

ELEBITASUNA

ETA

HEZKUNTZA PREMIA BEREZIAK

ARGITARATUTAKO TXOSTENAK:

1. Garapenaren nahaste orokortuak dituzten ikasleentzako gela egonkorren funtzionamendurako orientabideak
2. Educautisme. Modulua: gizarteko gaitasunak eta elkarreraginak.
3. Educautisme. Modulua: jokaera-arazoak
4. Educautisme. Modulua: Autismoa duten pertsonen hezkuntzarako baliabide eta ikasmaterial didaktikoak.
5. H.p.b.ak dituzten gazteen bizitza aktiborako transizioa: zereginen ikaskuntzarako programaren curriculum-esparrua.
6. H.p.b.ak dituzten gazteen heldutasunerako igarobidearen plangintza. Igarobiderako norbanako plana osatzeko gida

Pedagogi Berrikuntzarako Zuzendaritza

**Curriculuma Garatzeko eta
Irakaslearen prestakuntzarako Institutua (IBI-CEI)**

Hezkuntza Premia Berezien arloa

Agiri honen egilea:

Amaia Arregi Martinez

ITZULPENA:BITEZ ®

AURKEZPENA

Hezkuntza elebidunaren arazoa gure Autonomi Erkidegoan kontu handiz aztertu eta tratatu da, hezkuntza-erantzun egokia eman asmoz eta gai horren inguruan hainbat testuinguru kulturaletan izan diren ikerketa zientifikoaren babesaz.

Euskadiko gizarte-testuinguruari egokitutako eskola-elebitasunaren baldintzak argitzeak, eta bereziki, hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleentzat elebitasuna lantzeko baldintzak eta prozedurak aztertzeak, Berrikuntza Pedagogikorako Zuzendaritza hau benetan kezkatzen dute.

Lan honetan irakasleei zera eskaintzen zaie: irakaskuntzaren esku-hartzetik, gizarte elebiduneko ikasleei eman behar zaien tratamendu linguistikoaren egungo ikusmoldea eman duten ikerketen eta lanen laburpen argia, tratamendu linguistiko hori zein egoeratan den posiblea eta zein eratan eskaini behar zaien urritasun edo minusbaliotasunen bat dutenei adieraziz osatzen dena.

Ikasle bakoitzaren ezaugarri pertsonaletara eta gertuko testuinguru zirkunstantzietara egokitzea (beharrezkoa dena, edonola ere, gure ikasgeletan dagoen dibertsitateari behar bezalako erantzuna emateko) are zorrotzagoa da minusbaliotasunekin, era desberdinetakoekin, dihardugunean. Minusbaliotasun horiek gizarte-testuinguru elebidun batean erabat integratzeak bi hizkuntzak menperatzea erraztuko duten baldintzak erdiestera eraman behar gaitu, edozein saiakera konstruktiboren aurrean aukerak ukatzen eta ateak ixten dituen alde zuzeneko aurretikako bazterketatik aldentuz.

Eduarne Gumuzio Añibarro
Berrikuntza Pedagogikorako zuzendaria

AURKIBIDEA

Sarrera

- 1.- Hizkuntza bat bereganatzea eta ikastea.
- 2.- Analisirako Oinarrizko Kontzeptuak:
 - 2.1.-Bigarren hizkuntza bat nola ikasten denari buruzko hipotesiak
 - 2.2.-Programa elebidunen analisia. Ezaugarriak eta hezkuntza-an duen eragina
 - 2.3.-Elebitasun gehigarria eta elebitasun kengarria. Baldintzak.
 - 2.4.-Hezkuntza elebidunean kontuan hartu beharreko faktore sozio- kulturalak
- 3.- Bigarren hizkuntza bat ikasten hasteko prozesuak eta oinarriak
- 4.- Hizkuntz gaitasuna eta lorpen akademikoak
- 5.- Adierazitako irizpideak Hezkuntza Premia Bereziak sortzen dituzten egoeretan aplikatzea:
 - 5.1.-Gortasuna eta elebitasuna
 - 5.2.-Elebitasuna eta adimen atzerapena
 - 5.3.-Elebitasuna eta hizkuntz nahastea
 - 5.4.-Elebitasuna eta emozio-arazoak eta moldatzeko arazoak
- 6.- Hezkuntza elebiduna eskaintzen duen programa batean irakasleak egin behar duen lanari buruzko gogoetak
- 7.- Ondorio orokorrak
- 8.- Hezkuntza elebidunean, hizkuntz arloan, curriculum egokitzeko orduan kontuan hartu beharreko irizpideak
- 9.- Bibliografia.

SARRERA

Agiri honek helburu bikoitza du: alde batetik hezkuntza-ako profesionalen gogoetari lagunduko dioten irizpideak gerturatu nahi dira, eta bestetik, hizkuntz eredu egokiena aukeratzeko orduan, aholkuak emateko gaitasun-garapena garatu nahi da, batez ere, erabakia hartzeko zenbait baldintza kontuan hartu behar ditugunean. Horretarako, bigarren hizkuntza ikasteko prozesuei, programei eta baldintzei buruzko datu enpirikoen bidez bateratutako eta abalatutako teoriak azalduko ditugu.

Horrelako agiri bat egiteko arrazoiak honako hauek dira: gure gizartean bizi dugun elebitasuna, alde batetik egunero bizi dugun zerbait da (nahiz eta koantitatiboki ez beti agertu), eta arrazoi pertsonalak, gizarte-arrazoiak, ekonomi-arrazoiak, kultur arrazoiak eta abar direla-eta sortutako heterogeneotasunean murgiltzen da; beste aldetik, elebitasunak derrigorezko hezkuntzaren helburuetako bat izan behar du. Hori guztia kontuan hartuz, haur ooren eskolatzea egiteko orduan (edo prozesuan zeha) hizkuntz ereduak aukeratzeko erabakia oso erabaki garrantzitsua da; edozein erabaki hartu baino lehen, pertsona (haur) bakoitzarengan eragina duten alderdi guztiekin batera aztertu behar dira aukera desberdinak.

Ikasle ooren helburua hizkuntz gaitasun berak garatzea da, nahiz eta lorpen-maila desberdinak izan, eta bigarren hizkuntza ikasteko ikasleren batek edo ikasle-talderen batek -banakako arazoengatik, gizarte-arazoengatik edota kultur arazoengatik- arazorik edukiko balu, laguntza eta baliabideak eskainiko zaizkio, ezhoikoenetik ohikoenera.

94.08.17ko EHAk, eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzaren Oinarriko Curriculum Diseinuaren (OCD) helburu orokorrek gai honi diotenaren arabera, derrigorrezko hezkuntza egin ondoren garatu diren gaitasunak honako atal hauetan daude idatzirik:

g) *Kultur ondarea ezagutu, preziatu, gozatu eta kultur ondarea zaintzen eta hobetzen lagundu; hizkuntz eta kultur desberdintasuna herriek eta gizabanakoek duten eskubide bat da; eskubide horren aurrean jakinminenez eta errespetuz jokatu, baita hizkuntz normalizazioaren aurrean ere.*

h) *Ahozko edo idatzizko mezuak zuzen, bakarrik eta sormen osoz ulertu eta sortu; gaitasun hori, gutxienez, atzerriko hizkuntza batekin ere lortu; mezu horiek, elkarren artean komunikatzeko eta bakoitzak bere pentsamenduak antolatzeko eta lengoaiaren erabileraren prozesuei buruzko gogoetak egiteko erabiliko dira.*

Helburu horiek berak, ahalmen bezala, aurreko etapako OCDan -Lehen-Hezkuntzan- azaltzen ziren, eta ondoren agertzen diren hauek dira:

f) *Kultur ondarea ezagutu eta gozatu, zaintzen eta hobetzen lagundu eta hizkuntz eta kultur desberdintasuna, herriek eta gizabanakoek dugun eskubide bat bezala errespetatu; horretarako, eskubide horren aurrean jakinmin ez eta errespetuz jokatu.*

g) *Bai Gaztelaniaz, bai Euskaraz ere, ahozko eta idatzizko mezuak ulertu eta sortu, komunikatzeko asmoz edo testuinguru desberdinen aurrean erantzuteko; aldi berean, atzerriko hizkuntza batean, testuinguru jakin batean ahozko eta idatzizko mezu bakunak egiten jakin.*

Agiri honetan, norabide eta estrategia generikoak eskaintzen dira, hezkuntza elebiduna garatzen duen eredu baten eskuhartze-esparru orokorretik abiatuz:

- Hizkuntza bat nola bereganatzeari eta nola ikasteari buruzko azken ikerketen ekarpenak; prozesu horien arteko desberdintasunak eta berdintasunak;
- Hezkuntza-estrategien eta hortik sortutako aholkularitzen estrategien analisia;
- Eskola-esparruan 2H ikasteko oinarriak zehaztu.
- Hizkuntz gaitasunaren eta lorpen akademikoaren arteko erlazioa.

Hezkuntza-premia bereziak eskatzen dituzten egoeretan, erabakiak hartzeko aholkularitza behar den kasuetan, Talde Multiprofesionalen kideen zeregina erraztu behar da.

Azken finean, bigarren hizkuntza bat ikasteko irakaskuntza-ikaskuntza prozesuan zenbait oinarri, giltza eta irizpide eman nahi dira; pertsona bakoitzaren testuingurua osatzen duten alderdiei buruz gogoeta egiten lagunduko digun oinarri bat ezarri nahi da, eta horrela, ikasketa-prozesuan “arazorik” sortzen bada, laguntza eskainiko zaio; “arazo” hitza termino subjektibo bat bezala azpimarratu nahi dugu, baina ez hizkuntz nahastea duen jendea ez dagoela pentsatzen dugulako, baizik eta elebitasunaren esparruan eskaintza handia dagoelako baizik.

Estandarizaturik dauden erantzunen aurrean, ikerketa eta teoria desberdinak aztertuz, zalantza sortu nahi dugu, nahiz eta une jakin batean eta orduko ezagutza kontuan hartuz, erantzun egokiak zirela aitortzen dugun.

1. HIZKUNTZA BAT BEREANATZEA ETA IKASTEA

Lengoiaren bereganatzea berez lortzen den zerbait da, subkontzientean gertatzen den prozesua da, eta ez dago planifikatuta; inguru informal batean hasi eta garatzen da prozesua; prozesu horretan solaskideen arteko komunikazioa ahalik eta hoberena izatea lortu nahi da; solaskideak, normalean, ama eta haurra izan ohi dira, eta biak giro berean murgildurik daude; eta biak giro horretaz baliatzen dira, pertsona helduaren hitzak eta haurraren keinuak elkarren artean ulertzeko.

Lehenengo hitzak gizarte-egoeren aurrean egingo dira, eta ez dute gauza, ekintza edo erlazio jakin bat adierazi nahi, egoera orokor bat baizik, gizarte-egoera lasai bat, arautua, pertsona helduarengan eragina duena; kontzeptuak lantzeko orduan arrakasta ziurtatuko digun lanabesa, alegia. Elkarreraginetik ikasi diren lehenengo hitzak testuingurutik kanpo hartu beharko dira hezkuntza garatzeko; hitz horiek, pixkanaka-pixkanaka, kontzeptu zehatz batzuekin erlazionatuko dira, (Siguan, Colomina y Vila. 1990). Testuingurutik ateratako hizkuntza lantzeko beharrezkoa den gaitasuna, lehenengo testuinguru barruan landu behar da.

Bereganatzea imitaziozko ingurune natural batean egiten da, eta hauek dira ezaugarriak:

- . hizkuntzarekin harreman jarraia
- . gurasoek (haurren eredu) haurrarekin komunikatzeko hizkuntza egokitu bat erabiltzen dute, eta pixkanaka-pixkanaka, esaldi zailagoak esaten dituzte, haurra ahozko ulermen-maila garatzen ari den heinean.
- . lehenik ulermena dago eta beranduago hasiko dira hizkuntza sortzen.
- . kulturak eta hizkuntzak harreman bereiztezina dute, eta batak bestea indartu egiten du
- . gurasoen gizarte- eta hezkuntza-maila eta maila sozio-kulturala oso garrantzitsuak dira haurraren hizkuntz inguruan.
- . 1H etxean ikastea, saiakuntza akats moduko prozesua da.
(Sierra, J.)

Hizkuntza bat ikastea, aitzitik, prozesu kontzientea izaten da, ingurune formal batean egiten dena, beste eskolako edozein jarduera bezala, eta irakasleak, hizkuntza formala eta maila gramatikala lantzen ditu.

1Han ezagutzen ditugun terminoen parekoak bereganatzen ditugunean, ahalegin kognitiboa egiten dugu; haur elebidunak ahalegin hori egingo du, egunerokotasunean bizi baita, eta inguruko pertsona helduek gauzak modu desberdinetan izendatzen dituztela ikusteko gai delako.

Bi prozesuen artean desberdintasunak izan arren, hizkuntza bat nola bereganatzen den, esparru hori, hezkuntzako profesionalek irakaskuntza-estrategiak ikasteko orduan baliagarria izan daiteke eta zera azpimarratu ahal dugu: hizkuntza garatzeko, lehenik eta behin solaskideek komunikatzeko gogoia eduki behar dute. Testuinguru horretan, hizkuntza komunikaziorako lanabes pribilegiatua eta landua da, baina irakaskuntza-ikaskuntza

prozesuaren hasieran (beharrezkoa denean), hizkuntzaz kanpoko (baina testuinguruarekin erlazioa duten), komunikazio-estrategiekin erlazioa izan behar du.

Eskolan; 1H bereganatu zeneko giroa sortzea oso zaila dela jakin arren, ahalik eta neurri handienera, 2H ikasteko antzeko prozesua jarraitzea komenigarria da, hau da, hizkuntza, benetako komunikazio-egoeretan sortutako benetako komunikazio batean (Sierra, J.).

Komunikatzeko gaitasuna bereganatzeko eta garatzeko orduan, lau alderdi bereiz daitezke, hizkuntz gaitasunak gainditzen dituztenak, hala nola:

- gaitasun gramatikala
- gaitasun soziolinguistikoa
- berbaldirako gaitasuna
- ahozko estrategiak eta ez-ahozkoak menperatzeko gaitasuna

Ikus daitekeenez, hizkuntz gaitasuna komunikatzeko nahia izatetik lortzen eta garatzen da, eta hori lortzeko hizkuntz estrategiak bereganatzen dira.

Hizkuntz estrategiak, input ulergarri baten aurkezpenaren bidez bereganatzen, ikasten eta garatzen dira, hau da, “solaskideentzako” esanahia badute (testuinguru adierazgarri baten barruan), eta hizkuntzaz kanpoko zeinuen laguntzaren bidez gauzak argitzen laguntzen dute.

Aldi berean, kontuan hartu behar dugu, komunikazioa hobetzeko hizkuntz estrategia gehiago ikasteko nahia,; nahi hori norberaren arabera da, motibazio-maila altua sortzen du eta norberarenganako estimua igo, baita antsietate-maila jeitsi ere.

Hizkuntzen bereganatzea edo ikastea, pertsona helduak haurrari eskaintzen dion ereduaren antzekoa izango da; mailakako prozesu bat da, bi urte irauten dituen; bi urte horietan, aurretik bereganatutakoa jarraian berritu egiten dute, jaso dutenaren arabera.

Prozesu honetan dauden hurrek gramatika ebolutiboak eta pertsonalak egiten dituzte, oinarri bezala pertsona helduen eredu hartuz.

Bi hizkuntza desberdinekin erlazioan bizi diren haurren kasuan, haur horiek pixkanaka-pixkanaka eraikitzen ari diren hizkuntz sistema ez da ez 1Hren sistema ez 2Hrena ere, nahiz eta bi hizkuntzetako elementuak dituen; behin-behineko gramatikak dira, eta egoera iragankor desberdinetan garatzen eta aberasten ari dira, ikasi nahi dugun hizkuntza bereganatzeko asmoz.

Argi eta garbi eduki behar dugu beti, bai hizkuntza aztertzeke orduan, bai hizkuntza baten garapen-maila aztertzeke orduan ere, *lehenengo ulertu egin behar dela eta zerbait sortzeke oinarrizko baldintza dela ulermena.*

“Hizkuntza” hauek edo ikaskuntza aldi hauek, hizkuntz produkzioerako egoerak bat-bateko sormenerako aukera ematen digunean erabiliko ditugu; ingurunea oso baldintzaturik dagoen egoeretan, berriz, hizkuntza martxan jartzeko oztopo handiagoak

ditugu (horrek irakaskuntzan ondorioak izango ditu, beranduago aztertuko ditugunak; horren ondorioz, gelaren barruan komunikazioa erraztuko duten estrategia bezala, 1H bereganatzen duten mikrokosmos informala antzekoa antolatzen saiatuko gara).

Hizkuntza bat ikastea bereizten ditugun faseek honako ezaugarri hauek dituzte:

- Sinplifikazioa:

- ordena zurruna; subjektua + aditza + objektua edo osagarria;
- goranzko intonazioa, komunikatzeko asmoa azpimarratzeko.
- garrantzi gutxiko informazioa, aditz laguntzaileak, artikulua... aipatu;
- hizkuntz hutsuneak 1Hko hitzekin bete.

- Sistematizazioa:

- ikaslearen beraren arauak ezartzeko orduan, nahiz eta gramatikalki ez zuzenak izan.

- Dinamismoa:

- arau eta hitz berriak aldatu eta hartzen ditu; hori guztia, ikasten ari den hizkuntzaren hipotesien ondorio da;

- Fosilizazioa:

- batzuetan inoluzioa gerta daiteke (atzeratzea); hori lortutako eskurapena komunikatzeko beharra asetzen duenean gertatuko da;

- Aldakortasuna:

- edukiaren formari egiten zaion arreta desberdina izaten da, solaskidea irakaslea den edo lagun bat den arabera.

Ikaskuntza horretan, haurrak garapen kognitiboaren ekarpena egiten du: adin jakin bat, lehen eta bigarren hizkuntzaren eta kulturaren aurrean esperientzia eta jarrera bat, eta nortasun jakin bat ere garatzen du; nortasunaren arabera, ikasketen aurrean, (ikasketa orokorrak eta hizkuntzen ikasketak bereziki), trebetasun eta gaitasun bat agetuko du haurrak.

Garapen normala duten haurrek lehen hizkuntza bereganatzeko eta bigarren bat ikasteko jarraitzen diren planteamenduak, hizkuntz nahastea duten pertsonekin ere jarrai ditzakegu; hizkuntz nahastea duten pertsona hauek ere, komunikatzeko orduan pertsona helduek eskaintzen dituzten euskarriak izango dituzte; horrez gain, testuinguru argigarri batean ulermena edota ahozko adierazpena argitzeko baliabide desberdinak erabiliko ditugu, eta ondorioz, ahozkoak garrantzia galduko du eta alderdi adierazkorrek garrantzia irabazi, batez ere keinuen alderdiak, inguruko elementuak

erabiltzeak...; erabilpen horiek guztiak (alderdi adierazkorrek edo keinuak), zenbat eta bajuagoa izan hizkuntzaren bereganatze-prozesuan lortutako gaitasuna, adierazpen-maila eta gizarte-erabilpena, orduan eta gehiago behar izango ditugu.

2. ANALISIRAKO OINARRIZKO KONTZEPTUAK

2.1. BIGARREN HIZKUNTZA BAT NOLA IKASTEN DENARI BURUZKO HIPOTESIAK

Ikerketak 60 hamarkadaren inguruan hasi ziren, eta ikerketei esker, bigarren hizkuntza bat nola ikasten den azaltzeko teoria berriak sortu dira; hezkuntza elebidunak, ustez, defizita sortzen zuen, eta defizit hori sortzen zuten berariazko ezaugarriak ezagutzeko lan desberdinak egin ziren, ikerketa desberdinak. Lambert-ek eta bere kideek egindako ikerketen ondorioz ikusi zen bezala, bigarren hizkuntza bat ikasteak ez zituen defizit horiek sortzen (beraiek uste zuten bezala); aitzitik, aztertu zituzten pertsona elebidunek, arlo askotan, bai ahoz bai bestela ere, pertsona elebakarrak gainditzen zituzten. Emaitzen arabera zera ikusi zen: frantsesean lortutako puntuak (eredu elebiduneko ikasleagoa), kontrol-taldekoenak (ingelesean, elebakarrak) baino hobekien ziren alderdi guztietan, eta ingelesean puntu berdina lortu zituzten bi taldeek. Hau da, beste hizkuntza bat ikasten zen, 1Hen garapenari inolako kalterik egin gabe.

Testuinguru honetan antolatu eta martxan jarri ziren, Kanadako programa elebidunak, familia batzuk hala eskatuta; programa horiei esker, esparru honetan egin diren ikerketek bultzada garrantzitsua izan dute.

Cummins-ek, psikolinguistikak bultzatzen duen eredu batean oinarrituz, (psikolinguistika 60 hamarkadan sortu zen mugimendua da. Azterketa psikologikotik abiatuta N. Chomsky-ren ideiak -esaldiak sortzeari eta eraldatzeari buruz- baieztatu nahi zituen. Pixkanaka-pixkanaka, esparru hau hizkuntza eta pentsamenduaren arteko erlazioa ikertzera zabaldu da), pertsona orok **Azpiko Hizkuntz Gaitasun komuna** (hemendik aurrera AHGK) dugula esaten zuen, eta honako hau da bere definizioa:

"Hx baten irakaskuntzak (hizkuntza zehatz bat), xHan gaitasuna sustatu badezake (hizkuntza bera), gaitasun hori beste yH batera (beste hizkuntza desberdina) pasa nahi badugu, yH hori modu egokian azaldu behar da (bai eskolan bai ingurunean ere) eta yH hori ikasteko motibazio egokia eduki behar dugu".

AHGKri buruz ari garenean, gaitasun bati buruz ari gara, edozein hizkuntzatan garatu daitekeen gaitasuna, baina beste hizkuntza bat bereganatzean bakarrik lortuko duguna. Argi dago: hizkuntza batetik bestera transferentziak egoteko, hizkuntzetako bat garatu behar da, eta hori jarduera komunaren bidez lortzen da (jokoak, errealitatearen behaketa...), kontzienteki edo inkontzienteki, lehenik eta behin familiarean eta beranduago eskolan, ikasketen-jarduera planifikatu eta sistematizatu bidez.

Honek zera adierazten digu: azpiko gaitasun kognitibo bat badugu, hizkuntza guztietan komuna den ikasketa-gaitasun bat alegia,; egoera guztietan ezartzen diren ezagupenak dira. Azpiko eduki Komuna izena du, izan ere, erabiltzen diren hizkuntza guztietan alderdi komunak baitaude, (adibidez: zeinu linguistikoaren arbitrariotasuna menperatu, irakurri eta idatzi ahal izateko; baldintza berak eskariak egiteko -kausalitate-idea, inguru/helburu harremana, eta abar.-), eta *hipotesiaren arabera, hizkuntzen alderdi formalak alde batera utziz, hizkuntza guztiek ezagupen pragmatiko antzekoak dituzte*, eta ondorioz, egitura mailako transferentzia bat egin daiteke, hau da, 1Han lortu ditugun zenbait hizkuntz ezagupen 2H horretan ezarriko ditugu, eta aldi berean, ikaskuntza-transferentzia bat egin dezakegu, hizkuntzen artean gaitasun kognitiboak, akademikoak edo irakurtzeko gaitasuna ezartzeko.

AHGK ereduak, ikusiko dugun bezala, murgilketa-programen emaitzak eta ama-hizkuntzaren bidezko irakaskuntza-programen emaitzak (familiakoa ez den beste hizkuntza bat irakasteko programak), ez ditu elkarren kontra jartzen; aitzitik, bateratu egiten ditu, eta horrez gain, edozein hizkuntza ikasteko zerotik abiatzen garela ziurtatzen duen teoria zalantzan jartzen du.

Zenbait irakaskuntza elebidunen ereduak (hauen hezkuntza-ezaugarriak pixkanaka zehaztuko ditugu), hezkuntza- premia bereziak dituzten haur askoren irakaskuntza-ikaskuntza elebiduneko prozesu baten planteamenduan eragin handia izan dezake.

Oraintxe bertan azaldutako planteamendu hau egin arte, beste uste bat zegoen: irakaskuntza ama-hizkuntzan jaso behar zen. Baieztapen hori honako arrazoieta oinarrituta egin zen (Luxenburgoko Konferentzia, 1923):

- “hizkuntzak konpartimentuetan “gordetzen” zirela uste zuten, eta testuinguruaren arabera, konmutadore baten bidez aktibatzen zirela. Ez zuten erlaziorik ikusten hizkuntza bakoitzeko hizkuntz gaitasunen artean.
- ondorioz, hizkuntzak bata bestearen ondoren ikasi behar ziren, eta hierarkikokilehenengo “konpartimentua” beteta dagoenean, bigarrena betetzen hasten da).
- orden horretan egiten ez bazen, arazo larriak ondorioztatu zitezkeela uste zuten: ikasketak galtzea, adimen-arazoak, arazo pertsonalak, eta abar.

Autoreak berak, Cumminsek, **Interdependentzia Hipotesia** lanean, honako hau proposatu du:

"Haur elebidun batek 2Han lortzen duen gaitasun-maila, 1Han garatu duen gaitasun-motaren funtzio bat da nolabait (2Hrekin kontaktua hasten den momentuan)".

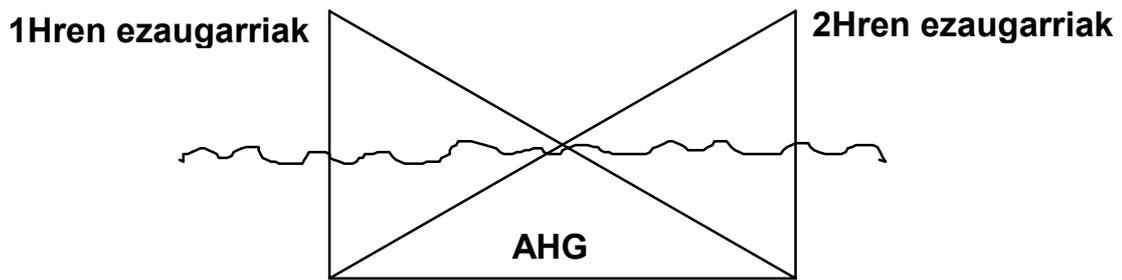
Premien arabera interpretazio absolutua egitea ez da komenigarria izaten; argi dagoenez, ezinezkoa da, bigarren hizkuntza bat ikasten hasteko, lehen hizkuntzaren gaitasun-maila zein izan behar den zehaztea, baina, hala ere, argi dagoena zera da: *hezkuntza elebakar egoki bat eskaintzeko oinarriak zenbat eta garatuagoak izan, orduan eta garrantzi gutxiago du jatorrizko hizkuntzak.*

Hizkuntzak ez dira bata bestearen ondoren ikasten (bat menperatzen denean hurrengoa ikasten hasi); hizkuntza bat menperateko ez dago maila unibertsal bat, baizik eta norberak lortu behar du bere gaitasun-maila pertsonala; AHGKren arabera, gaitasun pertsonal hori izango da beste hizkuntza bat ikasteko orduan erabiliko dena, hain zuzen ere.

Horrez gain, kontuan hartu behar da *lehen hizkuntzaren ikaskuntza ez dela eteten haurraren eskolatzea beste hizkuntza batean egiteagatik; lehen hizkuntza familiarrean erabiltzen jarraitu behar da.* Ikerketak egin ondoren lortutako emaitzen arabera zera baieztatu dezakegu: etxean ama-hizkuntza gordetzen zuten haurrek 2Hn emaitza hobekak lortzen zituzten, hau da, familian 1H ez erabiltzeak (2H erabiltzeko) ez dio bat ere laguntzen 2Hren garapeneri; horrez gain, berezko hizkuntza pobretu egiten du eta askotan, norberaren kultura baztertzea lortzen du.

Cummisek proposatu zituen bi hipotesiak elkartzuz honako hau esan dezakegu: haurrak eskola hastean, eskolan erakusten duen ama-hizkuntzaren maila zenbat eta altuagoa izan, orduan eta emaitza hobekak lortuko ditu bigarren hizkuntzan, izan ere, gaitasun-maila altuagoa izango baitu eta bigarren hizkuntza ikasteko orduan aprobetxatu ahal izango baitu. Edozein hizkuntzatan izandako esperientziak bi hizkuntzen azpiko gaitasuna garatzera bultzatzen gaituzte, beti ere, motibazio egokioa eragiten bazaio haurrari eta hizkuntzarekin harremanetan jartzen badituzte (bai eskolan bai bere ingurunean ere).

Irakaskuntza-Ikaskuntzaren prozesu batean kontuan hartu beharreko datua da helduak duen bitartekari-rola, adituarena, kontziente izan edo ez. Geroz eta datu gehiago daude honako hau baieztatzeko: ikasketetan arrakasta lortzeko garrantzitsuenak, eta ez programa elebidunetan bakarrik, *haurrek eta helduek elkarreragina izatea da; pertsona helduak dira ereduak, bitartekariak, eta aktiboki parte hartu ezean, ez dira haurren azpiko gaitasun genetikoak garatuko.* Hori lehen hizkuntza bereganatzean edo beste batzuk ikastean ere gertatzen da.



HIZKUNTZEN ELKARREN ARTEKO MENPEKOTASUNA

Atal honen laburpen bezala, Kanadako murgilketa-programaren emaitzak aurkeztuko ditugu:

- .ikaslegoak 2Han hizkuntza gaitasun-maila altuak lortuak zituen, eta 1Han zuten gaitasuna ez zen gutxitu.*
- . ikasle elebakarrek baino ikasketa-maila altuagoa lortu zuten ikasle elebidunek.*

Emaitza hauek azaltzeko, alderdi tradizionalaren ikuspegiarekin bat ez datozenak, iturri desberdinak aztertu behar dira Cummins-en ustez:

- . bi hizkuntzen hizkuntz gaitasunen artean elkarrekiko menpekotasunezko erlazioak daudenaren hipotesia*
- . hizkuntza guztietan, azpiko gaitasun orokorrago bat (AHGK) dago, komunikatzeko funtzioa betetzen duena. Hizkuntzatik aske dauden arau batzuk daudenaren hipotesia ere badago; hipotesi horien arabera, arau horiek edozein hizkuntzetan garatzen dira, eta eskolan, gizartean edo familiarrean ikasten den beste edozein hizkuntzetara zabaltzen dira.*

2.2. PROGRAMA ELEBIDUNEN ANALISIA. EZAUGARRIAK ETA HEZKUNTZAN DUEN ERAGINA

Ikusi ditugun beste faktore batzuekin batera (aurrerago garatuko direnak), hezkuntza-programaren ereduak, hizkuntz ereduak (non irakaskuntza-ikaskuntza prozesuaren planifikazioa garatzen den), oso eragin garrantzitsua izango du bigarren hizkuntza bat ikasteko orduan, hizkuntza horren edukiak ikasteko orduan, haur batek izan dezakeen garapenean. Analisi honen bidez, profesional askok duten eredu elebarrerako joera zalantzan jarri nahi da, eta aldi berean, zenbait ikasleren beharrei hobekien egokituko zaizkien eredu ezaugarriak eta baldintzei buruz gogoetak egitea lortu nahi da.

Ondoren azalduko ditugun programek, praktikan hezkuntza-eskuhartzeko eredu desberdinak sortu dituzte, ardatz bezala hezkuntza-zentroko irakaskuntza/ikaskuntzan

erabiltzen den hizkuntza hartuz. Eredu generiko hauen antzeko praktika batzuk ezagutzen dira, eta esperientzia horri buruzko analisisia egiteko erabiliko ditugu.

MURGILKETA-PROGRAMA

EZAUGARRIAK:

-Ikasle oro eskolako hizkuntza ezagutu gabe, edo oso ezagutza-maila parekoa dutela, hasten da.

- Irakaslegoak, haurrak eskolako komunikazio-hizkuntza zein den ez duela ezagutzen hartu behar du abiapuntu bezala; ikaskuntza ikuspuntu komunikatibo batetik landuko du, eta bertan, haurren eta helduaren elkarreaginean, edukiak aztertuko dira

- Irakasleak garatzen dituen ekintza guztiak, komunikatzeko balio duten makina bat jarduera garatzera zuzentzen dira, lengoia ulertzeko eta hizkuntza ikasteko.

- Hizkuntz garapena eta kontzeptuak erlazionatuta daude, eta pixkanaka-pixkanaka, testuak lantzen has gaitezke, eta hizkuntza testuingutik kanpo ere uler dezakegu. Lehenengo diskurtsoa testuinguru batean kokatzen da: errepikapenak, eta abar, forma paralinguistikoak (keinuak, intonazioa...), beharrezkoak diren baliabide eta giltza guztiak kontuan hartu behar dira mezua ondo ulertzeko (mezua beti aztertu behar baita eta ez *a priori* ulertuzat hartu). Hizkuntza testuinguru jakin batean garatzean, ikasleak dena ulertzeko du, ikaslearen hizkuntz baliabideak alde batera utziz.

- Irakasleoa elebiduna da, ondorioz, komunikazioa ez da etengo, nahiz eta haurrek, batzuek beste batzuek baino gehiago, euren 1H erabili komunikatzeko.

- Irakaslegoari ez zaio 2H erabiltzea inposatu nahi; aitzitik, komunikatzeko orduan erabiltzeko gogoia izan dezaten lortu nahi da, baina aldi berean, irakaskuntzan familiako hizkuntza gorde egingo da.

- Eskola-prozesua aurrera joan ahala, eta hizkuntz gaitasuna eta metalengoia garatzen diren neurrian, irakaslegoaren curriculumean geroz eta gehiagotan agertzen da 1H.

HEZKUNTZAN DUEN ERAGINA:

Bigarren hizkuntza batean eskolatzeak, baldintza hauetan, ez du eraginik ez 1Hren ezagupenean, ez garapen kognitiboan ere (emaitza akademikoen bidez neurtu da), eta horrez gain, haurrak 1Han eta 2Han ezagutza-maila altua dutenean, alderdi positibo asko agertzen dira. Edonola izanda ere, hezkuntza elebiduna positiboa den zerbait da, baita

gizarte-maila bajuarengatik edo familiako arazoengatik 2H ikasteko aukera ez duten haurrei aukera hori eskaintzeko bakarrik bada ere.

Eredu honetan, hizkuntz gaitasuna komunikazio-gaitasunaren bidez garatzen da; helburua komunikazioa lortzea da, kasu bakoitzean beharrezkoak diren ez-ahozko baliabideen bidez. Gaitasuna areagotzen den neurrian (kode bera erabiltzen duten pertsona helduen kasuan gertatzen den bezala), komunikatzeko hizkuntza erabiltzen dugu batez ere, eta komunikazioa ia hizkuntzaren bidez bakarrik lortzen dugu, lagunduko dion testuinguru fisikoren beharrik gabe.

Hizkuntz gaitasuna, komunikatzeko egintza errealetan hizkuntz arauak kontzienteki edo inkontzienteki erabiltzea, , dela pentsatzen badugu, eredu honek hizkuntz gaitasun horri lagundu egiten dio, eta garapena hizkuntza komunikatzeko erabiltzean gertatzen da. Prozesu honetan, etengabean ari gara esanahia negoziatzen eta aztertzen; azken finean, elkarren artean eragina duten prozesu askoren emaitza da.

Nahiz eta tradizioz, hezkuntza elebidunak hezkuntza-premia bereziak dituzten pertsonengan kontrako eragina duela pentsatu izan den, *arrazoi desberdinengatik hezkuntza premia bereziak dituen ikaslegoarekin murgilketa-programetan izan dugun esperientzian ziurtatu ahal izan dugunez, argi dago testuinguru zehatz batean hezkuntza elebiduna jasotzeak emaitza onak lortzen dituela, eta zenbait ikasle 2H bereganatzeko gai izaten da, komunikatzeko tresna adierazgarri bezala erabiltzen denean*. Katalunian (I. Vila) duela gutxi egin den ikerketa batean (non aukera handia dagoen eta 1988 urtean hasitako hizkuntz murgilketa aztertzen den), honako hau ikus dezakegu: maila sozio-kultural bajuko edo AK oso bajuko, eta gaztelaniaz hitz egiten duen ikaslegoak murgilketa-programa batean oso emaitza positiboak lortzen ditu.

Murgilketa-programetan agertzen diren zenbait faktore (HPBko ikasleentzat onuragarriak direnak), alde batetik, solaskideen artean hitzaren esnahia “bateratzeko” beharretik ondorioztatuko lirateke (adierazle batek adierazi bera duela ziurtatzeko, produkzio bakoitza bere aurrekariarekin lotuz, keinuak, zenbait alderdi azpimarratzen dituzten intonazio-aldaketak...); edo bestetik, ikaslea komunikatzera -ulertzera eta zerbait adieraztera- bultzatuko duten egoerak aukeratzetik ondorioztatuko lirateke; azkenik, ahozkoa ez den testuinguru komun bat erabiltzetik, ahozko adierazpenei laguntzen diena eta ulerkorrak egiten dituena.

Zerbait ulertzeko estrategia desberdinak erabiltzen dira (bai baitakigu ahozko transmisioen bidez bakarrik ez dela lortzen), eta ondorioz onura handia lortzen dute ikasleek, baita hpb bereziak dituzten ikasleak ere.

Bigarren hizkuntza bat bereganatzeak suposatzen duen “arrakastaz” gain, ikasleengan autoestimua sendotzea lortzen du eta gizartearen barruan norberak bere burua ziurrago ikusten du; hizkuntza bat baino gehiago jakitea, gizartean garrantzia ematen zaion zerbait da; are gehiago ikaslearen maila bajua den kasuetan. Baldintza horrek, ikasleek 2Hrako joera positiboa izatea lortzen du.

Hala ere, oraindik horrelako programa batek arrakasta edukitzea (baita hpb-ko ikasle batzuen artean ere) bideratzen duten beste alderdi aztertu behar da; **Testuinguruko**

euskarria duen komunikazioa, hau da, pertsona helduak eta haurrak diskurtsoaren esanahia negoziatu behar dute eta horretarako, ikasleak zeinu paralinguistikoak edo ahozkoak ez diren giltzak jasotzen ditu (laguntzeko keinuak, gauzak fisikoki irudikatu, begiradak, gauzak ukitu edo adierazi), mezua ulertzarazi nahi duen pertsonarengandik.

Kontzeptuak ez dira ahoz bakarrik azaltzen, izan ere, hizkuntz erreferentziak oso gutxi baitira eta ondorioz, testuinguru bateko ekintzak zehaztuko digu une bakoitzeko esanahia. Hizkuntzaren garapenean zehar, hizkuntza, pixkanaka-pixkanaka testuingurutik kanpo erabiltzeko prozesu bati hasiera emango zaio (hizkuntzaren bidez lortzen dugun ulermen-maila zenbat eta altuagoa izan, orduan eta gutxiago beharko dugu testuingurua). Testuinguruak eskaintzen duen laguntza honen bidez, irakasleok, 2Hren ulermen-maila areagotzeaz gain, 1Han duen gaitasuna garatzen du, hau da, lengoia garatzen du -AGHK-, hizkuntzez gain.

MURGILKETA-PROGRAMA

EZAUGARRIAK:

-Ez da garrantzitsutzat jotzen, hezkuntza-prozesua antolatzeko orduan, ikasleok 1H; talde bereko zenbait ikasleren 1H eskolako hizkuntza izan daiteke; ondorioz, talde horretako zenbait ikaslek, eskolara hastean, hizkuntza hori, ahoz, nolabait menperatzen du; beraz, talde horretan eskolako hizkuntza eta 1H bera duten ikasleak egongo dira eta eskolako hizkuntza beraientzat 2H den ikasleak (ondorioz eskolan hasi baino lehen ezagutzen ez zutena).

- Irakasleok, hizkuntza ezagutzen duten eta eskolako lanak normaltasun osoz jarrai ditzaketen ikasleen egoera orokortzeko joera du; ahozko azalpenetan oinarrituko da, edo pentsatzen du, eskolako hizkuntza eta familiako hizkuntza bera duten ikasleekin gizarte-harremanak izatean, denbora gutxian, zenbaitek 2Han duten defizita gaindituko du.

- Hizkuntz garapen bereziei ez zaie trataera berezia ematen; irakasleok, komunikazioa hizkuntza erabiltzean sortzen dela pentsatzen du, baina hori zalantzan jarri daiteke; izan ere, haurrak arazoak eduki ditzake mezua deskodetzeko, eta ondorioz mezua ulertzeko eta proposatu dena planifikatzeko eta egiteko. Oinarri bezala, ulermena lortzeko hizkuntza nahikoa dela hartzen badugu, **testuinguru-euskarririk ez duen komunikazioa** egiten da, non mezuaren interpretazioaren arrakasta hizkuntz ezagupenen arabera izango den.

HEZKUNTZANDUEN ERAGINA

Irakaslegoak elebiduna izan behar du; irakaslea ez bada elebiduna, ikasleak bere hizkuntza zerbait negatibo bezala ikusteko arriskua dago eta baieztatu ahal izan denez, ondorioz, frustrazio-sentimendu bat sor daiteke haurraren, irakasle elebakarrarekin ezin baitu komunikatu (irakasle horrek ez du ikaslegoaren 1H ezagutzen, edo hala dirudi, behintzat), eta bestalde, eskolan, ikaslegoaren zati baten kultura ez baita lantzen.

“Hizkuntzen elkarrekiko menpekotasunaren hipotesiaren” arabera, gutxiengo baten hizkuntz erabiltzen duten eskola-umeek, murgilketa-programetan parte hartzen dutenek, behar bada ez dituzte hizkuntz trebetasunak kontrolatzen, ezta bere hizkuntzan ere; ondorioz, hizkuntza ez dute osorik bereganatuko, eta horrek eragin negatiboa izan dezake haurraren garapen kognitibo eta pertsonalean. Beldur gara ondorio negatibo hori hezkuntza-premia bereziak dauzkan irakaslegoarengan zabaltzeaz.

2.3. ELEBITASUN GEHIGARRIA ETA ELEBITASUN KENGARRIA. BALDINTZAK

Programa elebidun hauen ezaugarrien analisia eginez gero zera ikus dezakegu: zein programa aukeratu oso erabaki garrantzitsua da; izan ere, ikaslegoarengan, zenbait kasutan garapen kognitibo orokorra lantzeko elebitasun sustatzailea garatzea komeniko da, eta beste zenbait kasutan elebitasun inhibitzailea garatzea; une horretan elebitasun gehigarria edo kengarria egoteko beharrezkoak diren baldintzetaz hitz egingo dugu..

Ikerketa hauetan, 1960 baino lehenago egin zirenak, emaitza desberdinak lortu ziren, eta orduan hasi ziren McGill Unibertsitatean, Montrealen, ikerketa desberdinak egiten; talde batek egin zituen ikerketak, Lambert eta Penfield buru zirelarik. Indarrean zegoen literaturak elebidunei aurpegiatzen zien berariazko defizita aurkitu nahi zuten. Ikerketa honen ondorio bezala zera esan dezakegu: irakaslegoaren zati batentzat, elebitasuna garapenari laguntzen zion alderdi bat zen, alderdi positiboa, alegia, eta irakaslegoaren beste zati batentzat, berriz, esperientzia negatiboa zen.

Hori ziurtatu ondoren, psikolinguistikak eragin desberdin hori zergatik gertatzen zen aztertu behar zuen, eta elebitasun gehigarria eta kengarriaren arteko bereizketa egingo du horretarako; *hori bi hizkuntzen prestigio sozio-kulturalarekin erlazionaturik dago eta inguru elebidunetik datorrenekin eta euren familiarekin, eta bakoitzak duen jarrera azpimarratu behar da.*

60ko hamarkadatik aurrera hasitako ikerketen ondoren ondorio honetara iritsi dira: *elebiduna denak, bere hizkuntz gaitasunak beste bigarren hizkuntza batean gara ditzake, lehen hizkuntzan duen gaitasuna kalte gabe (elebitasun gehigarria) (Lambert, 1975).* Ondorioz, haur hauek maila altua gara dezakete bi hizkuntzetan, beti ere gehiengoaren hizkuntza gizartean baloratu egiten bada, edo gutxiengoaren hizkuntzak eskolan eta familiarean babes handia badu (gizartearen eta familiarean eragina; aurrerago aztertuko dugu).

Jakina da, beraz, elebitasunaren forma gehigarriak funtzionamendu kognitiboan eragin positiboa izan dezakeela. Beharrezkoa da, ondorioz, hezkuntza elebiduna eskaintzen duen programa batek **elebitasun gehigarria** sortzeko **baldintzak** zeintzuk diren ezagutzea:

- . murgilketa-programa norberak bere gogoz jarraitu behar du.
- . egoera berri bat sortzen da, non hizkuntza berri bat gehitzen den, jatorrizko hizkuntza kaltetu gabe.

Aztertu ditugun elebitasun gehigarriko kasu gehienetan, ikasle goi-mailako talde etnolinguistikoen partaide da eta beste taldeko hizkuntza zerbait positibo bezala ikasten du eta ez bere ongizatearen aurkako doan zerbait bezala edo bere politika eta kulturaren aurkako zerbait bezala.

Aitzitik, **elebitasun kengarria** sortzen duten egoerak garrantzi gutxi talde etnolinguistikoetan gertatzen da; talde horien ustez, *2H ikasteak 1Hri kalte egingo dio, eta 1H gizartean garrantzitsuagoa den beste hizkuntzarengatik ordezkatzeari lortuko du*. Beraz, honako baldintzetan izango da elebitasun kengarria:

- . bigarren hizkuntza ikastea norberaren hizkuntza ordezkatzeari, ahultze edo pixkanaka egiten den hibridazioa dela pentsatzen da.
- . Zenbait balore sozio-kultural propiori garrantzia kentzen zaiola uste da eta ospe handiagoa duen hizkuntza eta kulturari balore hobek ematen zaizkio.

Gizarte eta kultur baloreak ardatz bezala hartuz, Lambertek honako hau proposatu zuen: *gizartea elebiduna edo eleanitza izatea lortzeko, eskolaratzea hasten denean, garrantzi handiagoa emango zaio garatzeko aukera gutxi duen hizkuntzari (edo hizkuntzei), hau da, alde batera geratzeko aukera handiagoa duten hizkuntzei*".

Ikerketa negatibo askotan ikusten zen bezala, gutxiengo baten hizkuntza bateko subjektu elebidunak aurkezten ziren, eta pertsona horiek 1H pixkanaka-pixkanaka 2Hgatik ordezkaten zuten (2H da gizartean gehiengoaren hizkuntza), ondorioz, ikaslearen hizkuntza eta kultura ez ziren eskolan errespetatzen. Nahiz eta salbuespen batek ezin duen prozesu oso bat justifikatu, alderdi hau elebitasun kengarriaren alderdi garrantzitsu bat bezala har dezakegu, eta ekar ditzakeen ondorioak larriak dira. Ondorioz, hurrengo atalean, alderdi sozio-kulturalak sakontasun handiagoarekin aztertuko ditugu.

2.4. HEZKUNTZA ELEBIDUNEAN KONTUAN HARTU BEHARREKO. FAKTORE SOZIO-KULTURALAK

Lehenago esan dugun bezala, esperientzia elebidun “gehigarriak” eta “kengarriak” garatzeko orduan, kontuan hartu behar dira bigarren hizkuntza bat ikasteko edo bereganatzeko ikaslearen eta bere familiaren inguruko faktore sozio-kulturalak.

Ziur aski, hezkuntza elebidunak eskaintzen dituen emaitzen azalpenak gezurra izango dira, hizkuntza alderdiak, alderdi kognitiboak, hezkuntza-alderdiak eta alderdi soziologikoak kontuan hartuz gero; hala ere, bigarren hizkuntza bat ikasteak bikulturizazio bat dakar. Ikuspuntu horretatik, gure ingurunean, zenbait alderdi aztertzen da, baina ikasten duen pertsonaren jarreraren eragin argia dutenak.

Hizkuntza, ia beti, boterearekin erlazioan dago: gehiengoak eta gutxiengoak estatus jakin bat dute, eta beraien artean dagoen erlazioa ez da testuingurutik isolaturik dauden bi hizkuntzen arteko erlazioa, baizik eta botere-mota jakin baten bidez elkartzen dira (gizarteko boterea, ekonomi boterea edota politika-boterearen bidez izan daiteke). Botere-harreman hauek hitzunen erreakzio jakin batzuk eragiten dituzte, eta argi dago, gehiengoaren kulturarekiko, edo norberaren kulturarekiko, sentimendu negatiboak izatea bigarren hizkuntza bat ikasteko orduan ez duela bat ere laguntzen; dirudienez, gutxiengoaren hizkuntzen kasuan, hau izaten da eskola-porrota azaltzeko alderdi garrantzitsu bat.

Haurrak 2H ikasteko duten motibazioak oso erlazio zuzena du haur horrek 2H hitz egiten duten pertsonenganako duen jarrerarekin. Lambertek (1967), honako hau adierazi zuen: gutxiengoaren hizkuntza duten haurrak lau modu desberdinetan identifikatuko dira 2Hrekin:

- identifikazio orekatua, bai 1Hko kulturarekin bai 2Hkoarekin ere
- 2Hko kulturarekin identifikatu, 1Hkoa baztertuz
- 1Hko kulturarekin identifikatu, 2Hkoa baztertuz
- bai kultura bat eta bai bestea ere identifikatzeko orduan porrot egin

Argi dagoenez, hezkuntza-programen helburuetako bat (ikasleak gutxiengoaren hizkuntza duenean bereziki kontuan hartu eta zehaztu behar dena), bi hizkuntzekiko identifikazio orekatsua nola lortu da, eta motibazio eta jarrera horiek testuingurura egokitu den hezkuntza- metodo baten bidez landu behar dira.

Faktore sozio-kulturalek duten garrantzia ikusteko, gure inguruko udalerrri batean (Madariaga 1994) egindako ikerketa bat azalduko dugu: ikerketa hori OHoko 5. eta 8. mailako ikasleekin egin zen. Bertan ondorio honetara iristen dira: azken emaitzan parte hartzen duten gainontzeko alderdiei garrantzirik kendu gabe, euskaraz ikasten duten ikasleengan eragin handiena alderdi psikosozialak, eta bereziki, jarrerek dute, eta alderdi hori ikaskuntza-prozesua garatzen deneko inguru soziolinguistikoak baldintzatzen du (familia, eskola). A eredia garatzen duten taldeetan (ikasketa elebakarrak, gaztelaniaz, eta euskara irakasgai bezala lantzen dute), alderdi psikosozialek garrantzi handia dute, eta horren arabera azal dezakegu ikasleak euskaraz lortzen duen onura; D eredia garatzen

duten taldeetan, berriz (irakaskuntza-ikaskuntza prozesua euskaraz egiten dute), alderdi kognitiboek bakarrik dute garrantzia.

Emaitza hauen ondorioz zera esan dezakegu: eremu soziolinguistikoa landu behar da, ahal den neurrian eskolaren eta familiaren arteko lana koordinatuz, horrela, kultura desberdin batetik datozen ikasleen kasuan jarrera positiboa lortzeko. Eskolak familiari adierazi behar dio bere kultura eskolan errespetatu egiten dela, euren seme-alaben 1H landuz, eta horrela, inolako aurreiritzirik gabe, 2H eskubide bat bezala eta ez inposaketa bat bezala erabil dezaten irakatsiz, baita hasierako aukera hezkuntza-sistemaren ezaugarriek baldintzaturik egin den kasuetan ere.

Honako hauek dira **haurraren interesean eragin positiboa duten faktoreak**, eta ondorioz ikaskuntzan emaitza hobek lortzen dituztenak:

- . etxea-eskola hizkuntz aldaketa egin arren, eta nahiz eta ez den ia eskolako hizkuntza ezagutzen, etxean ama-hizkuntza erabiltzen jarraitu behar da eta familiak, bere kultura propioa baloratzen eta transmititzen jarraitu behar du.
- . haur guztiak, familiak, murgilketa-programetara bere gogoz etortzea, eta hizkuntza hori bereganatzeko gogoia izatea, nahiz eta gutxiengoena izan eta gizarteak baztertzen duen hizkuntza izan. Irakaslego honek kultura horrekiko jarrera positiboa azaltzen du, eta ez du bere hizkuntza eta kultura propioekiko estimua galtzen. Aukeraketa egoerak baldintzaturik egin bada, eskolak berak aldatu beharko du egoera hori, horretarako derrigorrez egin den aukeraren iritzia, aukera egokia eta ona delakoarengatik ordezkaturik.
- . 2H, inguruko egoeraren arabera erabiliko da, eta haurraren inguruan ez badu balio funtzionalik, 2H zenbait egoeretan indartu egingo da (aisialdirako ekintzak, jokoak, jantokia...).
- . gutxiengoaren hizkuntza den kasuetan, gaitasun elebidunak maila altuagoa lortzeko aurre-baldintza bete behar da, 1Han gaitasuna gordetzea, hain zuzen ere.

Honako ikerketa hauen emaitzak ezagutzea lagungarri gerta daiteke. Ikerketa hauen ondorioz honako hau egiaztatu ahal izan da: 2H bereganatzeko giltza garrantzitsu bat, haurraren 1H gehiengoaren hizkuntza edo gutxiengoarena izatean aurkituko dugu. Ondoren, ikerketen ondorioak azalduko ditugu:

- . Haurrak gehiengoaren hizkuntza badu, 1Hak ez du atzerapenik jasango, nahiz eta etengabe egon 2Hrekin harremanetan.
- . Haurrak gutxiengoaren hizkuntza badu, 1H indartzeak (gutxiengoaren hizkuntza) ez dio kalterik egingo 2Hren bereganatzeari.

Zentzu honetan, Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Sailak 1989 urtean argitaratutako 2. EIFEan, OHOk 5. kurtsoko ikasleen artean, hiru hizkuntz eredu desberdinetako ikasleei egindako ikerketen emaitzak honako hauek dira:

- hezkuntza elebidunak ez du gaztelaniaren ezagutza-maila baldintzatzen, izan ere gaztelaniak garrantzi handia baitu eskolatzea baino lehenago eta ondoren; ez dago inolako arriskurik, ezta D ereduko ikasleen artean ere (D eredia, kasu honetan, eredu elebakarra izango litzateke): D ereduaren eskolatu diren ikasleek gaztelania erabiltzeko duten gaitasuna A ereduko ikasleek (elebakarra gaztelaniaz) edo B ereduak duten gaitasunaren antzekoa da.
- D ereduaren eskolatu den ikasleak bakarrik -askorentzat euskara da IH-, lortuko du euskaraz eta gaztelaniaz antzeko gaitasun-maila izatea (baliteke, ikasketa B eredu indartuan egin izan bagenu, emaitzak antzekoak izatea).

3. BIGARREN HIZKUNTZA BAT IKASTEN HASTEKO PROZESUAK ETA OINARRIAK.

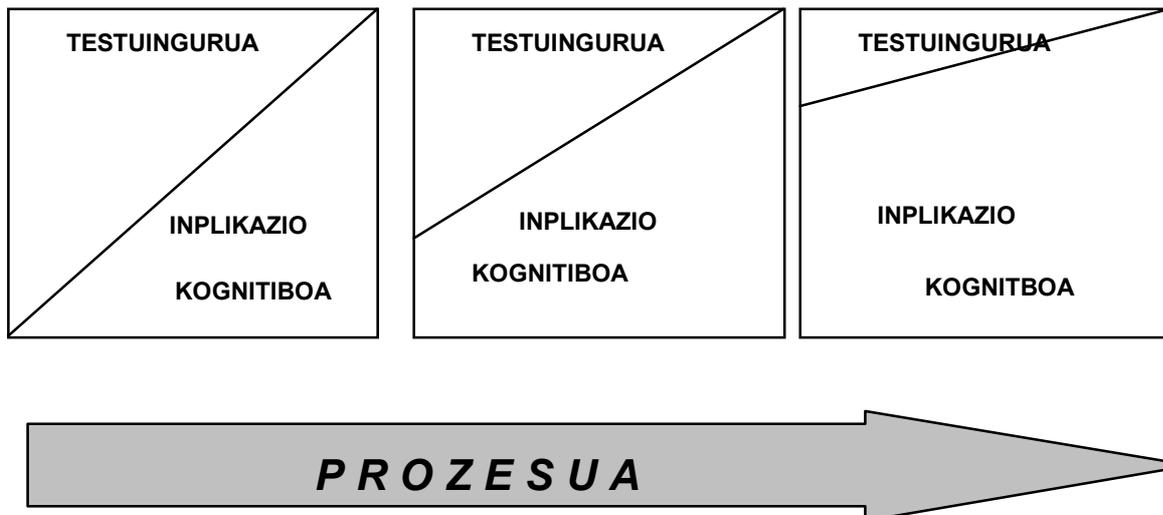
Bai testuingurua aztertzeko orduan, bai ondoren, haurren ezaugarri pertsonalak eta sozialak kontuan hartuz hobekien dagokion irakaskuntza-eredua zein den aukeratzeko orduan ere, hizkuntza bat ikasteko jarraitzen diren oinarriak eta prozesuak zeintzuk diren ezagutzea beharrezkoa da; zenbait oinarri edo prozesu, familiako hizkuntza bereganatzean ere agertuko dira, dagokion atalean adierazi den bezala.

- **Hizkuntz gaitasuna, komunikatzeko gaitasunaren zati bat besterik ez da** eta komunikatzeko gaitasunaren bidez garatu behar dugu hizkuntz gaitasuna. Oinarri hau lehen hizkuntza bereganatzean eta beste batzuk ikasteko orduan ere agertuko da. Komunikatzeko, haurren eta pertsona helduaren arteko elkarreraginaren ondorioz, hizkuntz prozedurak bereganatzen dira, eta haurrak orduan ikasiko du hitz bat komunikazio-helburu jakin batekin erabiltzen, helduak lehenago egin duen bezala.

Hasieran esan dugun bezala, hizkuntz gaitasuna komunikatzeko gaitasunaren zati bat da, beraz, pertsona batek gaitasun gramatikala lor dezake, esanahiak adierazteko gaitasuna, baina horrek ez du esan nahi gaitasun pragmatikoa lortu duenik, hau da, nahiz eta gaitasun gramatikala lortu, behar bada ez daki nola, noiz eta zein testuingurutan erabili behar dituen formak, edo zuzeneko harremanetarako hizkuntz gaitasuna lor daiteke, baina ez hizkuntz akademikoa erabiltzeko gaitasuna.

Elebitasunari dagokionez, hizkuntza bakoitzeko gaitasun horiek guztiak menperatzea ez da beharrezkoa, izan ere, ikaskuntza-transferentzia egiten den prozesu bat izaten baita, eta ikasleak, hizkuntza batean zein bestean lortutako gaitasunak ezarriko ditu.

KOMUNIKATZEKO GAITASUNAREN GARAPENA



Komunikatzeko gaitasuna etengabe garatzen den zerbait da: batzuetan, zerbait ulertzera iristeko gertuen duen testuingurua behar izango dugu, eta horrek inplikazio kognitiboa eskatzen du, baina beste batzuetan, inplikazio kognitiboak eta abstrakziorako gaitasunak maila altua izatea behar izaten da, eta testuinguruak, berriz, garrantzia galtzen du. Ikuspegi hauek kontuan hartu behar dira hizkuntz gaitasunaren eta hezkuntzako emaitzen arteko harremanetan.

Testuinguru batean kokatzen den komunikazio batean, solaskideek hitzen esanahiak ondorioztatu ditzakete edo adierazpen paralinguistikoetan oinarrituz esanahia negoziatu dezakete. Aitzitik, testuingururik gabeko komunikazio batean, esanahia eta mezua ondo ulertzeko, batez ere hizkuntza ondo ezagutu behar da.

Testuingurua zehaztuta dagoenean, haurrek garapen kognitibo altuagoa izaten dute.

Gaur egun, ikasteko arazoak eta berariazko hizkuntz arazoak dituen ikasleagoak jarraitzen ditu programa elebakarrak: programa horietan mezua ez dago testuinguru batean sarturik, izan ere, irakasleagoak ikasleek hizkuntzarekiko gaitasun-maila jada badutela suposatzen baitu, eta ondorioz, esanahiak ulertzeko orduan hizkuntzaren kanpoko elementu gutxiago erabiliko ditu eta horrela, ezagutza kognitibo handiagoa lantzerako behartuko ditu ikasleak.

Teorian behintzat, *murgilketa-programa elebidunetan, zerbait ulertzeko oinarri bezala testuingurua asko eta etengabe azpimarratzea beharrezkoa da, izan ere, profesionalak argi baitu ulermena ez dela bakarrik, edo batez ere hizkuntzaren bidez lortzen. Ondorio hau estrategia garrantzitsu bat izan daiteke arazoak dituzten ikasleek, ekintza bateratuan, edukiak ulertzeko.*

-Hizkuntza bat ikasteko, hizkuntza horrekin harremana izateaz gain, **hizkuntza hori erabiltzen dutenekin** elkarreragina lortu behar da. Lengoia erabiltzeko dauden prozedurak, jadanik prozedurak bereganatuta dituen norbaitek irakatsi behar ditu,

komunikazio-egoera desberdinen bidez (testuinguru formaletan edota informaletan), eta ulermena negoziatzen den erabiltzaileekin elkarreragina lortu behar da. Hizkuntza bat bereganatzeko modurik hobereena, ikasten ari denaren artean eta hizkuntza hori erabiltzen duenaren artean elkarreragina lortzea da.

Dirudenez, hizkuntza batean gaitasuna lortzeko, hizkuntza horrekin edukitzen den harremana oso garrantzitsua da, baina garrantzitsuagoa da hiztunekin elkarreragina lortzea (hizkuntza bat jendearen ahotan entzutea ez da ikasteko nahikoa, elkarreragina lortzeko bitarteko izan behar du). “...”ni/ikaslea” eta “bestea/kanpoko zaintzailea”elkartzean osatzen da erabilera, horrela, elkarrekin, erabiltzen dituzten zeinuen esanahia lortzeko” (Artigal, 1992).

Argi dagoen bezala, *oinarri hau ere erabiliko dugu hezkuntza-premia bereziak duen ikaslegoaren irakaskuntza-ikaskuntza prozesuan; hauek ere, gainontzeko ikasleek bezala, elkarreraginari garrantzia ematen dion eredu batetik etekina ateratzen dute*, eta behar bada, etekin berezia aterako diote, zeren eta, askotan, erantzun mugatuak ematen dituztelako edo denbora gehegi behar dutelako erantzuteko, ez zaie txanda errespetatzen eta ondorioz, ikasle hauek pertsona pasiboak, menpekoak eta gutxi parte hartzen dutenak bilakatzen dira; jarrera hori ikasi duten zerbait da, izan ere, orokorrean, edozein haurrek bere esperientziak eta arazoak adierazteko eta irtenbide aktiboa bilatzeko joera baitu.

Elkarreragina bultzatzen den eredu batean, beraz, ikaskuntza-estrategia desberdinak ikus ditzakegu, premia berezia duen ikaslegoarentzat oso egokiak direnak (testuingurua kokatzea, ulermena ziurtatuko duen esanahiaren negoziazioa, parte hartzeko txanda errespetatzea, prozesuaren garapena ziurtatuko duten azterketak egin...).

Gaitasuna, testuinguru batean (hizkuntz input-a ulerkorra egiteko euskarri dena) izaten den elkarreraginaren ondorioz garatzen da, hau da, zerbait uler dezakegu, testuinguru mugatu batean esaten delako, eta horrek entzun duguna ulertzen lagunduko digu. Cumminsek (1979), hezkuntza-metodoa, hizkuntz programako erabilpen-ereduak eta irakaslearen jarrera eta asmoak azpimarratzen ditu. Autore berak, (1988), “elkarreragina lantzen duen pedagogia” bat lortu behar dela dio, eta bertan, hizkuntzaren funtzio nagusia komunikazio adierazkorra izango da.

- **Hizkuntzak ikasten ditugunean, gaitasunak transferitu egiten dira**, bai egitura-gaitasunak bai ikaskuntza-gaitasunak ere.

Egin diren azterketa desberdinen arabera honako hau ikus dezakegu: nahiz eta ikasleek hizkuntzetatik bat ikasteari denbora gutxiago eskaini, zenbait ikasturte beranduago, programa elebakarretara joaten diren ikasleen (ondorioz, aztertzen ari garen hizkuntza lantzen denbora gehiago egin dute) gaitasun-maila bera lortzen dute.

Ikasleek ez dituzte bi gaitasun desberdin eta bananduak garatzen, 1Hrako bat eta 2Hrako beste bat. Hizkuntz gaitasuneko eta komunikatzeko gaitasuneko alderdi asko, ikasleek ikasten eta erabiltzen dituzten bi hizkuntzetan agertzen dira, eta ondorioz, hizkuntza baterako ikasitako oinarrizko gaitasunak beste hizkuntzara transferitu ditzakegu (Cummins, 1979, cfr. Arnau 1993).

Aldi berean, ikasle batek hizkuntza batetik bestera transferitu dezakeen ezagutza-eta gaitasun-mota, hizkuntza horri lortutako ezagutza- eta gaitasun-motaren arabera izango da; baina horretarako baldintza bat jarri behar da: bi hizkuntzetan jaso duen irakaskuntza eta harreman-maila nahikoa izatea. Hizkuntza bat baino gehiago erabiltzeko aukeraren ondorioz, “kontzientzia metalinguistiko” handiagoa lortuko dugu, hau da, hizkuntz fenomenoaren aurrean gogoeta egiteko eta lantzeko gaitasun handiagoa lortuko dugu, eta hori dugu hizkuntza bat baino gehiagorekin “lan egitetik” lortuko ditugun abantaila kognitiboetako bat.

- **Hizkuntzak ez dira zertan jarraian ikasi behar**, izan ere, ez baitute esparru bat eta baliabide mugatu batzuk lortzeko borrokatu behar.

Lehen uste zutenek, pertsona elebidunek hizkuntza bakoitza gordetzeko “biltegi” bana zuten eta beraien artean ez zegoen inolako erlaziorik. Ikuspuntu horretatik, hizkuntza berri bat ikasteko, norberaren hizkuntza ezagutu behar da; horrela, pertsonak “erdi-eredunak” ez izatea lortuko dugu, hau da hizkuntzak erdi purdi ezagutzen dituen pertsonak ez izatea. Gaur egun baieztatuta dago ezagupenak ez direla konpartimentu estankotetan (funtzionamendu autonomoa dutenak) gordetzen, baizik eta, hizkuntza bat aberastean, lortutako aurrerapenak beste ezagupenetara zabaltzen dira, eta azkenik, ezagupen guztien oinarria zabaltzen dira.

Egia da, programa elebidunak garatzen dituzten ikasleek, programa elebakarrak garatzen dituztenekin konparatuz, bi hizkuntzen ezagupen-maila altuagoa dutela, gogoeta metalinguistiko sakonagoa egiten baitute, izan ere, hizkuntza, ikasteko lanabes bezala erabili behar baitugu, eta ez hizkuntza bera ikasi, batez ere eskolatzearen lehenengo urteetan zehar. Abiapuntu bezala oinarri bera hartuz, ikasle elebidunak ikasle elebakarrak adina ezagupen bereganatzen dituela baieztatu dezakegu, denbora berdinean, eta gainera, beste hizkuntza bat gehiago ere bereganatzen du, horrek dituen onura kognitibo guztiekin batera.

Prozesuaren hasieran hizkuntza aztertzeke orduan, zerbait sortzeko lehenengo ulertu egin behar dela kontuan hartu behar da, baita 1Hko eta 2Hko gaitasunaren garapenak fase desberdinak izaten dituela ere (Taeschner: familia elebidunekin egindako ikerketetan). 1Hko eta 2Hko gaitasunaren garapenak honako fase hauek izaten ditu:

- sistema lexiko bakar bat erabiltzen da, bi hizkuntz kodeetako hitzekin, hau da, bi hizkuntzak bakarra izango balira bezala erabiltzen ditu, bakoitzaren lexikoaren eta morfosintaxiaren artean inolako bereizketarik egin gabe
- sistema lexikoak bereizten dira, baina hizkuntza bientzako sistema sintaktiko bakarra erabiltzen da
- bai sistema lexikoak bai sintaktikoak bereizten dira, baina besteek beti hizkuntza bera erabiltzea eskatzen du
- besteak elebidun bezala onartzen ditu

- Hizkuntzak ikasteko prozesuaren artean eta **lehen hizkuntza bereganatzeko prozesuaren artean badago zenbait analogia.**

Haurrak, lehenengo momentutik, komunikatzeko gai izan nahi du eta hizkuntzaren garapenerako prozesua, derrigorrez dago erlazionatuta “komunikatzen ikasteko” prozesuarekin. Komunikatzen ikasteko, “formak” ikasteaz ezezik, “funtzioak” ere (formen funtzioak) ikasi beharko ditu haurrak.

Komunikazio-esparru honetan, hasiera batean, haurrak baliabide gutxi ditu eta testuinguruan oinarrituko da mezua ulertzeko. Komunikatu ahal izateko, zenbait formula erabilgarri bereganatzen du, eta baliabideak garatzen dituen bitartean, erabilera linguistikoari eta gizarte erabilerari dagozkien forma/funtzioen sareak sortuko ditu. Sare hauek, baliabide berriak bereganatzen dituen heinean aldatzen doaz, eta geroz eta ideia korapilatsuagoak sortzen saiatzen da haurra. Prozesu honetan, forma/funtzioa arteko erlazio desberdinak ezarriko dituzte (edukiak egoerara egokitu); hau da, komunikatzeko asmo desberdinak daudenez, adierazteko modu desberdinak egongo dira (diskurtso narratibo bat egiterakoan, ekintzak planifikatzean, eta abar, elkarrizketan agertzen diren erlazioak desberdinak izaten dira).

Iritzi honek ikaskuntza-prozesua eta bereganatze-prozesua batu egiten ditu. Hizkuntzaren eginkizun nagusia komunikazioa ahalbidetzea da, arauak bereganatu ahala, geroz eta zehatzagoa eta gehiago izango dena. Arauak, hizkuntzaren testuinguru funtzional batean bereganatu eta garatu behar dira, (eta ez “arauen bereganatzea” ereduak dioen bezala; hizkuntzak ikasteko komunikazio-testuingururik ez dela behar esaten dute).

Hizkuntza bat bereganatzeko edo ikasteko ez da nahikoa “input”-arekin erlazioa izatea; “input” hori ezagutzeko/sortzeko prozesu bat garatu behar da eta prozesu horren bidez, ikaslea, ikasten ari den hizkuntzan jasotzen dituen formen esanahia, pixkanaka-pixkanaka, betetzen joango da (Artigal, 1992).

- **“Jarduera adierazkorren” bidez “komunikatzen” aritu diren “denboraren” arabera, gehiago edo gutxiago garatuko dute gaitasuna.**

Aurreko oinarrian azpimarratu dugun bezala, ikasteko giro onena ikaskuntza modu naturalean egiten den giroa da, non solaskideek garrantzi handiagoa ematen dioten komunikazioari, mezuari edo kodeari baino; garrantzitsuena ikasten ari den pertsonak mezua jaso dezala da. Hau guztia eskolako girora ezarri gero, eskolako edukietan oinarritutako komunikazioa garatu behar da, jarduera adierazgarriak eginez, eta ondorioz, ikaslea motibatuz.

Murgilketa-programetan hizkuntz trataera eta edukien trataera ezin dira bereizi, eta biek dituzten hizkuntz helburuak edozein arlok dituenak dira. Vila-ren (1993) hitzetan: *“...Hizkuntza bat irakasteko orduan, ikasle-irakaslearen artean, batera, hizkuntza erabiltzera behartzen gaituzten jarduera desberdinak garatzeari ematen zaio garrantzia, horrela, ikasleak zer esan izango du eta irakasleak interesa izango du ikasleak esaten duenarekin”*.

Ekintzarekin batera garatzen den elkarrizketaren bidez, haurrak, pixkanaka-pixkanaka hizkuntzaren egiturak eta sintaxia, komunikatzeko estrategiak bereganatuko ditu. Hizkuntza ikasteko, ikasleak hizkuntzaren erabilera aktiboa eta zuzena egin behar du; garatzen ari den jardueran arreta jarri behar du eta hizkuntza testuinguru desberdinetan erabili behar du.

Eduki akademikoen barruan hizkuntzaren irakaskuntza irakasgai bezala garatzeak, ikaslearen (“komunikatzeko” lanetan inplikaturatuta) eta irakaslearen (mezuan kontzentratuta eta ez hizkuntzaren formaren analisisian) inkorporazioa ahalbidetzen du; irakasleak bere mezua ikaslearen prozesaketa-gaitasunera egokituko du, eta horretarako ahazkoak ez diren komunikazio-baliabideak erabiliko ditu, mezua errazago ulertarazteko, eta aldi berean, ikasleak zerbait adierazi nahi izanez gero sistema eta euskarri desberdinak eskainiko dizkio.

Komunikazio-testuinguru hori lortzeko, irakasleak honako baldintza hauek bete behar ditu:

- . Ikasleak mezua ulertu egingo du, hizkuntz gaitasuna alde batera utziz. Horrek ez du esan nahi eginkizunak sinplifikatu egiten direnik (koantitaboki edo koalitatiboki), baizik eta irakasleak ikasleari testuinguruko laguntza nahikoa ematen dio ikasleak mezua uler dezan eta ekintza antola dezan. Mezua interpretatzen lagunduko digun prozesua eginkizun komuna da, elkarrekin egin beharrekoa, irakasleak eta ikasleak batera egin beharrekoa.
- . Mezua ikaslearentzat interesgarria da, eta irakasleak interesa jarri behar du ikasleak ulertzeko. Norabide biko komunikazioa sortuko da.
- . Ez da sekuentzia gramatikala, zerbait zuzena baina ez funtzionala eta ez naturala.
- . Ikuspuntu koantitatibotik, ez dira ez eginkizunak ez mezuak ere, gutxitzen edo sinplifikatzen, baizik eta errepikapenak, keinuak, ikus-erreferentziak, adibideak jartzen dira, testuinguru desberdinetan azaltzen da, eta abar, eta noizean behin mezua ondo ulertu den ala ez jakiteko errepasoak egin behar dira.
- . Zerbait sortzeko, lehenengo ulertu egin behar da, eta sormena bultzatzeko, komunikatzeko beharra eskatzen duten jarduerak garatuko dira; ezin da murriztu irakasleak galdera egin eta ikasleak erantzutera.

Hizkuntza bitartekari gisa erabiltzea, irakasteko baliabide gisa oso eraginkorra da; izan ere gai desberdinak ikasteko orduan erabilgarria izateaz gain, hizkuntz gaitasuna ere garatzen baita. Ez da ikasgai bat gehiago, erantsi egin dena; hizkuntza ikasteko, hizkuntza planifikazio-testuingurutan eta eginkizunak erabakitzeko orduan erabili behar da, eta zenbat eta interesgarriagoa izan jarduera, orduan eta garrantzi handiagoa lortzen du hizkuntzak jarduera aurrera ateratzeko orduan. Horrez gain, afektibitate-ingurune batean errazago ikasiko da hizkuntza, izan ere, hizkuntza bat ikasteko gogoak erlazio handia baitu hizkuntza horren hiztunekiko dugun jarrerekin.

-Hizkuntzak ikasteko ez dago garai kritikorik edo adin bikainik, baina hizkuntza ikasteko modu desberdinak daude adin bakoitzerako.

Hizkuntza erabiltzen duten pertsonekin elkarreragina izatea oso garrantzitsua da gaitasun-maila garatzeko, ondorioz, adina eta eskolatzearen hasiera faktore kritiko bihurtzen zaizkigu; izan ere, gure testuingurua hezkuntza-sistema denez, zenbat eta lehenago hasi irakaskuntza, orduan eta luzeagoa izango da hizkuntzarekiko harremana (eta hau kontuan hartu beharreko datu bat da ikasle baten inguru sozio-kulturean eskolako hizkuntza erabiltzen ez denean).

"...eskolatzearen hasieran, garatzeko aukera gutxiago duten hizkuntza edo hizkuntzei eman behar zaie garrantzia, alde batera geratzeko aukera handiena duten hizkuntzei, hain zuzen ere". (Lambert, 1981)

Josep M. Artigal-ek zentzu berean dioenaren arabera, zenbat eta garrantzi handiagoa izan hizkuntza batek gizartean, orduan eta garrantzi txikiagoa emango zaio curriculumean.

Horrez gain, bigarren hizkuntza bat ikasteko ikuspuntutik, badago beste baldintza bat eskolatzeari ahalik eta azkarren egitea gomendatuko duena eta murgiltze goiztiarraren programen ezaugarri garrantzitsu bat dena: hezkuntzaren lehenengo mailatan elkarren arteko eragina eta komunikazioa azpimarratzen dira, eta irakasleok mezua ulertzea emateko beharrezkoa den testuingurua eskainiko du (lehenago ere adierazi dugun bezala). Hizkuntza batekin erlazioan egoteak bakarrik, ez digu hizkuntza hori ikasiko dugunik ziurtatzen.

Programan goiz murgiltzearen aldeko arrazoi gehiago badago, hala nola: haurrek 2, 3 edo 4 urte dituztenean dituzten jarrera desberdinak, oraindik "eratu" gabe daude, eta 2H ikasteko prozesuak, baita 1H bereganatzeko prozesuak ere, gizarte- eta afektibitate-harremanak edukitzeko beharrezkin eta gogoarekin erlazio estua dute.

Ondorioz, ezin dugu esan hizkuntza bat ikasteko adin kritikorik dagoenik, baina ikasteko modua irakaskuntza-ikaskuntzaren prozesua garatzen den adinarengatik baldintzatuta egongo da. Kontuan hartu behar dira ikasleok dituzten interesak, adin bakoitzean orokortu daitezkeenak

- Haur Hezkuntzan, hizkuntza bat ikasteko modurik naturalena jokoan bidezkoa da (jolatu, kantatu, antzeztu, irudikatu, asmatu...)

- Lehen Hezkuntzan, ikasleak munduari buruz dituen ezagupenak zabaldu nahi dira, eta hizkuntzaren bidez, baita bereganatu berri diren irakurmena eta idazmenaren bidez ere, ezagupen horiek zabalduko dituzte.

Adina gora doan heinean, ezagupen metalinguistikoa ere areagotu egiten da, eta ondorioz, ikasleari interesgarri gerta dakioke hizkuntzaren arauak kontzienteki ikastea.

- **Elebitasun "gehigarria" garatzeko, baldintza sozio-kulturelek** garrantzi handia dute neurri batean, baita erabiltzen diren hizkuntzek gizartean duten balorazioak ere.

Oinarri hau betetzeko beharrezkoak diren baldintzak aurreko atal batean garatu dira, beraz, argi eduki behar da hezkuntza-planifikazioa eta helburuak, hurbileko erkidegoaren (eskola eta familia) motibazioekin bat egin behar dutela, baita lurraldearen testuinguru soziolinguistikoan hizkuntzak duen balorazioarekin ere; izan ere, haurrak helduek hizkuntzen aurrean duten jarrera bera bereganatzera joko baitu, eta zenbait hizkuntzen aurrean atseginez jokatu badu ere, beste zenbaiten aurrean areriotasunez jokatu du.

Pertsona batengan edozein motako ikasketa lortzeko oinarri bat (hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleei ere onura egiten diena eta oinarritzko baldintza bihur daitekeena), **hezkuntza aurretiko esperientzietara egokitzea da:** bizi izan ditugun esperientzietara egokitu, ikasten ari den pertsonak biltegitatuak dituen esperientzietara, horrela, momentu bakoitzean ikasitakoa eraikitzeko orduan aukera erraztuz.

LABURPEN-KOADROA. BIGARREN HIZKUNTZA BAT IKASTEKO OINARRIAK

Hizkuntz gaitasuna komunikazio-gaitasunaren zati bat besterik ez da.
Komunikazio-gaitasuna garatzen ari den prozesu bat da, etengabea garatzen ari dena, non pertsonak gaitasun kognitiboa bereganatu ahala testuinguruak garrantzia galtzen duen.
Edozein hizkuntza ikasteko, hizkuntza hori erabiltzen duen jendearekin harremanak izatea ezinbestekoa da.
Hizkuntzak ikasten ditugunean, hizkuntza batetik bestera gaitasunak transferitzen ditugu.
Hizkuntzak ez dira bata bestearen atzetik ikasi behar; hizkuntza bat garatzeak beste edozein hizkuntzaren ikaskuntza indartzen du.
Hizkuntzak ikasteko prozesuaren artean, eta lehen hizkuntza bereganatzeko prozesuaren artean, zenbait analogia aurki ditzakegu.
Ekintza adierazgarri bat garatzeko orduan zenbat eta komunikazio-denbora gehiago eman eta ellkarreragin handiagoa izan, orduan eta gaitasun handiagoa lortuko dugu.
Ez dago etapa kritikorik edo adin bikain bat.
Elebitasun “gehigarria” egoki garatzeko, baldintza sozio-kulturalak eta erkidegoaren jarrerak ere kontuan hartu behar dira.

4. HIZKUNTZ GAITASUNA ETA LORPEN AKADEMIKOAK

Azken ikerketek baieztatu dutenaren arabera, lan honetan zehar azalduko ditugun zenbait baldintza kontuan hartuz, haurtzaroan bi hizkuntza desberdin bereganatzeak garapen kognitiboaren zenbait alderdi bultzatzen dezake. Hau lortzeko, elebitasun "gehigarria" garatzeko baldintza egokiak behar dira, hau da, 1Hk ez du arriskurik izan behar 2Hgatik ordezkaturik izateko. Haurrak, bere ezagapenetara beste hizkuntza bat gehitzen duela pentsatu behar du, familiako hizkuntzari kalterik egingo ez diona; ondorioz, haurrak bi kulturak maila berean baloratuko ditu.

Adimen-abantaila nagusiak honako hauek dira: pentsatzeko malgutasun handiagoa, adimen garatuagoa, kontzientzia metalinguistiko goiztiarra, zeinuaren arbitrariotasuna menperatzea... baina, ikasle elebidunen garapenean zenbait abantaila kognitibo zehaztu daitezke:

- pertzepzio-egoerak eraikitzekeko trebetasun handiagoa
- ahozko eta ez-ahozko trebetasun handiagoa
- eginkizun piagetiarretan kontzeptuak eratzeko funtzionamendu hobea,
- arauak aurkitzeko orduan abantailak
- ahozko originaltasunaren funtzionamendu hobea
- pentsamendu dibergenteak manipulatzeko gaitasun handiagoa

Oinarrizko lanabes-tekniken garapenari dagokionez (eskolan garatuko diren ikaskuntzetan hain garrantzitsuak izango direnak), orain arte egindako ikerketetan baieztatu dezakegunez, irakurmenean lortutako emaitzek erlazio handia dute 1Han eta 2Han ikasleak duen irakurmen-gaitasunarekin. Honekin zera esan nahi dugu: nahiz eta eskolako irakurmena 2Han bakarrik irakatsi (eskolako hizkuntza), 1Han gaitasuna garatu egiten da, eta badirudi eskolan "bazertertuta" egoteak ez diola inolako kalterik egiten. Beraz, argi dago, eskolan, ikasleak 1Han duen irakurmen-gaitasuna zeharka sustatu egiten duela, oinarrizko zenbait trebetasun mekaniko eskainiz, edozein hizkuntzatan erabil daitezkeenak. Horrez gain, murgilketa-programa batean garapen normala duten haurrek, Lehen Hezkuntzako bigarren zikloaren bukaera aldera, 2Han lortzen duten irakurmen-maila, 2H hori berezko hizkuntza duten haurren irakurmen-mailaren parekoa da.

Ondoren aurkeztuko ditugun emaitzek orain arte esandakoa baieztatu egingo dute: eskolan, A, B eta D ereduak 8. OHO mailako ikasleentzat egindako idazmen-ebaluazioaren emaitzak dira, Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza-a Sailak argitaratua (Vitoria-Gasteiz, 1992):

8. OHOn, honako hau da *ikasleek gaztelaniaz zuten irakurmen- eta idazmen-maila* (A ereduak ikasleek lortutakoaren arabera), hezkuntza-ereduaren arabera:

- B ereduak.- A ereduak lortutako maila beretsua
- D ereduak.- oso adin txikitik aurrerako maila eta 8. mailan maila bera

Euskaraz lortu duten irakurketa- eta idazmen-maila (D ereduak ikasleek lortutakoaren arabera), hezkuntza-ereduen arabera:

A eredia: maila egokia lortzeko asko falta zaio. Idatzizko testu errazak orokorrean ulertzen dituzte; salbuespenetan izan ezik, idatziz ez dute adierazpen-maila egokia, nahikoa.

B"komuna" eredia: eredukoek duten maila baino pixka bat altuagoa lortzen dute Euskaraz duten maila gaztelaniaz dutenetik oso urrun geratzen da.

B "intensiboa": D-ereduetan ibili eta euren hizkuntza gaztelania dutenek lortzen duten mailaren parekoa.

Irakurmenaren eta idazmenaren irakaskuntza-ikaskuntza hasten denean, oraindik, ikasleak hizkuntzaren ezagupen mugatua du, baita familiako hizkuntzarena ere; hala ere, kontuan hartu behar da, irakurtzen ikasteko prozesuan hizkuntza garatu egingo duela, beti ere, eginkizunak ikaslearentzat zentzurik badu eta motibazio altua badu; horrez gain, kontzeptuak ezagunak egiten bazaizkio, 2H ikasteko orduan, aurretik dituen kontzeptuei beste etiketa bat jartzen ikasi beharko du haurrak.

Atal honetan garrantzi handia emango diogu familiek jasotzen duten aholkularitzari; badakigu, familiaren balorazioa eta eskuhartzea, lehenengo urteetan batez ere, garrantzitsua izango dela haurraren jarrera positibo bat garatzeko eta hezkuntza-prozesuaren emaitzak optimizatzeko: irakurtzen eta idazten ikasteko, ahozko hizkuntza garatzeko, eta abar. Familiartean 1H erabiltzen jarrai dezaten eskatu behar zaie, izan ere, erabileraren bidez hizkuntza garatu egiten baita, eta horrez gain, 2Han, edo eskolako hizkuntzan, gaitasun-maila altuagoa lortzen lagunduko digu.

Ahozko hizkuntzei dagokienez, familiak 2H etxean erabiltzen duenean (ez da familiako hizkuntza, beraz, erabilera koalitatiboki mugatua egingo dute), 1Hko gaitasun-maila behera doa, eta 2Hak ez du hobekuntzarik izaten. Laburbilduz zera esan dezakegu: 1H edo familiako hizkuntza baztertzek ez dio bat ere laguntzen 2Hri, nahiz eta 2H gehiago erabiltzen den, eskolan eta familiartean erabiltzen baita. Eusko Jaurlaritzak (Vitoria-Gasteiz, 1992), argitaratutako EIFE 2an jasotzen denaren arabera, 1Hren ikaskuntza ziurtatuko duen aldagaia, familia da.

Ahozko hizkuntzaren garapenari laguntzeko goian deskribatu dugun familiarterko giroa beharrezkoa bada, irakurtzen eta idazten ikasten laguntzeko, ez da beharrezkoa familiak 2H ezagutzea. Ondoren adierazten den jarrerak emaitza onak lortzen ditu, egin diren zenbait esperientziatiko datuen arabera:

- haurrek irakurri egin behar dute, nahi duten hizkuntzan, eta gurasoek entzun, galderarik egin gabe; ez da eskolaren jarraipena izango balitz bezala landu behar.
- haurrek nahi dutena eta nahi duten neurrian irakurtzeko askatasuna izan dezatela.
- ez zaie zuzendu behar, batez ere ikaskuntzaren lehen fasean..

Baldintza horiek betez gero, irakurtzeko gogoia sustatuko dugu. Gauza bat azpimarratu behar da: haurra, bai 1Han bai 2Han ere, irakurtzen eta idazten ikasten ari denean, hasieran ez dira irakurtzeari edo idazteari buruzko arau gehiegi, zuzenketa

gramatikal gehiegi azpimarratu behar, izan ere, zuzenketa horiek haurrak irakurle aktiboa izateko (bere gogoz irakurtzeko eta idazteko) duen berezko motibazioa murriztu (edo suntsitu) egingo baitute.

Laburbilduz, *elebitasunaren ondorioek ez dute inolako adimen-atzerapenik ekarriko. Aitzitik, ikerketa gehienek, adimena garatzeko eragina dagoela baieztatzen dute* (Etxeberria, 1994).

Hizkuntz gaitasunaren artean eta lorpen akademikoen artean dagoen korrelaziora bueltatuz, maila altua lortzen dela baieztatzen da eta aldi berean, zera esan dezakegu: 2Han pertsonen artean ahozko komunikazioa garatzeko lortzen den gaitasuna, 2Han eginkizun kognitiboak garatzeko behar den gaitasun bera da. Edonola izanda ere, nahiz eta korrelazio hori zalantzan jarri (datuak modu desberdinean interpreta baitaitezke), argi dagoena zera da: elebitasuna, haurraren inolako eragin positiborik edo negatiborik egin gabe, positiboa da, izan ere, hezkuntzan kalterik egin gabe, hurrek beste hizkuntza bat eta beste kultura bat ezagutzen baitute.

Hezkuntza elebiduna jasotzen duen ikaslegoari dagokionez, (ondoren, irakaslegoaren eta familiaren aholkularitza egiteko), balorazio diagnostikoak egiteko orduan, analisi desberdinak egin behar dira, aldakiak alde batera utziz; izan ere, ikasle batek 2Han ahozko test bat gaizki garatzeak ez baitu esan nahi gaitasun kognitibo eskasa duenik (atzerapenarengatik edo ikasteko arazoak dituelako), eta aldi berean, haur batek garapen akademiko eskasa izateak ez baitu beti esan nahi 2Han hizkuntz akatsak dituenik.

Baldintza hori kontuan hartu behar da; hezkuntza-a premia bereziak dituzten zenbait haurraren, oraindik, *"atzerapen" kognitibo edo kultural hauek, askotan, azalpenak emateko erabiltzen dira eta "zailtasunak" saihesteko hezkuntzarako eredu elebakarrak bultzatzen jotzen da* (analisi hori, ikaskuntza bakoitza biltegi batean gordeta dagoela dioen teoriarik oinarrituta egin da).

Atal honekin bukatzeko, Euskal Herrian hezkuntza elebidunari buruz egin diren ikerketak aurkeztuko ditugu, C. Garmendiak 1992ko Hezkuntza-a Eleanitzari buruzko Jardunaldietan esandakoaren arabera; datu hauek, ia beti, atzerriko herrialde desberdinetan eskaintzen den hezkuntza elebidunean egindako ikerketen emaitzak baieztatzen dituzte:

- Euskaraz lortutako maila:

1. - Ikasgelan zenbat eta gehiago erabili hizkuntz ereduak, euskaraz lortuko diren emaitzak hobeak izango dira. Emaitza onenak D ereduak lortu ditu, ondoren B ereduak eta azkenik A ereduak
2. - Ama-hizkuntzak eragin handia du euskaraz lortuko den mailan (ikaslegoaren 1H euskara bada, hizkuntza honetan lortuko diren emaitzak hobeak izango dira)
3. - Eragina duten beste zenbait alderdi:
 - . euskarenganako jarrera eta motibazioa

- . ikaslegoaren status sozio-ekonomikoa
- . eskola-sarea
- . ikaslearen adimen-maila
- . metodologia (zenbat eta aktiboagoa izan emaitza hobekak lortuko dira)

- Gaztelaniaz lortutako maila:

1. - puntuaketek ez dute aldaketa handirik izaten hizkuntz ereduaren arabera
2. - euskaraz lortutako mailaren eta gaztelaniaz lortutakoaren artean oreka handiena D ereduko ikasleek lortuko dute, eta emaitza desorekatuena A eredukoek.

Hiru ereduetako ikaslegoak azaldu duen eskola-etekinari dagokionez, hizkuntza bat edo bestea erabiltzeak ez du eraginik izango matematika eta gizarte-zientzietan lortutako emaitzetan.

5. ADIERAZITAKO IRIZPIDEAK HEZKUNTZA PREMIA BEREZIAK SORTZEN DITUZTEN EGOERETAN APLIKATZEA

Agiri honetan azpimarratu dugunaren arabera, hizkuntza bereganatzeko edo garatzeko orduan “arazoren” bat dagoela ikustean, “arazo” terminoa subjektiboki erabili behar dugu: horren arrazoa ez da benetako hizkuntz nahastea duten pertsonak ez daudela, baizik eta elebitasunaren esparruan, esanahia negoziatzeko aukera handia dagoela, eta hori normalean, programa elebarrarekin ez da horrela izaten; aukera zabal horrek, edukiak ikasteko orduan, ahozko erreferentziak argitzeko orduan, lagundu egingo digu; bestalde, analisisa ebaluazioa egiten duen pertsonaren testuinguru osora zabaldu behar da.

Ama-hizkuntza ez den beste bat hitz egiteko eta ulertzeko gaitasuna, berariazko gaitasuna da, adimen orokorretik, nolabait, aske dagoena. *Zaila da, a priori, murgilketa-egoera batean irakaskuntza elebiduna jasotzeko beharrezkoa den adimen-maila zein den zehaztea. Beste faktore batzuk ere badaude, irakaskuntzakoak, familiarrekoak eta gizarte-faktoreak, baita irakaskuntza eta ikaskuntza eskaintzeko modu desberdinak ere, eta azken hauek, aurretik adierazi ditugun adimen-faktoreen garrantzi berekoak edo garrantzitsuagoak dira.*

Aldi berean azpimarratu behar dira, motibaziozko eta jarrerazko alderdiak, izan ere, pertsona helduak haurrekin komunikatu nahi duela, benetako interesa duela eta hizkuntza berriaren kulturarekiko eta pertsonenganako errespetua duela transmititu behar baitu, eta hori oso alderdi garrantzitsua da ikaskuntza lortzeko.

2H ikasteko beharrezkoa den gutxieneko atalaseko hizkuntzai ere gauza erlatiboa da; garapena faktore sozio-kulturalek baldintza dezakete: gizarte-maila bajuko ikaslegoak hizkuntza modu espresiboan eta praktikoan erabiltzen du, bere emozioen adierazpenari lotuta; gizarte-maila altuko ikaslegoak, berriz, gauzak deskribitzeko, arrazoitzeko, sinbolizatzeko eta abar; ez da gauza zehatzetara hainbeste mugatzen. Hau da, ikaslegoak 1Han lortutako atalase-mailaren arteko desberdintasuna, maila isolaturik hartuz, ez da maila unibertsala, eta hezkuntza elebiduna edo elebakarra aukeratzeko orduan ez digu balioko.

Hizkuntzak bereganatzeko eta ikasteko, pertsona helduak proposatzen duen eredura gerturatzeko gara, (lehenago esan dugun bezala), eta urteak irauten dituen prozesu graduala da; urte horietan zehar, haurrak etengabe aldatzen du aurretik bereganatutakoa, jasotzen duen eskaintza adierazkorraren arabera. Hau da, *hizkuntzaren irakaskuntza-ikaskuntzarako programa batek, eraginkorra izateko eta bigarren hizkuntzan gaitasun-maila egokia lortzen laguntzeko, gutxienez, lau urtetik sei urtera irau behar du, haur gehien kasuan; tarte horretan, “pixkanaka-pixkanaka” hizkuntza garatzen ari garen tarte honetan, lehenengo ulertu egin behar da eta gero zerbait adierazi. Hezkuntza-a premia berezia duten haurren kasuan, alderdi hau bereziki azpimarratu behar da, izan ere pertsona horien artean zenbaitek ikasketak bereganatzen joateko denbora gehiago beharko baitute, eta hori kontuan hartu beharreko zerbait da, bai hasierako diagnostikoaren balorazioa egiteko orduan, bai prozesua planifikatzeko orduan ere.*

Siguan, Colomina eta Vila bezalako egileek honako hau proposatuko dute (elebitasuna atzerapenerako faktore bat bezala ulertzen duten iritzien aurrean): familian elebiduna den haur batek lehenengo hitzak noiz bereganatzen dituen aurkezten dute (gaur egun arte egindako ikerketa psikolinguistikoetan oinarrituz, nahiz eta ez diguten eskaintzean pertsona bakoitzak dituen desberdintasunei buruzko erantzun egokirik), eta *elebitasuna, ez da hizkuntza bereganatzeko orduan atzerapena sortuko duen faktore bat.*

HPB bereziak dituzten pertsonen kasuan, behar bada, kontuan hartu beharko genuke, elebiduna zer den zehazteko orduan ikuspegi desberdinak daudela; Bloomfield-ek (1935) adibidez, “bi hizkuntzen gaitasuna, hizkuntza horiek ama-hizkuntza gisa dituztenen adinako gaitasuna duena”, baina Macnamara-k berriz, elebiduna “beste hizkuntzaren 4 hizkuntz gaitasunetako batean gutxieneko gaitasuna duen pertsona da”.

Marra jarrai batean kokatu dezakegu hori guztia, non azaldu ditugun jarrerak errealitate elebidun baten kontrako muturrak diren; elebitasunak maila desberdin asko eduki ditzake: bigarren hizkuntzan gaitasun-maila handia edo txikia lor daiteke; bi hizkuntzetan gaitasuna lor daiteke, oinarritzko beharrei erantzuteko, eta abar, eta hala ere *elebidun izaten jarraituko dugu, norberak ahal duen neurrian.*

5.1 GORTASUNA ETA ELEBITASUNA

Gortasun sakon prelokutiboa duten pertsonen kasuan, hau da, entzumena galdu baino lehen lengoaia garatu ez zuten pertsonen kasuan, elebitasun “berezia” planteatzera behartzen du gizartea.

Naturalki bereganatu dezaketen lengoaia (beti ere lengoaia horrekin erlazioan egonez gero), **zeinuen lengoaia da** -bistaz ikus baitaiteke. Lengoaia hau, belaunaldiz belaunaldi profesionalek eta familiarek baztertu egin dute; horretarako arrazoi desberdinak azaltzen zituzten: komunikazio-esparrua gorren mundura murrizten zela, eta horrela pertsona gorraren gizarteratzea atzeratu edo oztopatu egiten zela; edo zeinuen lengoaia ikasten bazuten, lengoaia hori erabiltzera ohitzen zirela, ahozko hizkuntza garatzeko baino ahalegin txikiagoa egin behar zutelako (pertsona gorrek ahalegin handiagoa egin behar dute eta denbora luzeagoa igarotzen dute ahozko hizkuntza ikasten).

Aurkeztu ditugun irizpideetan oinarrituz, gortasun prelokutiboa duten pertsonengan ere elebitasuna garatzeko arrazoiak badaudela esan dezakegu; kasu honetan, elebitasuna zeinuen lengoaiaren eta ahozko hizkuntzaren artean emango da. Pertsona gorrek lengoaia eta kultura garatuz gero, oinarri bat, lengoaia bat eta identifikazio-ereduak lortuko dituzte, eta horien bidez inguruko kulturara (entzuten dugunona) eta kultura honen ahozko hizkuntzara hurbiltzea lortuko du.

Pertsona gor batek, entzumen-arrastorik gabe edo oso entzumen urria duena, modu naturalean, bereganatu dezakeen lengoaia bakarra, zeinuen lengoaia da, beti ere, elkarren artean erlazioak izaten badira; hori normala da, izan ere, kasu askotan, ahozko lengoaia bereganatzeko kanala kaltetuta baitago eta lengoaia bereganatzeko ez baitu balio, nahiz eta protestiak edo inplanteak jarri.

Nahiz eta zeinuen lengoaia oso goiz hasi erabiltzen, ahozko hizkuntza ikasteko orduan ez digu inolako atzerapenik sortuko; ahozko hizkuntza eta zeinuen lengoaia batera ikasteko aukera badago, eta horrek abantaila bat dakar, hau da, pertsona horrek, txikitatik, komunikatzeko aukera du, lengoaia bat garatu ahal izango du, eta horren bidez informazioa trukatu du eta gizarteari buruzko ezagupen-maila areagotu ahal izango du. Ahozko hizkuntza ikasteko oso prozesu geldoa garatu behar da, ia gehienetan, eta espezialisten laguntza behar izaten da, batez ere prozesuaren lehenengo aldietan.

Goiz egiten diren komunikazio-trukaketei ez zaie aterik itxi behar eta ez da dena desmututzearen esku utzi behar (hori beranduago gertatzen baita). Horrez gain, eta 2Han lortzen dugun gaitasun-maila 1Han lortutakoaren arabera dela dioen teoria kontuan hartuz, honako hau ondorioztatu dezakegu: zeinuen lengoaiak, komunikazio goiztiarrerako lanabes bezala, ahozko hizkuntzaren garapenari laguntzen dio, sistema batetik bestera ezagupen eta trebetasunak transferituz.

Ahozko hizkuntza osoa ez denean eta irakaskuntzan zeinuen lengoaia irakasten ez denean, pertsona erdieledunak izango ditugu, eta horrek, bakoitzaren gaitasunen arabera garapen kognitiboa lortzeko orduan mugak jartzen dizkigu.

Laburbilduz, gaur egun ditugun ezagupenen arabera, **zeinuak eta ahozko adierazpenak** modu goiztiarrean erabiltzen hastean oinarritu beharko ginateke, eta askotan biak batera, zeinuen lengoaia ikasteak ez baitio oztoporik jartzen ikaskuntzari, eta horrez

gain, komunikatzeko modu erraza da, errealitatea antolatzeko lanabesa eta ingurunea zeinuaren aldekoa denean, gizarteratzeko balio digun alderdi bat da (Torres, 1986).

Pertsona gor postlokutiboen kasuan, hau da, entzumenen galdu baino lehen ahozko lengoia bereganatuta duten pertsonen kasuan, edo entzumen-arrasto funtzionalak dituzten pertsonen kasuan (nahiz eta erabakiak hartu baino lehen, pertsona bakoitza, bakarka, aztertu beharko litzatekeen), abiapuntu bezala honako irizpide hau har dezakegu: 1H ahozko hizkuntza izango litzateke (nolabait bereganatua duena), eta 2H zeinuen lengoia izango litzateke, garapen orekatsua ziurtatzeko, identifikazio-eredu errealean bidez.

Orain arte aurkeztu ditugun planteamenduak alde batera utziz, hau da, elebitasuna zeinuen lengoia eta ahozko hizkuntzaren artekoa dela, ezin ditugu pertsona gor guztiak multzo berean sartu, eta hezkuntza elebiduna (tradizionalki eman zaion zentzuan) jasotzeko aukera ukatu, hau da ahozko bi hizkuntza ikasteko aukera ukatu. Baliteke, pertsona gor hauek, dituzten beharretara egokitutako irizpideak jarraituz (euren inguruneari egokituko diren irizpideak), irakaskuntza-ikaskuntza sistema batean bi hizkuntzetan baino gehiagotan maila egokia lortzea, zeren eta ezagupenaren atalase-mailaz gain, baditugu beste aldaki batzuk ere, hizkuntzaren ezagupenean eragina dutenak (1Hko gaitasun-maila, definitzeko zaila eta orokortzeko zailagoa dena): haurren hizkuntz gaitasun orokorra, afektibitate- eta enpatia-faktore positiboak ahozko 2Hkiko, portaerazko faktoreak, faktore soziologikoak...

Irakasleagoari eta familiei laguntzeko orduan, pertsona gorrek elebitasuna (ahozko bi hizkuntza menperatzea) eskuratzeko duten eskubidea azpimarratuko dugu; horrez gain, aukeraketa egiteko orduan datu objektiboetan oinarritu beharko dira, bakarkako analisi batean, horrela pertsona gor bakoitzaren beharrak zeintzuk diren zehaztu ahal izateko.

Hasieran egin behar den azterketa honetan, honako alderdi hauek hartuko dira kontuan:

- . entzumen-galera zenbatekoa den
- . entzumen-arrastoen funtzionaltasuna, protesi egoki batekin eta mantenimendu-baldintza egokietan
- . galeraren unea (galera gertatu zenean, ahozko mintzairaren bereganatze-maila zein zen zehaztu, pertsona gor postlokutiboen kasuan)
- . adimen-maila (froga ez-ahozkoak)
- . familiaren ezaugarriak
- . gizar-tean erabiltzen den/diren hizkuntza/k

Ikasle gorak, gainontzeko ikasleek hizkuntzak ikasten denbora ematen duten bitartean, beste jardura batzuk garatzea ez da “per se” justifikatzen den zerbait. Behar bada, zalantzan jarri behar dena 2Hren irakaskuntza-ikaskuntza modua izango litzateke

(adibidez, irakurmena/idazmena) edota prozesuaren hasiera, ziur aski pertsona gorrentzat gainontzekoentzat baino beranduago beharko litzatekeena.

Irakurmenaren eta idazmenaren irakaskuntza/ikaskuntza prozesua planifikatzeari dagokionez, kontuan hartu behar da zeinuen lengoaia ez dela idazten, beraz, idazten ikasteko, pertsona bakoitzak ahozko hizkuntzan duen mailan oinarrituko gara. Beraz, ahozko hizkuntzan gaitasun-maila zein den zehaztu beharko da, irakurmenaren eta idazmenaren irakaskuntza oinarritzeko; pertsona bakoitzarekin bakarka egin beharko den zerbait da, pertsona bakoitzak hizkuntzari buruz aurretik dituen ezagupenetan oinarrituko dena, eta horren arabera, irakasteko laguntzak, aukerazkoak edo gehigarriak, aukeratuko dira.

Ikasle bakoitzaren bakarkako azterketa egiteko orduan, beste ahozko hizkuntza bat ikasteak dituen “zailtasunak” bakarrik ez dira kontuan hartu behar, baizik eta horrek dituen alderdi positiboak ere, eta beste hizkuntza baten ezagupenaz gozatzeko eskubidea (pertsona bakoitzak ahal duen neurrian).

Kasu bakoitzari dagokion curriculum egokitzapena egiteko orduan, pertsona gororok hizkuntzak euren bidea jarraituz eta adierazteko dituzten baliabideetan oinarrituz ikasteko duen eskubidea errespetatu behar da: helburuak eta edukiak kenduz edo moldatuz (kasu bakoitzean behar dena), eta horretarako egokitzapena zein pertsonarentzat ari garen egiten eta pertsona hori mugitzen den giroetan hizkuntzek duten funtzionaltasun-irizpidea kontuan hartu beharko dugu.

Erabilera, funtzionaltasuna da irakaskuntza egokia egiteko adierazleetako bat dugu, azken ikerketen arabera.

5.2. ELEBITASUNA ETA ADIMEN-ATZERAPENA

Adimen-atzerapena duten pertsonen kasuan, atzerapen-maila alde batera utziz, profesionalek erabaki dutena zera da: adimen-atzerapena duten pertsonak eredu elebidun batean ez sartzea, zenbait kasutan dagoeneko lehenengo hizkuntza ikasteko dituzten arazoak ez areagotzeko.

Hala ere, hezkuntza elebidun goiztiarrak, adimen-atzerapena duten pertsonen garapen kognitiboan eta hizkuntz garapenean izan ditzakeen onurak kontu handiz aztertu behar dira, garapen normala duten pertsonen kasuan baino kontu handiagoarekin.

Bigarren hizkuntza baten irakaskuntza/ikaskuntza garatzeko orduan jarraitzen diren estrategiek, (ikaslearengan elebitasun gehigarria sortzen duen programa batean), ondorio positiboak dituzte gehiengoaren garapen kognitibo orokorrean, eta kontuan hartzen

badugu, ikaskuntza desberdinek, ez dutela espazio bat eta baliabideak lortzeko borrokatu behar, adimen-atzerapena duten pertsonak, beraiei egokitutako programa elebidun batean (adimen-kozientearen arabera), pertsona normal batek lortzen dituen onura berak lor ditzakete.

Lan honetan zehar, elebitasun gehigarria eskaintzen duen hezkuntzak, maila guztietara, ekartzen duen aberastasuna azpimarratu dugu eta horren bidez zera bereizi nahi dugu: adimen-atzerapena duten pertsonentzat, hezkuntza-a elebiduna hezkuntzarako lanabes bat gehiago izan daiteke, beste eskuhartze-teknika eta -estrategiak ezarriz.

Horrez gain, zenbait egoeratan, ez da erabaki erraza izaten bi hizkuntza ezagutzeko aukerari uko egitea; familia elebiduna denean, gizarteko eta familiako hizkuntza, hizkuntza bera ez direnean...

Beraz, ebaluazioa egiteko orduan, AKren datua eta garapen kognitiboaren balorazioa kontuan hartu beharreko faktoreak dira, baina hala ere, hizkuntz eredua aukeratzeko orduan egin beharreko analisi orokorraren zati bat besterik ez dira.

Ziur esan dezakegu, murgilketa-programek, berez, ez dituztela arazo akademikoak, hizkuntz arazoak eta ikaskuntza-arazoak sortzen, eta hori familiek eta irakaslegoak kontuan hartu behar duten zerbait da.

Elebitasun gehigarria garatzen duten programek ez dute kosturik haurren garapen pertsonal edo akademikoarentzat, bai garapen normala duen haurra izan bai arazoak dituen izan ere, eta bai gehiengoaren hizkuntza erabili edo gutxiengoaren hizkuntza erabili.

Ikuspuntu honetatik, erabakiak hartzeko orduan, jendeak gogoeta egitea lortu nahi da; orain arte, ikaslegoaren talde batek zuen adimen-mailak mugatzen zuela zirudien, baina esparru orokor hori aztertzea komenigarria da, eta horrela, **adimen-atzerapen txikia** duen ikaslegoaren kasuan, tutoreak banakako laguntza eman beharko dio ikasleari, baita ikastetxeko beste profesionalek ere (gauza bera egiten da programa elebarrarekin), eta gainera, ezingo dute ahaztu, adimen-atzerapena duten ikasleek hizkuntza beste martxa batean bereganatzen dutela eta azkenean lortuko duten garapena, AK normala duen ikaslegoarenarekin konparatuz, ez dela “hain osoa” izango (desberdintasun-maila handiagoa ikusiko da ulermen-maila eta adierazpen-mailaren artean), eta hori guztia, 1H bereganatzean eta 2H ikastean gertatuko da.

Argi dago, adimen-atzerapena duten pertsonak ez dituztela haur normalek bezala antolatzen sistema sintaktikoa eta semantikoa, baina alor hauetan egiten dituzten akatsak, eta programa elebidun bat garatzen duten haurrek egiten dituzten akatsak, eta ezaugarri bereko haur batek programa elebarrarekin egiten dituen akatsak, berdinak dira.

Adimen-atzerapen adierazgarria eta sakona duten haurren kasuan, adoleszentzia baino lehenago bigarren hizkuntza irakasten hastea ez da komenigarria izaten, izan ere, zalantzarria baita, orokorrean, lehenengo hizkuntzan lortzen duen atalase-mailak 2H ikasteko orduan oinarri bezala balio izatea, adin hori baino lehenago. Hala ere, irakaskuntza garatzeari laguntzen dio alderdi desberdinak ere (afektibitate-faktoreak, portaerazkoak, motibaziozkoak eta soziologikoak), aztertu behar ditugu, ezaugarri hauek dituzten haurrak eskolatzeko orduan; a priori eta ezaugarri bakar bat kontuan hartuz -

Adimen-Koizientea-, ezin ditugu arazo hau duten haurrak baztertu, eta hezkuntza elebiduna eskuratzeko duten eskubidea kendu.

Gizarteak edo familiak hala eskatuta, bigarren hizkuntza lehenago ikasten hasten diren haurren kasuan, bakoitzaren curriculuma egokitzeko orduan, gizartean erabilgarriak eta funtzionalak diren hiztegiko item batzuk kontuan hartu beharko dira, baita hizkuntzaren zenbait egitura sinple ere, inolako arazorik gabe bereganatuko dituztenak, irakaskuntza pertsona hauen ikaskuntza-gaitasunari egokitu bada. Aldi berean, beharrezkoa izango da hizkuntza bat noiz erabili, eta noiz bestea, irakastea.

Funtzionaltasun-irizpidea, pertsona bakoitzarentzat egokitzapena egituratzen duen ardatza da, eta 1Hren eta 2Hren irakaskuntzan komuna da.

5.3. ELEBITASUNA ETA HIZKUNTZ NAHASTEA

Gai honi buruz oso ikerketa gutxi eta metodo fidagarrietan oinarritutako azterketa gutxi egin da; ez da zehazten pertsona bakoitzak duen arazo-mota zein den. Hizkuntz nahasteak, sindrome jakin baten ondorioz sortu ez direnak direla esango dugu, baina “arauetik” urruntzen den hizkuntz-bereganatzea egiten dute (kontzienteki antolaturik ez dauden erlazioetan hizkuntza modu naturalean bereganatu), eta bereganatze hori “araura” gerturatzeko eskuhartze formalak egin behar da.

Montrealen egin den ikerketa batek, , ingelesez hitz egiten zuten haurrak, baina hizkuntz nahastea zutenak, eta murgilketa-eredua frantsesez eskaintzen zuen eredu batean ikasten zutenak bildu ziren. Hiru urtetan zehar, urtero, azterketa egin zitzaizen, eta ondorioak honako hauek izan ziren: haur hauek zituzten gaitasun kognitiboak eta ama-hizkuntzaren gaitasuna, eta eredu elebarkarreak eskolatutako ikasleak (ezaugarri bereko ikasleak) maila berekoak ziren; bestalde, bigarren hizkuntzari dagokionez, hizkuntz nahasteak ez zuten ikaskideekin konparatuz, harmen-gaitasuna antzekoa zen, baina sormen-gaitasuna bajuagoa (lehenengo ulertu egin behar da eta gero adierazi); hori normala da, kontuan hartzen badugu, 1Han maila horretan ere arazoak zituztela.

Normalean, lehen hizkuntza bereganatzeko zailtasunak badaude, bigarren hizkuntza ikasteko orduan zailtasunak ere agertuko dira, baina 2H ez irakasteak-ikasteak, ez du laguntzen 1H garatzeko orduan. Baliteke, kasu askotan, bi hizkuntzak modu orekatsuan garatzea, haurra eredu elebidun batean eskolatzen denean; hau da, garapen hori lortzeko laguntza sistematikoak eta egokitzapenak eskainiko dira, baina eredu elebarkar batean eskolatzeak ez digu ziurtatuko ama-hizkuntza egoki garatuko dugunik. Lehenengo kasuan, ikasleak ez du maila egokia lortuko bi kultura desberdinetan mugitzeko, eta bigarrenean, gaitasun-maila egokia ez lortzeaz gain, kultura bakar batean parte hartu ahal izango du.

Gaur egun ditugun ezagupenak kontuan hartuz, honako hau baieztatu dezakegu: elebitasun gehigarria garatzen duten haurrei ezartzen zaizkien murgilketa-programak, bigarren hizkuntza baten gaitasunak garatzeko baliagarriak dira, eta ez dute eragin negatiborik izango lehenengo hizkuntza bereganatzeko

orduan. Ondorio honek hizkuntz atzerapena edo nahasketa duten haurrei, baita garapen normala duten haurrei ere, ezarri ahal zaie.

5.4 ELEBITASUNA ETA EMOZIO-ARAZOAK ETA MOLDATZEKO ARAZOAK

Mota honetako arazoak edo zailtasunak, batzuetan, pedagogikoki sortu direnak izaten dira eta irakaskuntza-ikaskuntzarako prozesuaren berezko hutsune baten ondorio izaten dira, hau da, hezkuntza-programa batek, ikaskuntzarako zailtasunak garatzen lagun dezake edo ez.

Analisi egoki bat egin ondoren, emozio-arazoak edo moldatzeko arazoak hezkuntza-sistemak sortuak direla ikusten bada, errazago eskuhartu ahal izango da. Behar bada, ikastetxean, inkontzienteki, ikasleak bere familian jasotzen dituen jarrera negatiboak indartu egiten dira, hau da familiak bere kultura gordetzeko beste kulturaren aurrean jarrera negatiboa agertzen du hauraren aurrean, eta ezinezkoa ikusten du programa elebidun batean bi hizkuntza eta kulturei erabilera bera ematea.

Kultura desberdinak eta bakoitzaren hizkuntzak elkarrekin bakean bizitzea oso zaila da, batez ere familiarreko kultura eta hizkuntza gutxiengoarenak direnean, eta horrez gain, gizartean ospe txikia duenean; eta eskolak, pertsona hauentzat, ezarritako boterea eta botere menperatzailea ordezkatzeko du. Familiaren eta eskolaren artean identifikazio-arazoak edo gatazka dagoenean, haurrak aukera baztertzaileren artean hautatu behar duela pentsa dezake (beraiez ere diren pertsona helduek erabakitzen ez dutena): kultura menperatzailea edo norberaren gutxiengoaren kultura. Bestalde, familiako ohituren eta gehiengoaren kulturaren eta kultura menperatzaileko ikaskideen ohituren artean aukeratu behar duela pentsa dezake haurrak. Zenbait ikasleek, familiak, ikaskuntzan dituzten zailtasunen errua eskolako hizkuntzari egotziko diote, beste batzuk, berriz, euren familiako hizkuntza, hizkuntza menperatua, alde batera utziko dute, alor guztietan, aurrera egiteko egokia ez dela pentsatzen dutelako.

Pertsona bati, bere berezko kulturaren artean edo eskolako kulturaren artean aukeratzeko eskatzea, irtenbide zaila duen gatazka bat da eta ondorio larriak ekar ditzakeena; izan ere, lehenengo aukera hartuz gero, bazterturik sentitzeko arriskua baitu, eta bigarren aukera eginez gero, bere buruarekiko estimua kaltetuta aterako baita, bere kultura ez baita baliagarria gizartean.

Laburbilduz, eskolako esparruaren eta familiako esparruaren artean gatazka dagoenean, desberdintasun-egoeran bizi diren bi kulturengatik, haurra aukera bat egitera behartzen da: familiarreko kulturaren aurka doan aukera edo gehiengoaren aukera, eskolako aukera, alegia. Gatazka-egoera hauek, hizkuntza batera zuzen daitezke, eta ondorioz, hizkuntza hori baztertzera irits daiteke haurra, baita ez erabiltzera ere (nahiz eta ezagutu), edo etnien eta arrazen arteko gatazka bihurtu daiteke, eta ondorioz, eskola-esparruan edo

familiartean (edo bietan), jarrera disruptiboak sor daitezke, depresioarengatik edo antsietate handiegia izateagatik.

Mota honetako egoera bat saihesteko edo hobetzen saiatzeko, hezkuntzan eskuhartzea egin behar da, baina eskuhartzeko programan, kultura desberdinak guztiontzat aberasgarri den zerbait bezala azladuko dira, kulturak desberdinak direla azpimarratuko da, baina ez bata bestearen aurretik jarrita; hori guztia lortzeko, familiari argi utzi behar zaio, elebitasunean bi kulturak maila berean agertuko direla, modu berean errespetatu eta sustatuko direla, bai eskolan, bai familiartean ere.

Kasu hauetan egin behar den egokitzapenak, zerikusi txikia edukiko du curriculumeko helburuekin edota edukiekin, eta zerikusi handia izango du, berriz, eskolak, antibalentzia eta ziurtasunik eza saihesteko planteatu behar dituen jarrera eta estrategiekin. Irakasleak ere oso eginkizun garrantzitsua izango du: ikasgelan eta ikasleen artean, hizkuntza eta kultura guztiak errespetatu behar direla azpimarratu beharko du irakasleak, eta ez gehiengoaren hizkuntza eta kultura bakarrik sustatu. Horrela, norberaren nortasun pertsonala eta gizartekoa sustatzea lortuko du, baita ikaslearen garapen pertsonala eta gaitasun akademikoak orekatzea ere.

Elebitasunaz hitz egiten denean, beraz, bi kultura desberdinez ari gara, zeren eta hizkuntza orok munduaren ikuspegi bat eta inguru jakin bat adierazten baititu, hau da, kultura bat adierazten du.

Geroz eta gehiagotan gertatzen da, bi kultura desberdin, eta bakoitzari dagokion hizkuntza, geografi esparru berean bizitzea, nahiz eta gizarteak egiten duen balorazioa desberdina, kulturetako batek boterea daukan taldea adieraziko du eta besteak, ospe gutxi edo bazterturik dagoen taldea.

Ikastetxeetan, ikaslearen 1Hn edo 2Hn dauden aldagai sozio-ekonomiko-kulturalak kontuan hartzen ez direnean, hizkuntzetako batekiko, eta bere kulturarekiko fobiak sor daitezke, baita hizkuntza eta kultura hori ordezkatzan duten estamentu edo pertsonen aurka ere, eta ondorioz, eskola-esparrua edo familia baztertzera irits daiteke ikaslea, edota biak baztertzera ere.

Egoera hauek saihesteko, hobe izango da irakasleak elebiduna izatea (lehenago adierazi dugun bezala, elebitasun gehigarria sustatzeko programa baten barruan), eta bi kulturak aktiboki ezagutu eta errespetatzea, ikasgelan garatzen diren jardueren artean tarte bat eskainiz.

Irakasleak, ikaslearen hizkuntza 2Hra iristeko zubi bat bezala onartzeaz gain, beste kultura desberdin baten ordezkari bezala erabiliko du, ikasgelako giroa aberasteko, eta horrez gain, bi hizkuntzetan lortzen den gaitasun-maila baloratuko du.

Ikastetxean, irakasleak, bi kultura izateak edo bi baino gehiago izateak, eskola-esparrua aberastuko duten zerbait bezala azaldu behar du; honek eragina izango du familiartean, eta ondorioz, gizarte-aurreiritzirik gabeko ikasleak duen ikasteko jarreran eragina izango du, eta hori bai ikastetxean, bai familiartean ere igarriko da.

Kultura edo hizkuntza dela eta, arazorik ez egoteko, irakaslegoak zenbait eskuhartze-estrategia adierazi ditu, baina beste zenbait ere adieraz daitezke:

- . Familiari, bere hizkuntza eta kultura gordetzeko aholkuak eman, eta familiarlean bere hizkuntza eta kultura sustatu dezatela.
- . Esperientzia pertsonaletatik abiatu: ondorioz, norberaren kultura hartu eta epaitu gabe, kultur ikuspegi desberdinak baloratu.
- . Eskolan kulturetako bat bakarrik aurkeztea saihestu. Horretarako, irakaskuntza-ikaskuntza prozesuak elkarreragileak izan behar dira, eta irakaslearen hizkuntza eta kultura eskolan erabiltzen direnetako bat bakarrik izango da.

Atal honetan, “faktore sozio-ekonomiko-kultural adierazkorrei” buruz hitz egin dugunean azaldutako irizpideak ere kontuan hartu behar dira, batez ere, kontuan hartzen badugu, gutxiengoaren hizkuntza duen ikaslegoak, dudarik gabe, hezkuntza-behar hauek edukitzeko aukera handiago duela, eta hizkuntzen arteko gatazkarengatik eta stressarengatik emozio-arazoak edota moldatzeko arazoak eduki ditzakeela.

Mota honetako arazoak, ikastetxearen erruz ez gertatzeko, ikastetxeko hezkuntza-proiektuetan irizpide bereziak agertu beharko dira, baita ikastetxeko curriculum-proiektuetan ere, hala nola, mota honetako egoera sor daitekeela adierazten duten testuinguruetan, duela gutxi iritsitako inmigranteak izateagatik eta abar. Hezkuntza-helburuetako bat bezala, kultur desberdintasuna aberastasun-iturri bezala (bai giza taldearentzat, bai gizarteak duen tolerantziarentzat ere), aurkezten duten hezkuntza-programak egin beharko dira.

Atal hau laburtzeko, honako ondorio hau azpimarra dezakegu:

"Bi hizkuntza ikasteak eta erabiltzeak ez du zertan arazo psikikorik sortu behar. Aitzitik, kaus gehienetan, gizarte-mailan eta kultur mailan abantailak lortzen ditu pertsona elebidunak. Gizartean bi hizkuntzak eta kulturak aurkajarririk daudenean, orduan sor daitezke arazoak, baina ez elebitasunak sortutako arazoak, gizarteak sortutakoak baizik." (Etxeberria)

6. HEZKUNTZA ELEBIDUNA ESKAINTZEN DUEN PROGRAMA BATEAN IRAKASLEGOAK EGIN BEHAR DUEN LANARI BURUZKO GOGOETAK

Programa-mota honetan, irakaslegoak bati hizkuntza bera erabiltzen du, nahiz eta ikaslearen 2H izan, eta baliabide extralinguistikoak eta testuingurua erabiltzen ditu (hizkuntza baten irakaskuntza-ikaskuntza prozesuko lehenengo urteetan beharrezkoa dena, eta hurrengo urteetan ere kontuan hartu beharrekoa.

Irakaslegoa elebiduna denez, haurren hizkuntza ere ezagutzen du, eta bakoitzak hizkuntza desberdina erabiltzen duen elkarrizketak onartzen ditu, komunikazioa eten gabe eta hizkuntza jakin bat erabiltzera behartu gabe.

Ulermena landu behar da, baina ikaslea ez da behartu behar bere hizkuntza aldatzera, horrela, jarrera negatiboak saihestuz.

Aldi berean, hezkuntza-estrategiak erabiliko ditu, pertsona helduek haurrek hizkuntza bereganatzen laguntzeko modu naturalean erabiltzen dituztenak, hala nola: mezuaren gaineko interpretazioak, parte hartzeko txandak gorde, irakaslegoak egindakoa aurkeztu, ikaslearen parte hartzeko ekimenak jarraitu, ahozkoak izan edo ez, ikaslearen ekarpenei buruz feed-back positiboa eskaini...

Irakaslegoak orientabide positiboa emango du hizkuntzarekiko eta kulturarekiko eta erabiltzen duten ikasleenganakoa ere bai, horrela, gizartean gutxiengoa den taldearen nortasuna ziurtatuz. Han egiten diren esperientziak ikasgelako kulturaren zati bat dira, eta ez dute ezer murrizten, aitzitik, irakaskuntzan garatzen diren jarduera eta estrategia askoren oinarri dira.

Ikasleekin egiten dituzten adierazpenak, zuzenketarik egin gabe onartzen dira, komunikazioa hizkuntzaren gainetik jarriz, eta horrela defentsa-jarrerak saihestuz, eta aitzitik, ikasleak esaldi txikietatik hasita (bere 1Htik gertu daudenak), adierazpen luzeagoak -ideiak eta sentimenduak adierazteko- egitera animatuz. Lehenengo helburua, garrantzitsuena eta lehentasuna duena, komunikatzeko nahia gordetzea da, eta egoera honetan transferituko eta garatuko dira hizkuntz estrategiak eta gaitasunak.

Mezua ulertzeko, testuinguruan elkarrekin jarraian egoten da bi alderdien artean, hau da, bi alderdiek zerbait komuna aurrera ateratzeko interesa dute. Horretarako, mota guztietako estrategia linguistikoak eta paralinguistikoak erabiliko dituzte, eta noski, ikasleak zerbait ulertarazteko erabiltzen dituen baliabide guztiak ontzat joko ditu irakasleak.

Garrantzitsuena elkarrekin lan egitea da, eginkizun komuna, eta ez ezagupenak igortzea; hizkuntza baten ikaskuntza prozesu luzea da, eta ez du edukien ikaskuntza baldintzatu behar, ez dira bata bestearen ondoren egiten diren eginkizunak, baizik eta kontzeptuak, prozedurak eta jarrerak hizkuntzaren bidez (aldi berean ikasten ari garen hizkuntza) asmatzen eta garatzen dira.

Irakasleak ikaslearentzat interesgarriak diren gaiak eta materiala prestatzen ditu (eskolako gaiak eta materiala garatzen ari direla ahaztuko du), izan ere, aurrerakuntza koantitatiboa eta koalitatiboa gaiak sortzen duen interesaren arabera izango baita, sorburu-hizkuntza alde batera utziz.

Logikoa den bezala, haur-literaturan erlazio handia dago gaiaren eta hizkuntz mailaren artean; oraindik egokitzapen-maila handiagoa behar bada, irakaslegoak egingo du liburuaren mailaren eta ikaslegoak behar duen mailaren arteko bitartekari lana.

Hizkuntzaren garapen-maila baloratzeko orduan, alde batetik ulermen-maila ebaluatu behar da eta bestetik adierazpen-maila (askotan esan dugu lehenago ulertu egin behar dela eta ondoren zerbait adierazi).

Irakaslegoa taldeko baliabide pertsonalekin elkarlana egiteko prest dago; beti ere, baliabide horiek ikasgelako maila aberasten badute, arrazoi kultural, linguistiko... desberdinengatik, errespetuaren ikuspegitik. Haurren komunitate bereko pertsona helduak badaude (batez ere gizartean gutxiengoan dagoen talde batekoak badira), haurrak bere kulturarekiko identifikazio-maila positiboa izatea lor daiteke eta elkarlana eta errespetua (ezagupen errealean oinarriturik), garatuko ditu.

Irakaslegoak, kontuan hartu behar du, familiak eredu elebiduna bere borondatez aukeratzea alderdi garrantzitsua dela; aukera baldintzatuta egin bada, pixkanaka-pixkanaka, jarrera positiboa lortzeko, neurriak hartu eta zehaztuko dira, zeren eta haurrek, euren jarrera gehienak famili esparruan hartzen baitituzte.

Honela laburbil dezakegu programa elebidun bat garatzen duen irakaslegoak bete behar duen eginkizuna: gizartean gutxiengoan taldearen nortasuna ziurtatzeko beharrezkoak diren neurriak hartu behar ditu; hezkuntza-testuinguruaren barruan, orientabide interkulturala bultzatuko du, ikaslegoaren kultura eta 1H bertan sartuko ditu; irakaskuntza-ikaskuntza prozesuak elkarreragina sortzen duena eta esanahiak negoziatzen dituen izan behar du, ikaslegoaren esperientzietatik abiatuz, eta aldi berean ikasgelako bi kulturei, edo gehiago izanez gero, gehiagori, garrantzia eman behar die. Honekin batera, tutoreak, irakaskuntza banan-banan trebatzen badu, behar denean baliabide materialak, antolamendu-mailakoak eta pertsonalak erabiliz, hezkuntza-premia bereziak dituzten ikaslegoari laguntza handia eskainiko dio.

J. Arnauk (1991), feed-backaren estrategia-multzo bat bereizi zuen; irakaslegoak 2H irakasteko eta 2H horren bidez eduki akademikoak irakasteko murgilketa-ereduetan erabiltzen zuena:

- Mezuak egokiak direnean, irakaslegoak estrategiak eredu berriak lortzera zuzenduko ditu
- Mezuak egokiak ez direnean, ikaslegoak ezagutzen ez duen esanahia irakatsiko du irakasleak. Ez du mezua berriro formulatzen, ikasleak mezua ulertzeko hizkuntz gaitasun-maila baduela pentsatzen badu, edo oso landua izan denez, berriro egoki formulatu dezakeela pentsatzen badu.

Irakaslegoak “prozedurazko orientabidea” du eta ez “orientabide formala”, komunikazioa arina izateko eta batez ere eduki akademikoetan oinarritzeko; horri diskurtsoaren negozioazio-prozesuaren zati bat da. Kodeak, komunikatzeko bitarteko bezala, ez du “tentsio afektiborik” sortzen, ikaslegoak eskura dituen hizkuntz baliabideak erabil baitituzte zerbait adierazteko.

7. ONDORIO OROKORRAK

- Egitura teoriko batek, hasiera batean ez du bereizketarik egin behar “hezkuntza elebidunaren” artean eta “hezkuntza elebidun bereziaren” artean.

- Egoera jakin batean edo gutxiengo partikular batean, parte hartzen duten faktoreek garrantzi gutxiago izan dezakete beste egoera batean; erantzun orokorrak emateak ez du zentzurik izango beraz.

- Zenbait aldakik indar handia lortzen dute zenbait egoeratan, eta faktore isolatu bezala hartuz gero oso garrantzitsuak direla dirudite. Baina analisia beti modu orokorrean egin behar da eta testuinguru osoa aztertu behar da.

- Garapen kognitiboaren adimen-kozientea kontuan hartu beharreko faktorea da, baina ez digu a priori baldintzatu behar hezkuntzarako eredu elebakarra aukeratzeko orduan.

- Ikaslegoari, elebitasuna, bi kultura garatzea, lorpen berezia dela azpimarratu behar zaio, zaindu eta garatu behar dena. Bi kulturak eta bakoitzaren hizkuntzak sustatu behar dira.

- Bigarren hizkuntza bat irakasteko orduan, komunikazio-alderdiek alderdi linguistikoek baino garrantzi handiagoa izan behar dute.

- Hizkuntza baten bereganatzearen atalase-maila ez da estandarizaturik dagoen zerbait, eta bigarren hizkuntzaren ikaskuntza ez da lehenengo hizkuntzaren kalterako egin behar, laguntzeko baizik, horretarako bigarren hizkuntzan bereganatzen diren ezagupenak transferituko dira, beti ere, eskolako eta familiako baldintzak (orain arte azaldu ditugunak), errespetatuz.

- 1H sustatzeko uneak, egoerak aprobetxatzea komenigarria da, zeren eta 1Hko gaitasuna ondo garatuz gero, 2H garatzeko oinarri egokia lortzen baititugu.

- Programa elebidun egoki batean gaitasun akademikoen garapena, programa elebakar batean bezain ona da eta horrez gain, elebitasunak, pertsona batek etorkizunean izango dituen aukerak areagtu egingo ditu; datu honi ez zaio garrantzia kendu behar, eta are gutxiago zailtasunak edo atzerapenak dituzten pertsonen kasuan.

- Zailtasunak dituen ikaslegoari dagokionez, gutxiengoaren hizkuntza duen ikaslegoa, euren hizkuntza hitz egiten duten helduak egotea beharrezkoa izango da; ondorioz, ikasleak euren hizkuntzari balio handiagoa emango diote, eskolan erabiltzen dela ikusiko baitu, eta besteek baloratzea lortuko du.

- Hizkuntz eredu batean arazoak dituen ikaslegoari dagokionez, lehenik eta behin testuingurua aztertzea beharrezkoa da: irakaskuntza-ikaskuntzan garatzen diren jarduerak pertsona horientzat egokiak diren aztertu, eta ondorioz, ikasteko motibaziorik ote duten aztertu.

- Bigarren hizkuntza bat ikasteko, urteetan zehar, hizkuntza horrekin erlazioan egotea beharrezkoa da. Zenbait datu enpirikok adierazten duenaren arabera, 2Han eskolatuta hiru urte pasa ondoren, hizkuntz arazoak dituen ikasleagoak lortu duen gaitasun kognitiboa eta hizkuntz gaitasuna, antzeko ezaugarriak dituen taldearen (baina eredu elebidunean eskolatua dagoenaren) maila berekoa izango da.

Aurrerapen garrantzitsuenak ahozko ulermenean egiten dira, eta produkzioa beranduago lortzen da. Zailtasun handienak irakurmen-mailan ikusiko ditugu.

-Ikasteko zailtasunak eta hizkuntz zailtasunak dituen edozein haurrek, hasiera batean 2Han hitz egiteko erraztasun handia lor dezake (murgilketa-programa elebidun batean), beti ere, 2Han hizkuntz input ulergarri batekin erlazioa badu (egoera horretan, esanahia negoziatzeko beharrezkoak diren bitarteko guztiak erabiliko dira, eta helburua eginkizun adierazkor bat lortzea da).

- Gaitasuna garatzeko, testuinguru batean (hizkuntz erreferentziei zentzua emango dien testuingurua), elkarreragina izan behar da; une bakoitzeko esanahia zehaztuko da eta esanahi hori baliagarria izango zaigu hizkuntz inputa ulertzera emateko.

- Elkarreraginaren eredia ikasleago guztiarentzat da baliagarria, baina bereziki hezkuntza-premia bereziak dituzten pertsonentzat, zeren eta eredu horretan ikaskuntza-estrategiak aurkituko baititugu (testuingurua mugatzea, sekuentzien arteko jarraipena egotean pasibotasuna eteten da, aurreko esperientziak aurkitzea, erabakiak modu aktiboan eta elkarrekin bilatzea...), eta ikaskuntza-estrategia horiek beharrezkoak dira hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleen kasuan.

- Hizkuntzak ez du izan behar, batez ere prozesuaren lehenengo urteetan, ikasteko aparteko gai bat, izan ere, hizkuntzaren ikaskuntza planifikazio testuinguruetan eta eginkizunak erabakitze prozesuetan erabiltzen baita, eta landu behar den gaiaren interesaren arabera eta irtenbide bat emateko gogoaren arabera, adierazkortasuna irabaziko du. Komunikatzeko gaitasuna garatuz, hizkuntzaren gaitasun-maila jakin bat lortuko da. Hizkuntza bat irakasteko lanabes bezala erabiltzea, eraginkorra da, ez bakarrik edukiak ikasteko orduan, baita hizkuntz horretan ikasleek duten komunikatzeko gaitasuna eta hizkuntz gaitasuna ziurtatzeko ere.

- Irakasleagoak 2H sistematikoki erabiliko du, baina ez da komunikazioa etengo ikasleagoak erabiltzen ez duelako. Irakasleak, ikaslearengan 2H erabiltzeko gogoia piztu behar du, une bakoitzaren arabera, baina ez du inoiz 2H inposatu behar.

- Gurasoek aholkuak jaso behar dituzte profesionalen aldetik, familiarrean betiko hizkuntza ez aldatzeko, ez baita beharrezkoa aldatzea, zeren eta 2Hak, 1Han lortzen diren gaitasunetatik etekina aterako baitu,; horrez gain, familiako hizkuntza aldatzeak ondorio kognitibo eta emozio-ondorio negatiboak ekarriko ditu, gurasoen eta seme-alaben arteko elkarreragina gutxiagotu egiten baita.

- Irakurmenak eskaintzen duen “joko-erabilgarriaren” alderdian familiak parte har dezan lortu behar da; gurasoei, seme-alabei laguntzeko aholkuak eman behar zaizkie, seme-alabek irakurtzeko erabiltzen duten hizkuntza ulertu edo ez, eta horrela hizkuntzak errespetatu eta onartzen dituztela adieraziz.

Horrez gain, irakurtzen ikasten hasten direnean, bai 1Han bai 2Han ere, araei, zuzenketa gramatikalei garrantzia kendu behar zaie, horiek murrizten baitute haurrak irakurle aktiboa izateko eta denborapasa bezala irakurtzeko duen berezko motibazioa.

Gurasoen aurrean egiten den irakurmena ez dugu eskolako eginkizunen luzapen bat bezala ulertu behar.

- Gehiengoaren hizkuntza erabiltzen duen ikaslegoari zuzendutako mugilketa-programetan, irakurmena-idazmena garatzen hasten diren mailan, 1H ez da eskolako hizkuntza izaten, 1Han lortzen denarekin ez du erlaziorik. Nahiz eta eskolan 1H ez erabili, 2Han garatzen diren jarduerekin aberastu egiten da.

8. HEZKUNTZA ELEBIDUNEAN, HIZKUNTZ ARLOAN, CURRICULUMA EGOKITZEKO ORDUAN KONTUAN HARTU BEHARREKO IRIZPIDEAK

- Bigarren hizkuntza baten irakurmena, idazmena eta ikaskuntza egiteko orduan, komenigarria da maila sozio-kulturala eta horrek ahozko hizkuntzan izan ditzakeen ondorioak kontuan hartzea: hizkuntzaren erabileak, giroak, testuingurua zehaztea, zehaztasuna, xehetasunak..., testuinguru informal batean lortutako kultur edukiak...

- 1H bereganatzeko, irakurtzen ikasteko eta idazten ikasteko orduan ikus daitezkeen zailtasunak edo gabeziak aztertu, baita 2Hkoak ere; testuinguru bat sortu, erabiltzen dituen estrategia pertsonalak zeintzuk diren asmatzeko.

- Irakurmenaren eta idazmenaren prozesuen garapenaren jarraikuntza eta balorazioa egin: ikasleak zer dakien egiten ikusi, egiten dituen akatsak ezagutu eta zuzendu, horrela gaizki egiten duena ikusiko du, gaizki egitera bultzatzen dion estrategia bat erabiltzen duelako. Testu motaren arabera denbora gehiago behar duen ikusi.

- Curriculuma testuinguru adierazgarri batean kokatu, non komunikatzeko helburua garbia eta benetakoa den, non pertsonak benetako egoera bati irtenbidea emateko asmoa duten, izan ere, hpb dituen ikaslegoak egoera murriztuetatik ez baitu onurarik lortzen

(egoera murriztuetan alderdi bakar bat lantzen da eta testuinguru errealetik kanpo egiten da).

- Curriciluma ikaslegoaren esperientzia pertsonalekin erlazionatu behar da, horrek edukiak interesgarri bihurtzen baititu, eta ikasle guztiek errespetuzko testuinguru batean parte har dezaten errazten baitu (ikaslegoak, esperientziak baloratu eta horiekin bere ezagupen-maila aberastu egingo du).

- Idatzizko testuei, irakurmenei eta ikaskuntzari orokorrean banakako esperientziak gehitu, horrela, irakaskuntza-prozesua antolatzeko, jarduera bakoitzaren hasieran antzeman diren aurretiko ezagupenetan oinarrituz (horretarako azterketa “informal” bat egingo da).

- Irakurtzeko gogoia piztu, 2Han irakurmen-idazmenaren irakaskuntza-ikaskuntza prozesua hasi baino lehenago, horretarako adin bakoitzari dagokion haur-literaturaren bidez. Ondorioz, xehetasunak ere interesgarri bilakatuko dira ikasleentzat, testuari buruzko galderak egingo dituzte, eta esanahia negoziatuko da, hau da, testuinguru jakin batean hitzek zein esanahi duten. Testu batek dioena ezagutu nahi denean, testu argitzera zuzenduko diren estrategiak erabiltzen dira, eskura dauden baliabide guztien bidez.

- Gurasoak seme-alaben ikaskuntzan parte hartzeak, guraso gisa duten eginkizuna galdu gabe, ondorio positiboak dituela baieztatu du, elkarlanean jarduten duten neurria eta denbora edozein delarik ere.

Seme-alabek irakurtzen duten bitartean entzun, nahiz eta gurasoek hizkuntza ez ulertu, gurasoen eginkizuna ez baita akatsak zuzentzea, baizik eta seme-alabek kontaktzen dituzten “istorioei” denbora bat eskaintzea, eta horregatik gustora daudela adieraztea.

- Beste profesional batzuek parte hartzen dutenean, laguntza 1Han edo 2Han eskaini behar den erabaki, irtenbide orokorrak ez baitira beti egokienak izaten, eta egoeraren arabera, bi irizpideak erabilgarriak baitira.

Hau da, erabakia hartu baino lehen, logopedaren laguntza egokia, ikaslegoaren 2Han izango den aztertu behar da, eta horrela eskolako hizkuntza bultzatu.

- Edozein motako egokitzapenak egiteko irizpideak finkatzeko orduan, eta nahiz eta hezkuntza elebidun berezia eta hezkuntza elebidun normala antzekoak izan behar dutela argi eduki, galdera askok ez du erantzunik, oraingoz, eta ikerketaren ikuspegitik, ez dirudi erantzun bat lortuko dutenik, epe laburrean behintzat.

Ikastetxeetako irakaslegoak eta barruko eta kanpoko laguntza eskaintzeko pertsonalak betebeharrak garrantzitsuak izan dezake, egoera jakin batzuetan hartutako erabakiaren ondorioak sistematikoki aztertuz eta azalduz; helburua, beste profesional batzuekin informazioa trukitzea da, horrela, pertsona bakoitzaren testuinguruari hobeto egokituko zaion erabakia hartzen laguntzeko.

Irakaskuntzako profesionalek, programa bat edo hizkuntz eredu bat martxan jartzea zer den badakitenek, analisia eta diagnostikoa ez psikologizatzeke orduan lagun

dezakete, eta aldi berean, dituzten ezagupen profesionaletatik abiatuz, erabakiak hartzeko orduan lagun dezakete (erabakiak hartzeko orduan profesionalek laguntzen ez badute, testuingurua orokorrean aztertzeko orduan gabezia garrantzitsuak ikus daitezke).

Agiri honetan, Sarreran esan dugun bezala, gai zail honen inguruan egin diren azken ikerketek ekarri dituzten irizpide orokor batzuk finkatu nahi izan dira -nahiz eta batzuek atzerapen baten berariazko arloa adierazten duten-; horren bidez erabakiak hartzeko eta aurrera ateratzeko orduan nahasturik dauden profesional guztien maila desberdinei buruzko gogoetak bultzatu nahi dira, hezkuntza elebidunaren aldeko alderdiak bultzatzeari buruzkoak eta baldintzei buruzkoak.

9. BIBLIOGRAFIA

ALMENTA, J.B y ROLDAN, L. (1994) "Apostamos por una educación bilingüe" **Alminar** 21-25.

ARANSGUI (1991) **Bilingüismo e integración de deficientes auditivos.**

ARNAU, J. (1993) **La experiencia de la inmersión** en I Jornadas Internacionales de Educación Plurilingüe. Fundazioa Gaztelueta

ARDENER, E. et alii (1976) **Multilingüismo y categoría social.** Buenos Aires. Paidós

ARNAU, J. (1994) **Perspectivas del Aprendiz de la educación trilingüe. Procesos de adquisición,** en II Jornadas Internacionales de Educación Plurilingüe. Fundazioa Gaztelueta.

ARNAU-VILA et alii (1992) **La educación bilingüe.** Barcelona. ICE-Horsori

ARTAMENDI-CENOZ-ESPI-LUKAS-MADARIAGA (Tesis doctorales) (1994) **Eficacia educativa y enseñanza bilingüe en el País Vasco.** Vitoria-Gasteiz. IVAP

ARTIGAL, J.M. (1993) **La importancia del uso en la adquisición de una nueva lengua,** en I Jornadas Internacionales de Educación Plurilingüe. Fundazioa Gaztelueta

BARRERA, I. (1993). "Effective and appropriate instruction for all children: the challenge of cultural/linguistic diversity and young children with special needs" **TECSE**, 13(4): pg.461-487.

CHING, Doris C. (1983) **Cómo aprende a leer el niño bilingüe.** Madrid. Cincel

CUMMINS, J. (1989). "A theoretical framework for bilingual special education" **Exceptional Children**, Vol.56,No.2: pg.111-119.

CUMMINS, J. (1984). **Bilingualism and special education: Issues in Assessment and Pedagogy.** Clevedon: Derrick Sharp, General Editor.

CUMMINS, J. (1983) "Interdependencia lingüística y desarrollo educativo de los niños bilingües" **Infancia y Aprendizaje**, No.21: 39-68.

CUMMINS, J. (1988) **Research and theory in bilingual education: the basque situation in international perspective,** en II Congreso Mundial Vasco

DE GISPERT, I. y VILA, I. (1988) "Lengua del hogar versus lengua de instrucción" **Revista de Educación**, No. 28: 305-313.

ETXEBERRIA BALERDI, F. (1994) **Educación y bilingüismo. Problemática general. El caso de Euskadi.** Donostia: U.P.V (F.I.C.E.)

GARMENDIA, M. CARMEN (1993) **La educación plurilingüe en el País Vasco,** en I Jornadas Internacionales de Educación Plurilingüe. Fundazioa Gaztelueta

IDIAZABAL, Itziar (dir) (1991) **Adquisición del lenguaje en niños bilingües y monolingües.** Donostia. UPV

IDIAZABAL, Itziar (1994) **Conciencia bilingüe del niño bilingüe.** en: SIGUAN Adquisición precoz de una segunda lengua. Barcelona. ICE

- LABORDA NOLLA, C. (1993) "Problemas de bilingüismo en sordos." **Revista de Educación Especial**, 15. Salamanca. Amaru
- MADARIAGA, J.M. (1994) "Actitud y rendimiento en euskera. Una experiencia vasca basada en la aportación canadiense" **Comunicación, Lenguaje y Educación**, No. 24: pag.119-127
- MILLER, N. (1984). **Bilingualism and Language Disability**. San Diego: College-Hill Press, Inc.
- RONDAL, J.A. (1987) "Bilingüismo y handicap mental: algunas perspectivas" **Rev. Logop., Fon., Audiol.**, Vol.VII,No.4: pg. 224-241.
- RUSSELL, G. and WOODWARD, J. (1994). "The language-minority student and special education: issues, trends and paradoxes" **Exceptional Children**, Vol.60,No.4: pg.310-322.
- SIERRA, J. (1993) "Murgiltzeko programak: metodologia eta praktika" **Isilik**, No.17-19: pg.15-23
- SIERRA, J. (1994) "Metodología y práctica en programas de inmersión" **CL&E**, No. 22 pg.85-95
- SIERRA J, OLAZIREGI I. del DPTO. DE EDUCACIÓN GOBIERNO VASCO (1992). **H.I.N.E. Evaluación de la lengua escrita en la escuela. Estudio de 8º de E.G.B. modelos A, B y D**. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia
- SIERRA J, OLAZIREGI I., HEZKUNTZA, UNIBERTSITATE ETA IKERKETA SAILEKOAK (1989) **E.I.F.E. 2 Euskaren Irakaskuntza: Faktoreen eragina OHoko 5. mailaren azterketa A, B eta D ereductan**. Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia
- SIERRA J, OLAZIREGI I., HEZKUNTZA-A, UNIBERTSITATE ETA IKERKETA SAILEKOAK (1990) **E.I.F.E. 3 Euskaren Irakaskuntza: Faktoreen eragina OHoko 2. mailaren azterketa A, B eta D ereductan**. Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia
- SIGUAN M, COLOMINA R, VILA I. (1990). **Metodología para el estudio del lenguaje infantil**. Vic: Abril
- SIGUAN M, (1984). **El aprendizaje de una segunda lengua desde un punto de vista psicológico**, en: Estudios sobre psicología del lenguaje infantil, M. Siguan (ed.), (Pirámide S.A., Madril 1984).
- SIGUAN,M. (coord) (1984) **Adquisición precoz de una segunda lengua**. Bartzelona. ICE
- SIGUAN-MACKEY (1985) **Educación y bilingüismo**. Madril. Santillana-UNESCO
- SIGUAN, M. (1993) **Enseñanza en dos lenguas**. Bartzelona. ICE-Horsori
- SKLIAR C. ET AL. (1995) "El acceso de los niños sordos al bilingüismo y al biculturalismo" **Infancia y Aprendizaje**, Nº 69-70:85-100
- TITONE, Renzo (1986) **El lenguaje en la interacción didáctica**. Madril. Narcea
- TORRES E. (1986) "La reconstrucción de cuentos en niños sordos" **Infancia y aprendizaje**, No.34: 77-100
- VILA, I (1995) "Algunes Qüestions sobre el bilingüisme i l'educacio bilingüe" **Guix** No.207: pg. 9-11
- VILA, I. (1993) **Aspectos didácticos de la educación plurilingüe**, en I Jornadas Internacionales de Educación Plurilingüe. Fundazioa Gaztelueta.
- VILA, I. (1993) "Psicología y enseñanza de la lengua" **Infancia y Aprendizaje**, No.62-63: 219-229.

VILA, I. (1983) "Reflexiones en torno al bilingüismo y la enseñanza bilingüe" **Infancia y Aprendizaje**, No.21: 4-22.

VILA, I. HUGUET, A.(1996) **El conocimiento de catalán y castellano de los escolares de 6º de EGB de la franja oriental de Aragón** en XIX Seminario sobre "lenguas y educación". Miquel Siguan (Coord.) Ed. Horsori, Barcelona 1996