



ELEANIZTASUN GEHIGARRIAREN ERRONKA: HUHEZIKO HIZKUNTZA PLANGINTZA IRAKASLE IKASKETETAN

**Pilar Sagasta, Karmele Perez,
Begoña Pedrosa, Eneritz Garro**

*Mondragon Unibertsitatea
Humanitate eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea (HUHEZI)
Helbide elektronikoa: pili_sagasta@huhezi.edu*

1. SARRERA

Tradizio handiko fakultatea da HUHEZI euskaraz irakatsiko duten irakasle euskaldunak formatzen, eta euskalduntasun hori izan da, hain zuzen ere, urtetan fakultatearen identitate-zeinu nagusietako bat. Gaur egun, ordea, ez da nahikoa euskarazko formazioa, ezta euskarazko kompetentzia altua lortzea ere. Izan ere, aniztasunaren aroak hizkuntzari ere eragin dio eta dagoeneko gure hizkuntza-xedeak eta xede horiek bermatzeko bideak hirukoiztu egin dira: etorkizuneko irakasle eleaniztunak nahi ditugu, hiru hizkuntzatan txukun moldatuko direnak eta horrek eragin du curriculumarenean, neurri garrantzitsu batean, xede horien kariatara egokitzea, alegia, hiru hizkuntzei toki esanguratsua egitea. Horretara nola iritsi garen eta hori nola antolatu dugun azaltzea izango da lan honen helburua.

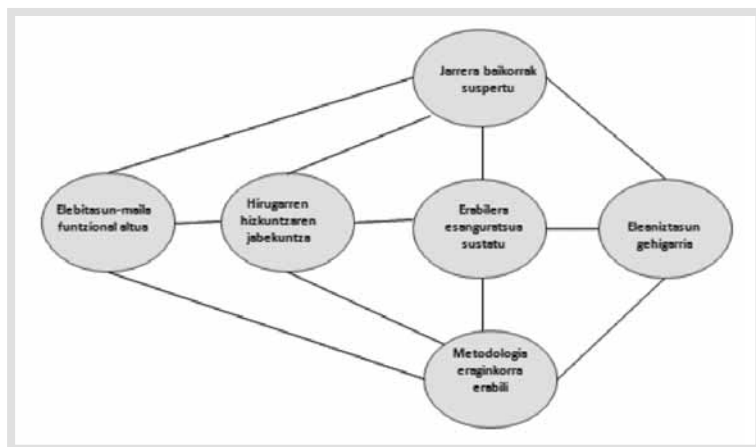
2. ELEANIZTASUN GEHIGARRIAREN EREDUA

Eleaniztasuna HUHEZIKo hezkuntza proiektuaren zutabe garrantzitsuetariko bat da eta horrela jasota dago 2000 urtean adostu genuen Hezkuntza Proiektuan (MU, 2000A). Handik aurrera eleaniztasun eredua

aztergai izan genuen eta diseinatu genuen lehendabiziko markoa (MU, 2000b; 2002). Diseinatze-prozesu horretan hainbat galdera planteatu ziren: zer eleaniztasun mota?, zergatik?, nola? Eta konturatu ginen Mondragon Unibertsitateko fakultate bakoitzak bere eleaniztasun markoa garatu beharra zeukala, abiapuntua ezberdina zelako. HUHEZ-Iren kasuan, zortzi urte eman ditugu hasierako markoa fintzen, barneratzen, sozializatzen, ulertarazten, esperimentatzen, ebaluatzen eta aberasten, eta esan dezakegu oraindik ere horretan dihardugula, prozesua dinamikotzat hartzen dugulako. Zenbat eta gehiago praktikatu eta hausnartu, eleaniztasunaren erronkaz hobeto jabetzen gara. Ondoren aurkeztuko dugun eredua prozesu horren fruitua da.

2.1. Ereduaren hainbat oinarri

Hiztunaren elebitasun-mailak hirugarren hizkuntzaren jabetuntzan eragiten du, 1. irudian islatzen den moduan. Zenbat eta elebitasun-maila altuagoa izan, orduan eta emaitza hobeak lortzen dira hirugarren hizkuntzan. Horrela baieztatu dute gure herrian egindako hainbat ikerlanek (Cenoz, 1991; Lasagabaster, 1998a; Sagasta, 2000). Dirudienez, bi hizkuntza erabiltzen dituzten hiztunek gaitasun kognitibo jakin batzuk garatzen dituzte hizkuntza bakarrez baliatzen diren hiztunekin alderatuz. Eta, horren ondorioz, prestatuago daude hirugarren hizkuntza bat ikasteko orduan (Cenoz, 1991; Lasagabaster, 1998b; Thomas, 1988). Baina hori ez da beti gertatzen elebidunak hizkuntza batean alfabetizazio maila eskasa duenean. Beraz, idatzizko hizkuntzak funtzio garrantzitsua betetzen du elebitasun prozesuan, hain zuzen, berak bermatzen baitu konpetentzia akademikoa (Cummins eta Swain, 1986; Cummins, 1991). Gauzak horrela, elebitasun-maila funtzional altua aipatzen dugunean, elkar hizketazko konpetentzia eta konpetentzia akademikoa esan nahi dugu, euskaraz zein gaztelaniaz.



1. Irudia: Eleaniztasun gehigarriaren eredua

Etorkizuneko irakasle eleaniztunak nahi ditugu, hiru hizkuntzatan txukun moldatuko direnak eta horrek eragin du curriculumare.

Zenbat eta gehiago praktikatu eta hausnartu, eleaniztasunaren erronkaz hobeto jabetzen gara.

**Zenbat eta elebitasun-
maila altuagoa izan,
orduak eta emaitza
hobeak lortzen dira
hirugarren hizkuntzan.**

**Dirudienez, bi hizkuntza
erabiltzen dituzten
hiztunek gaitasun
kognitibo jakin batzuk
garatzen dituzte
hizkuntza bakarrak
baliatzen diren hiztunekin
alderatuz.**

**Beraz, idatzizko
hizkuntzak funtzio
garrantzitsua betetzen du
elebitasun prozesuan,
hain zuzen, berak
bermatzen baitu
konpetentzia
akademikoa.**

Elebitasun maila aldagai garrantzitsua izanik, beste hiru aldagai hautatu ditugu eleaniztasun gehigarria sustatzeko: jarrerak, erabilera esanguratsua eta metodologia.

Euskal Herrian dagoeneko hainbat ikerlan egin dira jarreraren eragina aztertzeke asmoz eta agerian gelditu da ikasleek hizkuntzarekiko adierazten dituzten jarrerak hizkuntzaren erabileran edota ikaste-irakaste prozesuan eragiten dutela (Arratibel, 1999; Espí, 1994; Larrañaga, 1995; Lasagabaster, 2001, 2003, 2007; Madariaga, 1994; Perales, 2001; Sagasta, 2000). Gainera, ikasleak etorkizuneko irakasleak direnean, hizkuntzarekiko jarreraren lanketa ezinbestekoa da, beren emozioak eta hizkuntza bakoitzarekiko sentitzen dutena erraz transmitituko dutelako gelan daudenean. Gaia aztertzeke hainbat ikerlan egin dira hizkuntzak ukipen egoeran dauden hainbat testuingurutan: Katalunian, Galizian, Euskal Herrian, Valencian, Bruselan, Frisian, Irlandan eta Maltan. Beraz, komeni da motibazio eta jarrerak hezkuntza proiektuan parte hartzen duten aktoreekin lantzea, curriculumaren baitan. Hausnarketa suspertu behar da ezinbestez: zeintzuk hizkuntza erabiltzen ditut?, zertarako?, zergatik?, nola sentitzen naiz?, zer nolako harremanak ditut hizkuntzarekin?

Erabilerari dagokionez, esanguratsua behar du izan, beraz, hizkuntzak ezagutza arloak lantzeke erabili behar dira. Gainera, hizkuntza objektu modura soilik ikasten denean, sustatzen den ezagutza oso mugatua da eta ez da nahikoa erabilerari buruzko ezagutza suspertzeke (Genesee 1987; ISEI-IVEI 2004). Baina hizkuntza eta ezagutza arloa uztartzeko metodologia landu behar da, ikasleak aldi berean hizkuntza eta jakintza-gaia bereganatzeko. Planifikazioak bikoitza behar du izan: ikasgaiaren edukiekin batera irakasleak aurreikusi behar du zein komunikazio estrategia, euskarri eta baliabide erabiliko dituen ikasleak ikasgaiari zentzua emateke eta gelan komunikazioa bermatzeko, alegia, ikaste-irakaste prozesua esanguratsua izan dadin eta, horren ondorioz, ikasleak jakintza-gaia eta horrekin batera hizkuntza eskura dezan (Laplante, 2004).

3. NOLA ERATZEN ARI DA HIZKUNTZA CURRICULUMA

Lehenik eta behin, gogoan izan behar dugu zein diren gure formazioaren protagonistak: gaur egun unibertsitate ikasleak dira eta hizkuntza maila akademiko ona behar dute; eta etorkizunean eskolako irakasle izango dira, haien ikasleen hizkuntza-eredu, eta instituzioaren eta gurasoen aurrean erantzun beharko dute. Esandako guztiaren ondoren, argi dago gure helburua hizkuntza estandar altuak lortzea dela. Alegia, ikasketen bukaeran ikasleak hizkuntzak "kalitatez" erabiltzen ikastea.

Ikasketen erreformak eragin handia izan du gure antolaketan, gure gaietan eta gai horiek eratzeko moduan. Irakasle Ikasketen erreforma berriak edukien bidezko curriculumareagotu egin du eta hizkuntza hutsezko ikasgai espezifikokoak ezabatu ditu. Ez daukagu, dagoeneko, *Eus-*

kal hizkuntza eta literaturaren didaktika bezalako ikasgairik. Hizkuntza tresna gisa soilik irakasteko-ikasteko helburua desagertu egin zaigu, eta orain beste erronka bat dugu esku artean: hizkuntza ikasgai espezifikorik gabe hizkuntza-kompetentziak eskuratzeko curriculumaren eratzeta, arestian esan dugun bezala, gure ikasleen profileen hizkuntza kompetentzia horiek ezinbestekoak direlako. Nola ari gara hori egiten?

Nahiz eta hizkuntza ikasgai espezifikorik ez izan, ikasketa berrieta-ko dekretuei jarraituz, aukera izan dugu hizkuntza kompetentzien garapenari erreparatuko dioten materialak¹ sortzeko oinarritzko formazioan eta ikasgai didaktiko diziplinarretan. Eta karrera osoko ibilbideari erreparatuta, irudikatu dugu estrategikoki kokatu behar genituela: lehen mailan karre-
 ra osorako planteamendua abiatzeko eta abiapuntuko irizpideak finkat-
 zeko eta laugarren mailan landutakoak berrartu, osatu, sendotu eta eba-
 luatzeko. Logika horri jarraituta kokatu eta antolatu ditugu gure mate-
 riak. Hona hemen, adibide moduan, Haur Hezkuntzako mapa orokorra:

Komeni da motibazio eta jarrerak hezkuntza proiektuan parte hartzen duten aktoreekin lantzea, curriculumaren baitan. Zeintzuk hizkuntza erabiltzen ditut?, zertarako?, zergatik?, nola sentitzen naiz?, zer nolako harremanak ditut hizkuntzarekin?

IBILBIDEAK 12 ECTS		DIDAKTIKO DIZIPLINARRA 12 ECTS	- HIZKUNTZA FORMAZIO DIZIPLINARRA (6 ECTS) - Ikuspegi globalizatzaile eta integratzailea Haur Hezkuntzan (6 ECTS)	PRAKTIKAK 30 ECTS	KAP 6 ECTS	4. maila 60 ECTS	
HH	ATZERRIKO HEZKUNTZA						
DIDAKTIKO DIZIPLINARRA 42 ECTS		- Idatzizko hizkuntza eta haur literatura (6 ECTS) - Ahozko hizkuntza eta haur literatura (6 ECTS) - Gizarte, natur eta matematika zientzien ikaskuntza (6 ECTS) - Ingurunearen ezagutza eta matematika Haur Hezkuntzan (6 ECTS) - Musika, plastika eta gorputz adierazpenaren oinarriak (6 ECTS) - Diziplinarteko trataera eta esku-hartzea arte-hezkuntzan (6 ECTS) - Jarduera soziokulturalak: proiektuen kudeaketa		PRAKTIKAK 6 ECTS Didaktika espezifikoein lotuta	IBILBIDEAK 12 ECTS		3. maila 60 ECTS
HH	ATZERRIKO HEZKUNTZA	HH	ATZERRIKO HEZKUNTZA				
IBILBIDEAK 12 ECTS		DIDAKTIKO DIZIPLINARRA 6 ECTS	Bigarren hizkuntzan irakas- ikasuntza goiztiarra testuinguru eleaniztunetan	OINARRIZKO FORMAZIOA 40 ECTS	- Ikastetxearen antolamendua eta familiaren parte- hartzea (6 ECTS) - Kulturarteko eta balore hezkuntza (6 ECTS) - Hezkuntzaren erronkak eta funtzioak (6 ECTS) - Estrategia metodologikoak haur hezkuntzan (6 ECTS) - Ebaluazioa Haur Hezkuntzan (6 ECTS) - Esku-hartzea arreta goiztiarrean (4 ECTS) - Gelako behaketa irizpide didaktiko orokorretatik abiatuta (6 ECTS)	PRAKTIKAK 8 ECTS	2. maila 60 ECTS
HH	ATZERRIKO HEZKUNTZA						
OINARRIZKO FORMAZIOA 60 ECTS		- Irakasle lanbidearen definizio eta testuinguratzea eta gaitasun orokorren garapena (10 ECTS) - Haur Hezkuntzaren oinarri psikopedagogikoak (8 ECTS) - Esku-hartze goiztiararen oinarriak (6 ECTS) - Hezkuntza esku-hartzerako oinarritzko irizpideak (6 ECTS) - Haur Eskola antolatzeko irizpide psikopedagogikoak (6 ECTS) - Hezkuntza Europan eta mundu globalean: praktika onak (6 ECTS) - Errealitateari begirada globala: pertsona, gizarte eta natura (6 ECTS) - Denontzako eskola bat (6 ECTS) - KOMUNIKAZIO TREBETASUNAK (6 ECTS)				1. maila 60 ECTS	

2. Irudia: Haur hezkuntzako mapa orokorra

Mapa horretan argi ikusten da materia horiek non kokatuko diren. Baina nahikoa al dira bi materia ikasleek haien gaurko ikasle eta etorki-
 zuneko irakasle profiletarako behar dituzten hizkuntza kompetentzia
 guztiak garatzeko? Nahikoa al dira lortu nahi ditugun kalitate estandar

Irakasle Ikasketen erreforma berriak edukien bidezko curriculumareagotu egin du eta hizkuntza hutsezko ikasgai espezifikoak ezabatu ditu.

Orain beste erronka bat dugu esku artean: hizkuntza ikasgai espezifikorik gabe hizkuntza-kompetentziak eskuratzeko curriculumareatzea.

altu horiek lortzeko? Ezezkoan gaude. Beraz, bide osagarriak antolatu beharra ikusi dugu.

Hizkuntza departamentuetako irakasleok beti argi ikusi eta aldarrikatu dugu irakasle guztiok dugula beharra ikasleak hizkuntzan konpetente izan daitezen, eta ondorioz, ikasgai guztietan landu beharko liratekeela hizkuntza konpetentziak eta ikasgai guztietan ebaluatu beharko liratekeela konpetentzia horiek. Amets horren atzetik abiatu gara Huhezi-n eta bideak diseinatzen hasi gara helburu horretara hurbiltzen joateko. Horretarako lehen pausoa izan da materia guztietan langai izan daitezkeen hizkuntza konpetentziak hasieratik identifikatzea, alegia, materia guztien fitxak egiterako orduan erabakitzea zer jarduera egingo diren materia horretan lotura izango dutenak hizkuntza konpetentzien garapenarekin: ahozko aurkezpenak, txostenak, debateak, foroak, irakurketak... Esan ere esan behar da gauza bera egin dugula konpetentzia digitalekin eta oinarriko konpetentziekin (ikasten ikasi, talde-lana, ikuspegi globala, lidergoa eta komunikazio eraginkorra). Horiek erabakitzeaz gain, lortu da batzuetan beste materia horietako tutoreek hartzea konpetentzia horien garapenaren ardura, eta beste batzuetan konpetentzia horien gaineko tailer espezifikoak egitea, alegia, ahozko aurkezpenen gaineko tailerra, txostenaren gaineko tailerra... Eta lortu da konpromiso bat: materia horien barruan konpetentzia horien ebaluazioa egitea; horretarako, testu moldeetan oinarritutako kontrol zerrendak sozializatu dira lehenengo mailako tutore guztiekin.

4. NOLA GAUZATZEN ARI DA PRAKTIKAN HIZKUNTZA CURRICULUMA

4.1. Hiru hizkuntzen konpetentziak abiatzeko materia: 1.4. Komunikazio trebetasunak

Aurreko atalean aipatu dugu bi materia daudela (lehenengo eta azkenengo mailan) komunikazio trebetasunak garatzeko diseinatutakoak. *Komunikazio trebetasunak* da lehenengo mailako materia eta 6 ECTS ditu. Bertan sei tutoreren ardurapean hizkuntzarekin lotutako hainbat eduki eta trebetasun lantzen dira euskaraz, gaztelaniaz eta ingelesez. Materia honen helburua da Huhezi-ko hizkuntza plangintzako xedeak lortzeko motorra piztea.

Esan bezala, materia honek biltzen ditu gure hizkuntza plangintzako hiru hizkuntzak, baina horrek ez du esan nahi hiru hizkuntzok pisu eta denbora tarte bera dutenik. Izan ere, euskarak eta gaztelaniak baitute materia honetako pisu handiena. Hala ere, modu kontzientean eta programatuan egiten dira hiru hizkuntzen arteko loturak eta nabarmentzen dira batetik bestera transferitu daitezkeen baliabide zein estrategiak.

Zeintzuk dira euskara eta gaztelaniaren konpetentziak xertatzeko lehenetsi diren edukiak? Etorkizuneko irakasle izango diren neurrian,

gure ikasleek hizkuntzarekin lotutako hainbat gaitan jantzita egon behar dutela deritzogu. Euren bizitza profesional zein pertsonalean hizkuntzarekin lotutako hainbat erabaki —batzuetan kontzienteki, beste batzuetan oharkabean— hartu beharko dituzte: ikasle bati euskara batuan edota euskalkian hitz egin, neska bati *printzesa* eta mutikoari *txapeldun* deitu ala ez, etorri berri den haurrari jatorrizko hizkuntzan hitz egin ala euskaraz jardun lehen egunetik, guraso bilerak zein hizkuntzatan egin, etab. Erabaki horiek hartzeko irizpideak eta hausnarketa gunea eskaini nahi ditu materiak. Modu horretan, gainera, komunikazio trebetasunen lanketa modu testuinguratuan eta ikasleentzat esanguratsuak diren edukiak aintzat hartuz egiten da, eduki bidezko hizkuntza ikas-irakaskuntzako oinarriak kontuan hartuta (Snow, Met eta Genesse, 1989).

Baina jakin badakigu hizkuntza egintza guztiak testu-moldetan gauzatzen direla (Bronckart, 1997) eta, hori dela eta, ikasle zein irakasle profilak aztertuta, ikasleek haienganatu beharreko zenbait testu-molde aukuratu ditugu, hala nola, txostena, dibulgazio artikulua edota iritzi artikulua. Testu molde horiek lantzeko Sekuentzia Didaktikoak diseinatu ditugu, Dolz eta Schnewly-k 1998an proposatutakoari jarraiki. Euskararen eta gaztelaniaren araugintza sekuentzia horietan txertatu dugu, testu-moldeen beharrianetara egokituz. Eta, horrez gain, testu-molde eta sekuentzia horien azken xedeak edo ekoizpenak beste materia batzuetatik kudeatzen dira, hizkuntza konpetentzien zeharkakotasunaren eta irakasle guztien elkarlanaren lekuko.

Ingelesezt egiteko eta ingelesa lantzeko badago beste materia bat (1.6. materia: *Education in Europe and in the Global World. Good Practices*). Hori dela eta, *Komunikazio trebetasunak* materiak ingelesarekiko azken helburu moduan finkatu du motibazioa piztea, beharra sentiaraztea eta ikasleen abiapuntuko hizkuntza maila ebaluatzea. Hori egiteko materiaren bederatzi asteetako bat erabiltzen da. Saio horietan abiapuntua da ikasleek atzerriko hizkuntzan dituzten indar-guneak eta hutsuneak identifikatzea: *non kokatzen naiz, zeintzuk dira nire hutsuneak eta zein helburu izango ditut hurrengo ikasturtean zehar?* Gogoeta egin behar dute bakoitzaren ikaskuntza prozesuaz eta esperientziak, eta horrekin ikasleen motibazioa bultzatu nahi da atzerriko hizkuntzarekiko atxikimendua sustatzeko ideiarekin. Hala ere, prozesu hori ez da egun batetik bestera bermatzen. Ikasleen motibazioa mantentzea izaten da zailena, eta hori eguneroko jardunean egin beharra dago, ikasleen esperientziak aintzat hartuta eta dituzten zailtasunei aurre egiteko bide egokia hartzen laguntzeko helburuarekin. Van Lier-ek aldarrikatzen duen moduan: *“Language is part of other message systems that are tied up with our sensory systems, and all our memories, and all the stories we construct to create and nurture our identity”* (Van Lier, 2004: 1).

Irizpide horiek guztiak kontuan hartuta, honela egituratzen da *Komunikazio trebetasunak* materia:

Hizkuntza departamentuetako irakasleok beti argi ikusi eta aldarrikatu dugu irakasle guztiok dugula beharra ikasleak hizkuntzan konpetente izan daitezen.

Horrek ez du esan nahi hiru hizkuntzok pisu eta denbora tarte bera dutenik. Izan ere, euskarak eta gaztelaniak baitute materia honetako pisu handiena.

Etorkizuneko irakasle izango diren neurrian, gure ikasleek hizkuntzarekin lotutako hainbat gaitan jantzita egon behar dutela deritzogu. Euren bizitza profesional zein pertsonalean hizkuntzarekin lotutako hainbat erabaki hartu beharko dituzte.

Sekuentzia-proiektua	Hizkuntzak	Edukiak	Beste materiekiko loturak
Hizkuntza baliabideak	Euskara Gaztelania Ingelesa	<ul style="list-style-type: none"> Euskaraz, gaztelaniaz eta ingelesez egoki idazteko baliabide elektronikoak: zuzentzaileak, hiztegiak, ariketategiak, zuzentzaile pertsonala 	<ul style="list-style-type: none"> Materia guztietan ezinbestekoa da zuzentzaile ortografikoa erabiltzea
Sintesia-eskema (irakurketa estrategiekiko lotuta)	Irakurketa gaztelaniaz eta azken ekoizpena euskaraz	<ul style="list-style-type: none"> Ulermen estrategiak: superegitura zein ideia nagusi eta azpi-ideiak identifikatzea, lexiko espeziifikoa ulertzea... Sintesia-eskema-mapa kontzeptuala 	<ul style="list-style-type: none"> 1.3. Guztion eskola materiako irakurgaiak 1.2. Errealitatearen ikuspegi globala materiaren sintesia ekoitzi eta ebaluatu
Hizkuntzarekiko jarrerak Azalpen testua: dibulgazio artikulua	Gaztelania	<ul style="list-style-type: none"> Dibulgazio artikularen ezaugarri nagusiak Gaztelaniaren araugintza eta estilo kontuak Euskara eta gaztelania elkarrekin eskolan eta gizarteetan 	<ul style="list-style-type: none"> 1.1. Irakasle lanbidearen definizio eta testuinguratzeko eta gaitasun orokorren garapena materiaren tailerra egin zen hizkuntza jarreraren gainean, 1.2. Errealitatearen ikuspegi globala materiaren soziolinguistika landu eta autobiografia linguistikoa egin
Euskara batua eta erregistroak eskolan Azalpen testua: txostena eta ahozko aurkezpena	Euskara	<ul style="list-style-type: none"> Txostenaren ezaugarri nagusiak Euskararen araugintza eta estilo kontuak Euskara batuaren historia eta erregistroak eskolan 	<ul style="list-style-type: none"> 1.1. Irakasle lanbidearen definizio eta testuinguratzeko eta gaitasun orokorren garapena materiaren aurrettestua jaso 1.2. Errealitatearen ikuspegi globala materiaren ere ekoitzi eta ebaluatu
Hizkuntza eta generoak Iritzi testua: zutabea eta foroa	Euskara eta gaztelania	<ul style="list-style-type: none"> Iritzi artikularen ezaugarri nagusiak Hizkuntzak eta pertsonen generoak 	<ul style="list-style-type: none"> Iritzi testuaren ebaluazioa 1.2. Errealitatearen ikuspegi globala materiarekin batera
Thinking about English in English: email writing	English	<ul style="list-style-type: none"> My English profile: previous experiences, difficulties, setting objectives... Learning strategies Letter and email writing 	<ul style="list-style-type: none"> 1.6 Education in Europe and the Global World. Good Practices materiako aurrelana
Literatura atsegin iturri	Euskara Gaztelania Ingelesa	<ul style="list-style-type: none"> Literatur testuen azterketa eta sorkuntza hiru hizkuntzatan 	
Hizkuntza eta kultura: sormen lana	Euskara Gaztelania Ingelesa	<ul style="list-style-type: none"> Sormen lanaren diseinua eta ekoizpena Ahozko aurkezpena 	

Taula horretan ikusi ahal da zeintzuk SD proposatzen diren, zein eduki lantzeko eta zein materiarekin elkarlanean, alegia, zein beste materiaren ekoitziko eta ebaluatuko diren hizkuntza konpetentzia horiek.

4.2. Ingelesez jorratzen den materia: 1.6. Education in Europe and in the Global World. Good Practices

Ikasgai honetan helburua da, oro har, hainbat hezkuntza-sistema ezagutu eta aztertzea eta hezkuntza eremuko kalitate-sistemen berri izatea. Zehatzago esanda, eraman nahi ditugu ikasleak 0-18 urte bitarteko zenbait hezkuntza-sistema ezagutzera, horiek inguru hurbileko hezkuntza-sistemekin alderatzera, praktika onak identifikatzera eta aztertzerara... Izan ere, beharrezko ikusten dugu gelako praktikez hausnartzea irakaslan berrituko badugu. Hizkuntza konpetentziei dagokienez, materia honetan zehar 1.4. materiaren landutako zenbait testu-molde berrartuko dira atzerriko hizkuntzan, hala nola, txostenean jorrotutako hainbat alderdi, testuaren sarrera eta ondorioak egoki adieraztea, kohesioa ondo

erabiltzea, testua bere osotasunean egoki eta zuzen idaztea..., alegia, beste hizkuntzetan jorratutako alderdien transferentziak bultzatuko dira.

Esan behar da lehen mailako hau ez dela ingelesez egingo den materia bakarra. Bigarren mailan egongo da beste materia bat ingelesez eta hori erabiliko da hizkuntza konpetentziak garatzeko testuinguru akademikoetan erabiltzen diren testu-moldeen lanketaren bidez. Lehen Hezkuntzaren kasuan, hau izango da materiaren izena: *Hizkuntzen irakaskuntza-ikaskuntza H2 curriculumeko testuinguruetan eta curriculumeko edukien bidez lantzea*. Materia horren helburu nagusia izango da edukien bidezko ikas-irakas-kuntzaren oinarritzko printzipioak ezagutzea. Irakaskuntza-ikaskuntza prozesua atzerriko hizkuntzan bideratuko da, hain zuzen ere, testuinguru kulturantzetan eta eleaniztunetan hizkuntzen ikaskuntza-egoerei eraginkortasunez heltzeko. Izan ere, testuinguru eleaniztunetan eta curriculuma bigarren hizkuntzan ematen den testuinguruetan, behar diren estrategiez ohartu behar gara, ondoren planifikatu eta ebaluatu ahal izateko. Eta, horrez gain, faktore afektiboak kudeatzeko tresnak ere lagungarriak izango dira. Haur Hezkuntzako ibilbideari dagokionez, *“Bigarren hizkuntzen irakaskuntza-ikaskuntza goiztiarra testuinguru eleaniztunetan”* materia izango dute. Horrekin zera lortu nahi dugu, alegia, hizkuntza-murgiltze egoeran dauden hurrekiko enpatia garatzeko estrategiak ezagutzea eta garatzea.

5. IRAKASLEAREN ESKU-HARTZEAREN GARRANTZIA

Azaldu dugun moduan, sekuentzia didaktikoetan oinarrituta dagoen ikasketa-prozesua da eta metodo edo planteamendu zehatz batzuetan oinarrituta dago: ikuspegi komunikatiboa eta edukietan oinarritutakoa. Curriculuma ikaslearengan zentratua egon behar da, ikaslearen profilak eskatzen dituen beharretara egokitu behar da, haien motibazioa piztu behar du eta, aldi berean, erronkak planteatu behar dizkio. Horrez gain, helburu zehatzak eta bideragarriak planteatu behar ditu, metodologia aktibo eta esanguratsuak eskaini behar zaizkio ikasleari, eta talde lana eta bakarkako lana orekatua izan behar da. Hori horrela izanda, funtsezkoa da irakaslearen esku-hartzeari erreparatzea. Prozesu pedagogikoa epe luzera begira diseinatu behar dugu, hau da, irakasleak epe luzerako ikuspegi izan behar du kontuan: zein helburu dauzkan esku artean, zer konpetentzia garatu behar duen ikasleak eta zer egin behar duen horra heltzeko. Hala ere, epe laburreko erabakiak ere garrantzitsuak dira, askotan aldaketak egin behar ditugulako gelan sortzen diren beharren arabera. Bi proiektzio horien arteko oreka ere nahitaezkoa da.

Badaude printzipio komun batzuk sekuentzia guztietan errepikatzen direnak: adibidez, ikasleen aurrezagutzak aktibatzea eta ikaste-prozesua hortik abiatzea oso garrantzitsua da sekuentzia guztietan. Halaber, funtsezkoa da sekuentzia batean jorratutakoa beste sekuentzia batera eroatea?, edo hizkuntza batean jorratutakoa beste sekuentzia batean eta bes-

Ingelesez egiteko eta ingelesa lantzeko badago beste materia bat.

Abiapuntua da ikasleek atzerriko hizkuntzan dituzten indar-guneak eta hutsuneak identifikatzea.

Eta horrekin ikasleen motibazioa bultzatu nahi da atzerriko hizkuntzarekiko atxikimendua sustatzeko ideiarekin.

**Sekuentzia didaktikoetan
oinarrituta dagoen
ikasketa-prozesua da eta
metodo edo planteamendu
zehatz batzuetan
oinarrituta dago: ikuspegi
komunikatiboa eta
edukietan oinarritutakoa.
Curriculum
ikaslearengan zentratua
egon behar da.**

te hizkuntza batean berreskuratzea (Sagasta eta Sainz, 2006) eta sakontasunez lantzea. Eta azkenik, ezinbestekoa da atazetan erabilitako prozedurak ere hizkuntza batetik bestera transferitzea eta, adibidez, kontrol zerrenden bidez ebaluazio koherentea bermatzea hizkuntza ezberdinetan. Azpimarratzekoa da zein garrantzitsua den inplikatura dauden tutore guztien koherentzia eta kontzientzia (Carrasquillo eta Rodriguez, 1996, Gibbons, 2002) prozesuak modu orekatuan aurrera egin dezan.

Esku-hartzearen harira, bereziki interesgarria izan daiteke ingelesaren ikaste-irakaste prozesua gertuagotik behatzea, eleaniztasuna susperetzeko erronkak esfortzu berezia eskatzen baitigu.

5.1. Atzerriko hizkuntzaren ikaste-irakaste prozesuaren ardatzak

Prozesu berritzaile hau martxan jarri zenean, ohartu ginen irakasle edo tutorearen rola berria izan behar zuela atzerriko hizkuntzan ere. Premiazkoa zen martxan jartzea ikaste-irakaste prozesu berritzailea atzerriko hizkuntzaren irakasgai.

Lehen urratsa ikasleak talde txikitik jartzea izan zen. Kontuan hartu behar da ikasleek konpetentzia ezberdinak dituztela atzerriko hizkuntzan, eta horrek baduela eragina ikaste-prozesuan. Pentsatzen dugu aniztasun horrek ikaste-prozesua bera aberastu egiten duela: batetik, atzerriko hizkuntzan konpetentzia baxua daukaten ikasleak konpetenteago direnekin sartzen direlako taldean, hau da, kide gaituagoen laguntza bultzatzen da taldeetan; eta bestetik, uste dugulako espezialitate ezberdinetako kideak elkarrekin aritzea onuragarri eta aberasgarria dela.

Taldeko lana kudeatzeko eta lana bideratzen ari dela bermatzeko erabiliko diren estrategiek eraginkorrak izan behar dute. Ikasleek haien inplikazioaren garrantziaz kontzientzia hartzen dutenean soilik lortuko dute orain arte izan ez duten konfiantza. Haien sinetsi egin behar dute egiten dutena baliagarria dela eta ikasten ari direla, eta horretarako ere funtsezkoa da taldekideen laguntza. Horrek ere eragina izango du motibazioan eta jarreretan, ikasle inplikazioan eta parte-hartzean. Horretarako, proiektu kooperatiboak antolatzen ditugu (Coelho, 2004). Klase osoak komunitate bat osatzen du, eta komunitate horretan gertatzen den guztiak eragina izango du prozesuan. Talde txiki bakoitza aditu bihurtzen da gai jakin batean (1.6. materiaren kasuan, hezkuntza sistema batean). Taldeak konpromisoak hartu behar ditu puzzle osoa osatu ahal izateko. Azkenean, talde bakoitzaren arrakasta gela-talde osoaren arrakastan oinarritzen da. Horrez gain, beste zeharkako konpetentziak lantzeko ere oso baliagarria da proiektu kooperatiboa, bereziki, komunikazio eraginkorra eta gatazkak gainditzeko estrategiak martxan jarri behar izaten dituztelako.

Zein da irakaslearen rola ikaste-prozesuan zehar? Irakaslearen rola prozesua bideratzea eta behar denean aholkua ematea izango da: bere diskurtsoa murriztu egiten da eta ikasleak edo taldeak hartzen du prota-

gonismoa gelan (Short, 1991). Ikasleek talde txikitan egingo dute lan eta taldean halako edo bestelako rola hartzen dituzte ikasleek erabakitzen eta adosten dituzten gaien arabera. Atzerriko hizkuntzari dagokionez, hizkuntza eta edukiak uztartzen diren esperientzietan ikasleek beraiek garatu beharko dituzte estrategiak beraien ikasketa-prozesuan zehar: *“Today we know that we cannot wait until students develop English proficiency to teach them grade-level content-information. They can and will learn, given appropriate instruction, support and assistance. We need to recognize that as students learn English, they must also develop strategies to critically analyse and effectively learn”*. (Vogt eta Echevarría, 2008:65).

5.2. Berdinkideen arteko tutoretza hizkuntza-talde heterogeneoetan

Proiektu kooperatiboarekin lotuta dagoen beste estrategia bat da konpetentzia altua daukaten ikasleek konpetentzia baxuagoa daukatenei laguntza eskaintzea. Hori bermatzeko ikasle horiek kontzientzia hartu behar dute euren rolaz; eta ez hori bakarrik, irakasle izango diren heinean, rol horrek badauka garrantzia beraien formazioan ere. *“Peer tutor”* rolari buruz hitz egiten ari gara (Coelho, 2001; Gibbons, 2002; Short, 1991). Dinamika honetan sartzen diren ikasleek dinamizatzailerola hartzen dute denborarekin, eta estrategia komunikatibo eraginkorrak erabiltzen dituzte konpetentzia baxuagoa duten ikasleak anima daitezen eta taldean parte har dezaten. Beharrezkoa da ikasle horiek hasieran detektatzea, eta lagungarria da beraien rolaz ohartaraztea ere.

Horrez gain, hizkuntzen irakaskuntza eta ikaskuntza prozesuez hausnarrarazi behar diegu ikasleei. Hizkuntza konpetentzia garatzen lagunduko dieten modu eraginkorrak elkartrukatu behar dira ikasleekin, hala nola, ikasle talde batek besteak ebaluatzea eduki jakin bati buruzko galdetegi baten bidez. Hain zuzen ere, lortu nahi dugu ikaskideen arteko zuzenketak eta ebaluaketak beraien ikaste-prozesuan inputa eta erantzuna jasotzeko tresna eraginkor gisa ikustea. Ikaskideen arteko zuzenketak sistematikoki eginez ohartuko dira funtzionala dela jarduera. Gainera, mota horietako jarduerak prestatzeak badauka bere alderdi didaktikopedagogikoa ere, izan ere, irakasle bihurtuko diren ikasleak irakasle roletan trebatzeko aukera ematen dute.

Hizkuntza konpetentziari dagokionez, ezin alde batera utzi hausnarketaren metalinguistikoaren garrantzia. Irakasleak ikasleak animatzen ditu erabilitako hiztegiak eta egitura diskurtsiboez hausnar dezaten. Laplanter (2005) adierazten duen moduan, bigarren hizkuntza bat ikasterako orduan, ikasketa-prozesua modu proaktiboan oinarritzea lagungarria izan daiteke ikasleek aukera gehiago izan dezaten beraien kabuz hizkuntzari dagozkion alderdiak identifikatzeko.

Eta bukatzeko, azpimarratzeko beste alderdi bat da ikasleek momentu oro jakin behar dutela zer egiten ari diren, zergatik eta zertarako (Coel-

Klase osoak komunitate bat osatzen du, eta komunitate horretan gertatzen den guztiak eragina izango du prozesuan.

Irakaslearen rola prozesua bideratzea eta behar denean aholkua ematea izango da: bere diskurtsoa murriztu egiten da eta ikasleak edo taldeak hartzen du protagonismoa gelan.

*Hain zuzen ere, lortu nahi
dugu ikaskideen arteko
zuzenketak eta
ebaluaketak beraien
ikaste-prozesuan inputa
eta erantzuna jasotzeko
tresna eraginkor gisa
ikustea.*

*Irakasle bihurtuko diren
ikasleak irakasle roletan
trebatzeko aukera ematen
dute.*

ho, 2004, Short, 1991). Ikasleekin informazioa partekatzea estrategia diskurtsibo garrantzitsua da irakaslearen partetik, eta era sistematikoan gauzatu behar da. Ikasleek erabiltzen duten materialari buruz sistematikoki hausnar dezaten bermatu behar du irakasleak. Horrela, alde batetik, ikasten ikasi konpetentzia garatzen ari dira eta, bestetik, egiten ari direna testuinguratu egiten da, eta, bide batez, beraien bizitza profesionalean zein pertsonalean izango duen erabilgarritasuna ikusten dute.

6. ONDORIOAK ETA ERRONKAK

Atera ahal dugun ondorio garrantzitsuen zera da: bidean gaudela eta sentitzen dugula duela zortzi urte diseinatzen hasitako hizkuntza plangintza gorpuzten eta janzten ari dela. Baina ondorioak baino areago, erronkak ditugu aurrean, eta horiek zehazten saiatuko gara, gure lanaren akuilu.

- Gure ikasleek hizkuntza konpetentziak lantzeari buruz dituzten aurreiritziak eta sinesmenak aldatu beharra ikusten dugu; izan ere, gehienentzat, hizkuntza-lanketa ez doa lanketa gramatikaletik baino askoz haratago eta nekez ulertzen dute eguneroko lanerako testugintza-ren eta hizkuntza-pragmatikaren bidez hizkuntza konpetentziak lantzen ari direnik. Beraz, gure hizkuntza-didaktikaren imaginarioa bateratzea lehentasuntzat dugu, eta ez bakarrik ikasleekiko ditugun aldeak adosteko, baita irakasle on artean ditugun aldeak adosteko ere.
- Oso garrantzitsua iruditzen zaigu ikasleek hizkuntzekiko dituzten jarrera onak lantzea eta sustatzea, uste dugulako horrek ikasketa prozesuan eragin handia duela. Hainbat jarduera egiten ditugu dagoeneko, baina hasieratik egiten dituzten gogoetak gero eta sako-nagoak izan daitezten, hizkuntzekiko harremana gero eta kontzientea-go eta koherenteagoa izan dadin... jarraipen sistematikoa diseinatu behar dugu.
- Gradu ikasketak eta materiak berriak direnez, hasieratik nahi genuke materien arteko loturak sendotzea eta sistematizatzea. Izan ere, materia horietan arrakastaz aritzeko hizkuntza-konpetentzia altua ezinbestekoa den moduan, hizkuntza-konpetentzia altua lortzeko materien testuingurua funtsezkoa baita.
- Materia barruko eta materien arteko harreman koherentea garrantzitsua bada, zer esanik ez tutore aritzen garen irakasle on arteko, bai materia barruko tutore guztien arteko koordinazioa eta koherentzia lortzea, bai eta beste materietako tutore on kontzientzia eta partaidetza lantzea eta lortzea. Izan ere, ikasle on talde-lanaz eta lan kooperatiboaz hitz egin dugun moduan, irakasle on arteko talde-lana eta kooperazioa ezinbestekoak baitira gurea bezalako plangintza batek aurrera egingo badu.

- Eta beste materietako irakasleak hizkuntza-kompetentziak ebalua ditzaten nahi badugu, ezinbesteko ikusten dugu klaustro osoarekin formazio saioak egitea ere hizkuntza kompetentziak ebaluatzeko irizpideak jorratzeko eta adosteko.
- Graduko ikasketak hasi dira eta lehen mailako inplementazioan ari gara buru-belarri. Baina oso ondo dakigu hor ez dela prozesua amaitzen, beraz, epe laburreko egitekoa dugu karrera osoko plangintza zehaztea eta diseinatzea eta erabakitzea beste hiru mailetako zein materiekin lotuta eta zein irakaslerekin elkarlanean jarraituko dugun hizkuntza-kompetentzien lanketan. Alegia, hartu beharko dugu hasierako fitxetatik abiatuta egindako maparen zirriborroa eta proposamenak zehazten hasteko momentua dugu.
- Eta bukatzeko, lan erakargarri bezain ezinbesteko iruditzen zaigu irakaslearen esku-hartzea ikertzea, esku-hartze horrek eragin handia baitauka ikasleek edukiak eta hizkuntza bereganatu ditzaten. Hala-ber, interesgarria litzateke ikertzea zeintzuk kompetentzia eta nola eskuratzen dituzten ikasleek lehen mailan hasten direnetik laugarren maila bukatzen dutenera arte, horrela ebaluatu ahal izango baikenuke eraikitzen ari garen sistemaren arrakasta.■

Beste alderdi bat da ikasleek momentu oro jakin behar dutela zer egiten ari diren, zergatik eta zertarako.

Bide batez, beraien bizitza profesionalean zein pertsonalean izango duen erabilgarritasuna ikusten dute.

7. BIBLIOGRAFIA

- Arratibel, N. (1999). Helduen euskalduntzean eragiten duten prozesu psiko-sozialak: motibazioaren errola. Bilbao: Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Bronckart, J-P (1997). *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionisme socio-discursif*. Paris: Delachaux et Niestlé.
- Carrasquillo, A.L. and Rodriguez, V. (1995). *Language minority students in the mainstream classroom*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cenoz, J. (1991): *Enseñanza-aprendizaje del inglés como L2 o L3*. Doktoresia. Donostia. Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Coelho, E. (2004). *Adding English: a guide to teaching in Multilingual Classrooms*. Toronto: Pippin English.
- Cummins, J. y Swain, M. (1986). *Bilingual education*. Essex: Longman Group.
- Dolz, J. y Schneuwly, B. (1998). *Pour un enseignement de l'oral: Initiation aux genres formels à l'école*. Paris, ESF.
- Espí, M. J. (1994). "Adquisición de segundas lenguas en la escuela. El papel de lo psicosocial". En I. Idiazabal y A. Kaifer. Eds. *Eficacia educativa y enseñanza bilingüe en el País Vasco*. Colección Tesis Doctorales. Instituto Vasco de Administración propia.
- Genesee, F. (1987). *Learning through two languages: Studies of Immersion and bilingual education*. Cambridge, MA: Newbury House.
- Gibbons, P. (2002). *Scaffolding Language/Scaffolding Learning. Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom*. Portsmouth, NH: Heinemann.

*Bidean gaudela eta
sentitzen dugula duela
zortzi urte diseinatzen
hasitako hizkuntza
plangintza gorpuzten eta
janzten ari dela. Baina
ondorioak baino areago,
erronkak ditugu aurrean,
eta horiek zehazten
saiatuko gara, gure
lanaren akuilu.*

- ISEI-IVEI (2004). Las lenguas y su aprendizaje en el sistema educativo vasco. Educación Primaria. Bilbao: ISEI-IVEI.
- Laplante, B. (2005). Apprendre a parler ciènces en la immersió: implicacions en les altres matèries (Apprendre à parler sciences en immersion : implications pour les autres matières). *Immersion Linguística*, 7, 8-20.
- Lasagabaster, D. (1998a). *Creatividad y conciencia metalingüística: incidencia en el aprendizaje del inglés como L3*. Tesis Doctoralen Saila. Euskal Herriko Unibertsitatea. Ingeles eta Aleman Filologiaren Departamentua.
- Lasagabaster, D. (1998b) The threshold hypothesis applied to three languages in contact at school. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 1 (2), 119-133.
- Larrañaga, N. (1995). *Euskararekiko jarrerak eta jokabideak*. Bilbao-Bilbo: Universidad de Deusto.
- Lasagabaster, D. (2001). "University students' attitudes towards English as an L3". En J. Cenoz, Hufeisen y U. Jessner (eds) *Looking beyond Second Language Acquisition: Studies in Tri- and Multilingualism*. Tübingen: Stauffenburg Verlag. 43-50.
- Lasagabaster, D. (2003). *Trilinguismo en la enseñanza. Actitudes hacia la lengua minoritaria, la mayoritaria y la extranjera*. Milenio. Lleida.
- Lasagabaster, D. (2007). "Language use and language attitudes in the Basque Country". En Lasagabaster, D. y Huguet, A. Eds. *Multilingualism in European Bilingual Contexts. Language use and attitudes*. Clevedon. Multilingual Matters. 65-89.
- Lasagabaster, D. y Huguet, A. Eds. (2007). *Multilingualism in European Bilingual Contexts. Language use and attitudes*. Clevedon. Multilingual Matters.
- Madariaga, J. (1994). "El papel de las actitudes en la educación bilingüe. Estudio comparativo realizado según los modelos A y D". En I. Idiazabal y A. Kaifer Eds. *Eficacia educativa y enseñanza bilingüe en el País Vasco*. Colección Tesis Doctorales. Instituto Vasco de Administración propia.
- Mondragon Unibertsitatea (2000a). *Mendeberri proiektua Humanitate eta Hezkuntza Zientzien Fakultatean: H.H.ko irakaslearen profil profesionala*. Mondragon: Mondragon Unibertsitatea.
- Mondragon Unibertsitatea (2000b). *Eleaniztasuna*. Mondragon: Mondragon Unibertsitatea.
- Mondragon Unibertsitatea (2002). *HUHEZ Iko hizkuntza proiektu eleanitza*. Mondragon Unibertsitatea.
- Perales, J. (2001). Gainbegirada bat hizkuntza jarrerai Euskal Herrian. *Bat Sociolingüística Aldizkaria* 40, 89-110.
- Sagasta, M. P. (2000). *La producción escrita en euskara, castellano e inglés en el modelo D y en el modelo de Inmersión*. Tesis Doctoral. Universidad del País Vasco. Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Sagasta, P. eta Sainz, M. (2006). Gure ikastetxean hezkuntza-proiektu eleanitza eraiki nahi dugu: lagungarri izan daitezkeen hainbat aldagarri. *Jakingarriak* 57, 56-61, Huhezi-Mondragon Unibertsitatea, Eskoriatza.

- Short, D. J. (1991). *How to integrate language and content instruction. A training manual*. Center for Applied Linguistics: Washington.
- Snow, A.M., Met, M. Genesee, F. (1989). "A conceptual framework for the integration of language and content in Second/Foreign language instruction". *TESOL Quarterly*, 23. 201-217.
- Thomas, J. (1988) The role played by metalinguistic awareness in second and third language learning. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 9, 235-246.
- Van Lier, L. (2002). La relación entre concienciación, interacción y aprendizaje de lenguas. En Cots, J.M. y Nussbaum, L. (Eds.), *Pensar en lo dicho. La reflexión sobre la lengua y la comunicación en el aprendizaje de lenguas*. Lleida. Milenio.
- Van Lier, L. (2004). *The ecology and semiotics of language learning. A sociocultural perspective*. Boston. Dordrecht: Kluwer Academy Press.
- Vogt, M.E. eta Echevarría, J., (2008). *99 Ideas and Activities for Teaching English Learners with the SIOP Model*. Boston: Allyn & Bacon.

OHARRA

1. Materiak dira lehengo ikasgaien ordezkioak, eta diziplinarteko ikuspegia erantsi diote jakintza-arlo bakoitzari.

Oso garrantzitsua iruditzen zaigu ikasleek hizkuntzekiko dituzten jarrera onak lantzea eta sustatzea, uste dugulako horrek ikasketa prozesuan eragin handia duela.