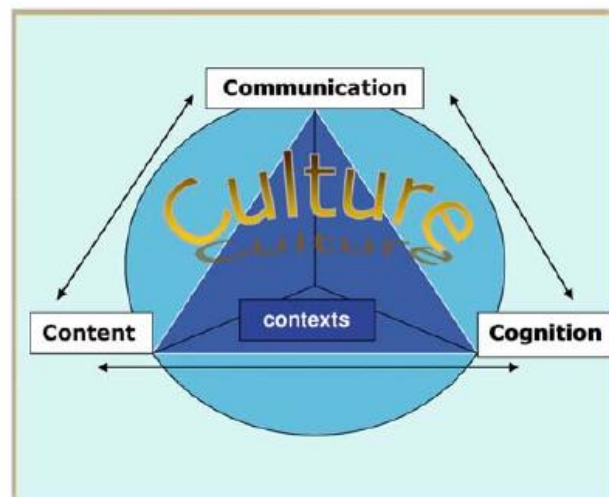
Do Coyle-k, berriz, fokatze bikoitza aipatzen eta azpimarratzen du, CLIL honela definituz:

Content and language integrated learning (CLIL) is a dual-focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both content and language. Each is interwoven, even if the emphasis is greater on one or the other at a given time. CLIL is not a form of language education. It is not a new form of subject education. It is an innovative fusion of both (Coyle, Hood, Marsh, 2010: 1)

Beraz, fokatzea ez dago bakarrik edukietan edo hizkuntzan, hauek elkarri lotuta baitaude. Ikasleek atzerriko hizkuntza edukiak ikasteko erabiltzen dute, eta aldi berean atzerriko hizkuntza hori erabiltzen dute, hizkuntza horretan duten gaitasuna handituz. Aditu honen ustean, CLILek edukiak eta hizkuntza integratuta dauden edozein testuingururi egiten dio erreferentzia, betiere hezkuntza helburuak lortuz.

### 1.5.1. CLILen 4 C-ak

Zenbait autorek planteatzen dute 4C-ak CLIL ikuspegiaren ezinbesteko 4 printzipio direla, jarduera horrek kontuan hartzen dituen dimentsio edo atal desberdinak: edukiak (Content), komunikazioa (Communication), ezagutza (Cognition) eta kultura (Culture).



Hain garrantzitsu diren 4 elementu The 4Cs framework for CLIL (Coyle, 2005).

hauek, klase arrakastatsu bat emateko egitura bezala erabili behar direla diote aditu batzuek. Horrela, edukien eta hizkuntzaren ikasketak testuinguru esanguratsuen barruan integratuta egongo dira: “In so doing, it takes account of integrating content learning and language learning within specific contexts and acknowledges the symbiotic relationship that exists between these elements.” (Coyle, Hood, Marsh, 2010:41). Ondoko lerroetan azalduko ditugu labur lau ezaugarri horiek, batera gertatzen direnak CLIL ekimen ohikoetan.

Edukiei dagokienez (Content), osagai horrek irakasleak azalduko duen gai edo irakasgai baten ezagutza, gaitasuna eta ulermenaren progresioari egiten dio erreferentzia: “It is useful to think of content in terms of the knowledge, skills and understanding we wish our learners to access, rather than simply knowledge acquisition” (Coyle, Hood, Marsh, 2010:53).

Kontuan izan behar da hala ere, CLIL ez dela irakasgai batean bakarrik zentratzen, baizik eta curriculumeko gai ugari har ditzakeela bere baitan (edozein gai, hain zuzen ere, bakoitzak bere ezaugarri desberdinak izango baditu ere).

**Komunikazioa (Communication):** Komunikatzeak, hizkuntza baten bitartez ezagutzak eta trebetasunak eraikitzea esan nahi du. Modu honetan edukiak eta hizkuntza bera ikasteko aukera egongo da, dakigunari zentzua emanez. Hori gertatzeko, hizkuntzak ikasteko prozesuan, egiazko zentzua daukaten egoera desberdinak aurkeztu behar dira zereginetan edo atazetan.

**Ezagutza (Cognition):** Printzipio hau ikasle bakoitzak edukiaren interpretazio pertsonala egitean datza: “CLIL is about allowing individuals to construct their own understanding and to be challenged” (Do Coyle, Philip Hood, David Marsh, 2010:54).

**Kultura (Culture):** Kulturak norberaren eta besteen ezaguera, identitatea, herritartasuna eta multikulturalitatea ulertzeko eboluzioa lantzen ditu. CLIL gela batean kultura desberdinetako ikasleak egoteak, lanerako aukera paregabeak ematen ditu, izan ere kulturaren bitartez ikasleak ohartzen dira badaudela bizitza interpretatzeko beste hainbat modu desberdin, eta horrek zabalkuntza kulturala ekartzen du.

### **1.5.2. CLILen hedatzea eta garapena**

Ondoko lerrootan labur azalduko dugu nola eta zergatik sortu zen CLIL ikuspegia Europako markoaren eremuan.

Coyle-k, Hood-ek eta Marsh-ek diotenez, 90. hamarkadan hezkuntza nabariki saiatu zen hizkuntzen ezagutzari garrantzia ematen eta horrela hizkuntza-ezagutza nabarmenki handitzen. Metodologia aproposak erabili beharra zegoen erantzun hoberenak lortzeko, betiere ikasteko estilo desberdinei moldatuz (Coyle, Hood, Marsh 2010:4).

Globalizazioaren inpaktua oso handia izaten ari zen Europan batez ere eta inpaktu honek gehiago azpimarratu zuen hezkuntzan zegoen beharra hizkuntzan eta komunikazioan emaitzak hobetzeko. Honi erantzuteko beharrezkoa zen aztertzea zelan lortu ahal zen hizkuntzaren ikaste-irakaste egokiago bat. Adibidez, ildo horretan, curriculumaren barruan hizkuntzak irakasteko orduen banaketa eztabaida gaia izan zen. Honen ondoren, aintzakotzat hartzen hasi ziren ea nola hizkuntza baten irakaskuntza



gerta litekeen ikasleak beste arlo batzuk ikasten zeuden bitartean. Eta honela hasi zen CLIL.

CLIL hitza 1994. urtean adoptatu zen Europar testuinguruan, metodologia hau hobeto definitu eta zehazteko: “To describe and further design good practice as achieved in different types of school environment where teaching and learning take place in an additional language” (Coyle, Hood, Marsh 2010: 3).

### **1.5.3.CLIL Espainian**

Orain, CLIL Europa mailan zelan sortu zen aipatu eta gero, Espainiako egoeraren azterketa bat aurkeztuko da.

In the last decade CLIL (Content and Language Integrated Learning) has undergone a rapid development in the Spanish scenario. This is the result of a commitment with the European policies aimed at fostering multilingualism and a growing awareness of the need to learn foreign languages. (Ruiz de Zarobe eta Lasagabaster 2010: IX)

Espainiar Estatuko egoera ulertzeko kontuan izan behar da hau 17 autonomia erkidegoz osatuta dagoela, Ceuta eta Melilla kontuan izan barik. Hezkuntzari buruzko Lege Organikoak Espainiar Estatu osorako marko komuna osatzen badu ere, autonomia erkidego bakoitzak lege nagusi hori neurri batean erregulatzeko ahalmena izaten du (azken sasoian ahalmen hori txikitze ahaleginak ageri badira ere). Errealitate honek, CLIL metodologiaren inguruan egoera desberdinak aurkitzea dakar baina erkidego bakoitzeko hizkuntzen arabera 2 testuinguru nagusitan banatu daitezke hauek.

Alde batetik erkidego elebakarrak aurki daitezke, non gaztelania hizkuntza ofiziala den. Hori dela eta, erkidego hauetan curriculumaren zati bat gaztelaniaz ematen da, eta baita atzerriko hizkuntza baten edo bitan ere, CLIL erabiltzen denean.

Beste alde batetik, erkidego elebidunak topa daitezke, non gaztelania hizkuntza ofiziala den erkidego autonomoko beste hizkuntza koofizial batekin batera (Euskara, Katalana, Galiziera eta Valentziarra). Erkidego hauetan, hezkuntza bi hizkuntza koofizialetan ematen da, eta atzerriko hizkuntza batean edo bitan CLIL ezartzen denean.

Erkidego elebidunen kasuan, hezkuntza sistemak 1980. urtetik erkidegoko hizkuntzei eskainitako sostenguak eragin bikoitza izan du hezkuntzan. Alde batetik, hezkuntza elebidunean erkidego elebidunetan urteetako praktiken ondoren lortutako esperientziak, programen diseinu eta inplementaziorako eredu paregabea suposatu du eskualde elebakarrentzako. Bestalde, CLIL metodologia, curriculumean bi hizkuntza sartu behar

diren eskualde elebidunetan, ikuspegi egokiena bezala garatu da hainbat autoreren iritzian: “Therefore, increasing priority has been given to CLIL as the best way to foster multilingualism and language diversity” (Lasagabaster eta Ruiz de Zarobe, 2010:X).

CLIL joera indartsu bezala finkatzen ari da hezkuntza sistema autonomoetan, gure gizarte globalizatuaren eskaerekin bat etorriz. Autonomia erkidego guztiek, ordea, ez dute programa hau modu berdinean inplementatu. Esaterako, Euskal Herria, Katalunia, Valentziar Erkidegoa eta Galizia eleaniztasuna sustatzen duten erkidego elebidunak dira, baina ikuspegi eta eredu desberdinak jarraitzen dituzte. Madrilen eta Balear Uharteetan aldiz, Espainiako Hezkuntza, Kultura eta Kirol Ministerioak eta “British Council”-ak ‘MEC/ British Council Agreement‘ sinatu dute, ‘Bilingual and Bicultural Project’ ezartzeko. Proiektu hau Nafarroan ere aurrera eramaten da (Nafarroako Gobernua, d. g.<sup>4</sup>). Proiektu honen helburua eskola publikoen ikasleen ingeles maila hobetzea da, elebiduna eta bikulturala den curriculum bat jarraituz. Andaluzian *Plan de Fomento del Plurilingüismo* ezartzen ari dira, Errioxan Errioxa erkidegoko ministerioa *Proyectos de Innovación Lingüística en Centros* eta Sekzio Elebidunak eraikitzen ari den bitartean. Azkenik, Extremadurako Hezkuntza agintariak (*Consejería de Educación. Dirección de Calidad y Equidad Educativa*) ‘Proyectos de Sección Bilingüe’ deritzenak sustatzen ari dira, Lehen eta Bigarren hezkuntzako ikastetxeetan CLIL esperientziak ezartzeko (Lasagabaster eta Ruiz de Zarobe, 2010)

#### **1.5.4. CLIL Euskal Autonomia Erkidegoan**

Lanaren atal hau, Euskal Autonomia Erkidegoan ezarritako CLIL esperientzietan fokatuko da. Beste erkidego elebidunen antzera, EAEn ere CLILEk garapen handia izan du azken urteotan. Eskola desberdinetan CLIL praktikan analizatu ostean, emaitzek aditzera ematen dute CLILEk inpaktu positiboa duela aspektu desberdinetan, hala nola, irakurmenean, entzumenean, idazmenean, mintzamenen, konpetentzia komunikatiboan, motibazioan edo hizkuntzenganako jarreretan (Lasagabaster eta Ruiz de Zarobe, 2010).

Baina jakina denez, euskara eta gaztelaniaz gain, curriculumak atzerriko hizkuntza bat sartzen du. 1993. urtean, Espainiako Hezkuntza Erreforma ezarri eta gero, ikasleak 8 urterekin hasten ziren atzerriko hizkuntza bat ikasten. Alabaina, 1996. urtetik ikasleak 4

<sup>4</sup> Nafarroako Gobernua (d.g.):Idiomas. Plurilingüismo. In: <http://www.educacion.navarra.es/web/dpto/mec-british-council> (sarrera: 2015-05-30)

urte dituztenetik hasten dira atzerriko hizkuntza bat ikasten. Proiektu hauek Euskadiko Autonomia Erkidegoan ‘Early Start to English’, INEBI eta BHINEBI deitzen dira<sup>5</sup>, eta haien helburua atzerriko hizkuntzei jarraipena ematea da, edukiak atzerriko hizkuntza horretan emanez (Lasagabaster eta Ruiz de Zarobe, 2010).

Atzerriko hizkuntzaren ikasketa goiztiarraz aparte, EAeko Gobernuko Hezkuntza, Unibertsitate eta ikerketa sailak, 2013.urtean esperientzia eleaniztuna hasi zuten, baieztatzeko curriculumean bi hizkuntza ofizial dauden erkidego elebidunetan ere esperientzia honek duen balioa eta eraginkortasuna (ikus lan honen 1.4 atala)

### 1.5.5. CLILen emaitzak

CLIL Euskal Autonomia Erkidegoko hezkuntzaren zenbait alderditan zelan jarri izan den praktikan labur agertu ondoren, atal honetan erakutsiko dira alor horretan eginiko ikerketa baten lehen emaitzak (Lasagabaster eta Ruiz de Zarobe, 2010).

Ruiz de Zarobek ikerketa bat argitaratu zuen 2010 urtean, haren helburua CLIL metodologia-hurbilketak nolako emaitzak ematen zituen ikustea zelarik. Ikerketa lan hartan hiru talde desberdinen emaitzak aztertzen eta konparatzen ziren, idatzizko eta ahozko kompetentzietan,, eta jarraian horren azalpen laburra egingo da. Ahozko adierazpena ebaluatzeko 5 kategoria hartu ziren kontuan: ahoskera, hiztegia, gramatika, jariakortasuna eta edukiak. Idazteko kompetentzia ebaluatzeko ere beste 5 kategoria hartu zituen kontuan: edukiak, antolakuntza, hiztegia, hizkuntza eta gramatika. Taldeak ingeleseko zein programa erabiltzen zituzten, haren arabera bananduta zituen.

- Lehenengo taldea, ‘non-CLIL’, astean 3 orduz ingelesa ikasgai bezala ikasten zuten 29 ikaslez osatuta zegoen.
- Bigarren taldean, CLIL1, 24 ikasle ziren eta ingelesa ikasgai bezala astean 3 orduz ikasteaz gain, 14 urte zituztenean CLIL programa baten murgildu ziren (*Social Science*) astean 3 edo 4 orduz hau ikasiz.
- Hirugarren taldea, CLIL2, 36 ikaslek osatzen zuten eta CLIL programa batean murgildu ziren 14 urterekin hauek ere. Ingelesa irakasgai bat bezala astean 3 edo 4 orduz ikasteaz gain, curriculumeko 2 gai ikasten zituzten ingelesez, bat astean 3-4 orduz eta bestea 2 orduz.

<sup>5</sup> Berritzegune nagusia (d.g.): INEBI/BHINEBI, in  
<http://nagusia.berritzeguneak.net/hizkuntzak/inebi-1-1.php>  
<http://nagusia.berritzeguneak.net/hizkuntzak/bhinebi-2.php> eta

Ahozko adierazpenari dagokionez, CLILen murgilduta zeuden ikasleen emaitzak hobeak izan ziren 5 kategorietan. Are gehiago, 3. taldeko ikasleek emaitza hoberenak atera zituzten kategoria guztietan.

Idatzizko konpetentziari begiratuta, CLILen sartuta zeuden taldeak CLIL ematen ez zuten taldea gainditu zuen ia kategoria guztietan, nahiz eta edukiak eta hiztegia diren esanguratsuak.

Ikerketa lan horretan ikus daiteke, beraz, CLIL programan murgildurik zeuden taldeak emaitza hobeak atera dituztela aztertutako ia kategoria guztietan, ikasle hauek ordu gehiagoz daude atzerriko hizkuntzaren eraginaren pean eta. Horrenbestez, itxura denez emaitza hauek aditzera ematen dute CLIL ikuspegiak eragin garbia duela bai idatzizko konpetentzian zein ahozko konpetentzian (Lasagabaster eta Ruiz de Zarobe, 2010: 16-17). Horrenbestez, badira ikerketa-datuak pentsatzeko CLIL jarduerak eragin ona izan dezakeela idatzizko zein ahozko konpetentzien garapenean.

#### **1.6. Hizkuntzen Trataera Bateratua (HTB): ezaugarri esanguratsu batzuk**

Hizkuntzen Trataera Bateratuaz (HTB) hitz egiten dugunean, Curriculumeko hizkuntzen programazio adostuari buruz ari gara. Ikuspuntu komunikatibotik abiatuta, hizkuntza batean ikasitakoa besteetara transferitzeko giltzarriak dira oinarri teoriko komunak eta antzeko metodologiak. (Berritzegune Nagusia, d.g.)

HTB-ren definizioa aztertzen badugu, lehenik eta behin programazio adostua aipatzen da. Programazio adostuak esan nahi du hizkuntzen irakasleek adostua izan behar dela. Izan ere, eginkizun honetan beharrezkoa da ikastetxeetako hizkuntza sailetako kide guztiek elkarrekin lan egitea eta hizkuntzen trataera bateratuaren ibilbidean hartzen diren erabakiak partaide guztiek adostuta egitea. Era honetan lan eginez, etekin handiagoa aterako zaio hizkuntza bakoitzean ikasitakoari eta hizkuntza guztien azpian dauden eduki komun eta partekatuei, hizkuntza bakoitzaren ikaskuntzek besteetan probetxagarriak dira eta (ikus UribeKosta IES/BHIren web orria; helbidea, bibliografian).

Baita ere, definizioan, ikuspegi komunikatiboa aipatzen da metodologia egokitzat, hizkuntza guztien ikaskuntzaren azken xedea komunikazioa delako, hizkuntzak komunikatzeko tresnak direla ulertzen dugulako, eta, beraz, komunikazio testuinguru errealetan bultzatu behar delako hizkuntzen ikas-irakaskuntza prozesua.

Baina, zergatik hitz egiten da HTBri buruz? Alde batetik hizkuntzak ulertzeko modua aldatu egin delako azken urteotan. Eskolako umeen artean dagoen hizkuntza aniztasuna gero eta handiagoa da eta aniztasun honekiko jarrera positiboak garatu beharra dago. Gainera, Euskadiko Autonomia Erkidegoan adibidez, hizkuntza ofizialak bi diren arren, hirugarren hizkuntza bat ikasteko premia erakusten du gaur eguneko curriculum dekretuak.

Bestalde, hizkuntzen didaktikan ere aldaketa ugari nabarmendu daitezke. Edukiak aldatu egin dira, baita ikaskuntzari buruzko teoriak eta ikuspegi metodologikoak ere, eta gaur egungo irakaskuntzaren helburua, ikasleek komunikatzeko gaitasuna lortzea da (eta ez hainbeste “gramatika teorikoki ikastea”).

Dena den, aspalditik nabari daitezke Euskadiko Autonomia Erkidegoan hizkuntza trataera bateratuaren lehen urratsak. Hain zuzen ere 1992ko curriculumean bertan ageri da ondoan datorren erreferentzia, zuzenean erakusten duena Hizkuntzen Trataera Bateraturantzeko norabidea (Eusko Jaurlaritza, 1992:9):

Hizkuntza Arloaren fokatzeak integratzailea izan behar duela ondoriozta dezakegu: aurreiritzi amankomunetatik abiatzeak eta antzeko metodologiak erabiltzeak hizkuntza batean ikasitakoa beste edozein hizkuntzatan erabiltzea errazten du, prozesu didaktikoak errentabilizatzen dira eta H1en egindako ikasketetaz H2an baliatzen dira eta alderantziz (Eusko Jaurlaritza, 1992: 9).

Ildo beretik, gaur egungo curriculum dekretuak ere hizkuntza trataera bateratu hori sustatu nahi du:

Lehen Hezkuntzako ikasleak, hein batean, eleanitzak direnez, hizkuntza-irakasleak beharturik daude, planteatutako hezkuntza-helburuei eutsita, beren irakaskuntza-metodoak aztertzeraz eta egokitzera, eta, batik bat, hizkuntzak era integratuan lantzeraz. Hizkuntzak era integratuan irakastea, ebidentzia hauen ondorioa da: batetik, ikasle elebidunak edo eleanitzak etengabe eskura ditu hainbat hizkuntza eta haien bidez ikasitakoa, eta hori guztia bere jakintzaren eta emozioen parte da. Bestalde, hizkuntzak ikastea transferigarria da, eta hiztunen inguruan hizkuntza bat baino gehiago daude aldi berean. Beraz, hizkuntza bakoitzaren ezaugarri propioak landu behar dira batetik, eta, bestetik, batera landu hizkuntza guztiek dituzten alderdi komunak; betiere, hizkuntza bakoitza ongi erabiltzen saiatuz. (Eusko Jaurlaritza, 2010 :108)

EAE, beraz, aitzindari izan da HTB aurkezteko planteamenduan. Hurrengo lerroetan,, Teresa Ruiz-ek “*El tractament integrat de les llengües*” (Guasch, 2010) liburuan garatzen duen Euskal Herriko HTB programaren ibilbidea eta haren nondik norako nagusia azalduko da.

2001-2002 kurtsoan, Eusko Jaurlaritzako berritze pedagogiko zerbitzuan lan talde bat sortu zen, euskara eta gaztelaniazko 3 aholkularik eta programako arduradun batek osatua. Bertan, HTB programa garatzeko aukera izan zuten. Nahiz eta HTBan ez zeukaten inolako aurretiazko esperientziarik, urte askotako prestaketarekin kontaktatzen zuten eta euskara, gaztelania eta atzerriko hizkuntza bat gutxi gorabehera dominatzen zituzten baita ere.

Teresa Ruiz-ek dioenez, haien lehenengo erronka talde lan eleaniztun bat sortzea izan zen, zeinetan hizkuntza guztien ikuspuntuak modu berdinean errespetatzen ziren. Era berean, HTB bere geletan era arrakastatsuan garatu nahi duen eskola batek egin beharreko lehenengo zeregina irakasle talde bat sortzea da, bertan hizkuntza ematen duten irakasleak parte-hartzen dutelarik. Honek zera esan nahi du: lan denbora partekatu, erabaki bateratuak hartu eta esperientziak partekatu. Gainera, irakasle talde horrek jakin behar du 3 hizkuntzek zer daukaten komunean, ikasleen baliabide linguistiko zein kulturalak aprobetxatzen jakin, eta zein den testuinguru eleaniztunean hizkuntzak irakasteko erarik egokiena. Garrantzitsua da ere material didaktiko berriak eskuratzea edo lehendik dituztenak moldatzea helburu berrietara.

Nabaria da Teresa Ruiz adituak sekulako garrantzia ematen diola irakasleen arteko kooperazioari. Bere ustez, ezinbestekoa da irakasle taldearen kohesioa egoki kooperatzeko. Horrez gain, irakasle bakoitzaren formakuntza beste irakasleekin konpartitzea ere premiazkoa da.

Teresa Ruiz-ek beharrezkoa ikusten du eskola batean zertarako irakasten diren hizkuntzak galderari erantzutea, eta honela egiten du: “La finalidad de la enseñanza de lenguas es conseguir usuarios cada vez más competentes. Detrás de esta idea básica aparece todo el marco conceptual de la competencia comunicativa y de las subcompetencias” (Ruiz, 2010: 168). Ikus daitekeenez, Teresa Ruiz-ek ere aipatzen du gaur egungo hizkuntzen didaktikak lortu nahi duen helburua, ikasleek konpetentzia komunikatiboa lortzea hain zuzen ere. Hau lortzeko metodologia eraginkorrak bilatu behar dira: “Los cambios epistemológicos que al contenido del aprendizaje respectivo confirman la necesidad de adoptar metodologías eficaces” (Ruiz, 2010: 168).

Behin landu beharreko eremuak definituta, hurrengo erronka esku-hartzeak egoki diseinatzea izan zen, eta praktikan jartzeko materialak garatu edo bildu. Hau egiteko,

prozedura desberdinak garatu zituzten. Haien ustean, bide aproposena lan eremuan egindako formakuntza da, non irakasleen gogoeta den oinarria, betiere praktikarekin lotuta dagoenean. Baita ere zentro desberdinen arteko lan mintegiak antolatu zituzten. Mintegi horiek etengabeko aholkularitza behar dute eta bakarrik mantendu zituzten praktikara eramatean aldaketak ekarri zituztenak, berehala geletan lan egiteko modu berriak sartu zituztenak.

Azkenik, formakuntza kurtso asko eta asko antolatu zituzten modalitate guztietan. Ruiz-ek dioenez, lehenengo urteetan HTB kurtsoetan 3 hizkuntzetako irakasleen parte-hartzea eskatzen zen, eta orain, aldiz, irakasle interesatuek bakarrik hartzen dute parte.

Aipatzekoa da, atal hau amaitzeko, HMH ekimenean berriz ere aipatzen dela Hizkuntzen Trataera Bateratua izeneko jardunbidea oso aintzat hartu beharrekoa eta guztiz gomendagarria dela.

## **2. AZTERKETA ENPIRIKOA: ikastetxe baten azterketa**

Lanaren atal honen helburua, aurretiaz CLIL edo HEBIri buruz aipatutakoa ikastetxe batean zelan islatzen den ikustea da, eta nolako ibilbidea eta esperientzia izan duten CLILi eta HTBri dagokionez. Horretarako Galdakaon kokatuta dagoen Gandasegi eskola ikertuko da. Bertan, eskola horretako arduradun eta irakasle batzuegana jo da eta elkarrizketa erdi-egituratua erabili da informazioa eskuratzeko. Aipatu beharra dago zuzendaria informazio-iturri garrantzitsu bat izan dela, eta beste alde batetik, programa horietan ari den irakasle bat izan dugu informazio emaile. Izan ere, eskolako zuzendaria eskolaren inguruko zenbait datu emateko pertsona aproposa da, baita proiektu hirueledunaren dokumentu ofizialak kontsultatzeko iturri. Aipatutako programa horietan murgilduta dagoen irakaslea ere, lanaren atal hau osatzeko funtsezkoa izan da, berak bizi baitu gertutik eguneroko errealitatea eta.

### **2.1. Ikastetxearen ezaugarriak.**

Kokapen fisikoari dagokionez, bi eraikuntzak osatzen dute Gandasegi eskola publikoa. Bat herriaren erdigunean kokatuta dago, eta han Haur Hezkuntzako ikasleak egoten dira. Beste eraikina herritik kanporago dago, eta bertan Lehen Hezkuntzako ikasleak ikasten dute. Bietan eskaintzen den eredua D eredua da.

Zuzendaritzan jaso ditugun datuen arabera, guztira Gandasegi eskolan, 50 irakasle daude eta 625 ikasle inguru, horien artean %3a etorkinak direlarik, hau da, 18 ikasle. Ikasle hauetako 3 6. mailan daude, 5. mailan 4, 4. mailan 5, eta 3., 2. eta 1. mailan 2 maila bakoitzean.

Zuzendaritzan jaso dugun iritziaren arabera, esan genezake ikasleen eta gurasoen egoera sozioekonomikoa ertaina dela. Ikasleen perfil soziolinguistikoari erreparatzen badiogu, guk 6. mailan aztertutako 3 geletan ikasleen gurasoen %45a elebidunak dira, gaztelania eta euskara hitz egiten dakite. Hala ere, EUSTAT-ek argitaratutako inkesta soziolinguistikoari erreparatzen badiogu, ikus daiteke Galdakaoko biztanleriaren %9ak baino ez duela euskaraz hitz egiten etxean, eta %10ak euskaraz eta gaztelaniaz. (EUSTAT: Euskal AEko biztanleria, lurralde-eremuaren, ama-hizkuntzaren eta etxean hitz egiten den hizkuntzaren arabera, 2011)

## **2.2. Metodologia berrikuntzak Gandasegi eskolan**

Gandasegiko ikasleak D ereduan ikasten badute ere (hau da, ikasgai guztiak euskaraz jasota, gaztelania eta atzerriko hizkuntza izan ezik), badago Lehen Hezkuntzan ingelesez ematen den irakasgai bat: “science”. Irakasgai hau HMH proiektuaren barruan kokatzen den CLIL metodologia-jardunbidea erabilita lantzen da.

2010-2011 kurtsoan Eusko Jaurlaritzaren Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Sailak aukera eman zuen nahi zuten eskolek Hezkuntza Marko Hirueledun proiektuan parte hartzeko, eleaniztasuna sustatzeko asmoarekin<sup>6</sup>. Gandasegi eskolak ez zuen aurretiaz hausnartu eta erabakirik hartu eduki bat atzerriko hizkuntza baten bitartez emateari buruz, baina gobernutik Hezkuntza Marko Hirueledunean parte-hartzeko proposamena heldu zitzaientean, oso aukera interesgarria izango zela pentsatu zuten. Beraz, eskolako irakasleek proiektuan parte hartzeko aukera eztabaidatu zuten denbora luzez, zuzendaritza taldeak proposatu ondoren, eta nahiz eta zenbait zalantza izan zituzten eta ziurtasun handirik gabe, azkenean ekimenean parte-hartzea erabaki zuten, pentsatuz egokia izan zitekeela eskolaren dinamikan elementu pizgarri bat sortzea. Irakasleek eginiko proposamen hau kontseilu eskolarrera eraman zuten, zeinetan zuzendaria, ikasketa burua, idazkaria, zenbait irakasle, udaletxeko pertsona bat eta gurasoak dauden. Kontseilu eskolarrak onartu ondoren azkenean eskatu egin zuten HMH esperimentazio prozesuan parte hartzea eta Hezkuntza Sailak onartu zuen proposamena.

---

<sup>6</sup> Goiko atal batean azaldu ditugu CLIL hurbilketa metodologikoaren eta Hizkuntzen Trataera Bateratuaren xehetasun batzuk.



Proiektua aurrera eraman ahal izateko arlo bat aukeratu behar zuten eta “science”, ingurune arloaren atal bat, aukeratzea interesgarria izango zela pentsatu zuten. Interesgarria izateaz gain, eskolan ingelesa ematen duen eta B2 titulua duen irakasle batek, aurretiazko esperientzia zuen “science“ irakasgaian, beste eskola batean egon zelako hori ematen eta formakuntza jaso zuelako. Beraz faktore hori ere, kontuan hartu zuten “science“ arloa aukeratzean.

### **2.3. Gurasoen jarrera berrikuntza metodologikoari begira**

Eskolak proiektu honetan parte-hartzea erabaki zuenean, gurasoei ohiko komunikazio bideetatik eskatu zitzaizen iritzia. Irakasleez gain, gurasoak ere ikasleen ikasketa prozesuaren funtsezko elementuetako bat dira eta. Horregatik gurasoen oniritzia ezinbestekoa da eta Gandasegi eskolako ikasleen gurasoak, orokorrean, guztiz alde daude “science” irakasgaia ikastearekin, ikasgai horren irakasleak azaldu duenez<sup>7</sup>. Haien seme-alabak beste hizkuntza batean, ingelesean kasu honetan, trebatzea guztiz positiboa ikusten dute, irakasleak adierazi digunez eta hori nabaritu egiten da haien ikasketetan jartzen duten interesagatik eta ematen dieten laguntzagatik.

### **2.4. Hezkuntza Marko Hirueledunaren ezartzeko modua ikastetxean**

Beraz 2011-2012 kurtsoan jarri zuten martxan bere proiektua Gandasegin.

Programan modu mailakatuan sartzea pentsatu zen. Lehenengo urtean, 4. mailan bakarrik ematen zen “science”. Lehenengo urte hori igaro ondoren, zuzendari, irakasle zein ikasleen ustez esperientzia positiboa izan zenez, hurrengo urtean zuzendaritza taldeak eta irakasleak 5. eta 6. mailek ere parte hartzea erabaki zuten, astean ordu batez. Hori dela eta, “science“ ematen zuen irakasle bakarra zegoenez, beste irakasle bat sartu zen proiektuan, orain “science“ ematen duten bi irakasle daudelarik. Gainera, zenbait moldaketa egin zituzten eta 4. mailan dauden 3 geletan, eta orain gela bateko ikasleak bi taldetan banatzen dira, gela erdia “science”-eko irakasle batekin doalarik eta beste erdia “science”-ko beste irakaslearekin. Gela erdi batek entzumena eta ahozkoa lantzen ditu eta beste erdia aldiz ordenagailu gelara doa bertan jokoak-eta egiteko, “science”-ko gaia lantzeko asmoz.

---

<sup>7</sup> Saiatu gara Gandasegiko gurasoen elkarteko ordezkariarekin hitz egiten, baina ezin izan dugu erantzunik jaso.

Beraz gaur egun, 4 urteko esperientzia izanda, 4, 5, eta 6. mailek hartzen dute parte Hezkuntza Marko Hirueledun proiektuan. Ikasturte bakoitzeko 3 gela daude, hau da, 9 dira 4., 5. eta 6. mailan dauden klaseak. 9 gela horiek egiten dute “Science” gaia ingelesez, denetara 183 ikaslek gutxi gorabehera.

Lau arlo inplikaturik daude proiektu honetan: euskara, ingurune, gaztelania eta ingelesa, *Txanela* proiektua oinarritzat izanda (Ikastolen Elkarte, 2005). *Txanelak* proiektuak proposatzen ditu eta horiek aurrera ateratzeko ekintza/jarduera desberdinak lantzen dira hiru hizkuntzetan: euskara (*ingurune*-rekin lotuta), gaztelania eta ingelesa.

Bestalde, hizkuntza komunikazioaren alorrean izan den aldaketa sakonaren berri adierazteko, aipatzekoa da halaber hizkuntza guztiak ikuspegi bateratuarekin lantzen direla. Ildo horretan, hizkuntzen trataera bateratua lortzeko asmoz, irakasleek ziklo batzarretan, gaiak hiru arlotan banatzen dituzte programazioa adostuz: euskara/ingurune arloan, gaztelanian eta ingelesean. Horrela, hiru hizkuntzetan izango dituzten oinarri teorikoak komunak izango dira, baita hauek emateko metodologiak ere; izan ere, azken batean hizkuntza batean ikasitakoa besteetara transferitzeko giltzarriak bilatzea da komunikazio-kompetentzia ahalik eta handiena lortzeko modu egokia (Eusko Jaurlaritz, 2010b).

Bestalde, hizkuntzen ordu kopurua desberdina dela nabari daiteke. Maila bakoitzean 12 ikasgai dituzte eta 12 ikasgai horietatik, 4., 5. eta 6. mailan 9 euskaraz ematen dira (%60), 1 gaztelaniaz (%20) eta 2 ingelesez (%20).

## **2.5. Irakasleen prestakuntzaz**

Irakasleen hizkuntza-gaitasuna frogatzeko titulazioei eta formakuntzari buruz, honako puntu hauek aipa ditzakegu: Irakasleek ingeleseko B2 titulazioa dute, beharrezkoa baita maila hori “science” irakasteko, baina hori ez da nahikoa. Horrez gain irakasleek prestakuntza etengabea jasotzen dute, izugarrizko garrantzia baitu horrek. Horregatik, “science” ematen duten irakasleak, urritik martxoraino asteartero, berritzeguneak eskaintzen duen ikastaro batera doaz boluntaroki, 2 orduz, “science”-ko irakasleak berak azaltzen duenaren arabera. Ikastaro horretan hainbat gauza egiten dituzte, hala nola metodologia berriei buruz hitz egin, liburuak aztertu material egokia aurkitzen saiatzeko, interneteko liburu edo webgune interesgarriak arakatu, gaiak egokitu, eta abar. Gorago aipatu bezala, ikasleek ez dute Science arloko ikasgaietan libururik

erabiltzen eta berritzeguneko hainbat material aprobetxatzen dute irakasleek. Zailtasunetako bat da irakasleek beren kontura ere material asko bilatu behar dutela gero gelara eramateko. Material bilaketan aztertu ohi diren baliabideak honelakoak izaten dira, adibidez: bideoak, fotokopiak, power-point-ak, “flashcard”-ak eta sakontzeko ariketak.

Klaustro kideek, hortaz, jarrera egokia erakusten dute formakuntza ikastaroen aurrean, zuzendaritzan azaldu digutenaren arabera. Edozein ikastaro edo formakuntzara joateko prestutasuna erakusten dute, haien ustez etengabeko formakuntza ezinbestekoa baita alor horretan.

## **2.6. Koordinazioaz**

Koordinazioari begira, aipatzekoak dira puntu batzuk. Programazioak urte osorako diseinatzen dituzte, astelehenetan izaten duten mailako koordinazioan. Bertan, maila bakoitzean dauden irakasleak elkartzen dira, haien artean euskara/inurune, gaztelania eta “science” ematen duten irakasleak daudelarik. 3 arlo hauetako irakasleen artean hainbat erabaki hartzen dituzte: zer gai landu, zer eduki transmititu, zelako metodologia (klasea emateko era) erabili, gelan egingo diren jarduerak edo ekintzak, azterketak prestatzea edo zerbait aldatu beharra badago hura berregin, besteak beste.

Koordinazioarekin segituz, irakasleen jarduerari dagokionez, ingeleseko irakasle espezifikokoak tutoreekin biltzen dira birritan hiru hilabeterik behin. Bilera hauetan irakasleek gai desberdinak tratatzen dituzte eta ebaluazioa egiten dute. Baina ez hori bakarrik, aipatzekoa da eguneroko jardunbidean batzuetan batzar informalak izaten dituztela pasilloetan, irakasle gelan eta abar.

Koordinazioaren beharra nabari dabaita ikas-materialaren erabilera dela eta. Guztiok ez dutenez material berdina erabiltzen ikas-irakasteko, irakasleen arteko koordinazioa eta lankidetzak beharrezkoagoa da. “Science”-en ez dute libururik, eta euskararen/inguruen eta gaztelanian badituzte. Hala ere, irakasle guztiek erabaki zuten, irakasle guztien beharrak asetzeko, gelara era askotariko ariketak eramaten saiatzea (manipulagarriak, idaztekoak...), modu honetan irakasle guztiek ikasteko aukera dutelako, zeren eta guztiok ez dugu berdina eta ariketa berdinekin ikasten.

## **2.7. Ebaluazioaz**

Proiektu honek aldaketa nabarmena ekarri du eskolan, eta hari erantzuteko orduan zailtasun batzuk ere aurkitu dira, zeregin berritzaile guztietan gertatzen den bezala.

Astean behin bakarrik izatean “Science”, ikasleek konexioa galtzen dute bai irakasgaiarekin eta baita irakaslearekin ere. Honek eragiten du ikasleak ez ohitzea eta zenbaitetan diziplina arazoak egotea. Horrez gain, lan handia eskatzen du saioak prestatzeak, egokitzeak eta begiratzeak eta hainbat eta hainbat iturri kontsultatu beharra dago. Gainera, IKT-ak erabiltzen dituztenez hauek hondatzeko aukera dago eta askotan denbora galtzea dakar horrek.

Honelako ekimen berritzaileetan ohikoak kontsidera daitezkeen arazo eta zailtasun batzuk gertatu badira ere, zuzendaritzak eta irakasleek adierazi dutenez, globalki, esperientziaren ebaluazioa oso ona da. Zuzendariak adierazi digunez ez dago eduki kurrikularreko azterketen emaitzarik, azterketa konparatiborik egin ez dutelako, ez HMM esperientzia aztertzeko ez “science”-ko azterketarik. Halere, ingeleseko irakasleen artean gutxienez adostasun handia dago ikasleek aurrera egin dutela nabarmenki ingelesaren ikaskuntzan. “Science”-ko irakasleak diotenaren arabera, berriz, oso esperientzia polita da ikasleentzat eta irakasleentzat ere. Oso gai politak lantzeko aukera ematen du “Science” irakagaiak, adibidez animaliak, sumendiak, herrialdeak, Londres.

Gogoratu behar dugu, bestalde, esperientzia honen guztiaren helburua ikasleen prestakuntza maila hobetzea da, eta haien iritzia ere jakin nahi izan dugu. Ikasleen iritzia zuzenean jasotzeko eta ziurtatzeko, 6. mailako 60 ikasleei “science”-i eta ingelesari buruz duten iritzia jakiteko inkestatxo bat egin zaie, eranskinetan ikus daitezkeen galderen bitartez. Hurrengo lerrootan, ikasleen erantzunak iruzkinduta agertuko dira.

- Lehenengo galdera “science” irakasgaia gustatzen zitzaien izan zen eta bigarena, ea irakasgai honetako jarduerak gustuko zituzten. Bi galderetan ikasleen %77ak baietz erantzun du. Beraz, froga daiteke irakasleez gain, Gandasegi eskolako ikasleak ere pozik daudela irakasgai honekin eta bertan egiten dituzten jarduerekin.
- Hirugarren galderak honela zioen: “Science” irakasgaia dela eta, uste duzu ingelera gehiago dakizula?” Ikasleen %83aren ustez orain ingeles gehiago dakite, %7ak ezetz dioten bitartean eta %10ek ez dakitela diote. Erantzunei erreparatu, argi

ikusten da ikasleak beraiek ere kontziente direla ingelesaren ezaguera handiagoa dutela.

- Laugarren galderan ikasleek “science” ikasgaiaren zailtasun mailari buruzko iritzia eman behar zuten, eta ikasle gehienek zailtzat daukate hau, %42ak. Ikasleen %28ak ikasgaia erreza dela uste dute eta %30a tartean dago, ez dela ez zaila ez erraza uste dute.
- Hurrengo bi galderetan ikasleek ingelesaren garrantzia eta horrekiko duten interesa adierazi behar zuten. Bitxia da nolako kontrastea ageri den ingelesak ikasleen ustez duen garrantziaren eta ikasleek eurek ingelesarekiko duten interesaren artean: hizkuntza hori ikastea garrantzitsua dela esaten dute %37ak baina ez dute hainbesteko interesik erakusten hura ikasteko (interes handia bakarrik %17k erakusten du).
- Azkeneko galdera, aurrekoan esandakoarekin erlazionatuta dago. Izan ere, ikasleei ea “science”-z gain, beste irakasgai bat ingelesez ikastea gustatuko litzaiekeen galdetu zitzairen eta %55ak baietz esan zuenez esan daiteke haientzat ingelesa ikastea garrantzitsua dela eta hau ikasteko jarrera ona azaltzen dutela. Badirudi, beraz, ingelesarekin izan duten esperientzia atsegina dela eta motibazio inportantea erakusten dutela horrelako esperientzia gehiago izateko.

Oro har, inkesta txiki horren emaitzak aztertuta, ikasleek iritzi positiboa dutela ondorioztatzen dugu. Ingelesa eta “science” ikasteko orduan, ikasleek nahiko jarrera positiboa erakutsi dute. Gure ustez jarrera horrek badu zerikusia motibazioarekin, eta ematen du alor horretan lorturiko emaitzak nahiko aldekoak eta pizgarriak izan direla.

### 3. ONDORIOAK

Lan honetan zehar garbi agertu zaigu gaur egungo mundu globalizatuari aurre egiteko, aldaketak egin behar direla Hezkuntza sisteman ere. Hor sartzen da kompetentzien bidezko heziketaren planteamendua, joan den mendearen amaiera aldean abiatua eta gaur egun indarrean dena. Mundu globalizatu honetan, bestalde, gero eta garbiago ageri da ezinbestekoa dela atzerriko hizkuntza bat jakitea, beste hizkuntzetako hiztunekin komunikatzeko, mundu mailan. Gainera, gure jendartean hizkuntza gehiago suma daitezke gaur egun, eta horrek eleaniztasuna areagotzen du. Hezkuntza sisteman ere egoera hau islatzen da. Alde batetik nabaria da gero eta aniztasun handiagoa dagoela eskoletan eta beste alde batetik, gaur egun indarrean dagoen curriculum ofizialak

garrantzi handia ematen die hizkuntzei. Egoera honi aurre egiteko, besteak beste, HMH ekimena eraman da aurrera ikastetxe batzuetan EAEn eta honen emaitzak aztertzen baditugu, ikusten dugu programa honetan parte hartzen duten ikasleek, ingeles klase tradizional bat egiten duten ikasleek baino emaitza hobeak lortu zituztela, egin diren ebaluazioen arabera, ikusi dugun moduan. Gainera, HMH ekimena indarrean jartzeak ez dut beste eduki kurrikularretan atzerapenik ekarri. Testuinguru horretan aipatzekoak dira CLIL eta HTB jardunbideek izan ditzaketen paperak ere. Goian testuan agertu ditugun ikerketa batzuek erakutsi dute CLIL atzerriko hizkuntza batean trebeak izateko beharrari aurre egiteko metodologia egokia izan daitekeela. Ikuspegi honen ibilbidea aztertzen badugu, Europatik hasi zen hedatzen, Espainiar Estatura eta Euskal Autonomi Erkidegora ere era arrakastatsuan helduz. Izan ere, lehen esan dugun moduan, emaitzak aztertzen baditugu, ikusi dugu lortutako emaitzak positiboak izan direla.

HTBri dagokionez, berriz, lanean ikus daiteke nola 1992.urteko curriculum ofizialetik hizkuntzak modu integratuan ikasteko premia azaltzen zela, eta gaur egun indarrean dagoen curriculumak ere, hizkuntzen trataera bateratua sustatzen duela. Egia da ere, oraindik programa asko garatuta ez dagoela, baina EAE aitzindari izan da HTB aurkezteko.

Beste alde batetik, ikastetxe batean egindako azterketa enpirikotik ere zenbait ondorio atera daitezke. Azterketa hau egiteko, ikastetxearen eta ikasleen ikuspuntua hartu da kontuan. Eskola honetan esperientzia aurreratua dute hizkuntza-komunikaziorako gaitasuna garatzeko, izan ere hiru hizkuntza tratatzen dituzte eskolan (euskara, gaztelania eta ingelesa). Ingelesa lantzeko, CLIL ikuspegia erabiltzen dute, eta gainera, hiru hizkuntza horiek Hizkuntzen Trataera Bateratuaren ikuspegitik lantzen dituzte. Ikasleei eginiko galdetegiaren ondoren, ondoriozta dezakegu haien “science”-ekiko jarrera positiboa dela orokorrean, eta ingelesa ikasten jarraitzeko gogoak dituztela.

Halere, normala denez, jardunbide berriak eta berritzaileak ezartzeko orduan, ohiko zailtasunak dituzte eskolan, eta haien artean hauek aipa daitezke: testu-libururik ez erabiltzea “science”-ko klasean, material bilatzean eta egokitzean denbora asko behar izatea, ikasleak astean behin bakarrik ikustea, irakasleen arteko koordinazioak dakarren lan zama gehigarria...

Baita ere, faltan sumatzen da emaitzen ebaluazio objektiboagoa (lorturiko maila bai hizkuntzetan eta bai bestelako eduki kurrikularretan). Horiek ezin izan ditugu eskuratu, ikastetxearen barne-funtzionamendurako dira eta. Ebaluazioa, ordea, oro har, oso positiboa da, iritzi mailan behintzat, partaide gehienek irizpidean: gurasoak, umeak, irakasleak eta zuzendaritza.

Ikastetxe konkretu baten ibilbidea analizatu ondoren eta CLIL-ek azken urteotan irabazi duen garrantziaren ondoren, esan daiteke ikasle eleaniztunak garatzeko CLIL eta HTB metodologia eta ikuspegiak garatzeko heldu direla gure gizartera.

#### 4. BIBLIOGRAFIA

- Berritzegune nagusia (d.g.): Hizkuntzen irakaskuntzarako materialak: ikasgelarako proposamenak. <<http://nagusia.berritzeguneak.net/hizkuntzak/htb-3.php>>
- Coyle, D., Hood, P., eta Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press
- Crystal, D. (2003): *English as a Global Language* (Second edition). Cambridge: Cambridge University Press
- Dalton-Puffer, C. (2007). *Discourse in Content and Language Integrated Learning (CLIL) Classrooms*. University of Vienna. Hardbound: John Benjamins Publishing Company
- Dalton-Puffer, C., Nikula, T., Smit U., (2010): *Language Use and Language Learning in CLIL Classroom*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company
- Espainiako Gobernua, Hezkuntza, Kultura eta Kirol saila (2002): *Marco Común Europeo de referencia para las lnguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación* <[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)>
- Espainiako Gobernua, Hezkuntza, Kultura eta Kirol saila (2006): *Contenidos de la Educación primaria* <<http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/sistema-educativo/enseanzas/educacion-secundaria-obligatoria/contenidos.html>>
- Europako Kontseilua (2006): <[http://europa.eu/legislation\\_summaries/education\\_training\\_youth/lifelong\\_learning/c11090\\_en.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_en.htm)>
- Eusko Jaurlaritza (1992): *Euskal Autonomia Erkidegoko Oinarrizko Hezkuntzaren Curriculum*. 237/1992 DEKRETUA abuztuaren 11koa. Vitoria-Gazteiz: EHAA-BOPV
- Eusko Jaurlaritza (2008?): *Oinarrizko gaitasunak EAeko Hezkuntza Sistem*. Vitoria-Gazteiz: EHAA-BOPV
- Eusko Jaurlaritza (2010): *Euskal Autonomia Erkidegoko Oinarrizko Hezkuntzaren Curriculum*. 175/2007 dekretua eta 97/2010 Dekretua. Vitoria-Gasteiz: EHAA-BOPV
- Eusko Jaurlaritza (2010-11): *Hezkuntza Marko Hirueledunaren Esperimentazio Prozesua*. 2015-04-22an hartua, hemendik: <<http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43->



[2459/es/contenidos/informacion/dig\\_publicaciones\\_innovacion/es\\_dig\\_publicaciones/adjuntos/19\\_hizkuntzak\\_500/500013e\\_Pub\\_EJ\\_experimentacion\\_MET\\_e.pdf](http://www.2459.es/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_dig_publicaciones/adjuntos/19_hizkuntzak_500/500013e_Pub_EJ_experimentacion_MET_e.pdf)

Eusko Jaurlaritza (2010a): Hezkuntza Marko Hirueleduna Legebiltzarrean aurkeztea.

2015-04-22an hartua, hemendik:

<[http://www.langile.eus/fitxategiak/dokumentuak/doks/marko-hirueleduna\\_3\\_3\\_10\\_e.pdf](http://www.langile.eus/fitxategiak/dokumentuak/doks/marko-hirueleduna_3_3_10_e.pdf)>

Eustat (2011): Euskal EAeko biztanleria, lurralde-eremuaren, ama-hizkuntzaren eta etxean hitz egiten den hizkuntzaren arabera. 2011. 2015-05-22an hartua,

hemendik: <[http://eu.eustat.eus/elementos/ele0000400/ti\\_euskal-aeko-biztanleria-lurralde-eremuaren-ama-hizkuntzaren-eta-etxean-hitz-egiten-den-hizkuntzaren-arabera/tbl0000490\\_e.html#axzz3bC9YHiSv](http://eu.eustat.eus/elementos/ele0000400/ti_euskal-aeko-biztanleria-lurralde-eremuaren-ama-hizkuntzaren-eta-etxean-hitz-egiten-den-hizkuntzaren-arabera/tbl0000490_e.html#axzz3bC9YHiSv)>

Guasch, O. (koord.) (2010): *El tractament integrat de les llengües*. Barcelona: Graó

Ikastolen Elkartea (205-2015): Txanela webgunea. 2015-05-14an hartua, hemendik:

<<http://www.txanela.net/>>

ISEI-IVEI (2011-2013): *Hezkuntza Marko Hirueledunaren esperimentazio prozesuaren ebaluazioa*. Txosten exekutiboa. Vitoria-Gasteiz: EJAZN

ISEI-IVEI (2011-2013): *Hezkuntza Marko Hirueledunaren esperimentazio prozesuaren ebaluazioa*. Txosten exekutiboa. Vitoria-Gasteiz: EJAZN

ISEI-IVEI (2013a): *Nivel de competencias curriculares en 4º curso de educación primaria: comunicación lingüística en euskara*. Vitoria-Gasteiz: EJAZN

ISEI-IVEI (2013b): *Nivel de competencias curriculares en 4º curso de educación primaria: comunicación lingüística en castellano*. Vitoria-Gasteiz: EJAZN

ISEI-IVEI (2013c): *Nivel de competencias curriculares en 4º curso de educación primaria: comunicación lingüística en inglés*. Vitoria-Gasteiz: EJAZN

Lasagabaster, D. eta Ruiz de Zarobe, Y. (2010): *CLIL in Spain: Implementation, Results and Teacher Training*, Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.

Marsh, D., Maljers, A. eta Hartiala, A-K (2001): *Profiling European CLIL Classroom*, Jyväskylä: University of Jyväskylä

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002): *Marco Comun Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Madrid

Nafarroako Gobernua (d.g.) : Idiomas. Pluilingüismo. 2015-05-30ean hartua, hemendik:

<<http://www.educacion.navarra.es/web/dpto/mec-british-council>>

Nafarroako Gobernua (d.g.) Idiomas.Pluilingüismo. In:

<http://www.educacion.navarra.es/web/dpto/mec-british-council> (sarrera: 2015-05-30)

Ruiz de Zarobe, Y.; Lasagabaster, D. (2010): CLIL in a bilingual community: The Basque Autonomous Community. In Lasagabaster & Ruiz de Zarobe (2010): 12-21

Ruiz, T. (2010): “El tratamiento integrado de las lenguas”. In Guasch, O. (koord.) (2010): *El tractament integrat de les llengües*: 165-173

Seidlhofer, B. English as a lingua franca. ELT JOURNAL, 59,( 2005): 339-341

UNESCO (2006): *La educación encierra un tesoro*. 2015-05-22an hartua, hemendik:

<[http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF)>

UribeKosta IES/BHI: UribeKosta HTB.

<<https://sites.google.com/a/uribekostabhi.com/uribekosta-htb/zer-da-htb>>

Zuazo, I. (2011/01/19), “Sortzen Ikasbatuaz sareko eskolek eredu eleaniztunei uko egingo diete”, in [berria.info](http://berria.info): <