

**upna**

Universidad Pública de Navarra  
Nafarroako Unibertsitate Publikoa

**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS, SOCIALES Y DE LA  
EDUCACIÓN**

**GIZA, GIZARTE ETA HEZKUNTZA ZIENTZIEN FAKULTATEA**

**Graduado o Graduada en Maestro en Educación Primaria  
Lehen Hezkuntzako Irakasletzako Gradua**

**Gradu Bukaerako Lana**

**Hizkuntzen ikaskuntza eta irakaskuntza Lehen  
Hezkuntzan: Nafarroan eta Suedian / Aprendizaje y  
enseñanza de las lenguas en la Educación Primaria: en  
Navarra y Suecia**

**Ikaslea: Jone De Andres Moso**

**Tutor/Tutorea: Pablo Sotés**

**Departamento/Saila: Osasun Zientzien saila**

**Campo/Arloa: Psikologia/Pedagogia**

**2023ko maiatza**



**Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua  
Grado en Maestro en Educación Primaria**

Gradu Bukaerako Lana  
Trabajo Fin de Grado

**Hizkuntzen ikaskuntza eta irakaskuntza Lehen  
Hezkuntzan/ Aprendizaje y enseñanza de los  
idiomas en la Educación Primaria**

Jone DE ANDRES MOSO

GIZA, GIZARTE ETA HEZKUNTZA ZIENTZIEN  
FAKULTATEA  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS, SOCIALES Y  
DE LA EDUCACIÓN

**NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA  
UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA**

ii

---

**Ikaslea / Estudiante**

Jone De Andres Moso

**Izenburua / Título**

Hizkuntzen ikaskuntza eta irakaskuntza Lehen Hezkuntzan: Nafarroan eta Suedian /  
Aprendizaje y enseñanza de los idiomas en la Educación Primaria: en Navarra y Suecia

**Gradu / Grado**

Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua / Grado en Maestro en Educación Primaria

**Ikastegia / Centro**

Giza, Gizarte eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea / Facultad de Ciencias Humanas y Sociales y  
la Educación

Nafarroako Unibertsitate Publikoa / Universidad Pública de Navarra

**Zuzendaria / Director-a**

Pablo Sotés Ruiz

**Saila / Departamento**

Osasun Zientzien saila / Departamento de las Ciencias de la Salud

**Ikasturte akademikoa / Curso académico**

2022 / 2023

**Seihilekoa / Semestre**

Udaberria / Primavera



## Laburpena

Lan honetan bi testuinguru linguistiko desberdin aztertuko dira: Suediakoa eta Nafarroakoa. Horrela, Nafarroan eta Suedian hizkuntzen irakaskuntza-ikaskuntza prozesuak aztertuko ditugu, eta Europar Batasunak hizkuntzen ikaskuntza ziurtatzeko herrialdeak koordinatzeko modua ere. Gainera, hizkuntza bakoitzaren errealitatea kontuan hartuta, hizkuntza batzuk indartu egiten direlako eta beste batzuk, argi eta garbi, gutxiengoa direlako, Hizkuntzen Ikaskuntzarako, Irakaskuntzarako eta Ebaluaziorako Europako Erreferentzia Markoa hartzen da abiapuntutzat. Bestalde, haurrak protagonista diren ikaskuntza-prozesu batean, ezinbestekoa da haien interesetara eta beharretara egokitzen diren metodologia desberdinak garatzearen garrantzia. Horregatik, Suediako nazioarteko ikastetxe batean aurrera eraman den proiektuan, Europako hainbat herrialdetan hain ohikoa den "Storyline" metodologia erabili izan da, istorio baten bidez ikaskuntza-prozesuari testuinguru eta zentzu bat ematen baitio. Horren bidez, nazioarteko hizkuntza baten ikaskuntza erakutsiko duen proiektua gauzatuko da, ikasleen ama-hizkuntzak bigarren hizkuntza baten garapenean duen eragiten kontuan hartuta.

Hitz klabeak: Hezkuntza eleanitza; Storyline; Nazioarteko hizkuntza; Ama-hizkuntza; Lehen Hezkuntza;

## Resumen

En este trabajo se van a analizar dos contextos lingüísticos diferentes, el Sueco y el Navarro. De ese modo, analizaremos el aprendizaje de los idiomas en Navarra y Suecia, y la manera en que la Unión Europea coordina los países para la enseñanza de estos. Además, teniendo en cuenta la realidad de cada lengua, ya que unos idiomas se potencian y otros son claramente minoritarios, se toma como punto de partida el Marco de Referencia Europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas. Por otro lado, en un proceso de aprendizaje donde los protagonistas son los niños, la importancia de desarrollar diferentes metodologías que se adapten a sus intereses y necesidades es imprescindible. Por ello, en el proyecto que he llevado a cabo en un colegio internacional de Suecia, he hecho uso de la metodología "*Storyline*", tan común en diversos países de Europa, ya que mediante una historia permite dar sentido al proceso de aprendizaje. Mediante ella se llevará a cabo el proyecto que mostrará el aprendizaje de una lengua extranjera teniendo en cuenta cómo afecta la lengua materna de los alumnos en el desarrollo de una segunda lengua.

Palabras claves: Educación multilingüe; Storyline; Lengua de uso internacional; Lengua materna; Educación Primaria.

## Abstract

In this thesis we are going to analyze two different linguistic contexts, Swedish and Navarre. In this way, we will analyze the learning process of languages in Navarra and Sweden, and the way The European Union coordinates its countries for the teaching process. In addition, taking into account the reality of each language, since some languages are promoted and others are clearly minority, the European Reference Framework for language learning, teaching and evaluation is taken as a starting point. On the other hand, in a learning process where the main characters are the children, the importance of developing different methodologies that adapt to their interests and needs is essential. For this reason,

in the project that has been carried out in an international school in Sweden, they made use of the "Storyline" methodology, so common in various European countries, since through a story it allows to give meaning to the learning process. Through it, the project will be carried out that will show the learning of an international language taking into account how the mother tongue of the students affects the development of a second language.

Key words: Multilingual education; Storyline; International language; Mother tongue; Primary Education.

AURKIBIDEA	
<b>SARRERA ETA JUSTIFIKAZIOA</b>	<b>8</b>
<b>1. MARKO TEORIKOA</b>	<b>9</b>
1.1. Hizkuntzen irakaspena Europan	9
1.2. Ama hizkuntzaren jabekuntza eta garapena	11
1.1.1. Ama hizkuntzak Bigarren hizkuntzaren garapenean duen eragina	12
1.3. Hezkuntza sistema eleanitza	13
1.3.1. Eleaniztasunaren kontzeptua	13
1.3.2. Hezkuntza eleanitzaren garrantzia	13
1.3.3. Irakaskuntza eleanitza Nafarroan	14
1.3.4. Irakaskuntza eleanitza Suedian	16
1.4. Hizkuntzen garapenaren alderdi teoriko eta praktikoaren garapenerako estrategiak	18
1.4.1. Hizkuntzaren kontzeptua	18
1.4.2. Hizkuntza jabetzeko metodologiak eta estrategiak	19
1.4.2.1. Metodoak	20
1.4.2.2. Estrategiak	21
1.5. Istorioen garrantzia ikaskuntza-irakaskuntza prozesuan	28
1.5.1. Jolasa ikaskuntza prozesuan	29
<b>2. ATAL PRAKTIKOA</b>	<b>33</b>
2.1. Testuingurua eta justifikazioa	33
2.2. Lagina	35
2.3. Helburua	35
2.4. Storyline metodologia	35
2.5. Proiektua/proposamen didaktikoa	37
<b>3. EMAITZAK ETA ONDORIOAK</b>	<b>49</b>
<b>RESULTADOS Y CONCLUSIONES</b>	<b>50</b>
<b>ERREFERENTZIAK</b>	<b>53</b>
<b>ERANSKINAK</b>	<b>56</b>

## SARRERA ETA JUSTIFIKAZIOA

Azken urteotan, hizkuntzen irakaskuntza eta ikaskuntzari izugarritzko garrantzia ematen hasi zaio, hizkuntzalariek, soziologoez, psikologoez nahiz antropologoez aztertu duten gaia izanik.

Gainera, kontuan hartuta immigrazioaren gaia gero eta gai arruntagoa dela, eta Europako herrialde askoren ama hizkuntza gutxiengoa dela, hainbat hizkuntza ikastearen garrantzia eta balioa asko handitu da azken urteotan. Horrela, Europako herrialdeetako hezkuntza-ereduetan, baita mundukoetan ere, gero eta fenomeno ohikoagoa da hizkuntza anitzeko hezkuntza.

Horrela, Euskal Herrian, Estatu Espainoleko beste zenbait tokitan bezala eleaniztasuna indarrean dagoen gaia da. Ikastetxe gehienetan hiru hizkuntza irakasten baitira (euskara, ingelesa eta gaztelania). Honela, gaur egun, gaztelania eta euskararekin batera, gero eta gehiago dira ingelesa ere irakasten duten zentroak, euskara indartu, elebitasuna egonkortu eta ingelesa sustatzeko helburuarekin.

Bestetik, Suedian dagoen immigrazio egoera kontutan hartuz, ikastetxe gehienetan ikasle bakoitzaren ama hizkuntza lantzeko ahaleginak egiten ari dira, ikasle hauen jatorrizko herrialdeei duten garrantzia emanez eta inklusioari bultzakada bat emanez. Bestetik, herrialdeko ama-hizkuntzaren garapena derrigorrezkoa da Suediako eskola guztietan, baina hizkuntzaren egoera kontutan hartuz, mundu mailan pisutsuagoak diren hizkuntzen ikaskuntza bultzatzen da eskoletan (frantsesa, ingelesa, gaztelania eta alemaniera), hezkuntza eleanitzari apustu eginez.

*Nik uste eleaniztasuna beharrezkoa dela. Baina gure egoera soziala ez da eleanitza eta eleaniztunak sortzeak arazoak dakartza hizkuntza gutxituarentzat. Psikologia aldetik frogatua dago eleaniztasuna posible dela, beraz, psikologikoki hainbat hizkuntza ikas ditzakegu inongo arazorik gabe. Arazoa, soziologian topatzen dugu eta psikologiaren eta soziologiaren arteko lotura beharko litzateke (Azurmendi, 2008:26).*

Gaur egun hizkuntza desberdinak ikasteak duen garrantzia dela eta, ezinbesteko baldintza da haurren eta eguneko gizartearen premietara egokitzen den ikaskuntza-prozesua erraztea, haurrek motibatuta egon eta hizkuntza garatzeko interesa izan dezaten. Horrela, ikasleek ikasgelan ikasitako edukiari testuinguru bat eta esanahi bat emateak ahalbidetzen duten metodologiaren erabilpena sustatzeari ikaskuntza-irakaskuntza prozesuei zentzua emango die. Horrela, Europako irakasleek geroz eta gehiago praktikan jartzen ari dituzte horrelako metodologia berritzaileak ikasleen ikaskuntza prozesua ziurtatzeko xedearekin.

*Storyline* metodologia erabiliz, haurrei testuinguru hori eman dakieke, historia bat erabiliz eta jarduera ludikoak erabiliz, ikasleen interesa eta motibazioa areagotuz. Metodologia aktibo oso malgua da, eta istorioaren garapenak hainbat eduki modu bizigarriagoan eskuratzeko aukera ematen du.

## 1. MARKO TEORIKOA

Aurkibidean ikusi daitekeen moduan, marko teorikoan Lehen Hezkuntzan hizkuntzen ikaskuntza eta irakaskuntzaren inguruan bost puntu desberdin jorratuko ditut. Hasteko, lehenengo puntuan Europan gaur egun hizkuntzen irakaspeneren inguruan dagoen egoerari buruz eta herrialdeek haien artean hizkuntzen irakaskuntzaren inguruan jarraitu beharreko adostasunaren inguruan arituko naiz. Bigarren puntuan, Lehen Hezkuntzan, ikasleen ama hizkuntzaren garapena eta irakaskuntza nola ematen den azalduko dut, eta baita nola ama hizkuntzak eragiten duen atzerriko hizkuntzen garapeneren inguruan ere. Jarraitzeko, hirugarren eta puntuan hezkuntza sistema eleanitzaren inguruan hitz egingo dut, eta Nafarroako eta Suediako hezkuntza sistema eleanitzak aztertuko ditut. Bestetik, laugarren puntuan, hizkuntzaren kontzeptuari buruz arituko naiz, eta hizkuntzaren funtzio bakoitza garatzeko edo lantzeko estrategiak azalduko ditut. Azkenik, bostgarren puntuan, istorioak eta jolasak haurren ikaskuntza prozesuan hartzen duten rola eta hauek duten garrantzia azpimarratuko dut.

### 1.1. Hizkuntzen irakaspenera Europan

Europako herrialde guztietan ikasleek haien gaitasunen garapen egoki bat jasotzen dute, gaitasun eleanitzak eta kulturartekoak barne izaten dituenak. Aipatu bezala, Europako eskoletan, kalitate handiko hezkuntza kultura anitza eta eleanitza eskaintzen da, Europako herrialde guztietako lehenengo hizkuntzak mundu mailan duen pisuaren eraginez, esaterako, Suediako ikasleek Suedieraz ikasten dute, baina Suediatik kanpo Suedieraz ez du inolako pisurik; hortaz, mundu mailan pisutsuak edo indartsuagoak diren beste hizkuntzen irakaspenera bultzatzen da, adibidez, ingelesarena. Horrela, Europa mailan, eskoletan dagoen eginkizun pisutsuenetako bat ikasleek identitate pluralista garatzea eta testuinguru linguistiko eta kultural batean bizitzeko prestatzea da. Era honetan, ikasleek bi hizkuntza desberdin baino gehiagotan hizkuntza gaitasuna eta alfabetatzea lortzea edo garatzea espero da: ikaslearen herrialdeko hizkuntza eta mundu mailan pisutsuak diren beste hizkuntza batzuetan.

Beraz, kalitatezko hezkuntza multikulturala eta eleanitza ziurtatzeko helburuarekin, Europar Batasunak Europako Erreferentzi Markoa jarraitzen du.

Honek, Europa osorako hizkuntza egitarauak, kurrikulu-orientazioak, azterketak, testu-liburuak etab. prestatzeko euskarriak bateratzen ditu. Horrela, herrialde desberdinetan hizkuntza bat ikasten ari diren ikasleek, hizkuntza hori garatzeko eta komunikazio-tresnatzat erabiltzeko beharrezkoak diren alderdiak edo esparruak deskribatzen ditu Markoak, eta zehazki ikasleek ikasi eta eskuratu behar dituzten ezagutzak eta trebetasunak zehazten ditu. Bestetik, deskribapen horrek hizkuntzaren testuinguru kulturala kontutan hartzen du. Beraz, Erreferentzia Markoak bere egitarauak beteko baditu gardena, koherentea eta integratzailea izan behar da. Hala ere, irekia, dinamikoa eta ez dogmatikoa izan

nahi du. Horregatik, ez du inoren alde egingo gaur egungo hizkuntza bereganatzeko prozesuaren izaerari eta prozesu horrek hizkuntzen ikaskuntzarekin duen loturari buruzko eztabaida teorikoetan, eta ez da hartu behar hizkuntzen irakaskuntzaren ikuspegi jakin bati atxikitako lantzat ere, ez baitu ikuspegi jakin bat hobesten besteak alde batera utzita (Europako Erreferentzia Marko Bateratua).

Europako Erreferentzi Markoaren helburu nagusia Europako hezkuntza-sistemek hizkuntza modernoan esparruan lan egiten duten profesionalen arteko komunikazioari sortzen dizkioten oztopoak ezabatzea da. Modu honetan, hizkuntzen irakaskuntzarekin erlazionatuak dauden adituei, hots, irakasleak, irakasleen hezitzaileak, aztertzaileak, etab. baliabide desberdinak eskaintzen dizkie bakoitzak bere esparruan aurrera eramaten dituen ekintzen inguruan hausnartzeko, ikasleek eguneroko bizitzan, hizkuntzen erabilpenari dagokionez, izango dituzten beharrak asetzeko xedearekin.

Horrela, bestalde, kultura-jatorri desberdineko europarren arteko komunikazioa hobetzen da. Izan ere, komunikazioa hobetzeak Europan zehar mugitzea errazten du, eta lotura zuzenagoa ekarriko du, era berean, hobeto ulertu ahal izateko. Horrela, irakasteko eta ikasteko metodoak ere sustatu nahi dira; Metodo horiei esker, ikasle gazte eta helduek independentziaz pentsatu eta jardun dezakete, eta, aldi berean, beste pertsona batzuk baino arduratsuagoak eta parte-hartzaileagoak izateko beharrezkoak diren jarrerak eta ezagutzak izan ditzakete.

Bestetik, Markoa, hizkuntzen irakaskuntzan komunikazio gaitasuna garatzeko heburuarekin bultzatzen da. Hortaz, hizkuntzen erabilerak -ikaskuntza ere barne hartzen du-, gaitasun orokor zein komunikazio-gaitasun batzuk garatzen dituzten pertsonen jarduerak hartzen ditu bere baitan. Horrela, pertsonak, hizkuntz jarduerak gauzatzeko, testuinguru, muga eta baldintza desberdinetan erabiltzen dituzte eskuratu dituzten gaitasunak. Jarduera horiek gauzatzeko prozesu batzuk abiarazi behar dituzte, arlo espezifikoetan gai jakin batzuei buruzko testuak ekoizteko eta jasotzeko, eta gauzatu beharreko atazak burutzeko estrategia desberdinak erabili beharko dituzte.

Laburbilduz, hizkuntzen irakaskuntza bermatzeko burutzen diren jarduera edo prozesu hauek irakaskuntzan diharduten pertsonak aurrera eramaten dituzte. Beraz, hauen xede nagusia prozedura praktikoen azalpenik argiena eta gardenena bultzatzea da. Horretarako, Europako Erreferentzia Markoak zehazten dituen argibideak, parametroak eta irizpideak jarraitu behar dituzte, harraminta hauei esker baliabide gehiago izango dituzte hizkuntzen irakaskuntza sustatzeko modu eraikitzaile batetan; izan ere beharrezkoa da adostasuna egotea ikasleei hizkuntza bat irakasterakoan helarazi behar zaienaren inguruan, komunikazio-gaitasuna bermatu dezaten.

## **1.2. Ama hizkuntzaren jabekuntza eta garapena**

Ama-hizkuntza (H1) pertsona batek bere bizitzan ikasten duen lehen hizkuntza da. Jatorrizko hizkuntza edo jaioterri-hizkuntza ere deitzen zaio. Pertsona batek bizitzako lehen urteetan ikasten

dituen hizkuntzak dira (pertsoneleki kasuan), eta, normalean, pentsamendu- eta komunikazio-tresna bihurtzen ohi da.

Ama hizkuntza bat eskuratzeko 4 etapetik igarotzea dakar: ezjakintasuna, ezagutza-mekanizazioa, ezagutza gainorokortua eta ezagutza konbentzionalizatua (Menn, 1989). Trebetasun sozial, motor, kognitibo eta linguistikoek etapa batetik bestera igarotzeko aukera ematen diote haurrari. Prozesu horretan, haurrak funtsezko estrategia batzuk aplikatzen ditu, hala nola arreta selektiboa, sinbolizazioa, orokortzea, errepikapena, perifrasiaren bidezko kondizioa, etab. (Silva-Corvalán, 2003).

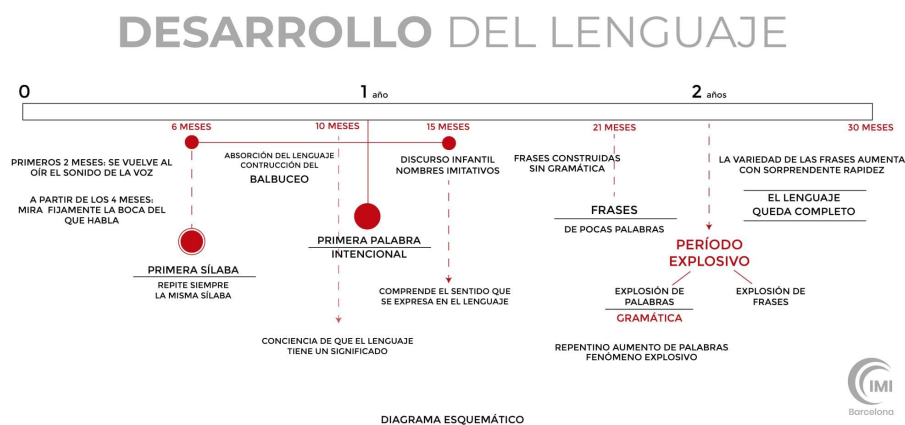
H1 bat jabetzeari buruz gehien eztabaidatu den alderdia, zalantzarik gabe, genetikoki transmititutako unibertsal linguistikoak dauden ala ez izan da, hizkuntza jakin baten edo gehiagoren eraginpean jartze hutsak, haurrak hizkuntza horien arauak erraz eta azkar berenganatzeko aukera emateak.

Mundu-mailako ikasteko estrategia horiek unibertsal kognitiboak baino gehiago dira: hizkuntza bakoitzaren modu jakin batzuen arabera mintzamena hautemateko eta sistema formalak eraikitzeke aurrejarrerak (Slobin, 1982). Slobinek Printzipio Operazional batzuetan biltzen ditu aurrejedapen horiek, eta horiek dira haurrek ama-hizkuntza eskuratzeko erabiltzen dituzten estrategiak. Printzipio operazional horiek hizkuntza baten formen eta esanahien arteko korrespondentziak aurkitzeko eta eskuratzeko prozesuan erregela eta elementu linguistikoak errepikatzearen garrantzia azpimarratzen dute. Hau da, hizkuntza bat eskuratzeko arauak murriztean eta sinplifikatzean oinarritzen dira estrategia horiek. Ikuspuntu honen inguruan. Baldintza kognitiboek eta sozialek zeregin garrantzitsua dute; izan ere, eskuratzeko-prozesuari buruz proposatutako azalpenek eta barnekotzat edo inter-linguistikotzat hartzen diren garapen-etapek modu orokorrean txertatzen dute haurrak jasotzen duen hizkuntza-input mota (Menn 1989).

Carmen Silva-Corvalan (2003)-en iritziz, Karmiloff Smith (1994)-ek dioen arabera, hizkuntza ikasteak menderatze espezifikoko prozesuak nahiz menderatze orokorrekoak eskatzen ditu. Haurrek egiten dituzte lehen ekoizpenak urte bat eta zortzi hilabete betetzerakoan izaten dira, haien inguruan duten hizkuntzan. Hiru urterekin, hainbat egitura sintaktiko erabiltzeaz (adierazpenezkoak, aginduzkoak, galdetzaileak, etab.), eta perpaus sinpleez gain, menderakuntza-mota desberdinak sortzeko eta ulertzeko gai dira. Lau eta bost urte bitartean, gaztelaniaren kasuan bereziki, aditz irregularrak eta izenordainak erabiltzeko eta ulertzeko gai izaten dira. Bestetik, abstrakzio maila eskuratzen hasten dira eta ia akatsik gabe erabiltzen hasten dira. Sei urterekin, esaldi pasiboak ondo erabiltzen hasten dira. Beste era batera esanda, ama-hizkuntzaren gramatika edo sintaxia sei urte betetzean bukatutzat jo daiteke. Egia esan, haurrek idazten ikasten dutenean, hizkuntzaren gramatika-egiturak menderatzen dituzte.

Haurrek, inguruko pertsonak entzunez eta imitatuz, hizkuntzaren arau eta forma horiek guztiak bereganatzen badituzte ere, garrantzitsua da eskolan hizkuntza horren gramatika irakastea, haurrek erabiltzen duten hizkuntzaren antolaketa edo funtzionamendua modu inkontzientean erabiltzen dutelako, hau da, honen zergatia edo arauak ulertu gabe. Arau formalak kontzientzia metalinguistikoa garatzea ahalbidetzen du, eta jakite orokorreko ezagutza bihurtzen da.

### 1. irudia *Hizkuntzaren garapena*



Hizkuntzaren garapenaren diagrama eskematikoa. International Montessori Institute Barcelona-tik aterata, Maria Montessori (2023). <https://montessorispace.com/blog/aprendizaje-simultaneo-de-idiomas/>

#### 1.1.1. *Ama hizkuntzak Bigarren hizkuntzaren garapenean duen eragina*

Carmen Silva-Corbalanen arabera (2003), haurrek ama-hizkuntza ez den beste hizkuntza bat ikasten dute 3 patroiri jarraituz: lehenengoa, isilaldia izenekoa (H2aren ezaugarriak erabiltzean zehaztasun-hurrenkera), bigarrena Mintzamenaren Emergentziarena (hizkuntzaren irisgarritasunean jardunez komunikatzea ahalbidetzen duten segmentuak ekoiztea du ezaugarri) eta hirugarrena Gramatikaren Ikaskuntzarena.

Hizkuntzaren garapen sistematikoa hizkuntza-arau abstraktuen sistema bat eraikitzean oinarritzen da, H2 bat ulertu eta ekoiztearen atzean dagoena eta H1 sistemako elementuak hartzen dituena; Selinkerrek (1972) *Interlengua (IL)* bezala izendatu zuen sistema hori.

H1-ak H2 eskuratzea errazten du (Transferentzia Positiboa bezala ezagutzen den prozesua, kognitibismotik datorrena). Nolanahi ere, H1 eta H2ren arteko antzekotasunaren arabera, H1aren transferentzia saihesta daiteke, H1an antzeko formarik ez dagoelako. Hala ere, H1 lagungarria izan



daiteke forma jakin batzuk eskuratzeko, H1arekin antzekotasun morfologikoa/fonologikoa duelako. Selinkerren arabera, ikasleek H1era jotzen dute *Interlengua*-ren hipotesiak eratzeko prozesuan (“input from the inside”), eta *transferentzia interferentzia* ez dela ondorioztatzen da, prozesu kognitibo bat baizik. Corder autorearen arabera (1981), ikasleek H1 erabiltzen dute laguntza eman diezaieketela uste dutenean edo *transferentzia* posible izateko behar besteko gaitasuna dutenean H2ren ezarpenean. Horrela, ikerketak erakutsi izan du ikasleen ama hizkuntzaren eraginak beste hizkuntzen ikaskuntza-irakaskuntza prozesua erraztu eta hobetu egiten duela haren.

### **1.3. Hezkuntza sistema eleanitza**

#### **1.3.1. Eleaniztasunaren kontzeptua**

Azken urteotan, eleaniztasunaren kontzeptua gero eta indar handiago hartuz joan da Europako Kontseiluak hizkuntzen ikaskuntzari buruz duen ikuspegian. Baina eleaniztasunak ez du hizkuntz aniztasun soila esan nahi. Hizkuntz aniztasunak bi hizkuntza baino gehiago ezagutzea, hau da, hizkuntzak modu txandakatuan erabiltzeko gai izatearen gaitasuna adierazten duen kontzeptua da. Ikastetxe batean edo hezkuntza-sistema jakin batean eskaintzen diren hizkuntzak dibertsifikatze hutsarekin lor daiteke hori, ikasleek atzerriko hizkuntza bat baino gehiago ikas dezaten bultzatuz.

Mackey-k (1970) adierazi zuen bezala, “Bilingualism is not a phenomenon of language; it is a characteristic of its use.” Hau da, elebitasuna ez da hizkuntzaren fenomeno bat, honen erabileraren ezaugarri bat baizik. Hortaz, aipatu den bezala, pertsona batek bi hizkuntza baino gehiagoren erabilera eta hauen ezagutza maila modu berean menderatzen duenean, orduan izango da gai egoeraren arabera modu arin batez hizkuntza horietako bat erabiltzeko eta komunikatzeko.

Hizkuntza bat bere baitan ikasteko, hizkuntza gaitasuna eta komunikazio gaitasunak eskuratu behar dira, ez baita aski hizkuntzaren gramatika, lexikoa eta hiztegia eskuratzearekin; azken hauekin, hizkuntza baten marko kulturala eta soziala ulertuko dugu, baina ez baitugu hizkuntza bere osotasunean eskuratuko.

#### **1.3.2. Hezkuntza eleanitzaren garrantzia**

Gaur egun, mundu globalizatu batean bizi gara, eta horrek gure bizitzako arlo guztiei eragiten die, hala nola hezkuntzari. Horrela, munduko herrialde askotan gero eta immigrazio gehiago dago, eta horrek berekin dakar herrialde bereko jende, kultura eta hizkuntza desberdinak beste batzuekin bizi behar izatea. Horregatik, beharrezkoa da herrialde bakoitzeko herritarrek eta nagusiek multikulturalismo hori babestea, globalizazioari dagokionez herrialdea hobetzen duten batera. Hori lortzeko modu erraz eta eraginkor bat umeentzako hezkuntza elebiduna da (Alexandria MacDonald, 2011).

Modu horretan hezkuntza iradokizun bat baino gehiago da, baina benetan beharrezkoa da haur jakitunak hazteko, kulturalki heziak eta etorkizunerako prestatuak. Gaurko munduan, hezkuntza eleanitzaren garrantzia eztabaida ezina da maila interpersonalean, hezitzailean eta globalean. Horrela, egungo mugikortasun soziala (immigrazioa, errefuxiatuak, langileak, ikasleak, soldaduak, eta abar) etengabe handitzen ari direnez, baita Europar Batasunean ere, eta, ingelesa gaur egungo nazioarteko hizkuntza nagusia denez, hezkuntza eleanitza baliagarria izan daiteke bai estatu bat/hizkuntza bat eredu aldatzen laguntzeko, eta baita *'lingua franca'* moduan erabiltzeko, gutxiengo hizkuntzak ez oztopatuz (Azurmendi, 2010).

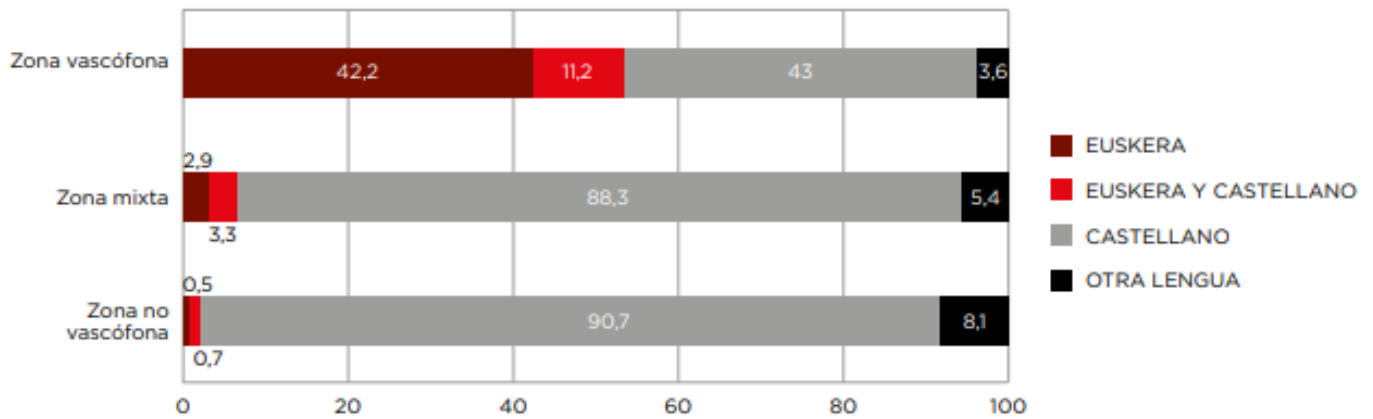
Bestetik, lehen aipatu den bezala, gutxiengo hizkuntzei dagozkien artean normalizazioaren beharrezkin lotura duten arrazoi pisutsuak daude ere, herrialde batzuetako hizkuntzak mundu mailan indartsuak ez direlako, eta herrialde hauetako haurren mugak izugarriak izango ziren eleaniztasunagatik ez balitz. Beraz, arrazoi hauengatik hezkuntza-eleanitzaren garrantzia gero eta gehiago azpimarratzen da.

### **1.3.3. Irakaskuntza eleanitza Nafarroan**

Hizkuntzei dagokionez, gaztelania eta euskara dira Nafarroako Foru Komunitateko hizkuntza ofizialak, hala eta guztiz ere, bi hizkuntza hauen erabileraren presentzia eta ezagutza guztiz desberdina da.

Pertsona bakoitzaren ama hizkuntza zehazten duten hainbat faktore daude. Nafarroan, faktore garrantzitsu bat eremu linguistikoa da, eta hizkuntza bakoitzak autonomia-erkidegoko leku bakoitzean duen eragina. Nafarroako Estatistika Erakundearen (Nastat) 2018 urteko datuak begiratuta, Euskararen Foru Legean ezarritako hizkuntza-zonakatzearen arabera, eremu euskaldunean bizi diren biztanle gehienek euskara dute lehen hizkuntzatzat: % 53,4k ( % 42,2k euskara bakarrik eta % 11,2k euskara eta gaztelania). Eremu mistoan, biztanleen % 6,2k euskara dute lehen hizkuntzatzat (% 2,9k euskara bakarrik eta % 3,3k gaztelania), eta eremu ez-euskaldunean, % 1,2k baino ez dute euskara erabiltzen.

**2. irudia Lehenengo hizkuntza eremu linguistikoaren arabera**

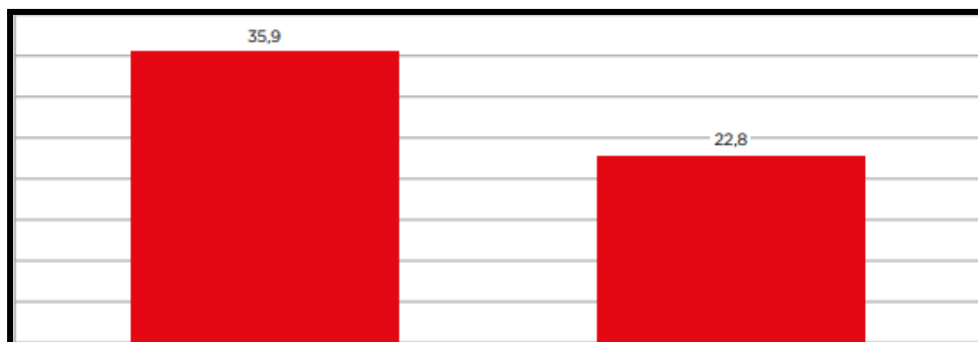


Fuente: ESyCV, 2018.

Lehenengo hizkuntza eremu linguistikoaren arabera. Nafarroako Gobernua, Euskarabide-tik aterata, Nafarroako Gobernua (2020). [https://gobiernoabierto.navarra.es/sites/default/files/estudio\\_soiolinguistico\\_2018.pdf](https://gobiernoabierto.navarra.es/sites/default/files/estudio_soiolinguistico_2018.pdf)

Bestetik, Nafarroako euskaldunek, euskara eta gazteleraz gain, ingelesa eta/edo frantsesa ere badakite batezbestekoa baino ehuneko handiagoan. Izan ere, atzerriko bi hizkuntza horien ezagutza euskal hiztunen artean, euskaldunak ez direnen artean baino handiagoa da. Euskaraz ez dakiten 16 urtetik gorako nafartarrek, % 22,8k dakite ingelesa, frantsesa edo biak eta euskal hiztunen artean, berriz, ehuneko hori % 35,9koa da.

**3. irudia Ingelesaren eta/edo frantsesaren ezagutza biztanle euskaldunen eta ez-euskaldunen artean**



Lehenengo hizkuntza eremu linguistikoaren arabera. Nafarroako Gobernua, Euskarabide-tik aterata, Nafarroako Gobernua (2020). [https://gobiernoabierto.navarra.es/sites/default/files/estudio\\_soiolinguistico\\_2018.pdf](https://gobiernoabierto.navarra.es/sites/default/files/estudio_soiolinguistico_2018.pdf)

Abenduaren 15eko 18/1986 Foru Legeak, Nafarroako hizkuntza eremu edo zonaldea zeintzuk ziren definitu zituen irizpide soziolinguistikoen arabera. Ondoren 9/2017 Foru Legearen bitartez Foru Legearen titulua eta artikulua batzuk eguneratu izan ziren. Gaur egun hiru eremu edo zonalde desberdinetan banatzen da eskualdea: eremu euskalduna edo gaztelaniaz zona vascófona deritzona, eremu mistoa eta azkenik eremu ez euskalduna edo gaztelaniaz zona no vascófona. Euskararen Foru Legeak edo gaztelaniaz Ley Foral del Vasconce (1986) legeak, Nafarroako Foru Komunitatea hiru zonaldeetan banatzen du, euskararen erabilera eta ezagutza kontuan izanda. Nafarroan lau hezkuntza eredu linguistiko eskaintzen dira, horietatik hiru A, B eta D eleanitzak dira, euskara, gaztelania eta ingelesa edo frantsesa hizkuntzak presentzia dute. Orain aipatu den Foru Legearen araberrako eremuak kontutan izanda, eremu euskaldunetan A, B eta D ereduak baimentzen dira. Eremu mistoan berriz, A, B, D eta G ereduak.

- A ereduak: Eredu honetan irakaskuntza guztia gaztelaniaz ematen da eta euskara beste ikasgai bat bezala balitz lantzen da (etapa guztietan). Ikasleen ama hizkuntza gaztelania da.
- B ereduak: Irakaskuntza euskaraz ematen da eta gaztelania ikasgai bat balitz bezala lantzen da (hezkuntza etaparen arabera gaztelania ikasgai bat edo gehiago irakasteko erabiliko da). Beraz ikasgaiak irakasteko bi hizkuntzak erabiltzen dira.
- D ereduak: Eredu honetan irakaskuntza guztia euskaraz ematen da eta gaztelania soilik ikasgai bezala lantzen da, etapa guztietan zehar. Kasu gehienetan, D ereduan matrikulaturik dauden ikasleen ama hizkuntza euskara da.
- G ereduak: Eredu honetan ez dago euskararen inolako presentziarik. Irakasgaiak guztiak gaztelaniaz ematen dira.

Nafarroak atzerriko hizkuntza irakasteari eskola-ordu gehien ematen dituen eremua da Espainiar estatuari dagokionez. Lehen Hezkuntzako etapan asteko lau edo bost ordu izanda ingelesaren irakaskuntzarako.

#### **1.3.4. Irakaskuntza eleanitza Suedian**

Lehen aipatu dudana bezala, migrazioaren fenomenoak biztanleriaren egitura aldatu du, eta gero eta testuinguru multikulturalagoa eragin du, hau da, komunitate batean elkarrekin bizi diren hainbat kultura ugari dira (Casal, 2013). Kulturartekotasun terminoa funtsezko alderdia da desberdintasunen ginetik giza eskubideen eta berdintasunaren unibertsalizazioa defendatzeko (Planas et al., 2010). Horrek hezkuntza-neurriak sortu ditu kulturarteko hezkuntzaren bidez, desberdintasunak murriztu eta kulturen aniztasunaz elikatzen den biztanleria lortzeko.

Suedian eragin politiko handia du kultura-aniztasunak. Suediako gobernuak kultura-aintzatespenean eta aniztasunean oinarritutako egitasmoak diseinatzen ditu aberastasun-iturri

gisa, eta ikastetxeak ikasle atzerritarrek integratzen ahalegintzen dira, eskola-adinean dauden ikasle guztien % 15 baitira (Piña, s.f). Suediako politikak, gizarte kulturantzunari dagokionez, aukerak islatzen eta eskaintzen dizkie gehiengoaz bestelako kultura bat garatu eta mantendu nahi duten guztiei.

Herrialde honek tradizio luzea du etorkinen hartzailerazteko, eta hezkuntza-ekimenak ditu ikasle atzerritarrentzat 1970az geroztik. Aipagarrienetako bat jatorrizko hizkuntza mantentzea eta garatzea da, haurren aberastasun eta garapen pertsonalari, eskola-errendimendu hobeari eta suediera hobeto ikasteari laguntzen baitio, eta, era honetan, integrazio-prozesua areagotzen du (Piña, d,g.).

Etorkinentzat, hezkuntza da sarbide-punturik azkarrena Suediako edota Europako gizartearen gizarteratzea lortzeko, hau da, ez bakarrik gizarteratzea lortzeko gizarte berrira egokituz, baizik eta biztanleria aberasteko aukera gisa, erabateko eta baldintzarik gabeko gizarteratze gisa.

Suediako gizarteratze-prozesuaz hitz egiteak eskolak erabiltzen dituen baliabideak aztertzea dakar. Kultura arteko eskola bat, desberdintasun-kontzeptuak barne hartzen dituen politika bat duena, baina, era berean, hainbat taldetako kide izatearen sentimendua emateko baldintzak sortzen dituena. Herritarren balio unibertsalak erabiltzeak eta giza eskubideen gaineko kontzientzia sortzeak buru inklusiboak sortzen ditu. Kulturarteko, herritarren eta giza eskubideen hezkuntza ikasle atzerritarren integrazioaren parte da, baina baita inklusioaren parte ere. Harrera-herrialdeko hizkuntza ikasteak ez ezik, kultura ikasteak ere laguntzen du prozesu horretan, muturreko aniztasuneko gizarte batean herritar aktibo gisa trebetasunak eskuratzeko.

Suediako Lehen Hezkuntzako kurrikulumean (Lgr11) helburu argiak aurki ditzazkegu, beste pertsona batzuen ulermena eta enpatia sentitzeko gaitasuna sustatzeko. Gizabanakoaren ongizatearekiko eta garapenarekiko kezkek eskola-jarduera osoa hartzen du. Suediako kurrikulumak dioen bezala, hots, Lgr11-k dioen bezala, Inor ez da diskriminatu behar generoagatik, jatorri etnikoagatik, erlijioagatik edo beste sinesmen-sistema batengatik, edo haren adierazpenagatik, sexu-joeragatik, adinagatik edo desgaitasun funtzionalagatik. Joera horiek modu aktiboan borrokatzen dira ezagutzaren, eztabaida irekiaren eta neurri aktiboaren bidez. Bakoitzaren berezko kultura-jatorriak ezagutzeak nortasun segurtasuna ematen du, eta hori garatzea garrantzitsua da, baita besteen balioak eta baldintzak ulertzeko eta haiekin enpatizatze gaitasuna ere. Eskola suediarra topaleku sozial eta kulturala da, gaitasun hori indartzeko aukera eta erantzukizuna duena.

Horrela, Suedian hizkuntza anitzeko oinarritzko hiru hezkuntza mota daude:

1. Hezkuntza modurik arruntena suedierazko irakaskuntza osoa egiten duena da, ama-hizkuntzarekin lotutako trebetasunetara zuzendutako zati bat izan ezik. 1973an, Suediako Hezkuntza Bulego Nazionalak ezarri zuen ama-hizkuntzaren irakaskuntza astean bi ordukoa izango zela. Ikasle guztiek bermatuta dute irakaskuntza hori, eskola aurreko mailatik hasi eta goi-mailako eskolaraino. Borondatezkoa da, eta irakasleak ikasleen talde etniko berekoak dira.

2. Gainera, "etxeko hizkuntzaren eskolak" deituriko ama-hizkuntzako programak daude, non ikasle guztiak talde etnikoak diren eta non irakaskuntza gehiena ikasleen ama-hizkuntzan ematen den. Programa horiek hizkuntzen sekuentzian aldatzen dira; adibidez, hasierako irakurketa eta idazketa H1 eta H2 hizkuntzetan irakats daitezke aldi berean.
3. Komunitateak eskaintzen dituen programa horiez gain, badira zenbait ikastetxe hiri handietan hornituak, gehienak Estokolmon, Suediako hiriburua eta herrialdean biztanle gehien dituen hiria baita. Ikastetxe horiek hizkuntza anitzeko hezkuntza eskaintzen dute, eskola aurreko mailatik hasi eta goi-mailako eskolaraino. Badira, adibidez, Alemaniarako ikastetxe bat, Ingeleseko ikastetxe bat, Frantseseko ikastetxe bat eta Estoniar bat, beren irakaskuntza maila altuagatik ezagunak. Ikastetxe horietan ikasten duten ikasleek funtsezko eskakizun asko dituzte "hainbat hizkuntza modu paraleloan menderatzea" lortzeko, batez ere beren ama-hizkuntza eta herrialdean gehien hitz egiten den hizkuntza, suediera.

#### **1.4. Hizkuntzen garapenaren alderdi teoriko eta praktikoaren garapenerako estrategiak**

##### **1.4.1. Hizkuntzaren kontzeptua**

Hizkuntzaren azterketa kontuan hartzea gero eta garrantzi handiagoa du adin txikietan, baina, batez ere, oinarrizko beste prozesu psikologiko batzuen ere (oroimena, arrazoiketa, pentsamendua). Bere azterketak helburu bat du berez, tresna bat izateaz gain, Haur Hezkuntzako etapan garapen kognitiborako motorra baita. Psikologia giza portaera aztertzen duen zientzia da, eta baita prozesu mentalena ere, oinarrizko prozesu psikologikoak ere deitzen ditugunak (sentsazioa, pertzepzioa, ikaskuntza, baina baita arrazoiketa eta, jakina, hizkuntza). Garapenaren psikologiaz aritzen garenean, ikasketaz ari gara, psikologiaren barruan, portaera eta prozesuen aurrerapenen inguruan ari gara. Beraz, Hizkuntzaren garapenaz ari garenean, pertsona baten bizitzan zehar izan duen hizkuntza-bilakaerari buruz ari gara.

Owens (2006)-ek dioen bezala, "entendemos por lenguaje, en sentido restringido, el código o combinación de códigos compartidos por una serie de personas, que es arbitrario y que utilizamos para representar conocimientos, ideas y pensamientos, y que se vale de símbolos gobernados por reglas".

Mintzamenetik bereizten dugu, hau da, ahozko adierazpenetik (edo idazketatik, hizkuntza idatziaren kasuan), eta esanahiak transmititzeko erabiltzen dugu. Horrela, komunikazio mezuak trukatzeko prozesua dela esaten da (ahozko, keinuzko edo idatzizko edozein metodorekin). Hona hemen beste aditu batzuk aipatutako hizkera terminoaren ezaugarriak:

Laheyrentzat (1988) hizkuntza es el «conocimiento de un código que permite representar ideas acerca del mundo por medio de un sistema convencional de señales arbitrarias de comunicación». Bestetik, Owens-ek (2003) esaten duen bezala, "es un código compartido socialmente o sistema

convencional para la representación de conceptos mediante el uso de símbolos arbitrarios y reglas que gobiernan la combinación de estos símbolos”.

Beraz, esan dezakegu hizkuntza sistema konplexua dela, eta barne-antolaketa formala duten unitatez osatua dagoela. Gainera, ingurune sozialarekiko harreman- eta ekintza-modu bereziak ahalbidetzen ditu, jokabide-moduetan gauzatuak.

Jaiotzetik aurrera, garapen kognitiboa modu ez-linealean gertatzen da, gainerako dimentsio ebolutiboak bezala (fisikoa, morala, soziala, etab.), eta hizkuntza “jauzika” ere ematen da alderdi guztietan (forma, edukia eta erabilera). Adibide gisa, garapen semantikoaren etapa dugu, ikusiko dugun bezala, adituek “hiztegiaren leherketa” deritzotena. Adingabeen hizkuntzaren ikaskuntzarekin eta bilakaerarekin batera doazen helduen ikuspegitik, lehen urteetako komunikazioak hitzik gabeko osagai handia duela, eta hori haurra gehien motibatzen eta artatzen duen alderdia garrantzitsua dela aipatu behar da. Aitzitik, heldu askok arreta handiagoa jartzen diote edukiari, hurrekin duten komunikazio-harremana pobretuz.

Beraz, hizkuntza ez da soilik hitzak eta perpausak osatzeko sinboloen konbinazio bat, baizik eta informazioa, sentimenduak eta emozioak adierazten dituzten pertsonen arteko elkarreraginak errazten dituen tresna bat. Gainera, hizkuntza gure pentsamenduak planifikatzeko eta antolatzekeo tresna da, ekintzari begira.

Hizkuntzaren kontzepzio horrek ikaskuntzan ondorioak ditu, ez baita mugatzen fonema, hitz, esaldi eta testu gisako sinboloak eta kodeak eskuratzea; hizkuntzaren egitura eta testuingurua eta hauen alderdiak funtsezkoak dira eta. Testuinguru jakin batean, ezarritako arauen bidez, helburu eta gaitasun pertsonalak, harremanetakoak eta sozialak eskuratzea da helburua, harreman-testuinguru jakin batetik abiatuta.

#### **1.4.2. Hizkuntza jabetzeko metodologiak eta estrategiak**

Egoera fisiko edo mentalen bat tartean sartu ezean, denok hitz egiten eta ulertzen dugu ondo hizkuntza bat gutxienez. Gure gurasoengandik eta gure ingurukoengandik lortutako hizkuntza da hori. Lehenengo hizkuntza hori garatzeko prozesua, lehen aipatu den bezala, berezkoa da, hau da, hizkuntza horren eraginpean egoteagatik gertatutako prozesua da. Momento orotan hizkuntza hori entzuten dugu, eta hau erabiltzeko aukera asko izaten ditugu gure bizitzako lehenengo urteetatik aurrera.

Stephen Krashen hizkuntzalariak iradoki zuen pertsonak hizkuntza bereganatzen dutela informazio ulergarria jasotzen badute. Horrek esan nahi du beren mailatik gorako hizkuntza baten eraginpean daudela, baina gutxi gorabehera ulertzen dutela. Halaber, Krashenek iradoki zuen kontzienteki ikasten dugun hizkuntza eta *Comprehensible input*-aren (ikasleak atzerriko hizkuntza bat

eskura dezake, baldin eta egungo gaitasun-maila baino hizkuntza-elementu handiagoak dituen hizkuntza-emaria) bidez eskuratzen duguna desberdinak direla.

Bestetik, garrantzitsua da kontuan hartzea hizkuntzen garapenean eragina duten faktoreak askotarikoak direla, hala nola kanpoko faktoreak, irakaskuntza, gurasoen ekintza, ingurunea ahalik eta bizigarriena izateko moduan arautu eta antolatzearen garrantzia, etab., edo ikasleen barne-faktoreetan, hala nola adimenaren garapena, motibazioa eta heldutasun pertsonala hezkuntza-zeregin guztiei aurre egiteko orduan, ikaskuntza eta hizkuntza-gaitasunaren garapena barne.

Hizkuntza ikasteko metodo perfektua aurkitzeko ahalegin asko egin diren arren, inork ez du oraindik "onena" aurkitu. Alde batetik, ikasle guztiek era desberdin batera ikasten dutelako, eta, bestetik, irakaskuntza metodoak gizarteak aldatu ahala aldatzen direlako. Hala ere, metodo batzuk eztabaidatzea merezi dute, asko erabiltzen direlako, arrakasta asko dutelako, eta oraindik ere, eragina dutelako irakaskuntzako praktika modernoan.

#### **1.4.2.1. Metodoak**

##### **1) Gramatika-itzulpena**

Gramatika-itzulpena hizkuntzak ikasteko modurik ohikoena izan da orain arte. Ikasleek esaldien gramatika xede-hizkuntzan ikasten dute (ikasi nahi zuten hizkuntzan). Ondoren, bere hizkuntzara itzultzen dute edo alderantziz.

Gramatika-itzulpenak duen alde negatiboa ikasleek esaldiak itzultzen dituztela da, hitz egiten ikasi beharrean, eta era honetan, komunikazio gaitasuna garatzea zaila da ez dutelako nahikoa hitz egiten. Hala ere, argi dago ikasleei beren hizkuntzan eta atzerriko hizkuntzan esaldiak itzultzeko eskatzeak asko erakuts diezaiekeela bi hizkuntzen arteko antzekotasunen eta ezberdintasunei buruz.

##### **2) Ikus-entzunezko metodologia**

Ikus-entzunezko metodologiak hitz egiteko praktika handia ematen die ikasleei, eguneroko egoerako hiztegia erabiliz. Ikasleek behin eta berriz errepikatzen dituzte esaldiak, buruz ikasi arte. Metodologia hau portaeraren teoriarekin lotuta dago.

Metodologia honek, estimulu-erantzuna indartzeko ikuspegi bat erabiltzen du hizkuntzak ikasteko. Estimulu batek (irakasle batek esandakoa) ikaslearen erantzuna eragiten du (esaldi bat), eta erantzun hori indartu egiten da, adibidez, ikasleen gogobetetasuna sarituz. Prozedura hau maiz errepikatzerakoan, batzuek iradoki zuten, hizkuntza ikaskuntza emango dela. Hala ere, ikus-entzunezko hizkuntzalaritzaren osagai nagusietako bat ikasgai askotan erabiltzen da, uste baita maiz errepikatzea gakoa dela. Horregatik, Ikaskuntza arrakastatsutzat hartuta izan da urteetan zehar. Hizkuntza berria



irakasteko modurik ezagunenetako bat, PPP (*presentation, practice and production*) metodologia izan da, azalpenak testuingurura egokitu eta hauek hizkuntza erabiltzeko aukerekin bateratzean datza.

### **3) Ikuspegi komunikatiboa**

Ikuspegi komunikatiboak (CLT) honako ideia hau du ardatz: jendeak lortzen duen hizkuntza erabiltzeko aukerak izatea, eta era honetan, ikasleek hizkuntza hori berenganatzea. Komunikatzeko gogoia eta komunikatzeko helburua izatea (hizkuntzaren gramatika lantzea baino gehiago), hizkuntzaren ikaskuntza prozesua bermatzea egingo du.

Hizkuntza komunikatiboaren irakaskuntzan, ikasleek zeregin asko egiten dituzte hitz egiteko eta idazteko, eta ahal duten hizkuntza guztia erabiltzen saiatzen dira. Hizkuntza komunikatiboaren irakaskuntza edukietan bideratzen da forman baino gehiago; ikasleak arrakastaz komunikatzeko moduan jartzen du ardatza, zuzen hitz egiten edo idaztean baino. Horrela, zuzenketa ikasleak komunikatiboki hitz egiten edo idazten saiatu ondoren burutzen da.

### **4) Zereginetan oinarritutako ikaskuntza (TBL)**

Zereginetan oinarritutako ikaskuntzan irakasleek ikasleei zeregin handiagoak ezartzen dizkiete, hala nola egunkariko artikulua bat idaztea, ahozko aurkezpen bat egitea, online filmen berrikuspen orri bat sortzea edo bilera bat antolatzea, soilik hizkuntzaren alderdi semantiko-gramatikoa ardatza jarri beharrean. Ikasleek hizkuntza beste era batean ikasiko dute, noski, baina horrek lana egiten laguntzen badie bakarrik; metodologia honetan, lana planifikatzea eta burutzea da garrantzitsua. Zereginetan oinarritutako ikaskuntzak ikuspegia eginkizunetan oinarritzen du, gramatika-gaien zerrendetan baino gehiago. Zereginetan oinarritutako ikaskuntzari buruzko eredu batzuetan, hizkuntzaren azterketa eginkizunaren ondoren dator, zeregin horretan gertatutako edozein akatsi aurre egiteko.

Irakasle gehienek ez dute metodologia edo estrategia bakar bat jarraitzen, ikuspegi desberdineko elementuak erabiltzen dituzte eta. Eklektizismo hori da, antza denez, ikasleek ikasteko moduari buruzko hainbat eskaeren erantzunik onena. Dena ariketen eta jardueren orekaren arabera izango da. Ikasleak nola erakartzen ditugun, nola ikasten dugun eta zer aukera ematen diegun beren ezagutzak aktibatzeko. Hala ere, garrantzitsua da aipatzea estrategia edo metodo desberdinak erabiltzen direla helburuaren arabera. Beraz, hizkuntzaren funtzio (idazmena, entzumena, irakurmena eta mintzamena) desberdinak garatzeko estrategia edo metodo desberdinak erabiltzen dira.

#### **1.4.2.2. Estrategiak**

##### Mintzamena lantzeko estrategiak

Hainbat arrazoi daude ikasleei klasean hitz egiteko jarduerak proposatzeko. Lehenik eta behin, gure ikasleek hitz egin dezaten, haiek dakiten hizkuntza berreskuratu eta erabili behar izateko.

Berreskuratzea eta erabiltzea da ikasleei hizkuntza gogoratzen laguntzeko moduetako bat (*Scaffolding*) (Laguntzaren bidez, ikasleei arazoak konpontzeko edo proposatutako hezkuntza-helburuak lortzeko zeregin batzuk gauzatzeko aukera ematen dien irakaskuntza-metodoa da. Ikasleak ezagutza eraiki ahal izateko irakasleak eskaintzen dituen egitura, estrategia edo laguntza-jarduera guztiek emango dute).

Benetako jarduera komunikatiboetan, ikasleei hitz egiteko benetako gogoia eta horretarako helburu komunikatiboa ematea da helburu nagusia. Komunikazioaren edukia eta zeregin hiztunaren lorpena, nolabait, erabiltzen duten hizkuntza bezain garrantzitsuak dira.

Garrantzitsua da hitz egiteko zeregina ikasleen mailarekin bat etortzea. Ikasle hasiberriek ez dute erraza izango eztabaida bat izatea oso egituratuta ez badago. Ikasle aurreratuak ez dira motibatuko hitz egiteko lan sinpleengatik.

Mintzamena lantzeko jarduerarik onenak eguneroko bizitzako egoerekin lotutakoak dira, non ikasleek harreman bat eta zentzu bat ikus dezaketen egiten ari direnarekin. Gainera, giro eroso bat sortzea, non ikasleak lasai sentituko diren hitz egiten duten bitartean, ez lotsatzeko hitz egiten duten bitartean. Hona hemen klasean mintzamena lantzeko ohikoenak diren jarduerak edo ekintzak:

- Hitz egin gai bati buruz lankide batekin: "atzo egin nuena", "asteburuan egingo dudana".
- Ikasgelan ikasitako hiztegia erabil dezaten, ikasgelan ikasitako hiztegi desberdineko paper tolestuak katilu batean sartu, bat aukeratu eta binaka hitz egin dezaten.
- Mintzamena lantzeko diktaketa: hasi esaldi bat eta ikasleek jarraitu egin beharko dute.
- Elkarrizketak.
- Eztabaidak (eztabaidak dira klasean hitz egitea bultzatzeko modu ohikoenetako bat, baina bitartekaritza-maila bat behar da, beren pentsamenduekin jarraitu ahal izateko.
- Istorioak kontatzea (gero zer gertatuko den, ipuinen berreraikuntza, sokazko gauzak elkarrekin, istorioari buruzko egia eta gezurrak...)
- Simulazioa eta *roleplay*.

Bestetik, mintzamena lantzeko orduan hizkuntzaren beste alderdi batzuk kontutan hartzen ditugu, ala nola, intonazioa edo ahoskera. Hizkuntz guztiak desberdinak dira eta bakoitzak bere berezitasunak ditu, hortaz, komunikazio gaitasuna eskuratzeko hitzak behar bezala ahoskatzea ezinbestekoa da. Beraz, Lehen Hezkuntzan hizkuntz bakoitzaren ahoskapena lantzeko erabiltzen ohi diren jarduera edo ariketa eraginkorrenak hauek dira:

- Letra bera soinu desberdina.
- Soinu bera letra diferenteetan.
- Bikote minimo batzuk.
- Soinu errima berberak.
- Bakoitia atera da.
- Doinu ahula ala indartsua?

- Mihi-birakaria

Zuzentzeko eta hitz egiten irakasteko modua ikasleen akats motaren eta jarduera motaren arabera izango da. Garrantzitsua da zehaztasunean zentratzen diren jardueren eta jariaortasunean zentratzen direnen artean aldea egotea. Ikasleak hizkuntza berria zuzen esaten saiatzen direnean, PPP sekuentzietan, adibidez, lan zehatza deitzen diogu horri. Baina jarduera komunikatiboak egiten dituztenean, jariatasunean zentratzen direla esaten dugu, berez hitz egiten saiatzen direla dakizkiten hizkuntza guztiak erabiliz.

Lan zehatzetan gehiago zuzendu ohi dugu. Ikasleei eduki berriak aurrera eramaten laguntzen diegu, zein akats egiten ari diren erakutsiz, horrela ongi ulertu dezaten ikasten ari direna. Ikasleak jariaortasun-lanean aritzen direnean, zuzentasuna amaieran ematen da, hauen hizkuntza sorrarazteko ekintza ez oztopatzeko. Gainera, gehiegi zuzentzen badugu, ikasleek beren burua adieraz dezaten eragotziko dugu, eta hizkuntza sorrarazteko eta gogoratzeko elementu garrantzitsuak diren berreskuratze eta erabiltzeari utziko baitiote. Hala ere, zuzenketa egokia izan daiteke jariaortasun ekintza batzuetan.

#### Irakurmena lantzeko estrategiak

Maila egokian irakurtzea da ikasleek ulertzeko modu onenetako bat, hau da, uler dezaketen hizkuntza. Zenbat eta ekarpen ulergarriagoak jaso, orduan eta hobea da atzerriko hizkuntza. Ikasleek testu luzeak irakurtzen dituztenean, ez dute soilik hizkuntza zehatz bat bilatzen edo hiztegi eta ulermen ariketak egiten saiatzen; atseginerako edo interesatzen zaien informaziorako irakurtzen ari dira.

Ikasleak beren kabuz irakurtzera animatu behar dira, hizkuntza ikasten eta eskuratzen jarrai dezaten, baita ikasgairik eta irakaslerik ez dagoenean ere. Ikasleek probetxurik handiena aterako diote irakurketa zabalari, maila egokian irakurtzen badute. Testua zailegia bada, lanaren antza izango du plazerrarena baino gehiago, eta errazegia bada, agian ez da oso iradokitzailea izango. Ikasleek irakurri nahi dituzten testuak irakurriko dituzte, hortaz, ikasle ezberdinek interes ezberdinak izango dituzte: horrek esan nahi du, ahal izanez gero, liburu desberdinak irakurri behar dituztela genero desberdinen arteko desberdintasunak ikasteko, hau da, hiztegi, forma, egitura, etab.

Irakurmen eta idazmen prozesuak, orokorrean, nahiko zailak izaten ohi dira ikasleentzako. Bakarrik paperaren aurrean sentitzen direnean blokeatzen ohi dira eta ez dakite zehazki zeintzuk dira jarraitu beharreko pausoak. Horregatik, adituek gomendatzen dute irakurmen prozesua hasieratik lantzen hastea, hau da, estrategia desberdinak eskaintzea irakurmen prozesu osoan zehar (irakurri baino lehen, bitartean eta ondoren) blokeatuta edo galduta ez sentitzeko. Ikasleek irakurketa prozesua hasterakoan esperientzia txarrak izaten dituztenean, honen inguruko iritzia edo jarrera bere bizitzako beste momentu batzuetan berdina izateko aukera handia sortzen da. Hortaz, irakurmen prozesu osoa

lantzeko jarduera desberdinak lantzen dira ikasleek irakurmen gaitasuna lantzeko estrategiak gara ditzazten.

- Irakurri aurretiko estrategiak: Gomendagarria da ikasleei zer irakurriko duten pentsatzeko aukera ematea. Hori dela eta, irakasleek aurreikuspen-jarduerak egin beharko lituzkete, gaia hausnartu eta irakurtzeko prest egon daitezen, testuaren generoari edo gaiari buruz duten ezagutzarekin. Hori bultzatzeko, irakasleek ikasleei proposa diezaiekete galderak irakurtzea testua irakurri aurretik, irudiak aztertzen saiatzea eta titularraren zentzuarekin bat etortzea, gaia kontatzea eta horri buruz dakitena taldean edo binaka komentatzeko eskatzea...
- Irakurri bitarteko estrategiak: Behin testua irakurtzen hasita, irakasleek iradoki diezaiekete paragrafo bakoitzeko ideia nagusiak azpimarratzeko, ulertzen ez dituzten hitzak koloreztatzeko, esaldi laburrak idazteko, testuaz gain informazio esanguratsuena lortzeko...
- Irakurri ondorengoko estrategiak: Testu osoa irakurtzen amaitu ondoren, paragrafo bakoitzaren alderdirik garrantzitsuenak idazteko eska diezaiekegu, irakurketa saioan bildu duten informazio guztia biltzeko, beren iragarpenak zuzenak ziren ala ez ikusteko, hiztegian ulertu ez dituzten hitzak begiratzeko, beren ideiak beste norbaitekin konparatzeko...

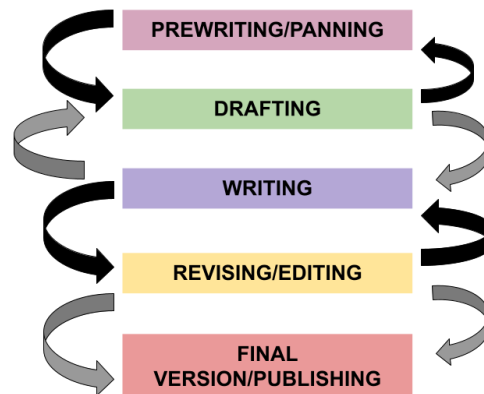
### Idazmena lantzeko estrategiak

Ikasleek beren lehen hizkuntzan idazten dutenean, pentsatu ohi dute zer esan behar duten egin aurretik, eta askotan egiaztatu egiten dute idatzitakoa, bukatu ondoren ondo geratzen den ikusteko. Hau idazketa-prozesuaren zati bat da, hitz egiteko prozesuarekin egiten ez dena.

Plangintza-fasean, zer idatzi nahi dugun pentsatzen dugu, eta, hala badagokio, oharrak egiten ditugu. Garrantzitsua da, halaber, idazten ari garen ikusleengan pentsatzea. Ikasleak prozesuaren hasieran daudenean azturak sortzea errazagoa denez, idatzi nahi dutenaren zirriborro batekin (lehen saiakera) hastea iradoki daiteke, beren ideiak paper batean idazteko, idazten ari diren bitartean ezer ahaztu ez dezaten.

Idazketa-prozesua ez doa norabide bakarrean, eta ikasleei prozesu hau aurrera eramateko estrategia edo era desberdinal erakustea nahitaezkoa da. Esate baterako, batzuetan, idatzi behar dena planifikatzen da, baina idatzi ondoren, berriro planifikatzen da. Batzuetan, azken unean (azken bertsioa), idatzitakoa birpentsatzen da eta plangintzara edo edizio fasera itzultzen da. Ikasleek lehen zirriborro bat idatzi dutenean, haien lana aztertu eta egindakoari erantzun diezaiokegu, hizkuntza bat erabiltzearen edukiari buruzko iradokizunak eginez eta idazketa koherentea den ala ez adieraziz.

### The writing process



Horrela, ikasleei garrantzitsuak diren alderdien inguruko zerrenda bat prestatzea gomendagarria da prozesu honekin hasten direnean, jarraitu beharreko jarraibideak eskaintzeko eta hauek idazteko momentu orotan erabiltzeko euskarri edo estrategiatzat. Hona hemen testu bat burutzeko Lehen Hezkuntzarako jarraibideen zerrenda bat:

#### Checklist

1. What have you put in the subject line? Does it give a clear idea about the content of your message?
2. How do you greet the person you are writing to? Is it appropriate (not too informal or formal, for example)?
3. Have you made your message clear? Have you separated parts of your message into paragraphs? Why? Why not?
4. Have you used correct punctuation? Do you think it is necessary for this email?
5. How do you sign off? Is it appropriate for the person you are writing to?

Gainera, aipatu dudak bezala, garrantzitsua da ikasleak motibatzen jarraitzea, hizkuntza ikasteko interesa aska ez dezaten. Horregatik, gai bat kontatzea eta libreki idaztera behartzea ez da ideia bakarra beren idazketa-prozesua bultzatzeko eta ikertzeko. Lehen Hezkuntzan beren idazketa-gaitasunak lantzeko teknika edo jarduerak asko daude; hona hemen horietako batzuk:

- Oporretako postaleko argazki batzuk banatu eta hauen inguruan istorio desberdinak sortzeko proposatu.
- Musika eta idazketa: musika jarri eta ikasleei eskatu abestiak eskaintzen duen sentimendu (tristeza, zorionsua, dantzaren antzekoa, etab.) hori deskribatzeko edo jotzeko, edota horrela sentitu ziren oroitzapen baten inguruan idazteko.
- Eskutitzak idaztea proposatu.
- Blogak.
- Aldizkariak idazten.

Askotan zaila da ikasle baten idazlanean zenbat akats zuzendu eta nola egin erabakitzea. Garrantzitsua da papera tinta gorritzako masa etsigarri batean (edo baliokidean) ez estaltzea. Lehen esan dudana bezala, garrantzitsua da gure ikasleen lanaren edukiari buruz hitz egitea, erabiltzen duten hizkuntzari bakarrik erreparatu beharrean. Dena zuzentzen badugu, ikasleak desmotibatu egin daitezke egiten ditugun zuzenketa kopuruagatik.

Garrantzitsua da ikasleek alde aurretik jakitea positiboki eta negatiboki kontuan hartuko diren idazketaren alderdiak. Gainera, horrela ikasleek arreta jarri eta kontu handiagoz ibili ahal izango dute ortografia bezalako alderdietan.

Kontuan hartu beharreko alderdi garrantzitsu bat ikasle bakoitzaren maila da. Ikasle guztiek ez dituzte gaitasun eta zailtasun berberak. Horregatik, garrantzitsua da bidezkoa izatea, baina kontuan hartzea zein neurritaraino zuzentzen den. Goi mailako ikasleak testuaren alderdi gehiago kontuan hartzen saia daitezke, hala nola gramatika, hiztegia, ortografia, paragrafoen eraikuntza, testuen antolaketa ona (sarrera, argumentua, ondorioa, eta abar) eta garrantzizko ordenan jartzeko eska diezaiekete. Bestetik, zailtasun gehiago edo maila baxuagoa duten ikasleek gramatika eta ortografia zuzen bat lortzen saia daitezke.

Bestetik, oso aberasgarria izaten da haien hizkuntza-maila hobetzeko akatsa zein motatakoa den adierazten duten *“proofreading symbols”* bezalako taula bat aurkeztea eta honen bidez egiten dituzten akatsak zuzendu behar izatea. Era honetan, haiek egindako akatsen inguruan gogoeta egin beharko dute eta bere burua zuzenduko dute behin abiapuntua dutela. Era honetan, egindako akatsetatik ikasiz, autokritikotasuna garatuko dute, eta hurrengo aldirako arreta gehiago izango dute egindako akatsetan.

## 1. taula. Proofiding symbols

INSTRUCTIONS	EDITING MARK	EXAMPLE
Insert full stop		He was running.
Change to capital letters		she was living in sydney.
Change to lowercase letters	Encircle the letter	ic A Doctor is an important person.
Correct the spelling		They looked for <sup>their</sup> there ball.
Delete text		Jake rode the scooter.
Delete a letter		I love to read.
Close up the space		
Insert space		We laughed a lot.

### Entzumena lantzeko estrategiak

Garrantzitsua da aipatzea ikasleek atzerriko hizkuntza batekin izaten duten lehen kontaktua irakasleak hitz egiten duenean izaten da, eta *comprehensible input* hau oso baliagarria da hizkuntza eskuratzeko. Hala ere, beste bi iturri nagusi daude ekarpenak entzuteko.

Entzuteko beste iturri bat entzute grabatua da. Irakasleek entzute grabatua erabiltzen dute nahi dutenean ikasleek elkarrizketa eta bakarrizketak entzun ditzaten gorteetako liburuetatik, albistegietatik, irratsaioetatik, podcastetatik, telefono mezuetatik, filmetako anontzetatik eta abarretatik. Grabatutako entzuketak bikainak dira ikasleei ahots eta azentu desberdinak entzuteko. Oso baliagarriak dira ikasleek behin eta berriz entzun ditzaketelako eta beti gauza bera entzungo dutelako. Gainera, grabatutako entzuketak ikasleei hitz egiteko aukera ematen die. Hala ere, grabatutako entzumenek alde txar bat dute, solaskideen eta entzuleen arteko interakzioa lortzea ezinezkoa baita.

Bestetik, entzumena lantzeko beste iturria zuzeneko entzumena da. Zuzenean entzuteak funtzionatzen du, ikasleek ikus dezaketelako nor ari den hizketan, beren gorputz-hizkuntzari eta aurpegi-adierazpenei erreparatzen dietelako eta, batzuetan, hiztunekin elkarreragiten dutelako. Bozgorailuak besteen aurrean daudenean, askotan mikrofono baten aurrean hitz egiten duten moduan ez bezala hitz egiten dute.

Zuzeneko entzumenak ikasleak zalantza, errepikapen, eten eta antzeko ahozko fenomenoak eraginpean jartzeko joera handiagoa du grabatutako entzuketara batzuek baino (batez ere epaitegietako elkarrizketa batzuetan). Garrantzitsua da ikasleek ahozko fenomenoak esperimintatzea. Ikasleek ikasgelan audio-arrastoak (edo zuzeneko bozgorailua) entzuten dituztenean, eta jarduerak eta ariketak

egiten dituztenean, horri entzute intentsiboa deitzen diogu. Ikasgelatik kanpo entzuten dutenean, askotan beren kabuz eta atseginez, entzute zabala deitzen diogu horri.

### 1.5. Istorioen garrantzia ikaskuntza-irakaskuntza prozesuan

Hainbat ikerketek erakusten dute garrantzitsua dela atzerriko hizkuntza bat txikitatik irakasten hastea, ikertzaileen arabera (Roche 1990, Brown 1994, De Olmos 1996, Figueroa 1999, Hearn eta Garcés 2003, 2004ko gerra) pubertaroaren aurretik, garunak plastikotasun handiagoa du hizkuntza ikasteko. Hau da, zenbat eta gazteagoa izan, orduan eta plastikotasun kognitiboa du gizabanakoak atzerriko hizkuntza bat ikasteko. Ikuspegi psikolinguistikotik, Lehen Hezkuntzatik atzerriko hizkuntzak irakastea eta ikastea bideragarria dela erakusten da, etapa honetako haurren garapen kognitiboaren potentziala eta ezaugarri biosikosozialak aprobetxatzeko. Hori dela eta, helburu horren garrantzia dela eta, adin goiztiarrean atzerriko hizkuntza bat eskuratzeko modu ohikoenetako bat jolas-jardueren bidez izaten da, ipuinen bidez, esaterako (Alcedo y Chacón, 2011).

Haurrek atzerriko hizkuntzak nola ikasten dituzten ulertzeko, beharrezkoa da "2.2. *Ama hizkuntzaren garapen*" kapituluan aipatutako oinarri teorikoak aztertzea, bigarren hizkuntza bat (H2) edo atzerriko hizkuntza bat ikasteko edo eskuratzeko prozesua azaltzen dutenak eta prozesu hori ama-hizkuntzarekin nola lotzen den azaltzen dutenak. Hortaz, aipatzen den bezala, Carmen Silva-Corbalanen arabera (2003), haurrek ama-hizkuntza ez den beste hizkuntza bat ikasten dute 3 patroiri jarraituz. Lehenengo ereduari edo patroian, "Isilaldia" deiturikoa, haurrek keinuen eta ekintzen bidez hizkuntza entzuteko eta ulertzeko trebetasuna garatzen dute. Beraz, etapa honetan, gomendagarria da Asherrek (1976) proposatutako *Total Physical Response* (TPR) metodoa erabiltzea atzerriko hizkuntza jardueren bidez garatzeko, ahozko ekoizpenari gehiegizko garrantzia eman gabe.

Bestetik, aipatu beharra dago haurrek bere ama hizkuntza ez den bat garatzen hasten direnean, honen ulermena garatzeko eta motibazioa eta interesa ez galtzeko estrategiak edo metodologiak erabiltzea nahitaezkoa dela. Horregatik, adituek istorioen erabilpena oso eraginkorra dela azpimarratzen dute, keinuen eta ekintzen bidez hizkuntza entzuteko eta ulertzeko gai direlako motibazioa eta interesa galdu gabe. Uberman-ek (1998) esaten duen bezala, "las actividades lúdicas motivan, entretienen y enseñan al niño a descubrir y valorar la belleza del lenguaje como medio de comunicación." Istorioak eta jolasak ez dira bat-bateko jarduerak, haurren esku jartzen diren ekintza bat dira helburu batzuk bete eta ahalmen guztiak gara ditzan; izan ere, horrek haurrak eskola-ingurunean harreman sozialak garatzeak ahalbidetzen du, ikaskuntza esanguratsua errazten du, irudimena estimulatzen du, pentsamendu logikoa indartu ikaskuntza emozionala sustatu eta ikaskuntza-egoerak zentzu kritikoarekin



errazten ditu. Gainera, hizkuntzak istorioen bidez garatzeak eskaintzen duen beste abantailetakoa bat, hiztegia, hizkuntzaren gramatika eta bestelako alderdiak garatzeaz gain, atzerriko hizkuntzen fonologia edo ahoskera ezagutzeko eta honen arauak oharkabean barneratzeko aukera da.

Laburbilduz, istorioen erabilpena hizkuntzak irakasteko eta ikasteko alternatiba pedagogikoa da, haurren interakzioa, komunikazioa eta garapen kognitiboa sustatzeko funtsezko elementua baita. Lehen Hezkuntzatik beste hizkuntza batzuk ikastea, printzipioz, hizketa nola gertatzen den ulertzen saiatzea da, harekin jolastea, sortzen eta erreproduzitzen saiatzea. Ipuinen bidez eta baita jolasaren bidez ere, jarduera espontaneo, aske, desinhibitu eta desinteresatu gisa, haurrak bere kezkek eta ikaskuntzak azaleratzen ditu, oztoporik eta inhibiziorik gabe. Modu honetan, ikasleak modu esanguratsuan erabiltzen du hizkuntza, atzerriko hizkuntzetan abesteko, jolasteko, marrazteko, koloreztatzeko, dramatizatzeke eta inprobisatzeko duen ahalmen sortzailea erabiliz.

### **1.5.1. Jolasa ikaskuntza prozesuan**

Desde un punto de vista psicológico, como dice Patricia M. Sarlet en su libro *Enseñar el juego y jugar a la enseñanza*, muchos estudios sobre el juego muestran el poder del desarrollo infantil. Los estudios sobre el juego cobran importancia a partir de la segunda mitad del siglo XIX y la primera mitad del siglo XX. Huizinga en 1938, y 20 años después, a través del trabajo de Caillois, determina la importancia del juego para promover el desarrollo, precisando sus características como actividad específicamente humana (Hizinga, 1938-1996; Caillois, 1950 -1994).

Juan Moreno Murcia citado en García (2007a) habla del estudio del juego teniendo en cuenta su origen, evolución, aportes sociales, aplicaciones y orientaciones en la educación infantil y concretamente en el diseño curricular de primaria para facilitar su aplicación en la enseñanza. Por otra parte, Rheta (1980) manifiesta la importancia de un tipo de juegos, los colectivos, en los cuales los niños pueden aprender y el maestro puede alcanzar lo máximo del aprendizaje con su implementación teniendo en cuenta la teoría de Piaget y la pedagogía constructivista. Para ello, hay que tener en cuenta que Piaget (como se citó en Banda, 2008) habla de tres estructuras básicas del juego con las fases evolutivas del pensamiento humano: el juego como simple ejercicio (parecido al anima); el juego simbólico (abstracto, ficticio); y el juego reglado (colectivo, resultado de un acuerdo de grupo). Los juegos de reglas permiten que los jugadores tengan exigencias para alcanzar la victoria o la derrota y además manejar la competitividad. De esta manera el juego ayuda al niño y al joven a adecuarse a la sociedad de una manera lúdica, además de adquirir diversos conocimientos (Castrillón L., 2017).

Algunos teóricos han mencionado la importancia del juego no sólo en la parte educativa sino formativa del ser. Groos (2012a) fue el primero en relacionar el juego con el desarrollo del pensamiento y la actividad; permitiendo que el adulto esté preparado para su vida. De esta manera el

juego es una preparación para la vida adulta y la supervivencia. Es por ello, que los docentes que implementen juegos dentro de su clase a nivel escolar y universitario ayudarán a sus estudiantes a adaptarse mejor a su medio y les permitirán tener una mejor vida profesional, gracias a todo lo que un juego involucra. Por otra parte, Piaget (2012) menciona que el juego hace parte de la inteligencia de los niños y forma parte de la etapa evolutiva del individuo. Es decir, tiene relación con la madurez física y la experiencia de cada ser porque a través de ella es como se adquiere y se comprende el conocimiento.

Robert (2011) afirma que hay una relación entre el tipo de valores inculcados por una cultura y la clase de juegos que son promovidos por cada cultura. Así, hablamos de una teoría de la enculturación que identifica los juegos de una cultura como un medio para asegurar la transmisión de valores e ideologías singulares, para lo cual es necesario considerar las propiedades mencionadas por Pastor (2004). Por ello, como Pastor (2004) cita, la hora de organizar juegos en el aula debe cumplir con lo siguiente:

- Tener normas para que cumpla su objetivo.
- Tener objetivos claros y concretos.
- Tener una actividad que permita definir hasta qué punto va el juego.
- El profesor debe permitir la libertad en el desempeño y cambiar su rol de supervisión.
- El profesor debe hacer que sea divertido y atractivo para los estudiantes.

Es bien sabido que el aprendizaje del inglés afecta no solo el nivel educativo, sino también el comercial y social, por lo que es necesario buscar nuevas estrategias para aumentar la motivación por aprender, lo cual es una meta muy alta y difícil de conseguir en. Por tanto, la implementación de juegos en el aula y el aprendizaje de idiomas consigue generar una mayor motivación extrínseca e intrínseca, practicar las estructuras gramaticales y lingüísticas y potenciar el conocimiento sociocultural de la lengua que se aprende, pudiendo ser una excelente herramienta para adquirir.

Malgren (2011) define el juego como un cambio a la enseñanza tradicional donde la creatividad y la imaginación de los estudiantes, es focalizada en situaciones de aprendizaje facilitando con ello la adquisición de una lengua. A través del juego los estudiantes aprenden a escuchar, expresar opiniones y tomar decisiones propias, lo que es muy importante a la hora de aprender una nueva lengua. Además de eso, afirma que una de las maneras que tienen los profesores para ayudar a sus estudiantes en adquirir una lengua nueva es el juego como método

de aprendizaje y esto puede consistir en actuar, jugar y cantar. De ahí que el juego facilita el aprendizaje.

Así, diversos estudios demuestran que el juego, o en este caso más concretamente, la música, puede ayudar a los alumnos no solo a aprender la fonología y la sintaxis de un modo más completo, si no que también, la música puede proveer perspicacia en la cultura del idioma. Los estudiantes adquieren el conocimiento de la segunda lengua fijando su conocimiento en la mente muchas veces sin describir la estructura, ni la gramática. Este es un método que ayuda a todos los estudiantes porque es divertido y menos formal.

Lozano (2014) sostiene que la implementación de juegos en el aula es fundamental para el desarrollo y formación del dominio de lenguas extranjeras de los estudiantes. También permite la libre participación y te ayuda a interiorizar y procesar conceptos de una forma más realista.

Otro importante beneficio que destacar sobre el juego es el valor que tiene respecto a la frustración de los niños en el proceso de aprendizaje. El juego es una actividad que supone una reducción de las consecuencias que pueden derivarse de los errores que cometemos" (Bruner, 1986:211). Por esta razón, es menos frustrante para los niños, y el fracaso o el error tienen un valor relativo. Los niños son libres de encontrar otras formas de resolver los obstáculos que se interponen en su camino. De esta forma, los juegos se convierten en una de las formas más efectivas de resolver nuevas situaciones. El riesgo mínimo de fracaso le permite al niño aceptar sus errores como parte de la situación y probar otras soluciones.

Esta ruptura en la relación medio-fin permite también explicar las variaciones que se producen en el juego con respecto al rol asumido por los jugadores y la forma en que se consideran las reglas del juego (Patricia M. Sarlé, 2006).

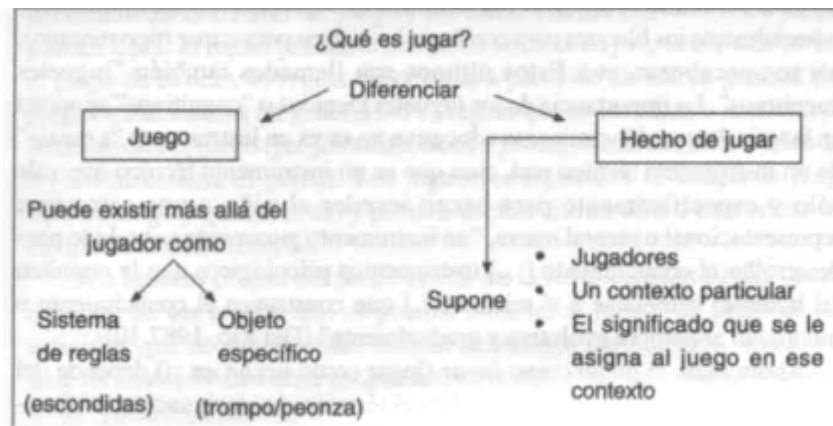
Así, podemos decir que el juego es una actividad dirigida en la que el niño crea una situación en la que puede utilizar repetidamente el conocimiento que ha adquirido sin miedo al fracaso, lo que le permite realzar su potencial al evitar ese "miedo" (Vygotsky, 1988a). Por lo tanto, el niño puede quitar el significado "real" de las cosas o situaciones al preparar una alternativa posible a la construcción "como si" (Rivier, 2002). Este juego requiere que los jugadores comprendan que lo que se ve no es lo que es (Garvey, 1985; Bateson, 1998) y que puedan construir realidades mentales que les permitan tomar distancia de la experiencia perceptiva inmediata, es decir, imaginar y entender ficciones (Bruner, 1986; Riviére, 2002).

Además de eso, uno de los factores más importantes que aporta el juego en el proceso de aprendizaje de los niños es la motivación intrínseca. En efecto, los educadores o profesores saben que basta con decir "vamos a jugar" para que los niños "entren" con facilidad en la propuesta.

Como muchas personas dudan de la utilidad e importancia del aprendizaje a través del juego, como ya se mencionó, Bourgerre (1997) enfatiza tres modalidades de juego que determinan el

significado de un juego; juegos particulares (games) con un sistema de reglas, juegos que son objetos y el hecho de jugar dentro de un determinado contexto social.

#### 4. irudia Zer da jolastea?



"Enseñar el juego y jugar la enseñanza" liburutik aterata, Patricia M. Sarlé (2006)

En el primer caso, el juego existe independientemente del jugador o del significado elegido por el jugador. Difieren en su reconocible sistema de reglas, dándoles una estructura particular. Sin embargo, las reglas del juego distinguen el juego y también el juego en el que se basa la regla. En este caso, el ajedrez es un juego con reglas específicas y jugado de una manera específica. Cambiar las reglas cambia el juego. Porque esas reglas son el juego.

En el segundo caso, el objeto significa un juego como este: Yoyos, rompecabezas, tangrams. Se pueden usar diferentes materiales para crearlos, pero son el mismo juego. El objeto apunta al juego que se esconde detrás de él. Por ello, estos objetos, llamados juegos, se diferencian de los juguetes en que no son tan útiles como el "tipo de juego" que se esconde en los objetos.

En el primer caso encontramos las muñecas, los audífonos, las baterías de cocina, las estaciones de servicio, los teléfonos, los personajes de los dibujos animados, etc., propios del mundo cotidiano del niño. En el segundo caso encontraríamos especialmente los bloques para construir, los juegos para armar (tipo mecano); los rompecabezas, etc. Estos últimos son llamados también "juguetes cognitivos". La importancia de los juguetes técnicos o "cognitivos" se apoya en la tesis de que el instrumento educativo no es ya un instrumento "a escala" de un instrumento técnico real, sino que es un instrumento técnico que vale sólo y específicamente para hacer acceder al niño a una estructura representacional o mental nueva, "un instrumento puramente concebido para desarrollar el

conocimiento [...] instrumentos psicológicos que le permiten (al hombre) cambiarse a sí mismo [...] que construyen el conocimiento o modifican al hombre evolutiva y gradualmente" (Del Río, 1987:10).

## **2. ATAL PRAKTIKOA**

### **2.1. Testuingurua eta justifikazioa**

My storyline was based on the Internationella Engelska Skolan public college, which is set in the city of Hässleholm, in Sweden. It's an international school where a complete education in English is offered. However, although the vast majority of the subjects are taught in English, children also have the chance to learn other languages, such as Spanish or Swedish (apart from their mother tongue). Taking into consideration that it is an international college, there is a high percentage of students who are from a foreign country. For that reason, the main topic of my storyline will be a trip to a foreign country, as not to prioritize any of their countries above the rest. Regarding the methodology that will be used towards this project, the students will be made to work in a cooperative environment where values, such as respecting and helping each other will be essential.

I decided to carry out my storyline with the group of 6th of primary in the English subject, as the contents and skills require children of that age. Besides, it is important to say that the project is going to be based on the Lgr11 as the contents, key competencies and assessment criteria are taken from there. In the class of 6th of primary there are 26 students of which none of them had any particular special need. As it has been said before, it is a school with a high percentage of non-swedish students and in the class of 6th of primary, from 26 students only 12 were from Sweden and 14 from a non-Swedish country.

Getting to know other cultures and not only learning from them, but also respecting them is something crucial nowadays. For that reason, the storyline is going to be based on a trip to a foreign country, which will be Edinburgh. In that way, toddlers will not only learn different information about a different country and compare it to Sweden, but also the students who are from those countries will feel more integrated. Specifically, what students are going to be in touch with is the geography (where it is set and where are some places of the city set), the history of some places there, the culture (the cuisine and the currency of the places), transport media (getting to know different kinds and the way they work) and several expressions or facts of the country, which in this case is Edinburgh. Besides, children will learn several values that, at least in this college, are considered essential for every single person.

Considering that the storyline is based on several values, such as the assimilation of the foreign students, the methodology used to make all the activities is going to be Cooperative learning. In that way, students will not only help and correct each other when they have difficulties, but also they will learn from each other. To end up with, we will be working on this concrete topic for a time frame of 4 weeks (3 lessons of 45 minutes per week).

As it has been mentioned before, Internationella Engelska Skolan is an international school where the vast majority of the students are non-Swedish. For that reason, regarding cohabitation, respect through other people and other cultures and learning and supporting each other are essential values in our daily lives, teaching another country could be interesting to enhance those values. Besides, It is believed that it is easier to teach and boost those values when children are young and don't have any bad experiences or influences.

Talking about the concrete city chosen, which is Edinburgh, It has been considered that it could be beneficial for the 2 foreign students of The United Kingdom from our class to work in their country as they can feel more assimilated and motivated while learning and showing others their country. Besides, as this storyline is being carried out in the english subject, It's also an effective way to introduce an English Speaking Country and show them their culture.

Another important fact for which we have chosen this topic is that, as Lgr11 says, it is a daily life situation where not only social relations are involved in different contexts and areas, but also the use of english is being carried out in different situations, and that involves having to use different registers, such as formal or informal expressions. In that way, toddlers can see themselves in situations that they may encounter in the future and get ahead of them learning useful things that can be necessary. Besides, we believed it was very important not only to teach them useful language for traveling or meeting international people, but also to express their emotions and fears that they may have while traveling abroad.

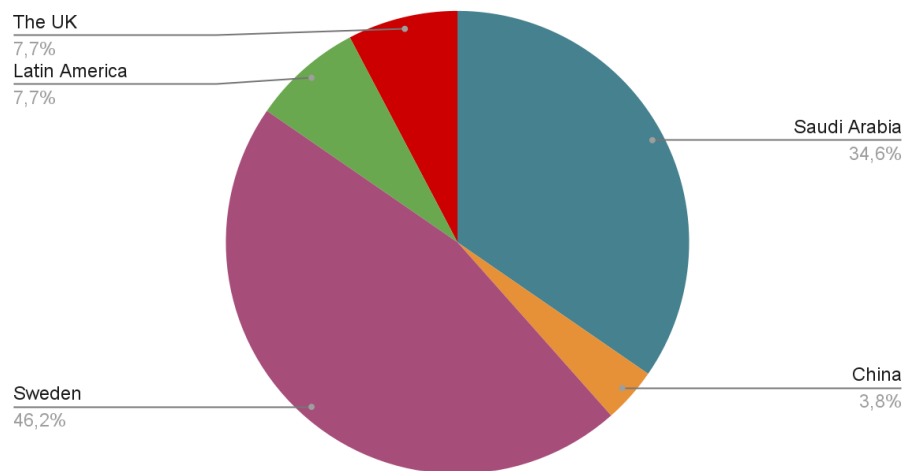
To end up with, this storyline takes into account every ability that is useful to communicate with others, that is, speaking, listening, writing and reading. In addition, every activity is thought to be more interactive in order to boost cooperative learning style and every student who has a different learning method or technique. The more they interact with each other, the more they will help and learn from each other.

To end up with this part, regarding the topic of the thesis, it totally fits as this Storyline has been carried out with students whose mother tongue isn't English and in that way, we could see how languages, English in this case, is taught and assimilated by students from different countries.

## 2.2. Lagina

As It has been already mentioned, the project has been carried out with the class of 6th of Primary in the Internationella Engelska Skolan of Hässleholm. In that class there were 26 students from different nationalities. Considering it is an international school, the majority of the students are non-Swedish, that is, they have a different nationality although they live in Sweden. As I was saying, 9 students were from Saudi Arabia. 2 students were from The UK. 2 students were from South America, exactly from Brazil and Peru. 1 student was from China. Regarding it is a Swedish town, 12 students

### Lagina



were Swedish.

## 2.3. Helburua

As it has been said before, the main goal of the project is to analyze the development of some aspects of a second language (or third language in some cases) regarding their first language, origin country and some other factors. In that way, we will be able to detect the advantages, disadvantages, similarities and differences of learning languages, English in this case, considering their first language. Besides, another important aspect of this project is to analyze the strategies and methods for learning a foreign language in a different country, in this case, Sweden.

## 2.4. Storyline metodologia

Languages are taught and studied at all levels of education—in schools, universities, and private schools—so it's important for teachers to come up with and implement fresh, cutting-edge methods of instruction that will inspire students to work hard and advance their language abilities,

boost their motivation, and give them the opportunity to better comprehend the culture of the language they are learning.

### The background to Storyline

The Scottish Education Department published a book titled *The Primary School in Scotland* in 1965, which laid out a new path in policy that educators were trying to understand at the time. This book is where the Storyline approach got its beginnings. Learner-centered techniques, activity-based learning and discovery methods, differentiated group work, subject area integration, and a skills-and-concepts approach were among the key areas that needed improvement. Because of this, Prof. Steve Bell and Sallie Harkness created the Storyline methodology. Falkenberg identifies the following key features while noting the impacts of Dewey, Piaget, and Vygotsky on Storyline, which is founded in constructivism:

- The process of learning is arbitrary. It can only be done by the learner. It can be facilitated by others, as by means of teaching.
- Learning requires effort. The student must perform something, preferably something they have never done before. The instructor must push her/his [learners] through offering them opportunities to experiment.
- To gain knowledge, one should think. The [learner] activity is not just any sort of task, but rather the kind that calls for particular thought.
- Learning is a collaborative process. It happens in a meaningful and social environment, and the outcome is likewise put into practice in a social context. In a learning environment, the [learners] must collaborate and communicate.
- Learning is the process of acquiring new skills, knowledge, and understanding. The learner obtains access to new paths for action through learning. Only existing competencies may promote the development of new competencies. They either integrate with the previous ones or are built on top of them. Every pupil must be able to start learning at the level of his or her current abilities and knowledge, according to the teacher. The learner must take the initiative in reflective learning. The student has to be motivated to learn. The teacher must encourage the students' innate curiosity and inspire them to learn as well as comprehend their surroundings.

Although the Storyline method combines elements of project-based learning, experiential learning, and problem-based learning, it is different from topic work and the well-known project method. The descriptive narrative structure and organised progression of ideas offer a framework for examining a wide range of subjects and issues. The main purpose of the characters—the human aspect—distinguishes Storyline from other topics and project work in a very significant and distinctive way. This enables the teacher to bring up questions about moral principles and enables the learners



to think about the effects of their suggested courses of action. It also encourages them to examine feelings as well as facts. Creswell lists the principles of Storyline which highlight it as a distinct method:

1- The Principle of Story: stories are fundamental to human experience and provide learning with a meaningful context and predictable, linear structure. In order to teach the curriculum in a way that mimics actual life, Storyline employs this principle.

2- The principle of anticipation: states that when a student is engaged in a story, they want to know "what happens next." As a result of their involvement and the anticipation they feel as a result, learning occurs both inside and outside of the classroom.

3- The instructor's Rope Principle: due to the harmony between instructor control and student control, there is a vital collaboration between teacher and student that is collaborative. As the teacher holds the rope to advance the narrative, the flexibility of the rope allows for bends and twists, giving the pupils greater control. The children follow the rope to learn the predetermined curriculum.

4- The principle of ownership: it is an effective motivator, according to Creswell; pupils feel a sense of responsibility, pride, and enthusiasm for projects in which they play a significant role. We acknowledge the students as participants in the learning process, rather than objects of the learning process by starting with their conceptual knowledge.

5- The principle of context: it states that new information is related to prior understanding and progresses from the known to the unknown. In order to go through the narrative, students undertake research putting their abilities to practise, and gain knowledge.

6- The principle of structure before activity: it states that by letting pupils build their conceptual frameworks we are enabling them to stretch the boundaries of their prior knowledge. By conveying what they already know and identifying the gaps, students learn what they do not know. The Story then provides students with an outline so they can research their questions and present their findings. Students who lack the necessary abilities to complete the assignment on their own are given equal adaptability by the structure, while those who do have the skills required are free to stick to it or deviate from it.

## **2.5. Proeiktua/proposamen didaktikoa**

As it has been mentioned before, this storyline is going to last a period of time of 4 weeks, which means that it will have 12 lessons, 3 each week. Below, there is a detailed explanation about the activities that are going to be carried out through these twelve lessons, regarding the part of the story the students will be told every day.

Introducing the character of the storyline:

1. Tommy Andersson (Swedish)

Tommy is a boy who lives in Hasslehölm. He is 20 years old and he lives there with his parents. He doesn't have any brothers or sisters, but he wishes he had an older brother. As he is an only child, he is very used to making things on his own and to deal with loneliness. Nevertheless, he adores being with his cousins and friends. He enjoys playing any sport as he is very adventurous and likes to try new things all the time. However, he doesn't like being out of action, he is not into relaxing plans, such as watching movies or playing video games. He has a doggy pet named Jerry who always accompanies him to new adventures. Never used the English language outside of the school context

2. Emma Johansson (Swedish)

Emma is a girl who lives in Malmö but studies in Hassleholm. He is 19 years old and he lives with some students in a flat in Hasslehölm. His parents and 2 brothers live in Malmö, in the house where they all grew up. She usually goes to spend the weekends and holidays, such as Christmas or Easter, with them. During the week, she lives with 3 girls named Susan, Annie and Elisabeth. They get along so well that they look as if they were sisters. She has learnt many things from them, such as being organized, patient, more open-minded... Besides, Emma was very shy and close when she was young, but living with them made her be more open and friendly. Besides, she learnt to cope with different people and to respect others' imperfections as we are all different. Emma has always been into discovering new cultures, that's why she likes to travel that much and to learn new languages.

3. John Robinson (Edinburgensian)

John is a boy who lives in Edinburgh. He is 19 years old and he lives there with his parents and his little sister. He is from Sweden but he moved out to Edinburgh as his father got a new job there. He used to study in Hasslehölm's Engelska school. Currently, he studies business at Edinburgh University. John is a very open-minded and sociable person. He really likes getting to know not only new people, but also new places. As he has been living in different places due to his father's job, he is very good at discovering cities and travelling. Besides, he is a very resourceful and organised person. He has friends in all the cities he has been living in before as he is very friendly, but he believes his best friends are the ones who have been raised with him, this is Hasslehölm school's friends.

4. Agda Nilsson (Swedish)

Agda is an 18 year old boy who has two siblings; one older brother and one older sister. He lives in Hässleholm, with his family. He is used to being told practical pieces of advice for daily life by his other siblings. He would already know how their teachers at school were like, he is used to dressing on trend, listening to the most recent music etc.

He is not quite independent, he always waits for his siblings help when he needs to take important decisions, to help him with his studies (her sister Julia is studying law as he does). This trip

is going to be his first time living abroad. He is not used to managing his own money, since it is his parents who normally pay things for himself. Good at languages and he loves playing the guitar. He has worked hard in order to be able to afford these holidays since his parents are no longer paying for his holidays abroad.

#### 5. Juni Olsson (Swedish)

She is a 25 years old girl. She is the oldest of this group of friends because she has already studied for a degree to become a teacher and right now, she is in her second studies. She loves technology and making the most out of her mobile phone. She plans to work with something related to social media. She already lived abroad for a year when she was 17, before finishing highschool. She really learnt very practical things like cooking, to look for the best prices in a supermarket, offers, discounts etc. That experience made her be very open-minded and friendly, but she, sometimes, is very absent-minded. She really loves Scotland because of the series of Outlanders. She knows lots of places to go, famous attractions etc.

#### Lesson 1:

Where are we going to spend our holidays? In this part of the storyline, the 5 friends gather to show the others the place where they want to go on holidays and the reasons why he/she wants to go there. Considering the language of the places (Berlin, Majorca, London, Edinburgh and Nice), they finally decide to go to Edinburgh. For that reason, children should act as if they were one of the 5 friends in the story and write a little text of one of those places arguing why they want to go there. After that, in groups of 5 people, they need to read it outloud and listen to each other's reasoning. It's important to say that the groups should be made freely but at least should include 2 different destinations. In case they do that activity very fast and there is time left, we will do a describe & draw activity, where students who have picked up another destination should describe the picture of it to the others and backwards. (LGR11 page 35 "Everyday situations, interests, people, places, events and activities." and page 36 "Language strategies to participate in and contribute to discussions, such as questions, and phrases and expressions to confirm understanding.") /Strands: meaning-focused output, fluency, language-focused learning and meaning-focused input.



### Lesson 2:

What should I put in my luggage? In this part of the storyline, the 5 friends begin to do their luggages and go to the shopping mall to buy the stuff they don't have at home. In that way, students will have to learn clothing, documentation and stuff we put inside the toiletry bags vocabulary by making pairs of the deck cards' vocabulary. After doing that, they will have to write in pairs 5 sentences of the things they need to buy following a polite structure and correct other students' sentences. (LGR11 page 35 "Subject areas that are familiar to the pupils." and "Everyday situations, interests, people, places, events and activities.")/Strands: language-focused learning and meaning-focused output.



### Lesson 3:

How do I get from Hässleholm to Edinburgh? In this part of the story, the 5 friends need to travel from Hässleholm to Edinburgh. Like that, they will have to take a train to Malmö, a bus to the airport, a plane to arrive in Edinburgh and finally a taxi to get to the airbnb. For that reason, students will have to write down 10 sentences in the tense specified, of which 5 will be true facts of what the friends of the storyline needed to do to arrive in Edinburgh and 5 will be made up by themselves. Apart

from using those structures, they will need to take care of the prepositions of travelling by different transport media. Once they have finished the sentences, they will correct their partner's sentences. The teacher will be willing to help the students if they have any questions. (LGR11 page 35 "Daily life, ways of living and social relations in different contexts and areas where English is used.")/Strands: meaning-focused output and language-focused learning.



#### Lesson 4:

Which fears may I have while traveling? In this part of the storyline, the five friends have a conversation in the airbnb about what are their fears for the trip. Some say they are afraid of not having the quantity of money required to stay there, others are afraid of missing their family and others afraid of getting lost in the city. For that reason, students will have to help the characters of the storyline, and give them a piece of advice about their fear using the following expressions: "If I were in your place...", "My suggestion is to...", "You could try to...", "... might work", "One idea is to...". After doing that, students will make pairs and play a game called "The predicting game". In this game, student A should give a piece of advice to a character of the storyline without saying to whom it is. Student B will have to predict to whom it is given. They will have to write everything in a paper and hand it in at the end of the lesson to see which one was the most original advice. (LGR11 page 35 "Views, emotions and experiences.")/ Strands: language-focused learning, meaning-focused output, meaning-focused input and fluency.



### Lesson 5:

What would be the best way to get to know the city? In this part of the storyline, the friends make a plan to make the most of their holidays in Edinburgh. They decide to make 3 errands before going through the city, which are buying a map, renting some bicycles to move around faster and buying some groceries. Because of that, students will have to be in the same position as the characters of the storyline and make a roleplay exercise pretending they are renting the bikes, buying the map and buying the groceries in the shop. In that way, they will make groups of 5 people (in one case of 6) and make a role play acting. One person in every team should be the shop assistant or the tourist office worker, and the rest will be the characters of the storyline. In that way, students will go rotating to make the role play of the 3 different situations. It will be very important to use polite structures and also the proper vocabulary to make the situation look more realistic. To make that easier, I will provide them with a list of useful expressions they can use in every situation and some clothes for the tourist office worker or the shop assistant. (LGR11 page 35 "Daily life, ways of living and social relations in different contexts and areas where English is used." and page 36 "Language phenomena to clarify and enrich communication such as pronunciation and intonation, spelling and punctuation, politeness phrases, and other fixed language expressions and grammatical structures.")/ Strands: Fluency, meaning-focused input and meaning-focused output.



### Lesson 6:

How will the characters manage to visit all the places they want to see? In this part of the storyline the friends have already bought the map but don't know how to use it. Students should help the characters of the storyline find the places they want to visit. For that, students will be given a map of Edinburgh and a list of the places the characters want to visit. In that way, they will have to work in pairs and write down in a paper the proper directions to help them arrive at those places. Once they have finished giving them every direction asked, they will comment their answers in groups of 2 pairs. (LGR11 page 35 "Daily life, ways of living and social relations in different contexts and areas where English is used." and page 36 "Presentations, instructions, messages, narratives and descriptions in continuous speech and writing." "Language strategies to understand and make oneself understood when language skills are lacking, such as through reformulations."/ Strands: meaning-focused output and language-focused learning.





### Lesson 7:

What's Edinburgh's history like? In this part of the storyline, the friends already have the map and the bikes and are able to understand the map and locate many places. They will go to visit Victoria street, Edinburgh's castle and The national gallery of Scotland in order to get to know the history of the places a little bit more in depth. For the exercise, students will have to make groups of 6 people and inside the groups 3 pairs. In that way, every pair will listen to an audio about the history of one of those places I have already mentioned. After having listened to the listening twice, every pair will be given a short text with some gaps they should fill in with the listening's information. Once they completed that activity, considering that in every group there are 3 pairs and all of them have a different historical place, they will have to tell each other what's the story from the place they had like. In that way, every group will know the history of every place and speaking will be fully practiced. (LGR11 page 36 "Different types of conversations, dialogues and interviews.", "Different ways of searching for and choosing texts and spoken English from the internet and other media." and "Presentations, instructions, messages, narratives and descriptions in continuous speech and writing.")/Strands: meaning-focused output, language-focused learning, fluency and meaning-focused input.





Lesson 8:

What international dishes do I know? In this part of the storyline, the five friends are very tired after having spent the whole day visiting many places. For that reason, they decide to have dinner out and go to an international restaurant set in the city center. Because of that, students should act as if they were one of the characters of the storyline and choose one international dish. It could be any dish from any country, but Sweden. In that way, they will have to write the recipe on a piece of paper, that is, the ingredients required to cook the meal and the instructions to make it step by step. They will have to write it in pairs and hand it in to the teacher. (LGR11 page 36 "Presentations, instructions, messages, narratives and descriptions in continuous speech and writing." and "Oral and written instructions and descriptions.")/Strands: meaning-focused output.



### Lesson 9:

What dishes come from Scotland? In this part of the storyline, the five friends decide to go to a local restaurant and try the Scottish cuisine, as they went the day before to an international restaurant. Like this, students will have a puzzle of sentences in disorder about how to order a meal in a restaurant. They will have to take into consideration the logical order of it. Once they have finished putting the pieces of the puzzle in the correct order, the teacher will correct it outloud. After doing that, students will be working in groups of 6 people and perform the previous sentences in the correct order. One from each group should be the waiter and the rest the characters of the storyline who go there to have lunch. By performing the sentences, they will learn them by heart and practice some useful expressions that can be useful in real life. (LGR11 page 36 "How words and fixed language expressions, such as politeness phrases and forms of address, are used in texts and spoken language in different situations." and "How different expressions are used to initiate and complete different types of communications and conversations.")/Strands: Language-focused learning, meaning-focused output and fluency.



Lesson 10 and 11:

What was interesting to be learnt from the trip? In this part of the storyline, the five friends decide to rest a bit after having had lunch in one of the local restaurants. They turn on the TV and watch a quiz. In that way, students will have to create their own quiz about anything they want of the storyline. They will be working in teams to create 26 definitions of words that have appeared in the tasks of the storyline or in the story itself. Every answer should begin with one different letter from the English alphabet and any first letter could be repeated. As I said before, the topic will be anything from their "Holiday trip" to Edinburgh. (LGR11 page 36 "Oral and written instructions and descriptions.")/Strands: Language-focused learning and meaning-focused output.



Lesson 12:

What are my feelings after having come back? In this part of the storyline, the characters of the storyline are going back home. However, before they go back, they decide to buy some postcards in a local souvenir shop. Once they arrive in Hässleholm, they decide to write a postcard to some friends telling them how their trip was and how they felt on it. In that way, students will have to write a letter to a friend pretending they have been in Edinburgh and telling them how their trip was, what was the thing they liked most and how they felt during the trip. Finally, they should make a comparison in the letter about something they missed from Sweden when they were there and something that was better from Scotland. (LGR11 page 35 “Views, emotions and experiences.” and page 36 “Presentations, instructions, messages, narratives and descriptions in continuous speech and writing.”)/Strands: meaning-focused output.





### 3. EMAITZAK ETA ONDORIOAK

Lana amaitzeko, Lehen Hezkuntzan hizkuntzak ikasteari eta irakasteari buruz ateratako ondorioak honako hauek dira:

Ikusi dugunez, hezkuntza eleanitza gero eta fenomeno ohikoagoa bilakatu da Europan, eta are gehiago ama-hizkuntza gutxitua duten herrialdeetan. Horrela, ama-hizkuntza gutxitua duten herrialdeetan hurrek ikastetxean ikasten dituzten atzerriko hizkuntzen kopurua handiagoa dela ikusi ahal izan dugu. Hau da, Nafarroan, non ikasleen ehuneko handienak gaztelania duen lehen hizkuntza, eta ikus dezakegunez bi hizkuntza gehio ikastea ohikoena dela, kasu batzuetan 3 hizkuntza gehiago. Hala ere, Suediako ikasleek haien ama hizkuntza ikastetxean ikasteko aukera izateaz gain, 4 hizkuntza gehiago ikasteko aukera dute (gaztelania, frantsesa, ingelesa eta alemaniera). Ikasle etorkinen kasuan, Suediera ez baita beren lehen hizkuntza izango, ikastetxean beren lehen hizkuntza lantzeko aukera ematen zaie, dena delakoa, ikuspuntu inklusiboa kontuan hartuta.

Horrela, ikusi ahal izan dugu ikasleen lehen hizkuntzak eragina duela atzerriko hizkuntza bat ikasteko orduan, hurrek erabiltzen dituzten estrategiak lehen hizkuntzaren arabera izaten baitira. Adibidez, hori haurren idazmenetan ikus dezakegu, non Suedieraren tresnak (L1) erabiltzen saiatzen diren ingelesez (atzerriko hizkuntza bat) idazten ez dakizkiten hitzak idazteko. Horrela, ama hizkuntza erabiltzeak hurrei bigarren edo hirugarren hizkuntza bat ikasteko estrategiatzat balio zaie, eta are gehiago adin horretan, atzerriko hizkuntza garatzera lagunduz.

Horretaz gain, ikaskuntza prozesuak testuinguru bat eta, era berean, esanahi bat izateak haurrentzat ezinbesteko alderdia dela ikusi izan ahal dugu, horrek aukera ematen baitie hizkuntzak ikasteko prozesua egunerokoan erabiltzeko aukera gisa ikusteko eta honen ikaskuntzari zentzu bat emateko. Horrela, Storyline metodologiaren bidez, hurrek testuinguru bat izatea lortzen dugu istorio baten bidez, eta jolasa bezalako estrategiak erabiltzen ditugu hizkuntzaren garapena ziurtatzeko.

Horrez gain, istorioek eta jolasek ikaskuntza-prozesuan duten balioa ikusi ahal izan da, ezinbesteko zeregina baitute haurraren motibazioan eta interesean. Proposamenak bere beharretara

Hizkuntzen ikaskuntza eta irakaskuntza Lehen Hezkuntzan Nafarroan eta Suedia

egokitzea eta erakargarriagoak bihurtzea ezinbestekoa da ikasleak motibazio hori senti dezan eta ikasten jarraitzeko interesa izan dezan.

Metodologia horri esker, aurreko edukiak errepasatu eta eduki berriak batu daitezke; izan ere, historiaren gertatzen ari diren gertakarien bidez jarduerak gehitzen dira. Oso metodologia malgua da eta *Scaffolding*-a emateko egoerak erabiltzearen bidez, ikasleek hizkuntza eskuratzeko behar duten *Comprehensible-input*-era iristea ahalbidetzen du. Hori dela eta, metodologia hori oso ezaguna da Europako hainbat herrialdetan. Hala ere, Nafarroan ez da oso ezaguna, ikasleei L2a irakasteko istorioak erabili arren, ez baitira modu berean erabiltzen. Istorioak erabiliz, gozatu egiten duten jolas-jarduera bat eskaintzen zaielako, hortaz, haien arreta eskuratzeko lortzen da; hala ere, jarduerak historiarekin edo egunerokoan aurki ditzaketen jarduerekin lotuta ez badaude, ez zaie testuingururik ematen ikaskuntza-prozesuan, eta, beraz, *Storyline* askoz ere metodologia eraginkorragoa da.

## RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Para finalizar con el trabajo, las conclusiones obtenidas acerca de la enseñanza y el aprendizaje de idiomas en la etapa Educación Primaria son las siguientes:

Como ya hemos podido ver, la Educación Multilingüe es un fenómeno cada vez más común en Europa, y más todavía en los países cuya primera lengua es minoritaria. De ese modo, hemos podido ver que en los países cuya primera lengua es minoritaria el número de lenguas extranjeras estudiadas en el colegio por los niños es mayor. Es decir, en Navarra, donde el mayor porcentaje de los alumnos tiene el castellano como primera lengua, podemos ver que lo común es aprender un número de 2 lenguas, en algunos casos 3, lenguas más. Sin embargo, los alumnos suecos tienen la oportunidad de aprender en el colegio, además de su primera lengua, un número de 4 idiomas más. En el caso de los alumnos inmigrantes, ya que el sueco no sería su primera lengua, se les da la

oportunidad de trabajar su primera lengua en el colegio también, sea la que sea, teniendo en cuenta el punto de vista inclusivo.

Así, hemos podido apreciar como la primera lengua de los alumnos influye a la hora de aprender una lengua extranjera, ya que las estrategias utilizadas por los niños suelen depender de la primera lengua. Por ejemplo, podemos apreciar esto en las redacciones de los niños, donde intentan emplear herramientas del Sueco (su L1) a la hora de escribir palabras que no saben cómo escribir en Inglés (una lengua extranjera). De ese modo podemos ver que hacer uso de la lengua madre puede ayudar a los niños a desarrollar un segundo, tercer... idioma, y más a esta edad, haciendo uso de diversas estrategias.

Además de eso, podemos apreciar la importancia que tiene para los niños que el proceso de aprendizaje tenga un contexto y de este modo, a su vez, un significado, ya que esto les permite ver el proceso de aprendizaje de las lenguas como oportunidades de hacer uso de ella en el día a día.

Así, mediante la metodología "Storyline" hacemos que los niños tengan un contexto, y utilizamos la historia y el juego para desempeñar distintas hazañas que les ayudaran al desarrollo del lenguaje.

Además, se ha podido apreciar el valor de las historias y del juego en el proceso de aprendizaje, ya que juegan un papel imprescindible en la motivación e interés del niño. El hecho de adaptar las propuestas a sus necesidades y hacerlas más atractivas es imprescindible para que el estudiante sienta esa motivación e interés en seguir aprendiendo.

Esta metodología permite repasar contenido y sumar nuevo, ya que mediante la historia y los acontecimientos que van pasando se incorporan las actividades. Es una metodología muy flexible que permite, mediante el *Scaffolding*, que los alumnos lleguen a ese *Comprehensible-input* que necesitan para la adquisición del lenguaje. Es por ello que esta metodología es muy conocida en diversos países de Europa. Sin embargo, en Navarra no es muy conocida, ya que aunque se utilicen historias para enseñar la L2 a los alumnos, no se emplean del mismo modo. Mediante el uso de historias se les proporciona una actividad lúdica que disfrutan y se consigue su máxima atención, pero si las

Hizkuntzen ikaskuntza eta irakaskuntza Lehen Hezkuntzan Nafarroan eta Suedia  
actividades no están relacionadas con la historia o con actividades que pueden encontrar en el día a  
día no se les da un contexto en el proceso de aprendizaje, por lo que *Storyline* es una metodología  
mucho más eficaz.



## ERREFERENTZIAK

- Alcedo, Y., & Chacón, C. (2011). El Enfoque Lúdico como Estrategia Metodológica para Promover el Aprendizaje del Inglés en Niños de Educación Primaria. *SABER*, 23(1), 69-76.
- Azurmendi, M. J. (2010). Hezkuntza eleanitza bidean: Euskal Hezkuntza, Nazioarteko ikuspegitik begiraturaz. *Soziolinguistika*, 2(25).
- Baum, G. (2007). Lengua madre-lengua meta El valor de la instrucción formal en contextos de socialización. *Puertas Abiertas*, (3), 33-36.
- Cameron, L. (2017). *Teaching English to Young Learners* (2nd ed., Vol. 2).
- Casal, J. (2013) Sociología de la Educación. Madrid. Pearson Prentice Hall.
- Castrillón, L. (2017). “Los juegos y su rol en el aprendizaje de una lengua”. En: Revista La Tercera Orilla (19). Bucaramanga: Universidad Autónoma de Bucaramanga.
- Durham University & Rhonda, M. B. (2010). *An analysis of the Storyline method in primary school; its theoretical underpinnings and its impact on pupils' intrinsic motivation*.
- Eusko Jaurlaritza & Helduen Alfabetatze eta Berreuskalduntzerako Erakundea. (n.d.). *Europako Erreferentzi Marko Bateratua* (Europako Kontseilua, Compiler).
- 147/2016 FORU AGINDUA, abenduaren 30ekoa, Hezkuntzako kontseilariak emana, Nafarroako Foru Komunitateko lurralde eremuan diren Haur eta Lehen Hezkuntzako ikastetxeetan atzerriko hizkuntzak ikasteko programen oinarritzko alderdiak arautzen dituen eta zenbait ikastetxeri haiek emateko baimena ematen diena.
- 18/1986 Foru Legea, abenduaren 15ekoa, euskarari buruzkoa.
- 9/2017 Foru Legea, ekainaren 27koa, Euskarari buruzko abenduaren 15eko 18/1986 Foru Legearen titulua eta artikulua batzuk aldatzen dituen.

Hizkuntzen ikaskuntza eta irakaskuntza Lehen Hezkuntzan Nafarroan eta Suedia

Gobierno de Navarra (2020). Datos sociolingüísticos de Navarra, 2018. Pamplona: Gobierno de Navarra, Euskarabidea – Instituto Navarro del Euskera.

Gotto, B. G. (2021, Abril). El Uso de la Música para Enseñar Garífuna como Idioma Segundo en Punta Gorda, Roatán. *Temas Nicaragüenses*, (56), 478.

Harmer, J. (2012). *Essential Teacher Knowledge*.

Jung, I. (Ed.). (2003). *Abriendo la escuela: lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas*. Ediciones Morata.

Jeremías, J. M. V. (2009). Multilingual education in Europe: Policy developments. *Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*, (12), 7-24.

Jiménez Rodríguez, J. (2010). Teorías y enfoques explicativos sobre adquisición y desarrollo del lenguaje. In *Adquisición y desarrollo del lenguaje*.

MacDondald, R. A., & California Polytechnic State University San Luis Obispo. (2011). *La importancia de la educación bilingüe con el uso de canciones para facilitar la adquisición de idiomas*.

Mackey, W. F. (1970) The description of bilingualism. 554-584. The Hague: Mouton & Co.

Mägiste, E., & Universidad de Uppsala. (n.d.). Comparación entre dos modelos de educación bilingüe.

Montessori, M. (2021, March 30). *Aprendizaje simultáneo de idiomas en un ambiente Montessori*. International Montessori Institute. Retrieved May 20, 2023, from <https://montessorispace.com/blog/aprendizaje-simultaneo-de-idiomias/>

Piña, M. F. Programas de enseñanza de lengua materna para alumnos de origen extranjero. El caso de Suecia. Barcelona. Universidad de Barcelona.

P.J., M. (2018). *The Storyline method in foreign language teaching: the history and main principles*.

Planas, J., Molina, F., Merino, R., Martínez García, J. S., Guerrero, A., Carreta, J., ... & García, M. (2010). *Sociología de la educación secundaria (Vol. 1)*. Madrid. Ministerio de Educación.

Rubín Arranz, A. (2015). *Interculturalismo en las aulas suecas de Malmö*.

Sarlé, P. M. (2006). *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Paidós.

**Edinburgh**



**Mallorca**



**ERANSKINAK**

**Nice**



**Berlin**



## London



## Asking for/giving directions

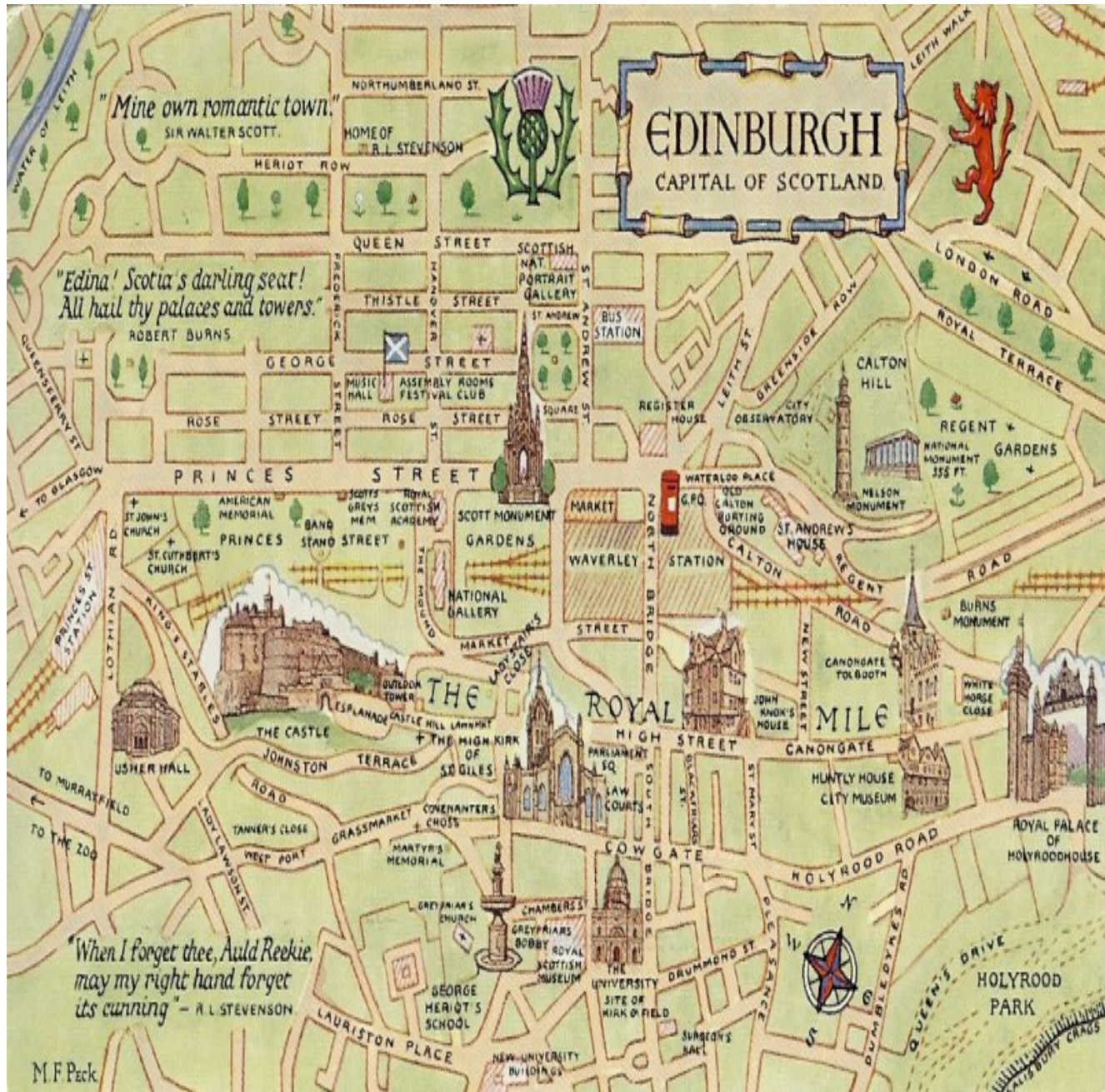
### Asking for directions

- Excuse me! How do I get to the...?
- Excuse me! Where's the ...?
- Excuse me! Is there a ... near here?
- Excuse me! Can you tell me the way to the...?

### Giving directions

- Go straight ahead.
- Go along the street.
- Turn left/ right.
- Take the first/second turning on the right/left.
- Cross the street
- Go past
- Go through the park/...



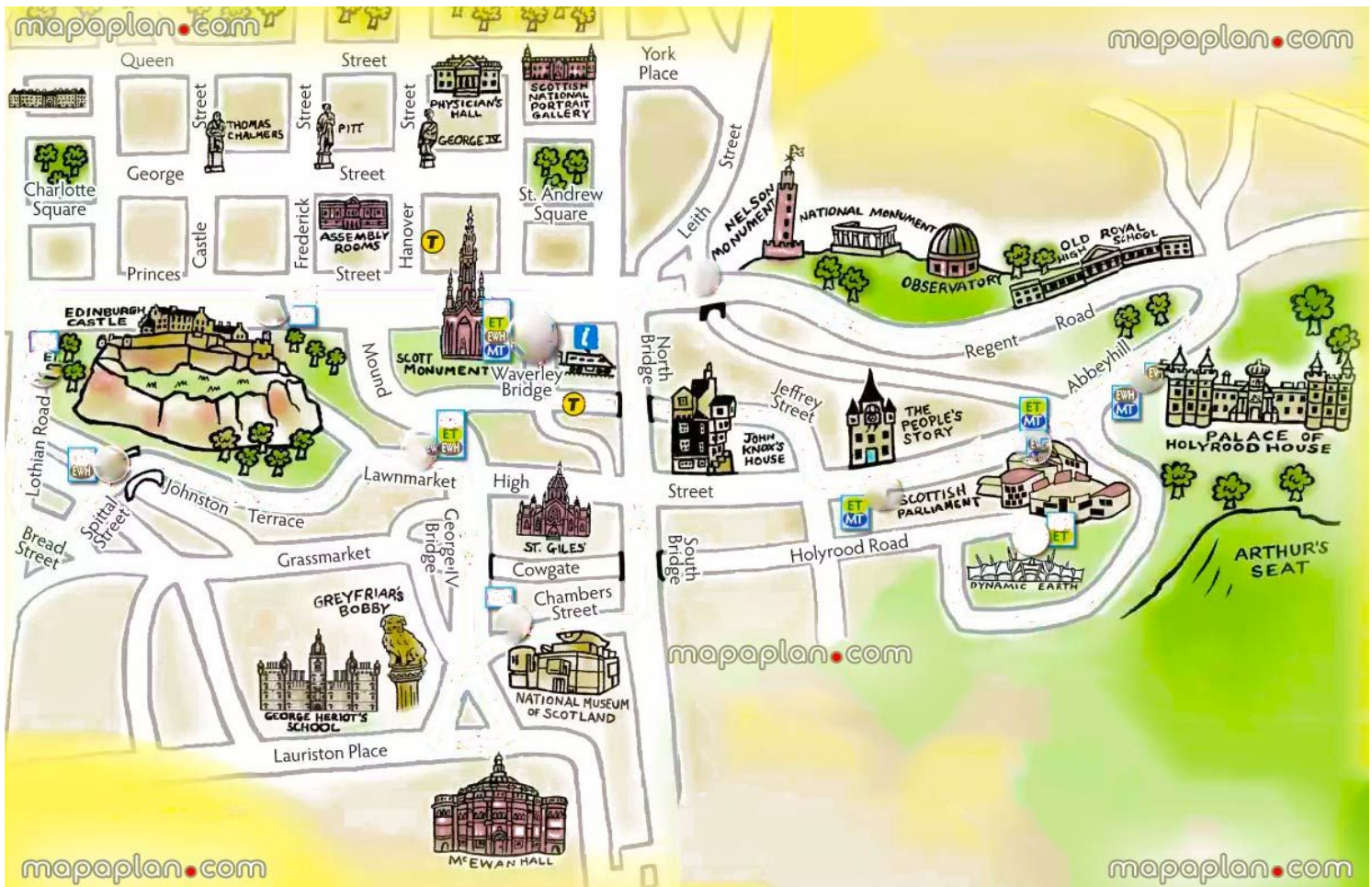


## Questions to discuss in pairs



1. Where is the National Gallery located?  
- Between... and....
2. Which is the street located above the American Memorial?
3. Where is the bus station located?
4. Is the Royal Palace located in the same block as the Regent Gardens?
5. How can I get to the National Monument if I am in Lauriston place?
6. I am in the Parliament and I am heading for the university. What do I need to do to arrive?





- Go straight on/ahead. (Stay on this road – don't turn.)
- Go through the tunnel.
- At the roundabout, take the first exit.
- Turn left at the crossroads.
- Take the second right.
- It's on your left.
- You'll see it in front of you.
- It's on the other side of the road.



## HISTORY OF SCOTLAND

- When did the first post-glacial groups of hunter-gatherers arrive in the territory of Scotland?  
12800 years ago
- When farming was introduced into Scotland in 4500 BC, what did the early-farmers continue using?  
stone tools and weapons
- What is the name of this period?  
neolithic
- What was characteristic of the wheel houses?  
the outer wall which was a circle of stone piers

- What did the Roman Empire build? What did they want to protect?  
they built 2 impressive fortifications (Hadrian's wall to defend the Northern border and the Antonine wall across central Scotland to advance it forward)
- Where did AD Vikings begin to settle? Where did the Vikings begin to settle?  
In the west
- What was the name of the new kingdom?  
Kingdom of Alba
- What is the name of one of the best-known early Scottish Kings?  
Macbeth

- Who ruled Scotland for the following two centuries?  
Mael coluim III
- Which kingdom became a feudal society during the reign of Alexander the second?  
The kingdom of Alba
- What happened after the death of Alexander the third in 1286?  
it left several rivals for succession
- Who became king in 1292?  
John Balliol
- What happened in 1295?  
Edward tried to force the Scots to join him in a war against France (with Balliol)

- At what battle was the English army defeated?  
At the battle of Stirling Bridge
- When/how did the unrest finish?  
In the 14th century
- Who did Robert the Bruce and his army defeated in the battle of Bannockburn?  
stuart
- Which is the name of the house that Robert II established?  
(not artistic but intellectuals)
- Name the last stuart monarch

- (no, in Scotland)
- True or False:  
"In the industrial revolution of the 18th century Scotland became one of the commercial, artistic and industrial power houses of Europe"
  
- True or False:  
"David Hume, or Adam Smith are still celebrated for their achievements and industrial advancements in London"
  
  
- What did the industrial revolution of the 18th century (the intellectual movement) ranged across? philosophy...
- In what century did Tobacco, sugar and cotton urbanize life in Scotland?
- Name a strong political topic that has become a political topic with serious debates on Scottish independence
- In which year was there a referendum in Scotland about leaving the British Union?
- True or False:  
"Scotland is not part of the British Union now"

## HISTORY OF SCOTLAND

- When did the first post-glacial groups of hunter-gatherers arrive in the territory of Scotland?  
12800 years ago
- When farming was introduced into Scotland in 4500 BC, what did the early-farmers continue using?  
stone tools and weapons
- What is the name of this period?  
neolithic
- What was characteristic of the wheel houses?  
the outer wall which was a circle of stone piers
- What did the Roman Empire build? What did they want to protect?  
they built 2 impressive fortifications (Hadrian's wall to defend the Northern border and the Antonine wall across central Scotland to advance it forward)
- Where did AD Vikings begin to settle? Where did the Vikings begin to settle?  
in the west
- What was the name of the new kingdom?  
Kingdom of Alba
- What is the name of one of the best-known early Scottish Kings?  
Macbeth
- Who ruled Scotland for the following two centuries?  
Mael coluim III
- Which kingdom became a feudal society during the reign of Alexander the second?  
The kingdom of Alba
- What happened after the death of Alexander the third in 1286?  
it left several rivals for succession
- Who became king in 1292?  
John Balliol
- What happened in 1295?  
Edward tried to force the Scots to join him in a war against France (with Balliol)
- At what battle was the English army defeated?  
At the battle of Stirling Bridge
- When/how did the unrest finish?  
in the 14th century
- Who did Robert the Bruce and his army defeated in the battle of Bannockburn?  
stuart
- Which is the name of the house that Robert II established?  
(not artistic but intellectuals)
- Name the last stuart monarch

### Jigsaw technique

Victoria Street was built between 1829-34 as part of a series of improvements of the Old Town, with the aim of improving access around the city. Previously, access from the Grassmarket to the Lawnmarket was via West Bow, a very steeply sloped and narrow lane. The new street was planned to demolish much of the old West Bow, and provide a broad sweeping link to the newly built George IV Bridge..

It was designed by the architect Thomas Hamilton, one of the leading lights in transforming the city with neo-classical buildings and much influenced by the architecture of ancient Greece. However, it was stipulated that the buildings associated with the new street should be 'Old Flemish' styled, and draw inspiration from the details on Heriot's Hospital.

The building at the top of the street is a good example, built for the Highland Society's Agricultural Museum. Here the latest farming technology was displayed, with the aim of improving agriculture throughout the country. If you look up you can still see the society's coat of arms on the building – the figure of Caledonia on a pedestal, supported by a killed Highland reaper and a ploughboy.

Further down is India Buildings, built in 1864 by architect David Cousins and designed in the fashionable Scots Baronial style of the time. Look out for the 'bartizan' at the top of the building, a small turret inspired by medieval battlements. It was intended as office space, and among the first occupants were the British Linen Bank, the Scottish Chamber of Agriculture and the Geological Survey of Scotland. In more recent years many Edinburgh citizens will remember the building as housing the city's Registry Office. Nooks and crannies of the passage, such as the stairs leading up to Lawnmarket and the Royal Mile, still retain some of the old layout.

You will see that one side of the street is structured on two distinct levels. The upper level, with restaurant terraces and taller buildings, leads into the Royal Mile, so you have two ways to get to Victoria Street: via the Royal Mile or via George IV Bridge

It's not hard to imagine, walking down Victoria Street, why it is said that J.K. Rowling was inspired by this street to create the bustling Diagon Alley of the Harry Potter books, full of shops for wizards.

Also, from the upper level of the street you'll see George Heriot's School on the skyline, which is likely to have served as the base for Hogwarts.

[History of Scotland](#)

Questions about the video "History of Scotland":

Questions:

- Which is the name of the house that Robert II established? (stuart)
- Name the last stuart monarch ( Queen Anne)
- True or False:  
"In the industrial revolution of the 18th century Scotland became one of the commercial, artistic and industrial power houses of Europe"  
(not artistic but intellectual)
- David Hume, or Adam Smith are still celebrated for their achievements and industrial advancements in London (no, in Scotland)
- IN what century do Tobacco, sugar and cotton come into life in Scotland? (19th)
- Name a strong political topic that has become a political topic with serious debates on Scottish independence (Nationalism)
- In which year was there a referendum in Scotland about leaving the British Union?(2014)
- Scotland is not part of the British Union now (false)  
"philosophy, chemistry, geology, engineering, technology, poetry, medicine, economics and history "  
Edward II















