

GRADU AMAIERAKO LANA

Itzulpengintza eta Interpretazioko gradua

2020/2021 Ikasturtea

EGOERA SOZIOLINGUISTIKOA ETA

EUSKARA-GAITASUNA:

D ereduan ikasten duten 8-9 urteko umeen euskara-
gaitasunaren azterketa

Egilea: Ane Cortés Antolín

Zuzendaria: M^a Jose Ezeizabarrena

Gasteizen, 2021eko ekainaren 4an

AURKIBIDEA

LABURPENA	1
1 SARRERA.....	2
2 OINARRI TEORIKOAK	6
3 AURREIKUSPENAK	9
4 METODOLOGIA	11
4.1 Ikerketaren testuingurua	12
4.2 Parte hartzaileak.....	12
4.3 Gurasoen etxeko hizkuntza ohiturak.....	15
4.4 Hizkuntzekiko / Euskararekiko interesa	16
4.5 Leioako egoera soziolinguistikoa	17
4.6 Eskolako hizkuntza proiektua	17
5 Ikerketa tresnak eta prozedura	19
5.1 Tresna.....	19
5.2 Datuak-jasotzeko prozedura	21
5.3 Datuak aztertzeko prozedura	22
6 EMAITZEN ANALISIA	24
6.1 Ulermena.....	24
6.2 Ekoizpena.....	25
7 ONDORIOAK	32
8 BIBLIOGRAFÍA	33

GRAFIKOEN AURKIBIDEA

1. Grafikoa - Etxeko egoera linguistikoa	15
2. Grafikoa - Etxean euskaraz egiten duten familiak	16
3. Grafikoa - Hizkuntzekiko interesa	16

TAULEN AURKIBIDEA

1. Taula - Partehartzaileen ezaugarriak.....	13
2. Taula - Partehartzaileei egindako galdetegi soziolinguistikoa	21
3. Taula - Ikerketa-saioen emaitzak, ulermenari dagokionez	24
4. Taula - Ikerketa-saioen emaitza, ekoizpenari dagokionez.....	29

LABURPENA

Egoera soziolinguistikoa hizkuntza jabekuntzan eragina duen faktore garrantzitsuenetariko bat dugu, eta gutxiengoaren hizkuntza murgilketa ereduaren bidez ikasten denean, are gehiago. Izan ere, lan honetan ikusiko denez, hizkuntza baten jabekuntzan horrekiko *inputaren* kantitateak eta kalitateak berebiziko garrantzia du.

Ikerketa honen ardatza egoera soziolinguistikoaren eta umeen euskara-gaitasunaren arteko lotura da, helburu nagusia ingurune euskaldunean hezi baina egoera soziolinguistiko gaztelaniadunean bizitzeak umeen euskara-mailan duen eragina aztertzea izanik. Horretarako, MAIN tresnan oinarrituz Leioan D ereduan ikasten duten 8-9 urteko (LH 3. mailako) 17 haur elkarrizketatu dira. Partaideak 3 taldetan berezi dira; alde batetik, euskara ama-hizkuntza dutenak (1. taldea); bestetik, ama-hizkuntza gutxiengoaren beste hizkuntza bat dutenak (2. taldea) eta azkenik, gaztelania ama-hizkuntza dutenak (3. taldea). Horrela, tresnak bideratzen duen eredu-kontaktaren bitartez, hots, ipuin bat kontatzearen eta ulermen-galderak egitearen bitartez, partaideen ulermen-gaitasuna soilik aztertzea izan da helburua. Hala ere, ikerketak aurrera egin ahala ahozko adierazpena bihurtu da interesgune nagusia; izan ere, ateratako emaitzek egoera soziolinguistikoak umeen ulermen-gaitasunean baino, euskarazko ahozko adierazpenean berebiziko eragina duela baieztatu dute. Horretarako, gaitasuna neurtzeko adierazgarriak ezberdindu eta kuantifikatu dira, emaitza zehatz zein enpirikoak lortu ahal izateko. Adierazgarrien artean hurrengoak hartu dira kontuan: hizkuntza mantentzeko gaitasuna, BET (barne-egoerako terminoak) esateko trebetasuna, jariakortasuna eta esaldien zuzentasuna. Halaber, datuak interpretatzean, euskara-gaitasuna baldintzatu ahal zuten alderdiak kontuan hartu dira; besteak beste, hizkuntzarekiko edota hizkuntzekiko interesa, hizkuntza-erabilera ohiturak eta gurasoen hizkuntza-gaitasuna.

Alderdi horiek guztiak kontuan hartuta eta emaitzak aztertu ostean, ikusi da egoera soziolinguistikoak gehienbat ahozko adierazpeneko gaitasunean duela eragina; izan ere, eskolatik kanpo euskaraz egiten duten ikasleek soilik lortu dute gehieneko puntuazioa. Gainerakoek jariakortasunean, zuzentasunean eta hiztegian gabeziak erakutsi dituzte. Horrenbestez, euskararen erabilera eskolatik kanpo eta helduen artean sustatzeko beharra ikusi da, eremu sozialean duen erabilgarritasuna erakusteko eta horrekiko interesa pizteko.

HITZ GAKOAK: elebitasuna, euskara-gaitasuna, bigarren hizkuntza, ulermen-gaitasuna, ahozko adierazpena

1 SARRERA

Lan honek egoera soziolinguistikoak murgilketa bidezko elebitasunean duen eragina aztertzea du helburu nagusia. Izan ere, egoera soziolinguistikoak umeen hizkuntza-gaitasunean (zehazki ulermen-gaitasunean) eragina duela uste baita. Hala ere, aurrerago ikusiko den moduan, ikerketaren interesgune nagusia partaideen ulermen-gaitasuna izatetik ahozko adierazpena izatera pasatu da, behin ulermeneko emaitzak aztertuta. Hipotesia baieztatu edo ezeztatzeko, ikerketan ingurune gaztelaniadunean bizi diren eta D ereduan eskolatu diren Lehen Hezkuntzako 3. mailako ikasle talde baten euskara ulermen-gaitasuna zein ahozko adierazpena aztertzen da. Erantzun nahi izan den galdera nagusia da egoera soziolinguistiko gaztelaniadunean bizi diren umeen eta ingurumen euskaldunagoan bizi diren umeen euskara-mailen artean zer-nolako desberdintasunak dauden. Halaber, ezberdintasun horien zergatia aztertzea ere bilatzen da. Horrenbestez, etxetik gaztelaniadunak edo euskaldunak izateak, umeen hizkuntzekiko interesak edota giro gaztelaniadunean bizitzeak umeen hizkuntza-gaitasunean duen eragina aztertu izan da.

Horretarako, hots, umeen euskara-maila zehatz aztertzeko, MAIN (Multilingual Assessment Instrument for Narratives) euskaraz “narrazioak hizkuntza askotan neurtzeko tresna” erabili da. Tresna hau 2012an diseinatu zen nazioartean txikitatik hizkuntza bat baino gehiago bereganatu dituzten umeen narrazioetarako trebeziak neurtzeko (Gagarina, Klop, Kunnari, Tantele, Välimaa, Bohnacker & Walters (2019)). Euskarazko egokitzapenak 2019ko ingelesezko eredu berrikusia du sorburu testua eta umeei hainbat hizkuntzatan narrazioak edo ipuin-laburrak ekoizteko zein ulertzeko gaitasuna neurtzeko aukera ematen du eskuliburuak. Horretarako, modalitate ezberdinak barne biltzen ditu, hots: eredu-ipuina (non ipuina kontatu ostean ulermen-galderak egiten zaizkien), birkontakteta (non ipuina entzun ondoren haiek kontatu behar duten) eta kontakteta (non irudiei begiratu ostean ipuina kontatu behar duten). Lan honetan, ulermen-gaitasuna ikertzea denez helburu, eredu-kontakteta modalitatea erabiltzea erabaki da; hau da, ikerlariak ipuina kontaktzea eta ondoren umeei txostenean bertan garatuta datozen ulermen-galderak egitea. MAIN tresnak zehazten duen moduan, ipuin-kontakteta gertaerak irudikatzen dituzten irudiak erakusten diren bitartean egin da, horrela umeei informazioa entzumenaren zein ikusmenaren bidez jaso dezaten. Umeen euskara-gaitasuna tresna honen bidez aztertzeak emaitza zehatzak eta enpirikoak lortzeko aukera ematen du.

Ikerketa hau, Leioako Txomin Aresti eskolan burutu da, non Zuzendaritza Taldearen eta gurasoen baimena lortu ostean, D ereduan ikasten duten 3. mailako, hau da, 8-9 urteko 17 umeen euskara ulermen-gaitasuna aztertu eta konparatu den. Aldi berean, aurrerago ikusiko den moduan, umeen euskarazko ahozko adierazpenaren adierazgarriak ere ikertu ahal izan dira, ulermen-galderei emandako erantzunak aztertuz.

Parte-hartzaileen artean, etxetik euskaldunak eta etxetik erdaldunak direnak daude. Beraz, ikerketa honetan, euskararen jabekuntzari dagokionez bi multzo bereizi ahal ditugu, jaiotzetik euskara-gaztelania elebidunak direnak eta euskararen jabekuntza eskolan hasi dutenak. Halaber, badaude euskara ez den eremu urriko beste hizkuntzak hitz egiten dituzten umeak (arabiarra, portugesa eta guaraniera). Hiru multzoetako ume guztiak euskaraz eskolatuak egon arren, lehen taldekoak haien ama-hizkuntzan eskolatuak daude, bigarrenekoak etxekoa ez den hizkuntzan eta hirugarrenekoak etxekoa ez den beste gutxiengoaren hizkuntza batean. Beraz, azkenengo bi multzo horietako ikasleak haien bigarren edo hirugarren hizkuntzan daude eskolatuta, alegia, murgilketa bidez.

Aztergai nagusia, partaideen euskara ulermen-gaitasuna da eta hori baldintzatu dezaketen faktoreak, hots; auzoaren egoera soziolinguistikoak, umeen euskararen egungo erabilpenak eta immigrazioaren erronkak umeen euskara mailan izan dezaketen eragina aztertu dira. Lanaren interesgune nagusia euskara etxean hitz egiten dutenen eta etxean gaztelaniaz soilik hitz egiten dutenen euskara ulermen-gaitasun mailen arteko desberdintasunak aztertzea izan arren, interesgarria izan da ere ikustea etxean beste gutxiengoaren hizkuntza bat hitz egiteak zer nolako eragina duen ume horien euskara-mailan. Izan ere, aurrerago ikusiko diren oinarri teorikoen arabera, etxeko hizkuntzan maila ona izateak murgilketa bidezko irakaskuntzan ikasten den hizkuntzan erraztasuna izaten laguntzen du, baina maila hori lortzea zailagoa da etxeko hizkuntza gutxiengoaren hizkuntza denean (Cummins, 1983).

Leioako Udaletxeak egin zuen azken kale neurketaren arabera (Soziolinguistika Klusterra, 2014) kaleko euskararen erabilera % 11,2 da eta gaztelaniakoa, ordez, % 88,4. Horrek argi eta garbi erakusten du ingurune gaztelaniaduna dela Leioa, eta egoera sozialetan gaztelania dela jaun eta jabe. Izan ere, haurren hizkuntzarekiko gaitasuna eta hizkuntza bakoitzarekiko duen esposizio maila zuzenki lotuta dago (Cummins, 1981) beraz, ikerketa honetan ingurune gaztelaniadunean bizitzeak umeen euskararen jabekuntzan duen eragina aztertu ahal izan da. Horrela, ikasleen ulermen-galderen

erantzunak konparatzean, euskararen testuinguru soziolinguistikoa eta egoera didaktikoa kontuan hartu dira.

Bi alderdi hauek elkarren artean erlazionatzea Carrerak eta Mazzarellak (2001) aipatzen duten Vygotskyren (1962) interakzionismo sozialaren teorian oinarritzen da. Izan ere, aurrerago argitu eta garatuko dugun teoria honek mintzairaren garapena eta ikaskuntza ezberdindu eta horien arteko elkar-eraginari ematen dio garrantzia. Hau da, giza hizkuntzaren egitura mintzairak giza harremanetan dituen funtzio komunikatibo-sozialetatik sortzen dela adierazten du. Beraz, bai familiaren bai eskolaren esku-hartzeak ezinbestekoak dira umearen hizkuntza garapenean eta horregatik garrantzitsua da bi alderdi horietan gertatzen diren aldagaiak kontuan izatea.

Euskararen egoera soziolinguistikoari dagokionez, Leioako Udalaren eskariz Soziolinguistika Klusterrak egindako *Leioako hizkuntza-erabileraren kale-neurketako* (2013)¹ datuak hartu dira aintzat. Horietan, ikusten da Leioako kaleetan entzundako elkarrizketetatik % 11,2 euskaraz izan dela. EUSTATEk 2011. urtean egindako Biztanleriaren eta Etxebizitzen Estatistikaren arabera, biztanleriaren % 29,5 euskaldunak ziren Leioan, % 31,8 ia euskaldunak, hau da, euskararen nolabaiteko ezagutza zutenak, ulermenari dagokionez, behintzat; eta gainerako % 38,7ak erdaldunak ziren, hots, ezin zutenak euskara ez ulertu ez hitz egin ere. Halaber, Leioako kaleko euskara-erabilera 2006an egindako kale-neurketarekin alderatzen bada, igoera nabarmena antzeman daiteke (% 4,1tik % 11,2ra). Horrek, kaleko euskara-erabilera hazten ari dela erakusten du. Esanguratsua da ere haurren euskara-erabilera beste edozein talderena baino askoz handiagoa dela, % 22,5 izanik, helduena % 9,4 eta gazteena, aldiz, % 3,4. Azken datu hori bereziki deigarria suertatzen da, kontuan izanda gazteen % 59,2k euskaraz hitz egiteko gaitasuna dutela. Azkenik, aipagarria da haur eta nagusien artean euskara erabilera handitzen dela (% 25,1), horrek esan nahi du umeen euskararekiko esposizioa zertxobait handiagoa dela gainerako biztanleena baino. Beraz, datu horiek ikusita, ikuspegi estatiko batetik, argi dago euskaldunak gutxiengoa direla Leioan eta elebidunen ehuneko handi batek (bereziki gazteek) gaztelaniaz egitea erabakitzen dutela. Hala ere, datuak ikuspegi dinamiko batetik begiratzen baditugu, euskararen erabilerak goranzko

¹ Urte horietakoak dira argitaratutako daturik berrienak, izan ere, udalak 2019an hasitako hurrengo kale neurketaren emaitzak 2020an argitaratzeko zen, baina koronabirusaren pandemia dela eta kale neurketa hori bertan behera gelditu behar izan zen.

joera du eta beraz, Leioako euskararen egoera soziolinguistikoaren egoerak hobetzeko esperantza du.

Ildo horretatik, egoera didaktikoari dagokionez, Leioako Txomin Aresti eskolan 3 urteko klasetik lehen hezkuntzako 6. mailara arte irakasten dute, soilik D ereduan. Beraz, eskolan euskara eta euskalduntasuna dituzte ardatz eta horiek bultzatzeko proiektuak burutzen dituzte. Txomin Aresti eskolako Hizkuntza Proiektuaren arabera (7. eranskina), 2015ean gurasoen % 20ak euskaraz hitz egiteko gaitasuna zuen baina etxean bakarrik % 10ak erabiltzen eta % 41ak ulertzen zuen. Aldi berean, txostenak amen euskararen ezagutza orokorrean aitena baino handiagoa dela adierazten du. Halaber, 17-18 ikasturtean irakasle eta ikasleek euskararen erabileraren inguruan bete zuten inkestak jolasaldietan gelan baino gutxiago erabiltzen dela erakutsi zuen. Hala ere, diagnosi frogan arabera eskolan lortzen den euskara maila altua dela esan daiteke, ISEKa² kontutan izanda (erdi-baxua). Esanguratsua da baita 18-19 ikasturtean lurraldeko eskolatze batzordeak Txomin Aresti eskolari esleitu zizkion 10 ikasletik 9 gaztelaniadunak izan direla. Halaber, eskolan ikasleriaren % 8,1 gaztelania edo euskara ez den ama-hizkuntza du. Datu horiek ikusita, argi dago eskolaren aldetik ikasleen maila ahalik eta hobea izateko esfortzuak frogetan nabaritzen direla, baina badira hainbat erronka euskararen-erabilera handitzea lortzeko, besteak beste: ikasleen etxeko hizkuntza-ohiturak, Leioako egoera soziolinguistikoa eta eskolan matrikulatzen diren erdaldunen ehuneko altua.

Aipatutako alderdi soziolinguistikoak eta didaktikoak kontuan hartzeaz gain, umeez hizkuntzekiko eta, zehazki, euskararekiko duten interesa ere kontuan hartu da, umeez ikasten dituzten hizkuntzekiko duten ikuskerak, alegia, eragina du horietan lortzen duten gaitasun mailan (Cummins, 1981). Izan ere, ez da berdina euskara klasean egin beharreko zerbait moduan hartzea edo hizkuntza ezberdin bat ikasi eta hitz egiteko aukera bezala ikustea. Esan bezala, horrek eragina du interesean eta, aldi berean, hizkuntza-gaitasunean.

Beraz, laburki esanda, lan honetan D ereduan murgilketa bidez ikasten dutenen (euskara H2 dutenen) eta euskara ama-hizkuntza duten umeen ulermen-gaitasunean eta ahozko adierazpenean dauden desberdintasunak aztertu dira. Hori dela eta, hurrengo era honetan antolatuta da lana: 1. atalean, ikerketak oinarri dituen teoriak azaldu dira, 2. atalean ikerketaren emaitzen aurreikuspenak adierazi dira, betiere oinarri teorikoak eta ikerketaren testuingurua kontuan hartuta. 3. atalean, metodologia azaldu da, bai eta

² Ikasleriaren maila Sozioekonomiko eta Kulturalaren indizea edo índice Socioeconómico y Cultural del alumnado.

kontuan hartu diren aldagaiak deskribatu ere. Azkenik, 4. atalean, datu-bilketen emaitzak aztertu dira ondorio batzuk atera dira.

2 OINARRI TEORIKOAK

Ikerlan honetan, ingurune gaztelaniadunean bizi diren eta D ereduan ikasten duten umeen ulermen-gaitasuna ikertzea da, izan ere, egoera soziolinguistikoak hiztunen (berezi hiztun elebidunen) ulertzeko gaitasunean eragina duela uste baita. Atal honetan uste horren zergatia azalduko da.

Lehenengo eta behin komeni da Euskal Herriko hezkuntza-sistemako hizkuntza ereduen aurrekariak azaltzea. Alegia, ereduak praktikan jarri ziren Kanada eta Quebecen frantsesa berreskuratzeko eta anglizismoaren supremazia garaitzeko 1979an garatzen hasi ziren hezkuntza-eredu elebidunen ostean (Sierra, 1991). Euskal Herriko hezkuntza elebidunaren garapena euskararen erabilera normalizatzeko oinarrizko Legearekin (1982) batera hasi zen eta Eusko Jaurlaritzak 1983an Elebitasunaren Dekretua aldarrikatu ostean A, B eta D irakaskuntza-eredu elebidunak ezarri ziren. Ereduak euskararen eta gaztelaniaren ikaskuntzarako hiru hurbilketa ezberdin proposatzen dituzte, non eredu bakoitzaren aukeraketa gurasoen esku dagoen. A ereduan ikasgai guztiak gaztelaniaz irakasten dira eta euskara ikasgai soila da, B eta D ereduak, bestalde, murgilketa bidezko programak dira, lehenengoa partziala eta bigarrena osoa. Hau da, B ereduan ikasgai batzuk gazteleraz eta beste batzuk euskaraz irakasten dira eta D ereduan, aldiz, guztiak euskaraz beste hizkuntzetako ikasgaiak izan ezik (Sierra, 2008). Kasu honetan, azkenengo eredu horretako ikasleetan zentratuko gara, egoera soziolinguistiko gaztelaniadunak euskara murgilketa bidez ikasten duten umeen ulermen-gaitasunean duen eragina aztertu nahi delako.

Sierra eta Olaziregik bideratutako ikerketaren arabera (1989) D ereduko ikasleek eta A ereduko ikasleek gaztelania gaitasun maila berdintsuak lortzen dituzte; aitzitik, euskara gaitasuna, gainerako ereduarekin alderatuz, nabarmen altuagoa da D ereduko ikasleengan. Gaitasun-mailen ezberdintasun hori aski nabarmenagoa da ahozko eta idatzizko adierazpenean ulermen-gaitasunean baino. Halaber, berriagoa den ISEI-IVEI (2007) txostenaren arabera, zeinak eredu ezberdinetako LH 6. mailako ikasleen euskara-gaitasunak aztertzen dituen, B1 mailako ahozko frogan A ereduko % 2k soilik gainditu zuela adierazten du. Aldiz, D ereduko ikasleen % 66,7k gainditu zuen. Era berean, ikerketa horretan ereduen arteko aldea, ahozko adierazpenaren emaitzetan are handiagoa zela frogatu zen (2007: 55). Emaitza horiek kontuan izanda, esan daiteke Cumminsek

“elebitasun orekatua” (hots, elebitasun gehigarria) izendatzen duen elebitasun-mailara heltzeko modu bakarra murgilketa bidezko programa baten bidez dela, hots, D ereduaren bitartez. Gainera, kontuan izanda euskararen presentzia Leioako kaleetan murriztua dela, are zailagoa liteke elebitasun orekatu bat lortzea D eredu ez den beste hezkuntza-ereduetako batean (Herrarte, 1998). Horregatik, lan honetan, D ereduko LH 3. mailako umeen euskara ulermen-gaitasuna aztertzea erabaki da, izan ere, ume horien euskara-gaitasuna ingurumen gaztelaniadunak zenbateraino baldintzatzen duen ikusi nahi delako.

Jim Cumminsek, Torontoko Unibertsitateko irakasleak eta bigarren hizkuntzen ikaskuntzan adituak, Kanadako eta, zehazki, Quebecoko hezkuntza-ereduen ikerketa egin zuen (1979/1983) eta horren ostean hiru hipotesi nagusi adierazi zituen. Hipotesi horiek murgilketa bidez ikasten duten ikasleen elebitasun-maila azaltzeko xedea dute; izan ere, ikerketaren emaitzetan ikusi zen, irakaskuntzako hizkuntza gutxiengoaren hizkuntza izan arren, ikasleek ez zutela hizkuntza nagusiaren jabekuntzan inolako arazorik. Aipatutako fenomenoaren arrazoitzeko, interdependentzia linguistikoaren kontzeptua plazaratu zuen, zeinak H1k eta H2k izan dezaketen elkarren arteko menpekotasuna azaltzen duen. Cumminsek proposatzen du haur elebidunak H2an lortzen duen gaitasun-maila, neurri batean, haurrak H2ko esposizioa hasten denean garatu duen H1n gaitasun-mailaren araberakoa dela (1983: 47). Adierazten du haurraren eskolatik kanpoko testuinguru soziolinguistikoak hizkuntzaren funtzio jakin batzuk, besteak beste; hiztegiaren zabalpena, hainbat kontzepturen barneraketa eta hizkuntzaren funtzio zehatz batzuen garapena ahalbidetzen duenean, litekeena dela H2ko murgilketa bidezko esposizioak H2an gaitasun-maila handiak lortzen laguntzea, H1ko gaitasuna kaltetu gabe. Aitzitik, ama-hizkuntzaren alderdi jakin batzuk garatuak ez dituzten haurrentzat, litekeena da H1ren garapena eragoztekoa eta, aldi berean, H2ren garapena mugatzea. Laburbilduz, hipotesi honen arabera, irakaskuntzako hizkuntzaren eta haurrak eskolara joan aurretik bere H1an garatzen duen gaitasun-mailaren artean elkarreragina dago. Horren arabera, azpimarratzekoa da gurasoen eta haurraren arteko komunikazioaren garrantzia umeak jaioberriak direnetik, bai eta bizi diren eremuko egoera soziolinguistikoaren eragina.

Horrela, murgilketa bidezko programetan ikasten duten umeek bi hizkuntza ikasteko duten gaitasuna nolabaiteko hizkuntzen arteko transferraren bidez azaldu daiteke (Cummins, 1981). Ezinbestekoa da H2 eskolan modu eraginkorrean irakastea bai eta etxean zein kalean hizkuntza horrek presentzia izatea, horrela ikasleek hizkuntza ikasteko motibazioa garatzeko eta hizkuntza horretan garatutako gaitasunak beste hizkuntzan ere erabilgarriak izateko (Manterola, 2011). Hala ere, gaitasunen partekatze horren bitartez

ezin da beti elebitasun gehigarri bat lortu eta Cumminsek (1983) atalasearen teoria proposatzen du hori azaltzeko. Teoria horrek, elebitasunaren eta kognizioaren arteko lotura argitzen du, izan ere, adierazten du garapen kognitiboan eragin positiboa izan behar duten elebitasunaren alderdi horiek ez direla eraginkorrak izango haurrak bere bigarren hizkuntzan gutxieneko maila edo gaitasun-atalase bat lortu arte. Haurrak bi hizkuntzetan abantaila kognitiboak antzemateko moduko gutxieneko maila hori lortzen duenean, elebidun maila orekatu bat lortu dela esan dezakegu (1983: 33). Aitzitik, umeak hitz egiten duen hizkuntzetako bateko gaitasuna nahikoa ez izatea umearen hezkuntzarako kaltegarria izan daitekeela ikusi da, edukiak ondo ez ulertzea ekarri baitezake. Eragin hori are handiagoa da gaitasun-maila baxuko hizkuntza irakaskuntzako hizkuntza denean (1983: 45). Horregatik, ezinbestekoa da lurraldeko testuinguru soziolinguistikoa eta umeen etxeko egoera linguistikoa kontuan hartuta umeen bi hizkuntza-gaitasunak lantzea, atalase-maila altura heltzeko eta horrela umeen hezkuntza laguntzen duen elebitasun gehigarria lortzeko.

Hala ere, atalasearen hipotesiak ez du askorik esaten H1 eta H2aren trebetasunen elkar-eraginaren inguruan, hots; zelan erlazionatzen diren ez du azaltzen. Trebakuntzen mailegatzea Cumminsek (1981) sakoneko gaitasun kognitibo-akademikoa komun baten, “common underlying proficiency” (CUP) delakoaren bitartez azaltzen du (Manterola, 2011). Cumminsen arabera, bi hizkuntzentzat komunak diren gaitasun kognitiboak eta akademikoak daude burmuinean eta hizkuntza bakoitzak horietatik etekina atera dezake. Nahiz eta sarritan H1ko edo H2ko eduki linguistikoa ezaugarri espezifikoa izan (hau da, ezaugarri horiek linguistikoki ez homogenizatu arren) sakoneko gaitasun berbera dago bi hizkuntzetan; hau da, *inputa* eta *outputa* prozesatzeko gaitasuna bi hizkuntzetan aurkitzen da. Hizkuntza-inputaren kantitatea eta kalitatea eta bi hizkuntzetako *outputen* inguruan jasotako *feedbacka* estimulu garrantzitsuak dira sakoneko gaitasun kognitibo-akademiko osoaren hazkunderako (1981: 39).

Cumminsen hiru teoria horiek argi uzten dute gurasoen aldetik etxeko hizkuntza lantzearen garrantzia eta, are gehiago, testuinguru soziolinguistiko gaztelaniaduna kontuan izanda. Halaber, agerikoa da eskolako hizkuntza-proiektua lantzearen beharra eta umeen hizkuntzekiko interesa piztearen onura. Aipatutako teoriak ikasle elebidunen trebakuntzak sustatzeko garrantzitsuak izateaz gain, bereziki esanguratsuak dira zehazteko (lurralde bakoitzeko baldintza soziolinguistiko desberdinak kontuan hartuta) zer hezkuntza-programa motek laguntzen duten gehien elebitasunaren gehigarria lortzen.

3 AURREIKUSPENAK

Gauzak horrela, aurretik aipatutako hiru hipotesiak kontuan hartuta, lan honetan ingurune soziolinguistikoak umeen ulermen-gaitasunean duen eragina lagin jakin batean neurtu ahal izatea espero da; hau da, euskaldun aktiboak direnak (etxean, lagunekin, kalean... euskaraz hitz egiten dutenak) gainerakoak baino euskara ulermen-gaitasun handiagoa izatea espero da. Izan ere, hizkuntza jabekuntzaren inguruan teoria asko garatu dira denboran zehar eta horien bitartez ikusi da bai aldagai biologikoak (Chomsky, 1986), bai sozialak (Vygotsky, 1962) eta baita psikologikoak (Piaget, 1983) hartzen dutela parte umeen hizkuntza jabekuntzan. Hau da, alde batetik, gizakiok jaiotzez hizkuntza gaitasuna dugu; beste aldetik, animalia sozialak garen heinean, ingurukoak guregan eragina du eta gure hizkuntza-gaitasuna garatzen laguntzen du; eta, azkenik, gizabanakoak ingurumenarekin harremanetan dagoenean dituen barne-eragiketek hizkuntza jabekuntzan eragina dute (Zubiri, 2003). Beraz, euskara inguru sozialean presente izan duten umeek euskara gaitasun maila handiagoa izatea espero da.

Carrerak eta Mazzarellak (2001) aipatzen duten Vygotskyren teoriak (1962) gizakiaren natura sozialari egiten dio erreferentzia etengabe, hau da, hizkuntza gaitasuna hein handi batean soziala dela eta irakatsi egiten dela dio. Izan ere, Vygotskyk mintzamenaren garapenean hainbat aro bereizten ditu ere eta horietatik lehena eta garrantzitsuena gizarte-mintzamina da, hots, aro soziala (Elgarresta, Arruabarrena, Sanz, de Miguel, 2013). Euskara ama-hizkuntza ez dutenen gehiengoak ez du lagunekin euskaraz egiten, izan ere, ez baitaude ohituta kalean euskara entzutera ezta euskararen erabilera eremu horietan ikustera eta horrek, hein batean, Vygotskyren teoria baieztatu lezake; izan ere, esperientzia sozial hori ez dutenez, haiek ere ez dute eremu horietan euskaraz egiten eta beraz gaitasun hori ez dute garatzen. Vygotskyren teoria soziokulturala aurreko atalean aipatutako Cumminsen teoriarekin bat dator alderdi zehatz batean; hots, ingurumen sozialak eta kulturalak (zeinak alderdi emozionala ere barnebiltzen duen) umeen hizkuntza gaitasunean eragin zuzena duela. Informazio hori lan honetara ekarri, espero da euskaraz esparru ezberdinetan aritzeko aukera duten umeek hizkuntza-gaitasun nabarmen handiagoa izango dutela gainerakoekin alderatuz.

Hala ere, aurrerago ikusiko den moduan, partaideen artean badaude etxean euskara ez den beste gutxiengoaren hizkuntza bat ere hitz egiten dutenak; besteak beste, portugesa, guaraniera eta arabiera. Hori kontuan izateko alderdi bat da, izan ere, aurretik aipatu den Cumminsen sakoneko gaitasun kognitibo-akademikoaren arabera (1981)

hizkuntza horietan maila ona badute, haien euskara gaitasunean eragin positiboak izan litzake; hizkuntza gaitasuna garatzeko ezaugarri komunak baitaude, esate baterako: pentsamendua eta kontzeptu abstraktuak ulertzeko burmuineko prozesuak. Alabaina, garrantzitsua da azpimarratzea, abantaila horiek lortzeko behar den maila altua lortzea ez dela batere erraza etxean hitz egiten den hizkuntza gutxiengoarena baldin bada; izan ere, hizkuntzarekiko esposizio eremu gutxi izateaz gain, hizkuntza horrek berarekin dakarren kultura ez dator bat bizi diren gizartearen kulturarekin eta horrek barneko identitate-gatazka sor dezake (Cummins, 1981). Halaber, Cumminsek dio hizkuntza horretan mintzatzeko gaitasuna alderdi garrantzitsua dela haurra etxeko kulturaren eroso egoteko eta kultura nagusira errazago egokitzeko (1981: 35). Hortaz, aurreikusi daiteke etxean gurasoekin beste gutxiengoaren hizkuntza bat soilik hitz egiten duten umeei nolabaiteko erraztasuna izango dutela kontatuko zaien ipuina ulertzeko eta interpretatzeko orduan. Haien ahozko adierazpena, ordea, zertxobait baxuagoa izatea ere aurreikusi daiteke, euskararekiko esposizio gutxiago baitute eta hiru hizkuntzen gaitasuna garatzen ari baitira aldi berean, agian H1ko gutxieneko-maila lortu baino lehen.

4 METODOLOGIA

Aipatuenez, lanaren helburu nagusia, testuinguru soziolinguistikoaren eragina kontuan hartuta, LH 3. mailako ume talde baten euskara ulermen-gaitasuna aztertzea da. Zehazki, euskaraz edukia ulertzeko dituzten trebetasunak eta zailtasunak ezagutu nahi dira. Atal honetan, parte hartzaileen eta datuak biltzeko metodologiaren aurkezpena egingo da. Horretarako, lehenengo ikerketa lan hau Patxi Juaristi Larrinagak (2015) aipatzen dituen soziolinguistika aplikatuen erabili diren metodologiaren eta tekniken arabera definituko da. Ondoren, ikerketaren testuinguruaren berri emango da (noiz, non eta nola egin zen eta zergatik). Jarraian, parte hartu duten ikasleak aurkeztu egingo dira eta gero, partaide horien ingurune soziolinguistikoan eragina duten aldagaiak azalduko dira. Azkenik, ikerketa tresnak (MAIN tresna) eta zertutako prozedurak deskribatuko dira.

Ikerlanaren metodologiari dagokionez, lan testuinguruaren azterketa kuantitatiboa egingo da, hau da, MAIN tresnaren erabileraren bidez ulermen-gaitasunaren azterketa kuantitatiboa egingo da (Larrinaga, 2015). MAIN tresnak hizkuntza-gaitasunaren alderdi ezberdinak aztertzeko hurrengo atalak biltzen ditu: ebaluaziorako jarraibideak, 4 ipuinen (Katuaren, Txakurraren, Txorikumeen eta Ahuntz umeen) protokoloak eta puntuazio orriak, galdetegiak eta istorioen gidoiak. Halaber, aurretik aipatu den moduan, ipuin bakoitza hizkuntza-gaitasunaren alderdi ezberdinak neurtzeko erabili daiteke (kontaketa/ekoizpena, ulermena eta birkontaketa) eta ipuin bakoitza zein kasutan erabiltzeko aholkuak ematen ditu. Dena den, ikerlan honetan soilik hizkuntza bakarraren (euskara) gaitasuna neurtuko zenez auziz aukeratu zitezkeen ipuina. Beraz, katuaren ipuina aukeratu zen (4. eranskina), uste zelako umeak identifikatuta sentitu ahalko zirela istorio horrekin.

Bestalde, aurretik azaldu den moduan, ikerlan honetan ulermen-gaitasuna ikertzea erabaki da, lana aurrera eramateko zeuden baliabide eta denbora mugak direla eta. Beraz, mintzaira bezalako parametro konplexu bat hala moduz aztertu beharrean, MAIN tresnaren bidez ulermen-gaitasunaren azterketa zehatza egitea erabaki da. Halaber, oinarriko ikerketa soziolinguistikoa burutu egingo da, lan honek D ereduan ikasleek lortzen duten euskara-gaitasunaren inguruan ezagutza handitzeko helburua baitu (Larrinaga, 2015). Ikerketa deskribatzailea izango da, izan ere D ereduan lortzen den elebitasunaren fenomenoaren barruan, zehazki euskara ulermen-gaitasuna ikertuko baita, osatu diren hipotesiak frogatu edo deuseztatzeko.

4.1 Ikerketaren testuingurua

Ikerketa prozesua hasteko, lehenik eta behin Txomin Arestiko Zuzendaritza Taldearekin bildu eta proposamena aurkeztu zitzaien. Guztien artean ikerketa burutzeko datarik onena Aste Santutik bueltan izango zela akordatu zen. Zuzendaritza taldearen baimena jaso ostean (2. eranskina) gurasoei baimen-eskaera bidali zitzaien (1. eranskina). Ikus daitekeenez, baimena ematerakoan haien hizkuntza-ohiturei buruzko galdera batzuei erantzuteko prest zeudela ere adierazi zuten. Galdera horien erantzuna umeen testuinguru soziolinguistikoaren inguruan informazio gehiago izateko behar zen. Horretarako MAIN tresnan datorren galdetegia erabiltzea erabaki zen (3. eranskina), izan ere, elebitasunaren alorrean adituak diren pertsonak garatu baitute eta, beraz, behar zen informazioa ahalik eta unibokoen izatea lortzen du tresnako galdetegiak.

Grabaketak apirilaren 26, 27 eta 28an egin ziren, 9:00etatik 10:30etara, umeen kontzentrazio-mailak ahalik eta berdintsuen izan zitezten. Kontaketa guztioi gela berdinean egin nahi zitzaien, horrela umeek distrazio aukera berdintsuak izateko. Baina, koronabirusaren pandemia dela eta, eskolako gela gutxi daude libre eta beraz, egun bakoitzean bi saiotan zehar (saio bakoitza 45 minutukoa da) libre zegoen gelan egitea erabaki genuen; egun batean liburutegian, bestean LH 4. mailako ikasgela batean eta azkena, partaideen ikasgelan bertan. Dena den, inguruneak azkenean ez zuen hainbesteko arazoa suposatu, umeak irudiei begira zentratuta mantentzen zirelako. Beraz, ipuinaren kontaktarekin batera irudiak erakusteak umeen arreta galtzea ekidin zuen.

4.2 Parte hartzaileak

Partaideen sexua, adina eta ama-hizkuntza hartu dira aintzat. Hala ere, sexua eta adina ez dira oso aldagai esanguratsuak izan. Beraz, irizpide garrantzitsuena haien ama-hizkuntza izan da. Horrela, hiru multzo nagusi dira ikasgai; alde batetik, etxean euskaraz egiten dutenak eta haien lehen hizkuntzan eskolatuak daudenak (1. taldea); bestetik, etxean gazteleraz egiten dutenak eta haien bigarren hizkuntzan eskolatuak daudenak, murgilketa ereduan (2. taldea) eta, azkenik, etxean gutxiengoaren beste hizkuntza bat hitz egiten duten eta euskaraz eskolatuak dauden umeen multzoa ere bada (3. taldea). Komeni da aipatzea, partaideen pribatutasuna errespetatzeko, horiei erreferentzia egiteko zenbakiak erabiliko direla: 1. partaidea, 2. partaidea, etab.

Beraz, ikerketan parte hartu duten 17 ikasleak (9 neska eta 8 mutil) 3 taldetan bereiz daitezke:

- 1. taldea: euskara ama-hizkuntzatzen duten horiek (2 neska eta mutil 1).
- 2. taldea: etxean gutxiengoaren beste hizkuntza bat hitz egiten duten horiek (4 neska eta mutil 1).
- 3. taldea: ama-hizkuntza gaztelania dutenak (3 neska eta 6 mutil).

Hurrengo taula honetan ikus daitezke partaideen ezaugarriak:

TALDEAK	PARTEHARTZAILEAK	ETXEKO HIZKUNTZA(K)
1. taldea	9. partaidea (mutila)	Euskara / gaztelania
	12. partaidea (neska)	
	13. partaidea (neska)	
2. taldea	2. partaidea (neska)	Guaraniera / gaztelania
	3. partaidea (neska)	Arabiarra / gaztelania
	4. partaidea (neska)	Portugeses / gaztelania
	11. partaidea (neska)	Ingelesa / gaztelania
	14. partaidea (mutila)	Zeinu hizkuntza / gaztelania
3. taldea	1. partaidea (neska)	Gaztelania
	5. partaidea (mutila)	
	6. partaidea (neska)	
	7. partaidea (neska)	
	8. partaidea (mutila)	
	10. partaidea (mutila)	
	15. partaidea (mutila)	
	16. partaidea (mutila)	
	17. partaidea (mutila)	

1. Taula - Partehartzaileen ezaugarriak

Orokorrean, agerian geratzen da euskara ikasleen gutxiengoaren ama-hizkuntza dela; izan ere, 17 ikasletik soilik 3k hitz egiten dute euskaraz etxean. Halaber, nesken erdia baino gehiago (% 55,5) elebiduna da jaiotzez. Partaide guztiak LH 3. mailan daude orain baina taldean 2. maila errepikatu zuten bi ikasle daude, beraz, gainontzekoak baino urtebete nagusiagoak dira. Hala ere, ikerketa burutu den momentuan partaide guztiek 8-9 urte zituzten. Esan bezala, lan honetan jakin-minik handiena etxetik erdaldunak direnen (2. eta 3. taldearen) eta etxetik euskaldunak diren umeen euskara ulermen-gaitasunak

alderatzea da. Alegia, xede nagusia murgilketa bidez eskolatu diren ikasleak euskaraz ipuinak entzuterakoan nola moldatzen diren ikustea da eta emaitzak alderatzea.

Garrantzitsua da adieraztea ume guztiak ez direla txikitatik D ereduan egon; adibidez, 2. eta 3. partaideak (biak 2. taldekoak). Alde batetik, 2. partaide LH 1. mailan iritsi zen Paraguitik, beraz bere lehenengo bi ikasturteetan zehar HIPIren³ (Hizkuntza Indartzeko Proiektuaren) zerbitzua jasotzeko aukera izan zuen, non astean zehar saio batzuk (kopurua ikaslearen beharren arabera zehazten da) hizkuntza errefortzurako klaseak jasotzen diren (EAEko administrazioa, 2012). Bestetik, 3. partaide Portugaletera 6-7 urterekin iritsi zen, beraz HIPI zerbitzua Portugaleteko eskolan jaso zuen eta Txomin Arestira LH 2. mailan heldu zen. Honek erakusten du, badaudela umei gutxieneko hizkuntza gaitasun bat lortzen laguntzen dieten errefortzu programak, zeinak ikasle horien hizkuntzaren gaitasun linguistikoak eta komunikatiboak eskuratzen laguntzen dien. Horrek, elebitasun kengarria izateko probabilitatea gutxitzen du (Cummins, 1983), baina ezinbestekoa litzateke eskola-komunitatearen parte-hartzeaz gain, hizkuntzaren jabeakuntzan laguntzen duen egoera soziolinguistikoa izatea eta ikusi dugunez, ez da horrela. Gainera, aipatu dudanez, 2. taldekoak dira bi ikasle horiek, beraz 2 ama-hizkuntza dituzte. Hori kontuan izanda, hizkuntza horietan ere gutxieneko atalase-maila izan beharko lukete bai maila kognitiboan bai linguistikoan hobekuntzak nabaritzeko.

Etxean euskaraz egiten dutenetatik, hau da, 1. taldetik, bi ikaslek (12. eta 13. partaideak) etxean euskaraz bakarrik egiten dute eta 9.ak euskaraz eta gaztelaniaz. Beraz, hiru ikasle horiek euskara gaitasun maila altua bereganatzeko ingurune mesedegarria dute etxean; horrek seguru aski hizkuntza ikasteko interesa piztea eta hizkuntza horretan garatutako gaitasunak beste hizkuntzara transmititzeko gaitasuna garatzea ekarriko du (Cummins, 1981).

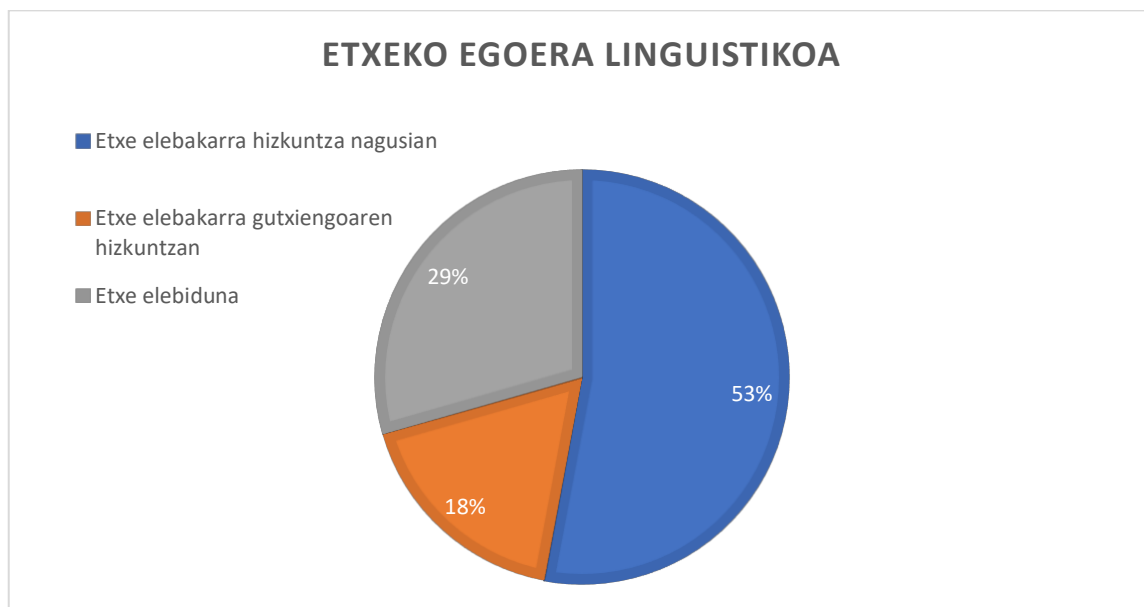
Azkenik, hirugarren taldeko ikasleek, etxean gaztelaniaz soilik egiten dutenek, haien ama-hizkuntzan gutxieneko gaitasun-maila ona lortzeko egoera onuragarria dute, izan ere, ia gune guztietan gaztelaniak presentzia handia baitu: bai etxean, bai kalean ere (Manterola, 2011). Hala ere, gaztelaniaren esposizio-maila altu horrek euskararekiko interesa kaltetu lezake, izan ere, Vykostkyren (1962) arabera ez dute hizkuntza egoera errealetan (eskolatik kanpo) hitz egiteko beharrik ikusten (Carrera & Mazzarella, 2001).

Aipatu ditugun ezaugarriez gain, lortuko diren emaitzentzako esanguratsuak izan daitezkeen beste aldagai batzuk hartu dira kontuan.

³ Euskal hezkuntza-sistemara iritsi berriak diren ikasleen inklusioa erraztea helburu duen programa, horrela ikasle horiek eskola-ingurunera ahalik eta azkarren eta baldintza onenetan egokitu daitezkeen.

4.3 Gurasoen etxeko hizkuntza ohiturak

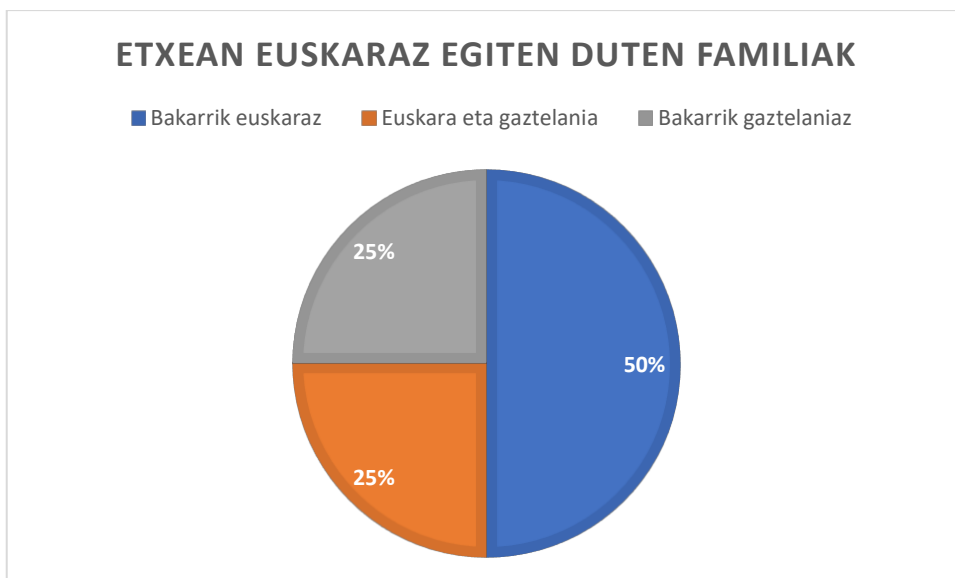
17 familietatik, 9k etxe elebakarra dute hizkuntza nagusian (% 53), hau da, gazteleraz hitz egiten dute. Beste 3k etxe elebakarra gutxiengoaren hizkuntzan (% 18), horietatik 2k euskaraz eta 1ek arabieraz. Gainontzeko 5 familiek etxe elebiduna dute (% 29), - *Partehartzaileen* ezaugarriak 1. taulan ikus daitekeen moduan.



1 Grafikoa - Etxeko egoera linguistikoa

Gutxiengoaren hizkuntzaren bat hitz egiten dutenek hizkuntza horretan mintzatzen dira etxean; beraz, esan daiteke gutxiengoaren hizkuntza bat hitz egiten duten familiek umeak ondasun kultural eta linguistiko hori jaso dezan nahi dutela. Hala ere, horrek ez du esan nahi umeek hizkuntza horretan gutxiengoaren gaitasun-maila bat lortzeaz ziurtatzen direnik.

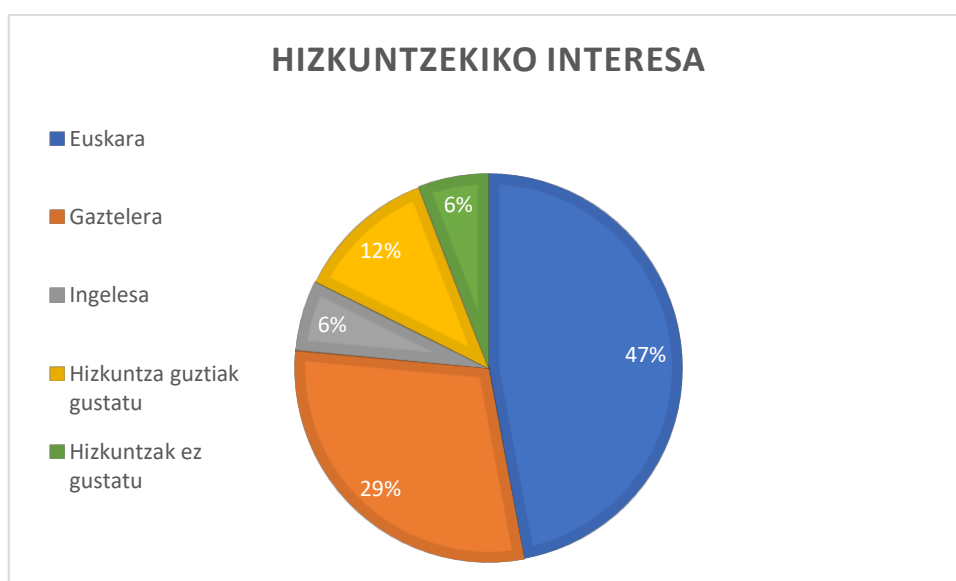
Esan dugunez, etxean soilik gutxiengoaren hizkuntzan hitz egiten duten umeetatik 2k euskaraz (% 66,7) eta 1ek arabieraz egiten du (% 33,3). Beraz, gurasoen euskara ezagutzari begiratzen badiogu, 32 gurasotik 4k dakite euskaraz (% 12,8) eta horietatik 3k egiten dute euskaraz etxean (% 75). Orduan, nahiz eta euskaraz dakitenek etxean egin, euskaraz dakitenen ehunekoa oso baxua da eta, beraz, horren presentzia ere umeen testuinguru soziolinguistikoan. Etxean euskaraz egiten dutenen artean, 2k euskaraz bakarrik egiten dute etxean (% 66,7) eta 1ek euskaraz eta gaztelaniaz (% 33,3). Horrek erakusten du euskaraz dakiten gurasoen gehiengoa seme-alabek euskara ama-hizkuntza izan dezaten saiatzen direla.



2. Grafikoa - Etxean euskaraz egiten duten familiak

Laburbilduz, alde batetik, euskararen erabilerari dagokionez, etxean euskaraz soilik hitz egiten duten 2 ikasle daude (12. eta 13. partaideak) eta etxean euskaraz zein gaztelaniaz hitz egiten duen ikasle bat dago (9. partaidea). Beste aldetik, gainerako gutxiengoaren hizkuntzei dagokienez, hizkuntza horretan soilik egiten duen ikasle bat dago (3. partaidea) eta eremu urriko hizkuntzan zein gaztelanian hitz egiten duten 4 ikasle daude (2., 11., 14. eta 4. partaideak). Amaitzeko, gainerako 9 ikasleak gaztelaniaz hitz egiten dute etxean, ikus. 1. Taula - Partehartzaileen ezaugarriak.

4.4 Hizkuntzekiko / Euskararekiko interesa



3. Grafikoa - Hizkuntzekiko interesa

Datuek erakusten dutenez, gehiengoak haien hizkuntzarik gustukoena euskara dela esan zuen; horrek hizkuntza gaitasun mailan eragin positiboa izan lezake. Arrazoimenen artean (ikus. 2. taula - *partehartzaileei egindako galdetegi soziolinguistikoa*) hurrengo hauek aurkitu dira; etxean edota lagunekin egiten dutelako, pertsona gehiagorekin hitz egitea ahalbidetzen dielako eta klaseko hizkuntza delako. Hala ere, badaude partaide batzuk (zehazki 3 ikasle) justifikaziorik eman gabe euskara gehien gustuko dutela erantzun zutenak. Horien kasuan, izan liteke euskarazko hizkuntza-gaitasuna neurtzeko froga batean zeudela jakiteak haien erantzuna baldintzatu izana.

Halaber, azpimarratzekoa da erantzun asko alderdi emozional batean oinarrituta daudela, adibidez; ingelesa gustuko izatea amarekin egiten duelako, edo gaztelera aitak laguntzen dielako etxerako lanak egiten. Bestalde, askok hizkuntza gaitasun maila izan zuten arrazoimen, hau da, erraztasun gehien dutelako dute gaztelania gustuko.

4.5 Leioako egoera soziolinguistikoa

Sarreran ikusi den moduan, Leioa eremu gaztelaniaduna da; kaleko gaztelaniazko erabilera % 88,4 baita (Soziolinguistika Klusterra, 2014). Gainera, eskolako gurasoen % 20ak soilik du euskaraz hitz egiteko gaitasuna, eta horietatik bakarrik % 10ak erabiltzen eta % 41ak ulertzen du (7. eranskina). Beraz, argi dago ikasleen ingurune soziolinguistikoa gaztelaniaduna dela eta soilik etxean euskaraz egiten duten ikasleek dutela hizkuntza eskolatik kanpo erabiltzeko aukera. Horrek haurren euskara hizkuntza-gaitasunean eragin zuzenak izan ditzake (Cummins, 1981).

Orokorrean, euskarak eskolatik kanpo presentzia murriztua izateak (soilik % 11,2) umeen hizkuntza-gaitasunean berebiziko eragina duela uste da. Hori dela eta, etxean euskaraz egiten duten umeei gaitasun maila handiagoa izango dutela aurreikusten da, ez soilik hizkuntzarekiko esposizio handiagoa dutelako baizik eta hizkuntzaren erabilgarritasuna eskolatik kanpo ere ikusten dutelako.

4.6 Eskolako hizkuntza proiektua

Eskolako Hizkuntza Proiektua garrantzitsua zaigu Manterolak (2011) aipatzen duen moduan zentroan hizkuntzarekiko dagoen jarrera umeei honekiko duten interesean eta motibazioan eragin zuzena izango baitu. Kasu honetan, 7. eranskinean ikusten den

moduan, Txomin Arestiko eskolak umeen hizkuntza-gaitasuna hobetzeko eta euskara umeen bizitzako esparru gehiagotara zabaltzeko lan handia egiten du. Hala ere, aurretik aipatu den moduan eskolako gurasoen % 20ak soilik euskara erabiltzeko gaitasuna izateak eta horietatik % 10a soilik erabiltzeak, proiektuen arrakasta zailtzen du. Izan ere, berebiziko garrantzia du bai eskolan bai etxean umeek euskaraz hitz egiteko aukera izatea (Manterola, 2011); gehienbat, Leioako euskara kale-presentzia hain txikia denean.

5 Ikerketa tresnak eta prozedura

5.1 Tresna

Esan bezala, ikerketa burutzeko MAIN tresna erabili da. Ebaluazioaren helburuak (ulermen-gaitasuna aztertzea) eta denbora mugaketa kontuan hartuta, ipuina kontarazteko eredu-ipuinaren prozedura aukeratu da; hots, ikerlariak kontaktzea eta partaideek ulermen-galderei erantzutea. Halaber, aurretik aipatu moduan, katuaren ipuina hautatu da, umeei gehien gustatu ahal zitzaizen istorioa zela pentsatu zelako (Gagarina, Klop, Kunnari, Tantele, Välimaa, Bohnacker & Walters, 2019). Ipuin-kontaktarekin batera doazen 6 irudi-sekuentziak ere erabili dira, zeinak ipuina aurrera joan ahala zabaltzen diren.

Ipuinari dagokionez, 3 ataletan banatzen da (4. eranskina). Gainerako istorio paraleloak moduan, neurtutako konplexutasun kognitibo eta linguistikoa du, bai eta makroegitura zein mikroegitura zehatzak. Lehenengo atalari 1. eta 2. irudiak dagozkio eta ipuinuaren kontextua ematen du; hots, pertsonaiak aurkezten ditu (mutikoa eta katua) eta egiten ari diren ekintzak azaltzen ditu (katua tximeleta hartzen saiatzea eta mutikoa arrantzatik bueltzea). Bigarren atalari 3. eta 4. irudiak dagozkio (kontaktzerakoan 1-4 irudiak zabaltzen dira, partaideak denak ikus ditzan) eta istorioaren korapiloa edo ekintza nagusia kontatzen du; hots, tximeletak ihes egitean katua sasietan erortzen dela eta hori ikustean mutikoa ikaratu eta zeraman baloia jausten zaiola. Mutikoa baloia berreskuratzen saiatzen den bitartean katuak bere arrainak ikusi eta jan nahi ditu. Azkenik, hirugarren atalean (5.-6. irudiak) amaiera ematen zaio ipuinari; mutilak baloia berreskuratzen eta katuak arraina jaten du.

Beraz, ulermena neurtzeko erabiliko den narrazio hau partaide bakoitzari momentuan irakurri beharrean, kontaktetan ezberdintasunak ekiditeko, aldeztatik grabatuta egotea hobe zela erabaki zen; horrela, partaide guztiek kontakteta berdina entzungo zutela ziurtatu ahal zelako. Nire osabarengana jo nuen horretarako, izan ere, hizkuntza irakaslea eta pedagogo denez, umeentzako egokia den abiadura eta tonua zainduko zuela banekien. Beraz, ni irudiak pasatu behar nituen grabazioak aurrera egin ahala eta ondoren ulermen-galderak egin.

Ulermen-galderekin hasi baino lehen beroketa-galdera batzuk egitea gomendatzen da eta nik momentu hori umeei galdetegi soziolinguistikoa egiteko aprobetxatu nuen. Izan ere, ikasgairik gustukoena zein zuten galdetu ostean,

hizkuntzekiko interesari buruz galdetu nien. Hona hemen bildutako erantzunak eta justifikazioak. Aurretik aipatu dugun moduan 3k ez dute justifikaziorik eman eta orokorrean arrazoimenak faktore emozionalekin (familiarreko edo lagunarteko hizkuntza) zein gaitasunarekin lotuta daude.

Partaidearen zenbakia	Etxeko hizkuntza/k	Hizkuntzekiko interesa
1.	Gaztelania	Ez zaizkio hizkuntzak gustatzen.
2.	Guaraniera/gaztelania	Hizkuntza guztiak gustatzen zaizkio.
3.	Arabiarra/gaztelania	Euskara gustatzen zaio jende gehiagorekin hitz egin ahal duelako.
4.	Portugesa/gaztelania	Hizkuntza guztiak gustatzen zaizkio.
5.	Gaztelania	Euskara (arrazoimenik ez).
6.	Gaztelania	Euskara, horrela jende gehiagorekin hitz egin ahal duelako.
7.	Gaztelania	Euskara, hizkuntza berezia delako.
8.	Gaztelania	Euskara (arrazoimenik ez).
9.	Euskara/gaztelania	Gaztelania, lagunekin egiten duelako.
10.	Gaztelania	Gaztelania, gehiago/hobeto dakielako.
11.	Ingelesa/gaztelania	Ingelesa, amarekin hitz egiten duelako.
12.	Euskara	Euskara, guraso eta lagunekin egiten duelako.
13.	Euskara	Euskara, familia eta lagunekin egiten duelako.
14.	Gaztelania	Euskara, klasean egiten duelako.

15.	Gaztelania	Gaztelania, etxean egiten duelako eta aitak gaztelaniako etxerako lanekin laguntzen diolako.
16.	Gaztelania	Gaztelania, gehiago dakielako.
17.	Gaztelania	Euskara (arrazoimenik ez).

2. Taula - Partehartzaileei egindako galdetegi soziolinguistikoa

Galdera horien ostean, MAIN tresnak ematen duen ulermena neurtzeko galdetegia erabiliz (6. eranskina) umeen ulermen-gaitasuna kuantitatiboki neurtu da. Guztira 10 galdera dira eta horien helburua da ikustea partaideek ipuinean kontaktzen diren ekintzak eta pertsonaien erreakzioak ulertu dituztela ikustea. Horrela, gehieneko puntuazioa lortzeko partaideek haien erantzunetan, alde batetik, pertsonaien asmoa edo saiakera ondo adierazi behar dute, adibidez; “tximeleta harrapatu **nahi duelako** egiten du salto Katuak” edo “baloia berreskuratzeko sartzen du mutilak kanabera uretan”. Beste aldetik, ekintzen emaitza lortu duela erakutsi behar dute, hots; “berreskuratu du”, “jan ditu”, “erori da”, etab. Halaber, barne-egoera terminoak (BETak) ondo ematea garrantzitsuak dira, izan ere, pertsonaien ekintzak bultzatzen dituzten barneko-egoerak azaltzen dituzten termino eta aditzak dira, adibidez: pertzepzio-terminoak (ikusi, entzun), egoera psikologiko-terminoak (nekatuta, minduta), konszientzia-terminoak (bizirik, adi), emozio-terminoak (triste, pozik, haserre), pentsatu-aditzak (jakin, erabaki) eta esan-aditzak (esan, oihu egin). Ulermen-galdera bakoitzaren testuinguruan asmoa, ekintza eta barne-egoera era egokian azaltzen dituzten termino zein aditzak ondo erabiltzen badira, puntu bat ematen zaie, bestela ez. Horrela, partaideek gutxienez 0 puntu eta gehienez 11 lor ditzakete.

5.2 Datuak-jasotzeko prozedura

Haurren hizkuntza-ulermeneko galdera-saioekin hasi aurretik froga-saio batzuk egin ziren. Koronabirusaren pandemia dela-eta saio horiek ezin izan ziren eskolan bertan egin eta beraz, monitore naizen aisialdi taldeko adin berdineko ume batzuekin egin nuen aisialdi taldeak duen lokalean. Horri esker, paperen eta grabagailuen, ikasleen eta nire kokapenik onena ikusi ahal izan nuen. Halaber, partaideak gelan sartu baino lehen grabatzen hastea hoberena zela ere ikusi zen, arreta osoa umearengan izateko.

Hori guztia prestatzeko, eskolara ordu erdi lehenago heltzen nintzen egunero. Hasieran partaideak klaseko listaren ordenean deitzea pentsatu nuen arren, azkenean tutorearekin batera era arbitrario batean egitea erabaki zen, horrela umeak zain egon ez zitezten. Horrela, lehenengo egunean 5 umek egin zuten ikerketa, bigarrenetan 7k eta

hirugarrenean beste 5ek. Saio bakoitzak 7-10 minutu iraun zituen; denbora iraupenaren desberdintasun nagusia beroketa galderetan ematen zen denboraren araberakoa zen.

Saioak mugikorrarekin grabatzea erabaki zen, eskolan zeuden gailuak zaharrak baitziren eta inguruneko soinuak gehiegi grabatzen zituzten. Saioa grabatuko zela ipuin-kontaketa eta ulermen-galderak egin ondoren esan zitzaien umeei. Erabaki hori Hawthorne teoria dela eta hartu zen, izan ere, teoria horren arabera, pertsona batek desberdin jokatu du grabatzen ari zaiola dakienean (Adair, 1984). Halaber, argitu zitzaien grabaketa soilik nik erantzunak gogoratzeko erabiliko zela.

Aurretik esan den bezala, MAIN tresna erabili da ikerketa burutzeko, beraz, bertako jarraibideak jarraitu ziren (Gagarina, Klop, Kunnari, Tantele, Välimaa, Bohnacker & Walters, 2019). Partaideak banan-banan gelara etorri eta aurrez aurre esertzea eskatzen zitzaien. Esan bezala, hasieran beroketa galderak egiten ziren, besteak beste; zein irakasgai eta hizkuntza zuten gustukoak eta zergatik. Ondoren, prozedura azaltzen zen, hots; ipuin-kontaketa grabazio batetik entzungo zutela, ipuinarekin batera irudiak ikusiko zituztela eta entzun ostean ulermen-galderak egingo zitzaizkiela. Grabazioa entzuten hasi baino lehen, argazkiak begiratzeko denbora zuten. Ipuin-kontaketarekin batera irudiak gradualki zabaltzen ziren amaieran umeak 1-6 irudiak ikusi arte. Behin amaituta, beste hainbat beroketa galdera egiten ziren, adibidez: gustatu al zaizu ipuina? Animaliarik ba al duzu zuk?. Horren ostean, 6. eranskinean ikus daitekeen ulermen-galderei ekiten zitzaien. Behin ikerketa-saio guztiak amaituta, datu guztiak bildu eta aztertu egin dira. Datuen azterketa eta ebaluazioa hurrengo atalean garatuko da.

5.3 Datuak aztertzeko prozedura

Galdera-saioak egin bitartean ez zen ezer ere ez idatzi puntuazio-orrietan, ez zelako nahi umeak ebaluatuta sentitzea. Beraz, puntuazio-orri bakoitzean partaidea etorri aurretik datuak idatzi eta, behin eguneko saio guztiak amaituta, grabazioak entzuten ziren eta puntuazio-orriak bete.

Aurreko atalean aipatu bezala, grabazioak entzutean partaideen erantzunetan asmoa, emaitza eta barne-egoera terminoak zentzuz adieraztea hartzen zen kontuan. MAIN tresnak berak erantzun zuzenen eta okerren adibideak ematen ditu beraz, horiei jarraiki erraza da antzematea erantzuna zuzena edo okerra den. Halaber, erantzunen arteko koherentzia ere hartu da aintzat. Izan ere, 6. eranskinean ikus daitekeen moduan, hainbat galdera elkarri lotuta daude, adibidez; D2 “Nola sentitzen da katua?” eta D3

“zergatik sentitzen da horrela?”. Kasu horretan, partaideak D2 galderan “*triste*” esaten badu, BETA ondo adierazita dagoela (hots, zuzena dela) esan genezake eta puntu bat emango genioke, baina D3an justifikazioa ez bada ondo ematen (“*tximeleta harrapatu duelako*”, adibidez) galdera horretan ez litzateke punturik gehituko.

Datuak aztertzeke prozesuan aurreikusi ez nuen alderdia hartu behar izan nuen aintzat, hots; ekoizpena. Izan ere, ume batzuk ulermen-galderak erantzuterakoan hitzen bat edo beste gaztelaniaz esaten zuten eta beste batzuk erantzunak zuzenean gaztelaniaz ematen zituzten. Beraz, ahozko-adierazpenaren aldagai hori kontuan hartzeko modu bat pentsatu behar izan nuen, umeen hizkuntza-gaitasunean oso esanguratsua baita erantzun zuzena euskaraz edo gaztelaniaz ematea. Hori dela eta, hurrengo atalean hots, emaitzen analisisian, ulermena eta ekoizpena bereizi egin dira.

6 EMAITZEN ANALISIA

6.1 Ulermena

Datuak aztertu ostean, ulermenari dagokionez, hurrengo emaitzak lortu ziren:

Partaidearen zenbakia	Puntuazioa
1.	9
2.	6
3.	9
4.	9
5.	10
6.	9
7.	9
8.	10
9.	10
10.	9
11.	9
12.	10
13.	10
14.	9
15.	10
16.	7
17.	9

3. Taula - Ikerketa-saioen emaitzak, ulermenari dagokionez

Agerikoa denez, ulermen-gaitasun mailen arteko desberdintasun handirik ez da aurkitu; 9tik beherako puntuazioa soilik 2 partaidek lortu dute (2. eta 16. partaideak). Horietatik, 2. partaidea, “Parte hartzaileak” azpiatalean adierazten den bezala, LH 1. mailan iritsi zen Paraguitatik. Beraz, nahiz eta HIPIen laguntza izan duen, ulergarria da ulermen-maila baxuagoa izatea euskaraz. Bestetik, 16. partaideari dagokionez, tutorearekin hitz egin ostean jakin da arazo emozionalak dituela eta horrek akademikoki garapen egoki bat izatea oztopatzen diola komentatu zuen. Horrekin adierazi nahi dena da, euskaraz ulermen-gaitasunean zailtasunak erakutsi dituzten partaideak ez dituztela arazoak egoera soziolinguistikoagatik ez euskararekiko esposizio maila baxuagatik, baizik eta orokorrean akademikoki zailtasunak izateagatik.

Hiru taldeen arteko alderik dagoen ikusteko, bakoitzaren batez bestekoak kalkulatu dira: 1. taldeak 10eko batz bestekoa du, 2. taldeak 8,4koa eta 3. taldeak 9,1koa. Ikus daitekeenez, batez besteko 3 puntuazioak altuak dira eta ezberdintasun gutxi dago horien artean. Hala ere, nabarmentzekoa da 1. taldeak, hots ama-hizkuntza euskara dutenek, gehienezko puntuazioa lortu dutela. Halaber, 2. taldearen (H1 euskara ez den beste gutxiengoaren hizkuntza dutenen) eta 3. taldearen (H1 gaztelania dutenen) artean 0,7ko ezberdintasuna dago. Ezberdintasun horretarako arrazoimen bat izan daiteke 2. taldeko hainbat partaide beranduago hasi zirela D ereduan ikasten eta beraz, ez dutela oraindik euskaraz gutxieneko atalase-maila lortu (Cummins, 1981). Halaber, posiblea liteke etxeko hizkuntzako gaitasun-maila altua ez izatea; eta horrek, oinarri teorikoetan ikusi den moduan, H2en ikasketa zail dezake. Hala ere, ezberdintasun nagusia 1. taldearekikoa da, izan ere, agerian geratzen da euskara eremu sozialean zein eskolan erabiltzen duten umeen ulermen-gaitasun handiagoa dutela.

Nolanahi ere, emaitza horiek ez dute ekoizpena kontuan hartzen eta partaide askoren erantzunak gaztelaniaz izan zirenez, ekoizpena aintzat hartzea ezinbestekoa iruditu zitzaidan, hizkuntza-gaitasunaren inguruan informazio gehiago emango zuelakoan.

6.2 Ekoizpena

Ulermen-galderen puntuazioak aztertu ostean, konturatu nintzen emaitzek ez zidatela nire hipotesia baieztatzen ez ezezten lagundu; izan ere, ez baitziren ezberdintasun handirik nabarmentzen. Hala ere, partaideen ulermen-galderen erantzunei begiratuta ikusi nuen ahozko adierazpen-gaitasunean bai alde esanguratsuak agertzen zirela. Beraz, ahozko adierazpenak ematen zidan informazio hori zelan interpretatu erabaki behar izan nuen, hots, datuak zelan kuantifikatu. Horretarako, ahozko adierazpenean nabarmenak ziren ekoizpen-gaitasunaren adierazgarriak ezberdindu nituen:

1. Elkarrizketa hizkuntzari eusteko gaitasuna: euskaraz erantzuten du beti edo gaztelerara aldatzen du?
2. Jariora eta sinonimoak emateko gaitasuna: ideiak adierazteko erraztasuna du?
3. BETen egokitasuna: barne-egoerako terminoak testuinguruarekin bat datoz?
4. Esaldien zuzentasuna: esaldiak gramatikalki eta sintaktikoki egokiak dira?

Horiek behin zehaztuta, puntuazioa horren arabera neurtzea erabaki eta hipotesia aldatu nuen; hots, egoera soziolinguistikoak ahozko ekoizpenean eragina izan dezakeela frogatu nahi nuen orain. Horretarako, beste taula batean bildu dira emaitzak, ikusteko

puntuazio altuak eta ekoizpen-gaitasunaren adierazgarriak elkarrekiko erlaziorik duten.

4. taula honetan, ezker aldean, partaideen zenbakia ageri da, ondoren ateratako puntuazioa (gehienez 4) eta azkenengo lau zutabeetan ekoizpenaren adierazgarriak iruzkintzen dira, izan ere, garrantzitsua deritzot horien arteko desberdintasunei ere aditzea. Hau da, ez soilik partaideek ateratako puntuazioak konparatzea, baizik eta horrek barne biltzen dituen adierazgarriak ere. Halaber, umeez esandako esaldien adibide batzuk ere badaude, soilik lortutako puntuazioa argitzeko esanguratsuak direnak.

Zk.	Puntuazioa	Ekoizpen-gaitasunaren adierazgarriak			
		Euskarari eustea	BETen egokitasuna	Hitz-jarioa eta sinonimoak	Zuzentasuna
1.	3	Euskaraz azalpenak ematea kostatzen zaio, hala ere, ez du hizkuntzaz aldatu.	BETak testuinguru-arekin bat datoz.	Jariakortasun falta du eta ez du sinonimorik eman.	Esaldien zuzentasuna mantentzen du: “Ez du elako tximeleta harrapatu”
2.	1	Euskaraz azalpenak ematea kostatzen zaio, eta gaztelerara aldatzen du.	BETak zuzenak dira.	Ez du jariakortasunik	Esaldien zuzentasuna mantentzea kostatzen zaio: “ze katua hartu du arraina”.
3.	2	Euskarazko hiztegia kostatzen zaio eta gaztelaniaz adierazten du: “ze dago arbustoa”.	BETak ondo esan ditu.	Ez du jariakortasunik.	Esaldien zuzentasunari dagokionez, akatsak egiten ditu.
4.	3	Elkarrizketako hizkuntza orokorrean	BETak ondo ematen ditu.	Jariakortasun falta du.	Zuzentasuna mantentzen du: “bere

		mantentzen du, hiztegiarekin arazoak: “arbol”, “mariposa”...			pilota berreskuratu nahi duelako ’.
5.	1	Elkarrizketako hizkuntza mantentzea asko kostatzen zaio: “porque se ha pinchado”, “ze eskapatu zaio”.	BETak ondo ematen ditu: “pozik ze baloia errekuperatu du”.	Ez du jariakortasunik.	Zuzentasuna mantentzea kostatzen zaio: “berreskuratu du(elako) baloia”.
6.	2	Euskarazko hiztegia kostatzen zaio: “ze dago arbustoan”.	BETak ondo ematen ditu.	Ez du jariakortasunik.	Zuzentasuna mantentzen du, gramatikalki zuzenak dira.
7.	1	Euskarazko hiztegia kostatzen zaio: “mariposa harrapatzeko”, “salto egin zuen arbustora”...	BETak egokiak dira.	Ez du jariakortasunik.	Zuzentasuna ez du mantentzen: “geratu zuen harrapatuta”, “katua arraina jan du”...
8.	2	Euskarazko hiztegia kostatzen zaio: “harrapatu duelako mariposa”.	BETak egokiak dira.	Ez du jariakortasunik.	Zuzentasuna mantentzen du.
9.	4	Elkarrizketako hizkuntza mantentzeko ez	Egokiak izateaz gain, sinonimoak	Hitz-jario handia du.	Zuzentasuna arazo barik mantentzen du.

		du inolako arazorik	ematen ditu: “minduta eta haserre”, “triste eta haserre”...		
10.	0	Elkarrizketako hizkuntza mantentzea asko kostatzen zaio: “txarto sentitzen da porque jausi da arbustora que tiene pinchos”.	BETak ondo esaten ditu.	Ez du jario-tasunik.	Zuzentasuna mantentzeko zailtasunak ditu: “porque hartu du bere pilota”.
11.	2	Elkarrizketako hizkuntza mantentzen saiatu den arren, hitzen bat gazteleraz esan du: “mariposa”, “arbusto”...	BETak egokiak dira.	Jario-tasun falta somatzen zaio.	Esaldien zuzentasuna mantentzea lortzen du: “pilota uretara jausi delako ”.
12.	4	Elkarrizketako hizkuntza mantentzeko ez du inolako arazorik.	BETak egokiak dira.	Jario-kortasuna erakusten du.	Zuzentasuna mantentzen da: “baloia berreskuratu duelako ”, “arrainak jan dizkiolako ”...
13.	4	Elkarrizketako hizkuntza mantentzeko ez du arazorik.	BETak egokiak dira.	Hitz-jario handia du.	Esaldiak zuzenak dira: “gose delako ”...

14.	2	Kostatzen zaio baina saiatzen da: “mariposa hartzeko”, “ze errekuferatu du”...	BETak ondo ematen ditu.	Jariakortasun falta nabaritzen zaio.	Zuzentasuna mantentzea lortzen du.
15.	2	Elkarrizketako hizkuntzari eustea kostatzen zaio: “enredatu delako arbustoa”, “berreskuferatu duelako”	BETak egokiak dira.	Jariakortasuna du.	Esaldien zuzentasuna mantentzea kostatzen zaio.
16.	0	Euskaraz hitz egitea asko kostatzen zaio, azalpen guztiak gaztelaniaz eman ditu: “el gato ha saltado y se ha hecho daño”	BETak ondo eman ditu. Euskaraz esateko errazena egin zaio: “haserre, triste...”	Ez du jariakortasunik, arrazoimen guztiak gazteleraz eman ditu.	Ez du esaldi osorik euskaraz esan.
17.	4	Elkarrizketako hizkuntza arazo gabe mantentzen du.	Egoki emateaz gain sinonimoak darabiltza: “triste eta minduta”	Hitz-jarioa erakusten du.	Esaldien zuzentasuna erabatekoa da.

4. Taula - Ikerketa-saioen emaitza, ekoizpenari dagokionez

Emaitzen bigarren taula hau arretaz aztertzean, agerian geratzen da ezberdintasun handiak daudela partaideen hizkuntza-gaitasunen artean. Izan ere, soilik 4 ikaslek lortu dute puntuazio altuena, eta horietatik 3 dira etxean euskaraz hitz egiten dutenak (9., 12.

eta 13. ikasleak). Beraz, berriro ere, 1. taldeko partaide guztiek gehieneko puntuazioa lortu dute. Erantzun zuzenak emateaz gain, sinonimoen bidez aberastasuna ere erakutsi dute (“haserre eta minduta”), bai eta zuzentasun gramatikala esaldietan (“katuak arrainak jan dizkiolako”). Horrek argi eta garbi erakusten du ingurune euskaldunean bizitzeak hizkuntza-gaitasunean eragin handia duela. Izan ere, bereziki onuragarria da kontuan izanda Leioan euskara gutxiengoaren hizkuntza dela eta gaztelaniaren presentzia askoz handiagoa dela. Testuinguru horretan, Cummins aburuz (1981), gutxiengoaren hizkuntzan gaitasun-maila on bat lortzeko aukera bakarra hizkuntzaren erabilera eskola ez den beste eremuetara zabaltzea da. Baieztapen horren garrantzia lortutako emaitza hauetan ikusten ari gara.

Ekoizpenari dagozkion puntuazioen batez bestekoa egiten badugu, 1. taldekoek 4ko puntuazioa dute, 2. taldekoek 2koa eta 3. taldeak 1,4koa. Kasu honetan, 2. eta 3. taldearen arteko ezberdintasuna esaldien zuzentasuna mantentzeko gaitasunak baldintzatzen du. Izan ere, etxean bestelako gutxiengoaren hizkuntza hitz egiten duten (hots, 2. taldeko) 5 ikasletik 3k esaldien zuzentasuna mantentzen dute (ikus. 4., 11. eta 14. partaideen emaitzak), nahiz eta hiztegiarekin zailtasunak dituzten (adibidez; “mariposa”, “errekuperatu du”, “arbustoa”...). Halaber, ulermen-gaitasun maila ona erakutsi dute eta nahiz eta kostatu, elkarrizketako hizkuntza mantentzeko ahalegin gehien egin dituzten partaideak izan dira (soilik pare bat hitz esan dituzte gaztelaniaz). Pertseberantzia hori hizkuntzekiko interesetik eta zaletasunetik etor daiteke. Bestalde, gramatikalki esaldien zuzentasuna mantentzea eta euskara ulermen-gaitasun ona izateak, hein batean, Cummins sakoneko gaitasun kognitibo-akademikoaren teoria (1981) baieztatu dezake. Gainera, talde horretako gainontzeko 2 ikasleak (2. eta 3. partaideak) Euskal Herrira beranduago etorri eta D ereduan ikasten beranduago hasi ziren, beraz, agian horregatik ez dute oraindik euskaraz gutxiengoaren maila edo gaitasun-atalase bat lortu (Cummins, 1981).

3. taldekoei dagokienez, 2 ikasleak (10. eta 16. partaideek) erantzun guztiak gazteleraz eman dituzte eta gainontzekoak, orokorrean, zailtasunak erakutsi dituzte zuzentasuna mantentzeko, adibidez; “-lako” kausala ez zuten jartzen, ergatiboko -k ahazten zuten edo aditza ez zuten ondo jokatzen (ikus 5., 7. eta 10. partaideen emaitzak). Halaber, komeni da azpimarratzea, erantzun guztiak gazteleraz eman zituzten 2 ikasleek gaztelania nahiago zutela esan zutela, hizkuntza horretan maila hobea eta erraztasun handiagoa zutelako. Beraz, horri euskararen kaleko presentzia urria gehitzen badiogu, baliteke umeez euskara eskolako zeregin moduan ikustea eta ez komunikatzeko tresna

moduan. Izan ere, garbi geratu da badakitela gazteleraz ulertu egingo zaiela eta beraz, ez dute euskaraz egiteko esfortzurik egiten. Kaleko egoera soziolinguistikoa desberdina balitz, eskola ez den beste eremuetan komunikatzeko tresna moduan ere ikusiko lukete euskara.

Bestalde, 1-2ko puntuazioa lortu duten partaideek, ideiak eta pentsamenduak adierazteko zailtasuna adierazten dute. Izan ere, eskolatik kanpoko testuinguru soziolinguistikoa ez da onuragarria hizkuntzaren hiztegiaren zabalpenerako, hainbat kontzepturen barneraketarako eta hizkuntzaren funtzio zehatz batzuen garapenerako; eta nahiz eta euskararekiko interesa dutela esan duten, inguruneak ez badu hizkuntza erabiltzera bultzatzen, zaila da umeek euskalduntzat ez dituzten inguruneetan haien kabuz euskaraz egitea. Beraz, baliteke H2ko murgilketa bidezko esposizioa, hizkuntza hori gutxiengoaren hizkuntza denean, nahikoa ez izatea hizkuntza gaitasun maila nahikoa garatzeko (Cummins, 1983).

Orokorrean, 1-2ko eta 3-4 puntuazioa lortu duten ikasleen arteko ezberdintasun nagusia hitz-jarioan eta esaldien zuzentasunean zentratzen da. Izan ere, 4. taula aztertzean ikus daiteke orokorrean barne-egoerako termino egokiak ematen direla, hots, ipuina ulertu eta interpretatu dela (“katua **triste** dago”, “mutila **pozik** baloia berreskuratuta”...). Beraz, esan daiteke, euskarazko jariatortasunean zein zuzentasunean nabarmentzen diren gabezia horiek, eskolatik kanpoko testuinguru soziolinguistikoak hizkuntzaren funtzio jakin batzuen garapena ez ahalbidetzearen ondorio direla (Cummins, 1983). Hau da, eskolatik kanpo umeek ez dute hiztegiaren zabaltzeko, hainbat kontzeptu barneratzeko eta hizkuntzaren funtzio zehatz batzuk garatzeko aukera; guraso, lagun eta auzokideekin gazteleraz egiten baitute (1893: 48). Hori dela eta, ez daude ohituta eskolako testuingurutik at, hots, testuinguru sozialean, pentsamenduak eta gertaerak azaltzen eta beraz, ez dituzte hizkuntzaren gaitasun horiek garatzen (Carrera & Mazzarella, 2001). Hori dela eta, agerian geratzen da egoera soziolinguistikoak umeen hizkuntza-gaitasunean eragin zuzena duela.

7 ONDORIOAK

Laburbilduz, lan honetan, egoera soziolinguistiko gaztelaniadunean bizitzeak umeen euskara gaitasun mailan eragin zuzena duela ikusi da, bereziki ahozko adierazpeneko gaitasunean. Izan ere, desberdintasun nabarmenak ikusi dira ingurune euskaldunagoan bizi diren umeen (hots, etxean eta lagunekin euskaraz egiten dutenen) eta eremu gaztelaniadunean bizi diren partaideen artean. Ahozko adierazpeneko gaitasun-maila altuaren adierazgarri nagusiak elkarrizketako hizkuntza, esaldien zuzentasuna eta hizketaldiaren jariakortasuna mantentzeko gaitasunak izan dira, eta horiek etxean zein lagunartean euskaraz hitz egiten duten ikasle guztiek bete dituzte. Halaber, etxean gutxiengoaren beste hizkuntzaren bat hitz egiten duten umeek nolabaiteko erraztasuna erakutsi dute bai ulermen-gaitasunean bai ahozko adierazpenean ere, izan ere, azken alor horretan zailtasunak soilik hiztegiarekin izan baitituzte.

Emaitza horiek ikusita, argi dago D ereduan, hau da, murgilketa bidez, gutxiengoaren hizkuntza ikasten bada, berebiziko garrantzia duela eskolaz kanpo ere hizkuntza hori lantzea. Izan ere, hizkuntza nagusiaren *input*aren kalitate eta kantitatea askoz handiagoa izango da beti eta, beraz, ez dago gaztelania-gaitasunari kalte egiteko arriskurik; baina, lanean ikusi den moduan, euskara-gaitasuna kaltetu egiten da, eta asko gainera. Bestalde, gutxiengoaren hizkuntzaren, hots, euskararen, erabilgarritasuna erakusteak berebiziko garrantzia duela ere esan daiteke. Hau da, euskararen erabilera esparru berrietara zabaldu beharko litzateke, hizkuntza aisialdian erabiltzean horrekiko motibazioa handiagotuko baitzen. Izan ere, emaitzetan argi ikusi da hizkuntzarekiko interesak eta eskolatik kanpoko erabilerak hizkuntza-gaitasunean dituen onurak. Gainera, kalean ere komunikatzeko eta ondo pasatzeko balio duela ikustean, jada euskaraz dakien gazteriak (Leioako kale-neurketan ikusi ahal izan den moduan) praktikan jarri ahalko lukete hizkuntza.

Beraz, lanean ondorioztatu da hizkuntza-gaitasuna bermatzeko, etorkizunera begira, egitasmoak eta proiektuak jarri beharko zirela martxan, Leioa bezalako auzoetan euskara gehiago mintza dadin. Horrela, datozen belaunaldiek euskaraz egiteko aukera gehiago izateaz gain euskararen erabilgarritasuna eskolatik kanpo ere ikusi ahalko lukete. Alegia, biztanleek elebidun-orekatu bihurtzeko eta horren onura kognitibo-akademikoak izateko *input*aren kalitatea hobetzea eta kantitatea handitzea ezinbestekoa dela ikusi baita. Gainera, Leioako gazteen gehiengoak euskaraz dakiela ikusita, etorkizunean egoera aldatzea posiblea litzateke eta, era honetan, hizkuntza gaitasun maila altua bermatzea.

8 BIBLIOGRAFÍA

- Adair, G. (1984). «The Hawthorne effect: A reconsideration of the methodological artifact». *Journal of Applied Psychology*, 69 (2): 334-345. [doi:10.1037/0021-9010.69.2.334](https://doi.org/10.1037/0021-9010.69.2.334)
- Carrera, B. & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13),41-44. [Kontsulta: apirilak 12, 2021]. ISSN: 1316-4910. <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601309>>
- Chomsky, N. (1986). *Knowledge of language: Its nature, origin, and use*. Greenwood Publishing Group.
- Cummins, J. (1981). Bilingualism and Minority-Language Children. Language and Literacy Series. The Ontario Institute for Studies in Education, 252 Bloor Street West, Toronto, Ontario M5S 1V6.
- Cummins, J. (1983). Interdependencia lingüística y desarrollo educativo de los niños bilingües. *Infancia y aprendizaje*, 6(21), 37-68.
- Elgarresta, I. L., Arruabarrena, L. R., Sanz, A. A., & de Miguel, M. S. (2013). Garapenaren psikologiaren ikuspegi historikoa: diziplinaren sorrera eta finkapena. *Uztaro: giza eta gizarte-zientzien aldizkaria*, (87), 71-90.
- Gagarina, N., Klop, D., Kunnari, S., Tantele, K., Välimaa, T., Bohnacker, U. & Walters, J. (2019). MAIN: Multilingual Assessment Instrument for Narratives – Editatua. Erabiltzeko materiala. *ZAS Papers in Linguistics*, 63. Bertsio Euskalduna. Itzulpen eta edizioa: Ezeizabarrena, M.J.
- Herrarte, D. L. (1998). Bilingüismo y educación en la Comunidad Autónoma Vasca: resultados en las lenguas oficiales y en las lenguas extranjeras. *Interlingüística*, (9), 159-162.

- ISEI-IVEI (2007). *Euskararen B1 maila Lehen Hezkuntzan*. https://isei-ivei.hezkuntza.net/c/document_library/get_file?uuid=1d6822f6-695a-40fe-a735-5113ca28614b&groupId=635622
- Larrinaga, P.J. (2015). Euskal soziolinguistika aplikatua: bilakaera metodologikoa eta teknikoa. *Inguruak*, (59), 92-115.
- Manterola Garate, I. (2011). *Euskarazko murgilketa haur hezkuntzan: euskara-gaztelania elebitasunaren azterketa. Ahozko ipuinen analisi diskurtsiboa eta didaktikoa*. Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatearen Argitalpen Zerbitzua. <<https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/8260/manterola.pdf?sequence=9>>.
- Rodríguez, J. J., & Santana, A. M. M. (2010). Adquisición y desarrollo del lenguaje. *Muñoz García, Psicología del desarrollo en la etapa de educación infantil*, 101-120.
- Sierra J. eta Olaziregi, I. (1989) “EIFE 2: Euskararen irakaskuntza: faktoreen eragina”. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia. <https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/eusk_documentacion_azterlanak/es_def/adjuntos/EIFE-2-ESPANOL.pdf>.
- Sierra, J. (1991). La inmersión y la enseñanza bilingüe en el País Vasco. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 3(10), 47-56.
- Sierra, J. (2008). Assessment of bilingual education in the Basque Country. *Language, Culture and Curriculum*, 21(1), 39-47.
- Soziolinguistika Klusterra (2014). *Leioako hizkuntza-erabileraren kale-neurketa 2013: emaitzen txostena*. Andoain: Martin Ugalde Kultur Parkea.
- Lujanbio, J. J. Z. (2003). Hizkuntzaren ikaskuntzaren inguruko teoriak eta didaktika. *Huarte de San Juan. Filología y Didáctica de la Lengua*, (6), 47-67.

ERANSKINAK

Itzulpengintza eta Interpretazioko gradua

2020/2021 Ikasturtea

EGOERA SOZIOLINGUISTIKOA ETA EUSKARA-
GAITASUNA:

D ereduan ikasten duten 8-9 urteko umeen euskara-
gaitasunaren azterketa

Egilea: Ane Cortés Antolín

Zuzendaria: M^a Jose Ezeizabarrena

Gasteizen, 2021eko ekainaren 4an

AURKIBIDEA

1 Eranskina: Gurasoentzako baimen-eskaera (euskaraz).....	34
2 Eranskina: Zuzendaritza taldeari eskaera	34
3 Eranskina: Gurasoentzako inkesta soziolinguistikoa.....	34
4 Eranskina: MAIN tresnako katuaren ipuinaren irudiak.....	34
5 Eranskina: MAIN tresnako katuaren ipuina	34
6 Eranskina: MAIN tresnako ulermen-galderak	34
7 Eranskina: Txomin Aresti eskolako Hizkuntza Proiektua.....	34

Gurasoentzako baimena eskaera:

Bilbon, 2021eko martxoaren 12an

BAIMEN ESKAERA UMEEN ELEBITASUN-MAILA AZTERTZEKO HELBURUA DUEN IKERKETA BATEAN PARTE HARTZEKO

Guraso horiek:

Ane Cortés Antolín nauzue Itzulpengintza eta Interpretazioko 4. mailako ikaslea. Aurten, Gradu Amaierako Lana egin behar dut eta horretarako erabaki dudana gaia hurrengo hau da: “D ereduan ikasten duten 8-10 urteko umeen elebitasun-mailaren azterketa”.

Horretarako, ikerketa-lagin bat behar dut, hots, aztertzeke datu-bilketa. Hori dela eta, eskolako zuzendaritza taldearen baimenarekin, eskaera honen bidez ondoren azalduko ditudan frogak eta galderak umei egiteko zuten baimena eskatzen dizuet.

Hona hemen ikerketari buruzko informazioa:

ZER EGINGO DA?

Lana burutzeko, umeen ulermen gaitasuna aztertuko dut, hau da, ipuin bat kontatuko diet euskaraz eta horren inguruko galderak egingo dizkiet, edukia ondo ulertu duten ala ez ikusteko. Haien erantzunak grabatu egingo ditut, baina ahotsa bakarrik, hau da, haien izena eta aurpegia ez dira inon ere ez ageriko.

Ipuinaren inguruko galderaz gain, haien hizkuntza ohiturei buruzko galdera sorta bat egingo diet; besteak beste, zein den haien ama hizkuntza, zein hizkuntza hitz egiten duten lagunekin, zein da gehien gustatzen zaien hizkuntza... Galdera horiek emandako informazioa da ume bakoitzari buruz jakingo den bakarra, ikerketarako esanguratsua baita.

NOIZ?

Sesioak Aste Santutik bueltan hasiko genituzke, tutoreari hobeto datorkion ordutegian, betiere eskola-orduetan.

NOLA?

Ipuin-kontaketa eta horri buruzko galdetegiak banan-banan egingo litzateke, zuzendaritza taldeak ondo deritzon espazioan.

Halaber, eskertuko nizueke zuek galdera batzuk erantzungo bazenituzte, izan ere, zuen jatorria eta hizkuntza ohiturak garrantzitsuak baitzaizkit umeen elebitasun-maila neurtzeko. Zuentzako galdera horiek baimen-eskaera hau sinatuta jaso ostean helaraziko dizkizuegu zuen seme-alaben bitartez.

Beraz, ikerketa parte hartzeko prest egotekotan, bete eta izenpetu ezazue mesedez behealdean duzuen koadroa. Eskertuko nuke baimen hau lehenbailehen helarazten badiguzue zuen semearen/alabaren bitartez, horrela hizkuntza-ohiturei buruzko inkesta lehenbailehen bidali ahal izateko.

Bilbon, 2021eko apirilaren 22an

BAIMEN ESKAERA UMEEN ELEBITASUN-MAILA AZTERTZEKO HELBURUA DUEN IKERKETA BAT AURRERA ERAMATEKO

Zuzendaritza talde hori:

Ane Cortés Antolín nauzue Itzulpengintza eta Interpretazioko 4. mailako ikaslea. Aurten, Gradu Amaierako Lana egin behar dut eta horretarako erabaki dudana gaia hurrengo hau da: “D ereduan ikasten duten 8-10 urteko umeen elebitasun-mailaren azterketa”.

Zehazki umeen ulermen-gaitasuna aztertu nahi dut eta horretarako, ikerketa-lagin bat behar dut, hots, datu-bilketa bat. Hori dela eta, **eskaera honen bidez ondoren azalduko ditudan froga eta galderak umei egiteko zuen baimena eskatzen dizuet.**

Lana burutzeko, ipuin bat kontatuko diet euskaraz eta horren inguruko galderak egingo dizkiet, edukia ondo ulertu duten ala ez ikusteko. Haien erantzunak grabatu egingo ditut, baina ahotsa bakarrik, hau da, haien izena eta aurpegia ez dira inon ere ez ageriko.

Ondoren, haien hizkuntza ohiturei buruzko galdera sorta bat egingo diet; besteak beste, zein den haien ama hizkuntza, zein hizkuntza hitz egiten duten lagunekin, zein da gehien gustatzen zaien hizkuntza... Galdera horiek emandako informazioa da ume bakoitzari buruz jakingo den bakarra, ikerketarako esanguratsua baita.

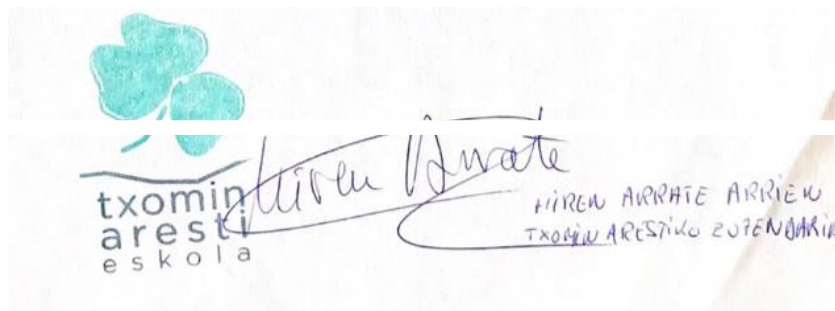
Bestalde, sesioak Aste Santutik bueltan hasita komeni izango litzaidake, tutoreari hobeto datorkion ordutegian, betiere eskola-orduetan. Ipuin-kontaketa eta horri buruzko galdetegiak banan-banan egingo litzateke, horrela emaitzak ahalik eta zilegien izan daitezkeen. Beraz, hori egiteko erabilgarri izango zenukete espazioa beharko nuke.

Denborari dagokionez, orokorrean ume bakoitzarekin 15 minutu inguru ematea espero dut, klase batean 20 ume inguru baldin badaude, gutxi gora behera 5h beharko nituzkeela kalkulatu dut.

Aipatutako datu-bilketa hau aurrera eramateko gurasoen baimena beharko dugulakoan, bi baimen-eskaera prestatu ditut (bata euskaraz eta beste gaztelaniaz) gurasoei banatzeko. Halaber, baimena ematen didaten gurasoei haien ohitura-linguistikoen inguruko galdetegiak pasatzea gustatuko litzaidake, izan ere, esanguratsua baitzait umeen elebitasun-maila neurtzeko orduan.

Besterik gabe, nire eskaera kontuan hartuko duzuelakoan, jaso ezazue nire agurrik beroena.

Adeitasunez,
Ane Cortés Antolín.



The image shows a handwritten signature in blue ink that reads "Ane Cortés Antolín". Below the signature is a blue circular stamp with the text "txomin aresti eskola" and a stylized green clover logo. To the right of the signature, there is a handwritten note in blue ink: "NIREN ARRATE ARRIKU TXOMIN ARESTIKO ZUZENDARIK".

Galdetegia

1. Haurraren izena (izena, abizena) _____

2. Jaiotze-data _____

|

4. Zein lurraldetan jaio zen?

- H1en lurraldean, zeinetan? _____ H2ren lurraldean, zeinetan? _____ Beste lurralde batean, zeinetan? _____

5. Noiztik bizi da zure haurra H2ren lurraldean? _____ (urteak, hilabeteak)

6. Zenbatgarren umea da?

- 1.a 2.a 3.a Beste bat bada, jarri zenbakia: ____ .a

7. Zenbat urterekin esan zituen zure haurrak lehenengo hitzak?

n

12. Gurasoei buruzko informazioa						
	Gurasoaren lehen-hizkuntza (H1) zehaztu	Gurasoaren bigarren-hizkuntza (H2) zehaztu	Gurasoak hitz egiten dakizkien gainerako hizkuntzak zehaztu	Noiztik bizi da gurasoa Euskal Herrian?	Gurasoaren ikasketa maila	Gurasoaren lanbidea
Ama / 1. Gurasoa						
Aita / 2. Gurasoa						

13. Zein hizkuntzatan hitz egiten diozu haurrari?

Amak/ 1. gurasoak	Aitak / 2. gurasoak
<input type="radio"/> Amaren lehen-hizkuntzan (H1) <input type="radio"/> Amaren bigarren-hizkuntzan (H2) <input type="radio"/> Bietan, amarenlehen eta bigarren hizkuntzan <input type="radio"/> Beste hizkuntzaren batean, zehaztu zein _____	<input type="radio"/> Aitaren lehen-hizkuntzan (H1) <input type="radio"/> Aitaren bigarren-hizkuntzan (H2) <input type="radio"/> Bietan, aitarenlehen eta bigarren hizkuntzan <input type="radio"/> Beste hizkuntzaren baten, zehaztu zein _____

14. Zein hizkuntzatan hitz egiten du zure haurrak orain?

<input type="radio"/> Haurraren H1ean Hau da: _____	<input type="radio"/> Haurraren H2n Hau da: _____	<input type="radio"/> Besteren batean/ batzuetan. Hau da/ hauek dira: _____
--	--	--

15. Zein hizkuntza entzuten ditu zure haurrak?

<input type="radio"/> Haurraren H1a <input type="radio"/> Haurraren H2a	<input type="radio"/> Beste hizkuntza bat(zuk), Hau da/ hauek dira: _____
--	--

16. Noiztik izan du zure haurrak harremana/ esperientzia H2rekin?

<input type="radio"/> Jaiotzatik <input type="radio"/> Lehen urtebetetzearen aurretik <input type="radio"/> 2 urte bete aurretik	<input type="radio"/> 3 urte bete aurretik <input type="radio"/> 5 urte bete aurretik <input type="radio"/> ____ urte zituenetik
--	--

17. Zure haurrak ba al du H2rekiko kontakturik

<input type="radio"/> Haur-eskolan / eskolan? <input type="radio"/> Lagunekin? <input type="radio"/> Anai-arrebekin/ gurasoekin/ beste ahaideekin?	<input type="radio"/> Telebista/ ordenagailua/ liburuetan <input type="radio"/> Beste testuinguru batzuetan _____
--	--

18. Adieraz ezazu, gutxi gora behera, ehunekoetan, zure haurrak zenbateko esperientzia duen hizkuntzekin egunean zehar (egun osoko jarduerak kontuan izanda)?

Bere lehen-hizkuntza (H1)	Bere bigarren-hizkuntza (H2)	Beste hizkuntza(k)
<input type="radio"/> %25 <input type="radio"/> %50 <input type="radio"/> %75 <input type="radio"/> %100	<input type="radio"/> %25 <input type="radio"/> %50 <input type="radio"/> %75 <input type="radio"/> %100	<input type="radio"/> %25 <input type="radio"/> %50 <input type="radio"/> %75 <input type="radio"/> %100

19. Adieraz ezazu, zure haurrak duen hizkuntza erabiltzeko duen trebezia, dagokion gelaskan markatuaz	Oso ondo	Ondo	Ez oso ondo	Zergaizki				
Zer moduz <u>ulertzen du</u> bere lehen-hizkuntzan (H1)?								
Zer moduz <u>ulertzen du</u> bere bigarren-hizkuntzan (H2)?								
Zer moduz <u>hitz egiten du</u> bere lehen-hizkuntzan (H1)?								
Zer moduz <u>hitz egiten du</u> bere bigarren-hizkuntzan (H2)?								
20. Zein hizkuntzatan hitz egiten du ondoen, zure usterako? <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Bere H1en <input type="radio"/> Bere H2an <input type="radio"/> Beste hizkuntza baten. Hau da _____ 								
21. Zure usterako, ba al du haurrak hizkuntzaren bat (beste bat edo batzuk baino) erabili nahiago duena? <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Ez <input type="radio"/> Bai, zein? _____ 								
22. Adierazi, mesedez, zure haurrarekin zenbatero aritu zaren ondoko jardueretan azkeneko hilabetean	Haurraren lehen-hizkuntzan (H1)			Haurraren bigarren-hizkuntzan (H2)				
	Behin ere ez	Hilabetean 2tan	Astean behin edo 2tan	la egunero	Behin ere ez	Hilabetean 2tan	Astean behin edo 2tan	la egunero
Ipuinak kontatzen								
Liburuak irakurtzen								
Kantuak entzuten edo kantatzen								
Telebista/ DVD/ filmak ikusten/ ordenagailu-jokoetan								



Eredu-ipuinerako Jarraibidea

Haurren parean eseri, berari begira. Esan iezaiozu: *Begira, hemen 3 gutunazal daude. Gutunazal bakoitzean ipuin bat dago. Bat aukeratu eta kontatu egin behar didazu. Irudiak zabaldu, sekuentzia osoa haurrak (berak bakarrik) ikusteko moduan. Lehenengo, istorio osoa ikusi, eta prest zaudenean, esan. Prest? Nik ipuina kontatuko dizut eta gero galdera batzuk egingo dizkizut.*

1 eta 2 irudiak zabaldu. *Ipuina hemen hasten da (1 irudia seinalatuz): Behin batean katu jostalari batek tximeleta hori bat ikusi zuen sasi/zuhaixka baten gainean. Salto egin zuen, tximeleta harrapatu nahi zuelako. Bitartean, mutiko bat pozik zetorren arrantza egitetik, balde/pertz bat eta baloi bat eskuetan. Katua tximeletaren atzetik zebilen eta hari begira jarri zen mutikoa.*

3 eta 4 irudiak zabaldu (1etik 4ra bitarteko irudiak bistan egongo dira hala). *Tximeletak azkar-azkar alde egin zuen hegan, eta katua sasitara/zuhaixkara erori zen. Mina hartu zuen eta oso haserre zegoen. Mutikoak hartu zuen sustoarekin baloiak ihes egin zion eskutik. Baloia pirika uretara zihoala ikusi zuenean negarrez esan zuen: "Oh ez!, hara nire baloia!" Triste zegoen eta baloia berreskuratu nahi zuen. Bitartean, katua mutikoaren balde/pertzaz konturatu zen eta pentsatu zuen: "arrain bat harrapatuko dut".*

5 eta 6 irudiak zabaldu (1etik 6rako irudi guztiak ikusteko moduan egongo dira hala). *Tarte horretan mutikoa kanaberarekin baloiari uretatik tiraka hasi zen. Ez zen konturatu katuak arraina harrapatu ziola. Bukaeran, katua gustora zegoen halako arrain goxoa jaten eta mutikoa pozik zegoen bere baloia berreskuratuta.*

Eta hemen amaitzen da ipuina.

Eta hemen amaitzen da ipuina esan ondoren, hasi ulermen-galderak egiten.

II Atala: Ulermena

		Erantzun zuzenen adibideak	Erantzun okerren adibideak	Puntuak
0	Gustatu al zaizu ipuina?	Beroketa-galdera, puntuatzen ez duena		
D1.	zergatik egiten du salto, katuak? (1-2 irudiak seinalatu) (1. Gertaera: Helburua)	Tximeleta lortu/ harrapatu/ ehizatu nahi du/ tximeletarekin jolastu/ jostatu nahi du Tximeleta ADITZA (lortu, harrapatu)-tzeko	Alde egiten du/ korri egiten du/ salto egin nahi du Katuak beti ibiltzen dira saltoka/ korrika	0 1
D2.	Nola sentitzen da katua? (3. irudia seinalatu) (BET erreakzio bezala)	Haserre/ gaizki/ pena hartuta/ minez/ zaurituta/ ez ondo/ deseroso	Ongi / pozik	0 1
D3.	(D3 galdetu, kasu honetan bakarrik: haurrak D2 ondo erantzuten badu, baina azalpenik eman gabe. D2n ondo erantzun badu, puntu bat eman D3n eta segi D4ra.) Zer uste duzu, zergatik ote dago katua haserre/ mina hartuta/ zaurituta...? ³	Tximeleta harrapatu ezin zuelako/ sasitara erori zelako Mina hartzen da sazitara / arantzetara eroriz gero(z) Tximeletak alde egiten du/ alde egin zuen	Erantzun desegokia	0 1
D4.	Zergatik sartu zuen mutikoak kanabera uretan? (5. irudia seinalatu) (Gertaera 2: Helburua)	Baloia berreskuratu / hartu nahi du Baloia ADITZA (lortu, hartu, berriro izan)- TEKO/ nahi du	Uretan jostatzeko	0 1
D5.	Zer moduz, nola sentitzen da mutikoa? (6. irudia seinalatu) (BET erreakzio bezala)	Ondo/ ederki/ pozik/ alai/ gustora	Gaizki/ haserre/ amorratuta/ triste	0 1
D6.	(D6 kasu honetan bakarrik galdetu: haurrak D5 ondo erantzun badu, baina azalpenik eman gabe. D5 ondo erantzun badu, puntu bat jarri D6n eta segi D7ra.) Zergatik uste duzu mutikoa ondo/ pozik/ alai/ gustura ... dagoela? ⁴	Baloia berreskuratu du Baloia ADITZA (lortu, hartu)-tzeko gai izan da	Irrifarrez dago/ hala ematen du / bestelako erantzun desegokiren bat	0 1
D7.	Zergatik heltzen dio katuak arrainari? (5. irudia seinalatu) (Gertaera 3: Helburua)	Arraia jatea / edukitzea erabaki / nahi du Mutikoa begira ez dagoenean aprobetxatzen du ez zuen tximeleta lortu / harrapatu	Arrainarekin jostatu nahi du	0 1

³ Haurrak D2ren erantzunean esandako BET bera erabili.

⁴ Haurrak D5en erantzunean esandako BET bera erabili.

		Katuek arraia jaten dute (esanahi generikoa) Arraina goxoa izaten da		
D8.	Imaginatutako mutikoak katuak ikusten duela. Nola sentituko da mutikoa? (6. irudia seinatu) (BET erreakzio bezala)	Gaizki / haserre/ triste/ amorratuta/ ez ondo	Ondo/ ongi/ ederki/ pozik/ alai/ gustora	0 1
D9.	<i>(D9 kasu honetan bakarrik galdetu: haurrak D8 ondo erantzun badu, baina azalpenik eman gabe. D8 ondo erantzun badu, puntu bat jarri D9n eta segi D10era.)</i> Zergatik uste duzue mutikoa gaizki / haserre/ amorratuta eta abar sentitzen dela? ⁵	Katuak bere arraina jan du / jaten ari da/ harrapatu du/ hartu du Mutikoak arraina berak jan / eduki nahi zuen Arraina mutikoarena zen	Kanabera lurrean zegoen, edo bestelako erantzun desegokiren bat	0 1
D10.	Mutikoa katuaren laguna izango al da? Zergatik?	Ez. Eman arrazoi bat, gutxienez (katuak arraina jan/ ohostu/ lapurtu) edo bestelako erantzun egokiren bat	Bai / Ez dakit/ beste erantzun desegokiren bat	0 1
D11.	Puntuak guztira 10etik:			

⁵ Haurrak D8ren erantzunean esandako BET bera erabili.

Hizkuntza Proiektua



Aurkibidea

Sarrera

1. Eskolaren testuingurua
2. Hizkuntza proiektuaren definizioa eta ezaugarriak
 - 2.1. Definizioa
 - 2.2. Kokapena.
3. Eskolaren helburu orokorra.
 - 3.1. Helburu orokorrak
 - 3.2. Hizkuntzekiko erreferentziako lorpen maila
4. Esparru instituzionala eta hizkuntzen erabilera.
5. Hizkuntzen esparru didaktiko – metodologikoa

1- Sarrera

Gure ikastetxean ikasleei hizkuntza-komunikaziorako konpetentzia garatzen laguntzeko hainbat urtetan ihardun gara.

Hasieran ahozmena landuz, sekuentzia didaktikoen bidez. Geroago , proiektuetan hiru hizkuntzen trataera partekatua islatuz. Etapa eta ziklo bakoitzean hainbat proiektu egin dira Begoñako Andra Mari Magistaritzako eskolako aholkularitzaz, irakasleei formazioa emanez,... helburu horrekin. Eta azken urteotan irakasleek egindako proiektuetan.

Hizkuntzen Hobekuntza prozesuan sartuta gaudenez hainbat aspektu hobetzeko aukera ezin hobea ikusten dugu Hizkuntza Proiektu bat egiten.

Lan honek eskatzen duen prozesuari jarraituz gure ikastetxearen datuak bildu ditugu oraingo egoera konkretuago ezagutzeko, aztertu eta planifikazio erreal bat antolatu nahi dugu, pausuz pausu ikasleek hizkuntzak hobeto ikasi eta erabiltzeko, euskararen erabilera sustatzeko eta hizkuntzen arteko bizikidetzajarreretan aurrera egiteko.

1.1 Definizioa

Gure ikastetxerako hizkuntz proiektua, euskara eta euskalduntasuna ardatz harturik, eskolan lantzen diren hizkuntzen ikaskuntza irakaskuntza eta erabilerari dagozkien alderdiak bildu eta haien trataerari koherentzia ematen dion markoa da.

1.2 Kokapena

Hizkuntza Proiektua (PR0209) Kalitate sistemaren barruan dago , ikaskuntza irakaskuntzaren azpi-prozesu bat delako. Hezkuntza proiektuko helburuak garatzen ditu eta bildutako erabakiek eragin zuzena dute eskolako Curriculum Proiektuan.

Hezkuntza Proiektua

Zuzendaritza Proiektua

A.J.A.

PR01- Alde Estrategikoa Prozesuak

PR0101-
Plan
Estrategiko

PR0102-
Hezkuntza
eskaintza

PR0103-
Matrikul

PR0104-
Eskola
antolakuntz

PR0105-
Zerbitzua

PR02- Irakaste-Ikaste -Prozesuak

P.C.C.

Hizkuntza
Proiektua

PR0201-
Harrera

PR0202-
Programazio

PR0203-
Gelako
Jarduera

PR0204-
Ebaluazio

PR0205-
Tutorizazi

PR0207-
Aniztasunar
i erantzuna

PR0208-
Elkarbizitz

PR03- Eskolaren Ebaluazioa- Prozesuak

PR0301- Ez
Adostasuna

PR0302- Eskola
komunitatearen
gogobetasuna

PR0303- Barne
Auditoria

PR0304- Kanpo
Ebaluazioa

PR04- Dokumentazioaren Kudeaketa- Prozesua

PR05- Formazioa- Prozesua

2- Egoeraren analisia

2.1 Eskolaren eta inguruaren ezaugarriak

DATU KUANTITATIBOAK

EUSTATEk 2016. urtean egindako Biztanleriaren eta Etxebizitzen Estatistikaren arabera, Leioan %35,71 biztanle euskaldunak ziren ; % 22,84 ia euskaldunak eta %41,46ak erdaldunak ziren. Horiek dira Leioako herritarren hizkuntza-gaitasunari buruz argitaratu diren daturik berrienak.

Euskararen erabilerari buruz ,udaletxeak 2013an egindako kale neurketan ,datu hauek atera ziren : euskaraz %11,2ak hitz egiten zuen ,gaztelaniaz %88,4ak eta beste hizkuntzan %0,4ak.

Gure eskolan , 2015ean egindako inkestaren arabera, gurasoen %20ak euskaraz hitz egiten daki baina etxean bakarrik %10ak erabiltzen du eta % 41ak ulertzen du. Orokorrean amen euskararen ezagutza aiten a bano handiagoa da.

17-18 ikasturtean irakasle eta ikasleei , euskararen erabilerari buruz pasatutako inkestaren arabera , jolasaldietan gelan baino gutxiago erabiltzen dela egiaztatzen da baina , beste aldetik, diagnosi frogan arabera eskolan lortzen den euskara maila, ISECa kontutan izanda, altua dela esan dezakegu.

18-19 ikasturtean eskolatze batzordetik etorrira 10 ikasle matrikulatu ditugu eta hauetariko 9, gaztelianadunak izan dira.

Eskolan ikasleriaren % 8,1ek gaztelania edo euskara ez den ama hizkuntza dute.

DATU KUALITATIBOAK

Ahuleziak	Indarrak
<ul style="list-style-type: none">♣ Euskara ,bakarrik hizkuntza akademiko bat dela sinestea♣ Euskaldunak ez diren hainbat guraso euskararekiko jarrera proaktiboa ez izatea.♣ Bizitzarako, kalean, dendetan...ez dutela zergatik euskara jakin behar.♣ Familia mistoko hizkuntza gaztelania izatea.♣ Eskolan , ez formalak diren tarteetan (patioak, ikasleen arteko elkarrizketak, ...) gaztelania hizkuntz nagusia da.♣ Euskaraz dagoen baliabideen eskaintza eskasa da eta dagoena ez dugula ezagutzen.(aplikazio informatikoak, musika, filmak...).♣ Euskararen inguruan dauden	<ul style="list-style-type: none">♣ Euskaldunak euskararekin duten atxikia♣ D ereduak daukan ospe ona. Kalitatezko hezkuntzarekin lotzen da.♣ Eskola, euskara sustatzeko espazio egokia da.♣ Diagnosi frogan euskararen ateratzen ditugun emaitzak onak dira .♣ Euskaraz dagoen baliabideen eskaintza gero eta handiagoa da.

<p>pentsamendu mugatzaileak, aurreiritziak, sinesmenak ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ♣ Ikasleek eta familiak euskarekiko harreman afektiborik ez izatea. ♣ Ikasturtero gure hezkuntza sisteman egon ez diren ikasleak matrikulatzea, ditugun baliabideekin. 	
--	--

2.2 Eskolaren ibilbidea hizkuntzei dagokienez

Gure eskolan, gure ikasleriaren emaitzen hobekuntza helburu bezala beti mantendu dugu, hizkuntzei dagokienez bereziki, beste arloetako ikaskuntzarako oinarri bezala hartzen dugularik. Hori dela eta, parte hartu dugun Proiektuetan beti hizkuntzen didaktika hobetzeko helburu bat sartu izan dugu:

- 2000-2005 : BAM (Irakasle-eskola Unibertsitate Eskola)-ren aholkularitzarekin gure eskolak irakasleriarentzako hizkuntzen didaktikaren inguruko formazio saioak antolatu zituen, eta horietatik irakurmen ulermenerako tekniketari sakontzeko beharra ikusi zen.
- 2005-2008: Berrikuntza Proiektu orokorra eta Ikastetxeen Autonomia Proiektuaren Plan Pilotua.
Proiektu hauetatik hurrengo helburuak azpimarratu ahal ditugu:
 - 1- Emaitzen hobekuntzarako arloetako ikaskuntzan Hizkuntza eta Ingurunearen arteko lan koordinatuak duen eragina erakusgarria da.
 - 2- Irakurmen ulermenari dagokionez, Eskolan erabiltzen diren praktikak aldatzeko ereduak, estrategiak eta irizpideak bereganatzea.
 - 3- Ikastetxerako eredu orokor bat finkatzeko helburuarekin une horretara arte sortu ditugun materialen efikazia didaktikoa baliozkotzea.
- 2008 – 2010 : Ikastetxean Autonomia Proiektua.
Emaitzen hobekuntzaren atalaren barruan eta eskola hirueledun baten planteamenduari erantzuna emateko, curriculumaren hiru hizkuntzen (euskara, gaztelera eta ingelesa) integrazioa zabaltzeko, ulermen eta adierazpen abileziak ingurunearen edukiekin integratuz. Sekuentzia didaktiko baten esperientzi pilotu bat gauzatu zen . Irakasleriaren formazioa, berriro BAM-en aholkularitzarekin , edukien selekzio irizpideak adostu eta hizkuntzen integrazioan oinarritutako Proiektuen diseinatzerazuzendu zen.
- 2010-2012 : Hezkuntza Marko Hirueledunaren saiakuntza Proiektua
Ikastetxearen ibilbidea eta Inguru arloa ardatzaz hartuz 3 hizkuntzen integrazioan oinarritutako Proiektuak diseinatzeko erabakia kontutan hartuta, Hezkuntza Marko Hirueledunaren saiakuntza Proiektuak metodologia honetan sakontzeko ematen zigun aukerari etekina ateratzea erabaki genuen.

Astean 5 saio ingelesez egiteko betekizunaren aurrean eta ikastetxearen errekursoak kontutan hartuta , Lehen Hezkuntzaren 4. Mailatik gora musika arloa ingelesez ematea erabaki zen.

Ingeleseko irakasleei, metodologia honetan oinarritutako Proiektuak egiteko formazioa ematea erabaki zen.

- 2012-2014 : Hezkuntza Marko Hirueledunaren saiakuntza Proiektua
Hizkuntzen integrazioan oinarritutako Proiektuak diseinatzen jarraitu genuen hiru hizkuntzetan genero testualak eta diskurtsoaren abileziak aukeratuz baita Ingurunearen edukiak ere sartuz .
Formazioa Hirugarren zikloaren irakasleriarengan oinarritu zen. Azken hauek hizkuntzen arabera banandu ziren eta talde bakoitzak zein gaia eta erabiliko ziren testu tipoak erabakita BAM aren irakasle baten laguntzarekin Proiektua garatzeko behar ziren ekintzak diseinatu zituen.
- 2014-2016: Proiektu eleanitza: Eleaniztasunerantz.
Lehen Hezkuntzan, maila bakoitzean 3 Proiektu izateko gelditzen zena prestatu genuen. Irakasleriak, hirugarren hizkuntzaren ikasketan aurreratzeko helburuarekin ingelesa ikasteko kurtsoetan parte hartu izan zuen , maila ezberdinetako 10 irakaslek kasurako. Honez gain, British Council- en kurtso batean “ CLIL-ean metodologia kurtsoa” ere ingeleseko 2 irakaslek parte hartu zuten.
- 2016-2017 : Partekatuz Ikasi , Erasmus +
Ikasturte honetan Bergarako San Miguel eskolak tutorizatuta “Partekatuz Ikasi” deialdian parte hartu izan dugu hizkuntzen trataerarako erabiltzen zuten metodologia ezagutzeko eta Hirugarren Zikloan ezartzeko aukera kontutan hartzeko.
Beste zikloetan Proiektuak egokitu izan dira Heziberriren proposamen berriari erantzuna emateko egoera-arazo moduan bilakatur.
Erasmus +ean irakasle frantsesen bisita izan dugu , gaztelera batzuetan baina ingelesean batez ere komunikazio – hizkuntza bezala erabiliz.
- 2017-2019 : Partekatuz ikasi, Proiektu eleanitza: Eleaniztasunerantz, Erasmus+.
Partekatuz ikasian Elgoibar eta Barriako euskal girotze barnetegiekin egin dugu formazioa :”Ikasleak euskaraz egitera behartzetik haiek egin nahi izan dezaten erakartzera”
Proiektu eleanitzean 4.urtea parte hartzen dugula da.Honen ondorioz hizkuntza laguntzailea izan dugu bi ikasturteetan.
Berritzegunean antolatutako irakurketa planaren mintegian parte hartzen dugu.

Hizkuntza Proiektua , formazio eta lan praktikoaren ibilbide honi testuinguru bat ematen dio.

Hezkuntza komunitate osoarekin sentsibilizazio fase bat egin ondoren prestatuta eta ikastetxearen egoeraren diagnostika eginda , hurrengo atalak jadanik egin ditugu:

- Eskolaren testuingurua
- Definizioa eta ezaugarriak
- Helburu orokorra.
- Esparru instituzionala eta hizkuntzen erabilera.

Momentu honetan , hizkuntzen atal didaktikoa konkretatzen ari gara : METODOLOGIA. Prozesu hau oso aberasgarria eta neketsua da, hausnartu, aztertu, kontrastatzeko ... denbora behar duelako, eta honela hizkuntzei dagokienez gure lan metodoa finkatzea ahalbideratuko dugularik.

Hezkuntza Proiektuaren barruan Estrategi Planaren lehenengo helburua garatzeko , beste batzuen artean estrategi hau agertzen da: “ Euskara ikas irakaskuntza prozesuan komunikazio hizkuntza izango da. Ikastetxean ematen diren erlazio ez formaletan euskara ere hizkuntza erabiliena izango da eta ingurunearekin harremanak izateko bere erabilera bultzatuko da. Aldi berean, gazteleraren gaitasun garapena ere bermatuko da. Honez gain, ahal den neurrian, ingelesaren ulermen eta adierazpena indartu egingo da. Hizkuntzen ikaskuntza beraien tratamendu integratuan oinarrituko da.”

Zuzendaritza Proiektuaren lehenengo helburua Plan estrategikoaren garapenarekin lotuta dago: “ Urteko planetan islatzen diren ekintza edo programa ezberdinekin lerro estrategikoak garatu, hezkuntza komunitateak dituen itxaropen eta beharrei erantzuna emateko”

Diagnosi frogetan lortutako emaitzak kontutan hartuz honako hau esan ahal dugu:

- Euskadiko D ereduko beste ikastetxeekin eta ISEC berdinekoekin konparaturik, euskara eta gazteleraren emaitzak hobeagoak izan dira.
- Ingelesaren emaitzak erdiko mailan kokatzen dira , Euskadiko D ereduko beste ikastetxe eta ISEC berdinekoak bezala .

Momentura arte egindako diagnosi frogen emaitzak aztertuz gaitasun guztietako progresio lerroa goranzkoa izan dela ondorioztatu ahal dugu, agian ikastetxeak hizkuntzetan formazio eta metodologian jarraitu duen ibilbideagatik. Dena den, hobekuntzarako beti tarte bat dago eta ingelesean goi mailako irakasle gehiago izatea gustatuko litzaiguke.

Barandiaran institutua gure **eskola ibilbidean** dago eta ,gu bezala ,eleaniztasun proiektuetan parte hartzen du . Urtero emaitzen jarraipena eta koordinazioa egiteko bilerak egiten ditugu..

3.Eskolaren hizkuntza helburuak.

3.1 Eskolaren hezkuntza proiektuaren printzipioen zehaztapena hizkuntzei dagokionez.

- ikastetxeak heziketa euskalduna eman nahi die ikasleei, euskara modu egokian jakin eta euskal kultura sendotzeko, garatzeko eta transmititzeko prozesuan parte har dezaten. ikastetxeak gizabanako euskaldunak hezi nahi ditu euskararekiko motibazioa eta jarrera positiboa izaten.
- ikastetxeak euskara du Hezkuntza Proiektuaren eta Hizkuntza Proiektuaren ardatz baina, gizabanako eleaniztunak hezi nahi dituen heinean, hain beharrezkoa den beste hizkuntza batzuen erabilera eta ezagutza bultzatzeko behar diren neurriak bultzatuko ditu.
- Halaber, ikastetxe honek euskara bihurtu nahi du barne-bizitzako komunikazio-hizkuntza, bertako eta beraren harremanetan euskararen zabalkundea, garapena eta transmisioa ziurtatuz.
- ikastetxearen iritziz ingurunearen eta gizabanakoaren hizkuntza-aniztasuna eta kultura-aniztasuna eskubideak dira. Eskubide hori baliatzeko aniztasunarekiko errespetua eta konpromiso jarrerak sustatuko ditu, bazterkeria, bereizkeria jarrerak gainditzen saiatuko delarik.
- ikastetxeak, bertan irakasten diren eta irakasteko erabiltzen diren hizkuntzetan (euskara, gaztelania, ingelesa), ikasleen hizkuntza-komunikaziorako kompetentzia garatu eta hobetu nahi du indarrean dagoen curriculum-markoak zehatutakoarekin bat.

3.2. Helburu orokorrak.

- Txomin Aresti eskolak bere ikasleei lagundu nahi die formazio euskalduna izan dezaten, euskara eta euskal kulturaren garapena eta transmisioa ahalbideratzen.
- Gure eskolak, Hezkuntza eta Hizkuntza Proiektua ardatza izanik, euskaldun eleaniztunak hezi nahi ditu.
- Hezkuntza komunitatearen barne bizitza euskaraz gauzatu nahi dugu, horretarako bestelako gizarte eragile eta instituzioekin elkarlanean jarriko gara.

4. Esparru instituzionala eta hizkuntzen erabilera.

Eskola kontseilua

Eskola Kontseiluko kide guztiak ez dira elebidunak , familia batzuk ,kasurako, gaztelania soilik mintzatzen dute.

Nahiz eta hizkuntza nagusia gaztelera izan Eskola Kontseiluaren bileretan agurrak eta azalpen grafikoak euskaraz egiten dira.

Eskola Kontseiluari dagozkion aktak gaztelaniaz egiten dira baina deialdiak eta erabiltzen den dokumentazioa bi hizkuntzetan ematen da.

Funtzionamendu organoak: zuzendaritza, klaustroa, irakasle bilerak...

Eskolako funtzionamendu organoen partaide guztiak elebidunak dira.

Beraz gure arteko harremanak euskaraz egiten dira, ahoz zein idatziz: bilerak, erabiltzen eta sortzen den dokumentazioa,...

Euskarari dagokionez, hizkuntzaren kalitatea (egokitasuna, aberastasuna, zuzentasuna...) zaintzeko, dinamizatzaile talde bat izatea . Talde honen betebeharrak 4 esparru hauek barne hartuko ditu:

-Kanpoko erakundeekin harremanak

-Irakasleen formazioaren antolamendua

-Ikasleekin ekintza desberdinen antolaketa.

-Inguruan dagoen hizkuntza eskaintza familiei zabaltzeko, blogean informazioa eskegitzea.

Guraso Elkartea eta gurasoekiko harremanak

Guraso Elkartearen bazkide gehienak erdaldunak dira. Beraiekin egiten diren bilerak eta trukatzeko dokumentuak gehienbat gaztelera daude. Euskara hitz egiten dutenekin euskaraz harremanatzen gara.

Gurasoei bidaltzen dizkiegun idatziak bi hizkuntzetan agertzen dira.

Tutoreek zein irakasle espezifikoek ikaslearen agendan idazten dituzten mezuak gurasoen hizkuntza ezagutzaren arabera dira, gaztelera ala euskaraz. Bileretan ere tutore, zuzendari, aholkulariak,.... gurasoen hizkuntzaren arabera mintzatzen dute euskaraz ala gaztelaniaz. Euskararen ezagutza bultzatzeko agurrak, ulertzeko errazak diren zenbait esaldi motzak, orduak, ordutegiak, hilabeteak,.... euskaraz soilik agertzen

dira. Azalpen grafikoak ere euskaraz ematen dira (marrazkia eta hitz solteak). Era honetan nahiz eta euskara ez ezagutu dedukzioz hizkuntzaren oinarritzko zenbait hitzak ezagutzeko aukera dute.

Geletan familiak, proiektuetan lantzen den gai bati buruzko informazioa izanez gero, geletara azalpenaren bat emateko joatera gonbidatzen zaie. Saio hauek gurasoek erabiltzen duten hizkuntzan egiten dira.

Ikasle eta gurasoentzat antolatzen diren ekintzetan (Jaialdiak, kontzertuak ...) hiru hizkuntzak erabiltzen dira aurkezpenak egiteko, agurrak emateko, eskerrak emateko,...

Orduz kanpoko ekintzetan euskara zein ingelesa erabiltzen dira.

Eskolak matrikula berrien aita eta amei ,hizkuntzen ezagutza mailari buruzko inkesta bat pasatzen die.

Baliabideak (material didaktikoa, liburu eta aldizkariak, multimedia, softwarea...).

Ikastetxeko baliabideak eta ikasgelako material didaktikoa hautatzeko irizpide hauek kontutan hartzen dira:

1-Eskolako Hizkuntza trataerarekin bat etortzea.

2- Euskara testuak kalitatekoak izatea

Testu liburuez gain, ikasleek beste hizkuntza batzuetako material didaktikoa: komikiak, posterrak, jolasak, hiztegiak, bideoak ... hiru hizkuntzetan eskuragarri dituzte.

Hizkuntza desberdinetako baliabide digitalak ere erabiltzen dira.

Eskolan, ikasleek erabiltzen dituzten ordenagailu guztietan Softwarea beti euskaraz egongo da.

Hizkuntza Paisaia

Txomin Aresti eskolak, euskara kalitatezko hezkuntza *lortzeko* helburua duenez gero, eskolako eremu guztietan **euskara** hizkuntza nagusia izan dadin etengabe jardungo da.

Gaztelania gela barruan landu beharko den arloa da , eta arloari dagokion harreman-hizkuntza gaztelania izan beharko da.

Ingelesa gela barruan landu beharko den arloa ere bada, 4 urtetik 12 urte bitarterako ikas mailetan, eta arloari dagokion harreman-hizkuntza ingelesa izan beharko da.

Hortaz gain:

- Jaialdi eta bertso /postal lehiaketan hiru hizkuntzen presentzia dago.
- Lehen Hezkuntzan euskara eta ingelesezko antzerki saiotara urtero joaten dira.
- *Ekintza osagarri gehienak euskaraz egiten dira.*

Gelaz kanpoko esparrua

Ikasleek irakasleekin harremanatzeko beti euskara erabiltzen dute.

Orduraz kanpoko ekintzak euskaraz edota ingeleraz izaten dira.

Jangelan, monitore askok euskaraz mintzatzen dute. Baten batek ez badaki oinarrizko hiztegi bat pasatu zaio agurrak , hiztegi erreza eta esaldi laburrak ikasleekin erabiltzeko.

Kanpoko harremanetarako hizkuntza-irizpideak hauexek dira:

- Telefonoz agurra beti euskaraz izango da, *erantzuleei hizkuntzaz aldatzeko ala jarraitzeko aukera emanaz.*
- Oharretan euskarak lehentasuna edukiko du beti.
- Edozein pertsonari lehenengo hitza beti euskaraz.

5-Hizkuntzen esparru didaktiko – metodologikoa

5.1 Ikasleak taldekatzeko irizpideak hizkuntzei dagokienez

- Bi urteko gelak eratzeko AR010401 dokumentuan agertzen diren irizpideak jarraituko ditugu.
- Euskara ez dakien ikasle bat eskolara etortzen denean

5.2 errefortzu linguistiko (etorkinak)

5.3 Osagarritzko Jarduerak

Ikasturtero , Urteko Planean islatzen dira eta gehienak euskaraz egiten dira. Jardueraren bat ingelesez edo gazteleraz egitea gerta daiteke.

5.4. Eskolaz kanpoko jarduerak

Eskola-orduetatik kanpo egiten dira: eguerdian eta arratsaldean . Guraso Elkarteak antolatzen ditu eta gehienak euskaraz egiten dira. Euskaraz egiten ez dena ingelesez ematen da.

5.5 Hizkuntzen saio banaketa

H.H.

	Euskara	Ingelesa
2 Urte	Saio guztiak	
3 urte	Saio guztiak	
4 Urte	Saio guztiak bi izan ezik	45'ko bi saio
5 Urte	Saio guztiak bi izan ezik	45'ko bi saio

L.H.

	Euskaraz	Gaztelania	Ingelesez
1.-2. Maila	Euskara:8 Matematika: 5 Natur-giza: 4 Arte Hezk.:2 Gorputz H.: 3 Erljio/balore:2 Tutoretza: 2	2	2
3. Maila	Euskara:5 Matematika: 5 Natur-giza: 4 Arte Hezk.:2 Gorputz H.: 3 Erljio/balore:2 Tutoretza: 2	5	3
4. Maila	Euskara:5 Matematika: 5 Natur-giza: 4 Plastika: 1 Gorputz H.: 3 Erljio/balore:2 Tutoretza: 2	5	Ingelesa: 4 Musika: 1
5.-6. Maila	Euskara:5 Matematika: 5 Natur-giza: 3 Plastika: 1 Gorputz H.: 3 Erljio/balore:2 Tutoretza: 2	5	Ingelesa: 4 Natur-giza: 1 Musika: 1

Ikasturtean zehar , Batzorde Pedagogikoak, ziklo guztietako koordinatzaileak aurkeztuta daudela, Proiektuaren jarraipena egingo du.

5.6 Hizkuntzen trataera

Gure erronkarik handiena ikasleek euskara **erabiltzea** da eta eskolan oinarritzat hartzen dugu:

- Hizkuntza bat edo beste erabiltzea afektibitatearekin eta kontzientziarekin oso lotuta dagoela. Horregatik, Euskararekiko harreman afektiboan eragin behar dugula.
- Ditugun (ikasleak eta guk) pentsamendu mugatzaileak, aurreiritziak, sinesmenak ... , horretaz kontzientziatu behar dugula.

Metodologia aldetik, hizkuntzen trataeran egindako bidea ikusita, orain normalizatuta dagoela esan dezakegu. Hau da:

- Natura eta Gizarteko gaiak ardatz hartuta, hizkuntzen integrazioa landu, hizkuntz bakoitzean testu mota ezberdinak lantzen. Mailaka, gutxienez, 3 proiektu egiten dira, zikloka testu mota guztiak, modu sakon batez, lantzen direla kontutan hartuz.
- 4. Mailatik aurrera musika arloa ingelesez ematen da.
- 3.zikloan, Ingelesa arloan, 5 saio ematen dira Gizarte edo Natura arloen eduki batzuk hizkuntza honetan emateko.

5.7 Hizkuntzen eremuak

Lotuta ditugun dokumentuak eta akordioak:

Ahozko ulermena eta adierazmena

Testu eta genero testualen mota : ezaugarriak (Kalitatea- formazioa)

Ahozko ulermena eta adierazmena (1.zikloan)

H.H.n ahozko hizkuntza lantzeko akordioak

Interacción

Ebaluazio akordioak

Idatzizko ulermena eta adierazmena

- Testu eta genero testualen mota : ezaugarriak (HIZPRO-Dok.1)
- Idazmena- lanketa didaktikoa (HIZPRO-Dok.2)
- Ulermen idatzia
- Irakurketa plana
- Ebaluazio akordioak