

PSIKOLOGIA/PSICOLOGÍA

Idoia ASIRON GALILEA

**ELEBITASUN GOIZTIARRAREN
INGURUKO MITO ETA
AURREIRITZIAK HEZKUNTZA
ARLOAN**

GBL 2019/2020

upna

Universidad Pública de Navarra
Nafarroako Unibertsitate Publikoa

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

Grado en Maestro en Educación Primaria
Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Gradu Bukaerako Lana

ELEBITASUN GOIZTIARRAREN
INGURUKO MITO ETA
AURREIRITZIAK HEZKUNTZA
ARLOAN

Idoia ASIRON GALILEA

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA

UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA
NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA

Estudiante / Ikaslea

Idoia ASIRON GALILEA

Título / Izenburua

Elebitasun goiztiarraren inguruko mito eta aurreiritziak hezkuntza arloan

Grado / Gradu

Grado en Maestro en Educación Primaria / Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Centro / Ikastegia

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

Universidad Pública de Navarra / Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Director-a / Zuzendaria

Laiene OLABARRIETA LANDA

Departamento / Saila

Departamento de Ciencias de la Salud / Osasun Zientziak Saila

Curso académico / Ikasturte akademikoa

2019/2020

Semestre / Seihilekoa

Primavera / Udaberria

ESKER ONAK

Eskerrak eman nahi dizkiet lan hau jorrazeko babesak eman didaten guztiei, nire gertukoei barne. Bereziki, eskerrak eman nahi dizkiot Laiene Olabarrietari, Gradu Bukaerako Lanaren tutoreari, bere pazientziagatik, inplikazioagatik eta eman dizkidan aholku baliotsuengatik.

Hitzaurrea

2007ko urriaren 29ko 1393/2007 Errege Dekretua, 2010eko 861/2010 Errege Dekretuak aldatuak, Gradu ikasketa ofizialei buruzko bere III. kapituluan hau ezartzen du: “ikasketa horien bukaeran, ikasleek Gradu Amaierako Lan bat egin eta defendatu behar dute [...] Gradu Amaierako Lanak 6 eta 30 kreditu artean edukiko ditu, ikasketa planaren amaieran egin behar da, eta tituluarekin lotutako gaitasunak eskuratu eta ebaluatu behar ditu”.

Nafarroako Unibertsitate Publikoaren Haur Hezkuntzako Irakaslearen Graduak, ANECAk egiaztatutako tituluaren txostenaren arabera, 12 ECTSko edukia dauka. Abenduaren 27ko ECI/3857/2007 Aginduak, Haur Hezkuntzako irakasle lanetan aritzeko gaitzen duten unibertsitateko titulu ofizialak egiaztatzeko baldintzak ezartzen dituenak arautzen du titulu hau; era subsidiarioan, Unibertsitatearen Gobernu Kontseiluak, 2013ko martxoaren 12ko bileran onetsitako Gradu Amaierako Lanen arautegia aplikatzen da.

ECI/3857/2007 Aginduaren arabera, Haur Hezkuntzako Irakaslearen ikasketa-plan guztiak hiru modulutan egituratzen dira: lehena, oinarrizko prestakuntzaz arduratzen da, eduki sozio-psiko-pedagogikoak garatzeko; bigarrena, didaktikoa eta diziplinakoa da, eta diziplinen didaktika biltzen du; azkenik, Practicum daukagu, zeinean graduko ikasleek eskola praktiketan lortu behar dituzten gaitasunak deskribatzen baitira. Azken modulu honetan dago Gradu Amaierako Lana, irakaskuntza guztien bidez lortutako gaitasun guztiak islatu behar dituen. Azkenik, ECI/3857/2007 Aginduak ez duenez zehazten gradua lortzeko beharrezkoak diren 240 ECTSak nola banatu behar diren, unibertsitateek ahalmena daukate kreditu kopuru bat zehazteko, aukerako irakasgaiak ezarriz, gehienetan.

Beraz, ECI/3857/2007 Agindua betez, beharrezkoa da ikasleak, Gradu Amaierako Lanean, erakus dezan gaitasunak dituela hiru moduluetan, hots, oinarrizko prestakuntzan, didaktikan eta diziplinan, eta Practicumean, horiek eskatzen baitira Haur Hezkuntzako Irakasle aritzeko gaitzen duten unibertsitateko titulu ofizial guztietan.

Lan honetan, oinarrizko prestakuntzako moduluak, eta bereziki “Oinarri psikologikoak: Gizabanakoa eta gizarte ingurunea” ikasgaiak, bidea eman dit sakonago ulertzeko

Elebitasun goiztiarraren inguruko mito eta aurreiritziak hezkuntza arloan

psikologiako kontzeptu tekniko batzuk eta kontzeptu horien eragina. Ikasgai horri esker nire Gradu Amaierako Lanean landutako kontzeptu batzuk hobeto ulertu ahal izan ditut.

Didaktika eta diziplinako modulua/ak, batez ere “Aniztasuna eta erantzun psikologikoa” ikasgaiak, bidea eman dit psikologiako eta pedagogiako kontzeptu batzuk ulertzeko. Ikasgai honi esker ikusi nuen nahiz eta umeek nahasmenduren bat badute ere, L2aren ikasketa egin dezaketela. Bestalde, ikasi nuen ere ispilu neuronak zer ziren eta hau nire Gradu Amaierako Lanean ateratako kontzeptua da eta lehendik zer zen banekien.

Halaber, Practicum modulua/ak ume txikien hizkuntzaren jabeak eta L2ren ikasketa prozesua nolakoa den ezagutzen lagundu nau. Oso interesgarria iruditu zait eta nahiz eta teorian eman genuen, praktikan eta zuzenean ikusterakoan askoz gehiago ikasten da.

Azkenik, aukerako modulua/ak, bereziki “Ahoskera eta mintzamena” ikasgaietan, ikasi nuen azentu desberdinak izatea hizkuntza bat hitz egiterakoan, ez duela esan nahi elebiduna ez garenik. Ingelesaren barruan azentu desberdinak daude, baita euskararen barruan ere. Hizkuntza horretan moldatzen bagara, elebidunak garelako esan dezakegu. Hau oso erabilgarria izan da Gradu Bukaerako Lana jorrazteko eta gaiaren inguruan dauden sinesmenak ezagutzeko.

Beste alde batetik, ECI/3857/2007 Aginduak ezartzen du, Gradua amaitzerako, ikasleek gaztelaniazko C1 maila eskuratuta behar dutela. Horregatik, hizkuntza gaitasun hau erakusteko, hizkuntza honetan idatziko dira “Sarrera” eta “Ondorioak eta eztabaida irekiak” atalak, baita hurrengo atalean aipatzen den laburpen derrigorrezkoa ere.

ECI/3857/2007 Aginduak ezartzen duen arabera, Graduaren bukaeran hizkuntza koofizial bat ezagutzen duten ikasle elebidunek C1 maila ere izan behar dute erkidegoaren beste hizkuntzan, alegia, gure kasuan, euskaraz. Hori dela eta, euskaraz hizkuntza gaitasuna erakusteko, hitzaurrea eta lanaren azken ondorioak gure hizkuntzan idatziko dira.

Laburpena

Sarrera: Gizartean eta hezkuntzan gutxienez bi hizkuntzetan konpetentzia lortzea garrantzi hartu du baina oraindik ere guraso eta hezitzaile askok elebitasun goiztiarraren inguruan kezka dituzte. Gaiaren inguruko jarrera ezkorrak mito eta gaizki ulertuengatik gertatu dira. Elebitasunaren mitoei buruzko ikerketa gutxi egin dira eta gehienek neuromitoak ikertu dituzte. Helburua: Nafarroako irakasle eta Haur eta Lehen Hezkuntzako ikasleek elebitasuna eta hezkuntza elebidunaren inguruan dituzten mitoak ikertzea. Metodologia: 162 partehartzaile daude, %17,9a Haur Hezkuntzako ikasleak, %45,7an Lehen Hezkuntzakoak eta %36,4a irakasleak. Gehienak emakumeak ziren (\bar{x} =29 urte). Elebitasunaren inguruko mitoak ebaluatzeko 23 itemeko inkesta bat erabili zen. Emaitzak: Oraindik ere mito batzuk mantentzen dira. Eztabaida gehien sustatu zituztenak "etxean gaztelera hitz egiteak euskara edo ingelesa eskolan ikasteari kalte egingo dio" eta "euskara edo ingelesa ikasteko zailak dira" baieztapenak izan ziren. Ondorioak: Hezkuntza arloan dauden mitoak identifikatu egin dira eta hauek desmitifikatzeko ikastaroak behar direla dirudi. Izan ere, irakasleak baitira gurasoei gomendioak ematen dizkietenak gairen inguruan.

Hitz gakoak: mitoak; elebitasuna; hezkuntza; ikasleak; irakasleak

Resumen

Introducción: En la sociedad y la educación cobra importancia el logro de competencias en dos lenguas, pero muchos progenitores/maestros presentan inquietudes sobre el bilingüismo precoz. Las actitudes negativas provienen de mitos y malentendidos. Son pocos los estudios en el tema y la mayoría se centran en los neuromitos. Objetivo: Investigar los mitos sobre el bilingüismo/ la educación bilingüe en profesores y alumnos de Educación Infantil/Primaria de Navarra. Metodología: participaron 162 personas, 17,9% alumnos de Infantil, 45,7% de Primaria y 36,4% maestros. La mayoría fueron mujeres (\bar{x} =29 años). Para evaluar los mitos se utilizó una encuesta. Resultados: Algunos mitos persisten, siendo los más polémicos "hablar castellano en casa perjudicará el aprendizaje del euskera o inglés en la escuela" y "el euskera o inglés son difíciles de aprender". Conclusiones: Existen mitos en el ámbito educativo. Es necesario

desmitificarlos, puesto que los maestros suelen realizar recomendaciones sobre el tema a los progenitores.

Palabras clave: mitos; bilingüismo; educación; alumnos; profesores

Abstract

Introduction: Achieving proficiency in at least two languages has become important in society and education, but many parents/educators have concerns about this. Negative attitudes towards this topic are due to myths and misunderstandings. Few studies have focused on myths about bilingualism, and most included neuromyths. Objective: determine the teachers' and students' (elementary and primary education) misjudgment regarding bilingualism/bilingual education. Methodology: 162 people, 17.9% students from elementary education, 45.7% primary education, and 36.4% teachers, participated in the study. The majority were women (\bar{x} =29 years old). A survey about myths of bilingualism was used. Results: Some myths remain. The most controversial were "speaking Spanish at home will be detrimental for learning Basque or English at school" and "Basque or English are difficult to learn". Conclusions: Myths have been identified in the educational field, demystify them seem necessary, since teachers often make recommendations on the topic to parents.

Keywords: myths; bilingualism; education; students; teachers

Aurkibidea

Sarrera	2
Introducción	4
1. Elebitasuna	6
1.1. Datu orokorrak	6
1.2. Definizioa eta elebidun motak	7
1.3. Elebitasunaren ikuskera historian zehar	9
2. Elebitasuna eta hezkuntza	14
2.1. Hezkuntza elebiduna: Definizioa, ezaugarriak eta oinarriak	14
2.2. Hezkuntza elebidun motak	16
2.3. Hezkuntza elebiduna Nafarroan	17
2.4. Elebitasunaren inguruko gaien interesa hezkuntzan	18
3. Helburuak	28
4. Metodologia	29
4.1. Partehartzaileak	29
4.2. Inkesta	30
4.3. Prozedura	31
4.4. Análisiak	31
5. Emaidzak	32
Ondorioak eta eztabaida irekiak	45
Conclusiones y cuestiones abiertas	51
Erreferentziak	57
Eranskinak	61
1. Eranskina	61

SARRERA

Munduko biztanleriaren erdiak baino gehiago bi hizkuntza edo gehiago bere egunerokotasunean erabiltzen ditu, beraz, ohikotzat eman beharko genuke elebitasunaren fenomenoak.

Hurrengo lanean sakonago azalduko da zer den elebitasuna, deskribatu diren elebidun motak eta honek dakartzan onurak. Elebitasuna, modu orokor batean, bi hizkuntza menperatzean datza. Geroago ikusiko den moduan, egile batzuen ustez, pertsona batek beste hizkuntza batean esaldiren bat esateko gaitasun baldin badu, aski da elebiduna izateko. Baina beste egile batzuentzat, hizkuntzak hitz egiteak besterik ez du balio, bi hizkuntzak menperatu behar dira, bi hauek ama hizkuntza balira bezala, eta edozein egoeretan erabiltzeko gaitasuna izan behar du pertsonak. Lan honetarako hartutako ikuspuntua, ordea, elebidunok beti edo ia beti egoera batean edo bestean hizkuntza batekin edo bestearekin erraztasun gehiago dugula. Hau da, baliteke sentimenduak azaleratzerakoan hizkuntza bat errazago suertatzea edo, adibidez, matematikako zer edo zer azaltzerakoan, ikasitako hizkuntzan azaltzeko erraztasuna izatea. Beraz, lanean jorratuko denez, elebitasunaren gaiak betiere eztabaidak sortu ditu, definizio berarekin hasita. Definizioan desadostasuna egonda, elebidun mota desberdinak ere definitu izan dira. Hauek desberdintzen dira kompetentzia irizpide moduan hartuz, lengoia eta pentsamenduaren arteko harremana irizpide moduan hartuz, adina irizpide moduan hartuz, besteak beste.

Elebitasunaren inguruko ikerketen garapena historian zehar ere hitz egingo da lan honetan. Izan ere, mito askoren oinarria eta hasiera hemen dago. Hasierako ikerketek izan zituzten galerak eta hortik ateratako ondorioak nola mantendu diren denboran zehar azaldu egingo da.

Gai honen inguruan asko idatzi egin da eta esan daiteke arlo nahiko berria dela ikuspegi zientifiko batetik. Horregatik, oraindik ere galdera asko daude erantzunik gabe. Hala eta guztiz ere, badaude arlo edo eremu batzuk nahiko argiak direnak. Lan honetan elebitasunak dakartzan onura ezagunenak, hala nola arreta eta funtzio exekutiboen garatzea, dakartzan kontzientzia metalinguistikoaren garapena, gainbehera kognitiboa

Elebitasun goiztiarraren inguruko mito eta aurreiritziak hezkuntza arloan

moteltzeko gaitasuna eta komunikatzeko trebetasunak azalduko dira, beste onura batzuk deskribatu diren arren. Baina ez dugu ahaztu behar ere bi hizkuntzak maneiatzeak bere kosteak dakartzala. Honen artean aurkitzen ditugu hizkuntzaren berenganatze prozesuan nolabaiteko atzerapena lengoaiatzko arazoak dituzten umeen artean, hitz jarioaren murrizketa, hizkuntzen arteko interferentziak eta bi hizkuntzen hiztegiaren murrizketa, besteak beste. Hala ere, argitu beharra dago askotan ez direla kosteak, baizik eta zailtasun txiki batzuk. Ikusiko dugun bezala, elebitasunak onura gehiago dakartza, dudarik gabe.

Elebitasunak hezkuntzan izan duen garapena eta historia ere azalduko da, izan ere, hasiera batean eta urteetan zehar psikologiak eta pedagogiak gogor jo zuten hezkuntza elebidunaren aurka. Hezkuntza elebiduna zertan datza eta honek dituen helburuak azalduko dira, besteak beste, gizabanakoan gizartean barneratzeko, komunikazio gaitasunak ziurtatzeko, nortasuna babesteko, hizkuntzaren erabilera zabaltzeko, etab. Hezkuntza elebidunaren oinarri psikoedukatioak ere azalduko eta elebidun motak ikusiko ditugun modu berean, hezkuntza elebidun motak deskribatuko dira. Gutxinaka murgiltzen joango gara Nafarroako Foru Erkidegoan ematen den hezkuntza elebiduna. Eremuaren arabera ze eredu dauden eta ematen diren aukerak plazaratuko dira. IIP edo berdina dena, Ingelesa Ikasteko Programaren inguruko informazioa ere ematen da labur.

Azkenik, elebitasunaren inguruko mitoen atala jorratzen da. Bertan Grosjean ikerlariak identifikatu zituen mitoak aurkezten dira, batez ere haurren kasuari dagokionez. Hala ere, ikerketa gutxi egin dira honen inguruan, hezkuntza arloan bereziki hiru taldeekin egin dira (gurasoak, ikasleak eta irakasleak) baina eginiko ikerketa gehienak neuromitoak aztertzeke izan dira. Horregatik egin dut hurrengo ikerketa, beste ikerketetan mitoen gaia oso modu zabalean landu delako eta elebitasunaren gaineko mitoak gainetik eta zeharka landu direlako. Beraz, estatu mailan, irakasle eta ikasleak partehartzaile izanik, elebitasunaren mitoen inguruan egin den lehenetariko ikerketa da hau eta gaiaren inguruan ezagutzak emango dizuelakoan nago, niri eman dizkidan moduan.

INTRODUCCIÓN

Más de la mitad de la población mundial utiliza dos o más lenguas en su día a día, por lo que el bilingüismo debería considerarse un fenómeno habitual.

En el siguiente trabajo se explicará con mayor profundidad qué es el bilingüismo, los tipos de bilingües que se han descrito y sus beneficios. El bilingüismo, de forma general, consiste en el dominio de dos lenguas. Como se verá más adelante, algunos autores creen que si una persona tiene capacidad para decir una frase en otra lengua, es suficiente para ser bilingüe. Pero para otros autores, no es suficiente con hablar dos idiomas, hay que dominar ambas lenguas, como si estas dos fueran la lengua materna, y la persona tiene que tener la capacidad de utilizarlas en cualquier circunstancia. Sin embargo, el punto de vista adoptado para este trabajo es que los bilingües siempre o casi siempre tenemos más facilidades con uno u otro idioma en una u otra situación. Es decir, puede que a la hora de expresar los sentimientos resulte más fácil en un idioma que en otro o, por ejemplo, a la hora de explicar conceptos de matemáticas, se tenga mayor facilidad para explicarlo en la lengua en la que se aprendieron las matemáticas. Por lo tanto, como se va a tratar en el trabajo, el tema del bilingüismo siempre ha generado controversias, empezando por la misma definición. Ante la discrepancia en la definición, también se han definido diferentes tipos de bilingües. Estos se diferencian tomando como criterio la competencia, la relación entre el lenguaje y el pensamiento, y la edad, entre otros.

También se hablará del desarrollo de las investigaciones sobre el bilingüismo a lo largo de la historia. De hecho, la base y el comienzo de muchos mitos surge por las conclusiones derivadas de los primeros estudios del bilingüismo que presentaban muchos problemas metodológicos. Sobre este tema se ha escrito mucho y se puede decir que es un campo relativamente nuevo desde un punto de vista científico. Por ello, todavía quedan muchas preguntas sin respuesta. Sin embargo, hay algunas que son claras. En este trabajo se explicarán los beneficios del bilingüismo (el desarrollo de la atención y las funciones ejecutivas, el desarrollo de la conciencia metalingüística que conlleva la capacidad de atenuar el declive cognitivo y las habilidades comunicativas, etc.). Pero tampoco hay que olvidar que el manejo de ambas lenguas conlleva sus costes (cierto retraso en el proceso de adquisición de la lengua entre los niños con problemas de aprendizaje, etc.).

Elebitasun goiztiarraren inguruko mito eta aurreiritziak hezkuntza arloan

de lenguaje, reducción de la fluidez verbal, interferencias entre las lenguas y reducción del vocabulario de ambas lenguas, etc.). Sin embargo, hay que aclarar que muchas veces no se trata de costes, sino de pequeñas dificultades. Como veremos, sin duda el bilingüismo aporta más beneficios.

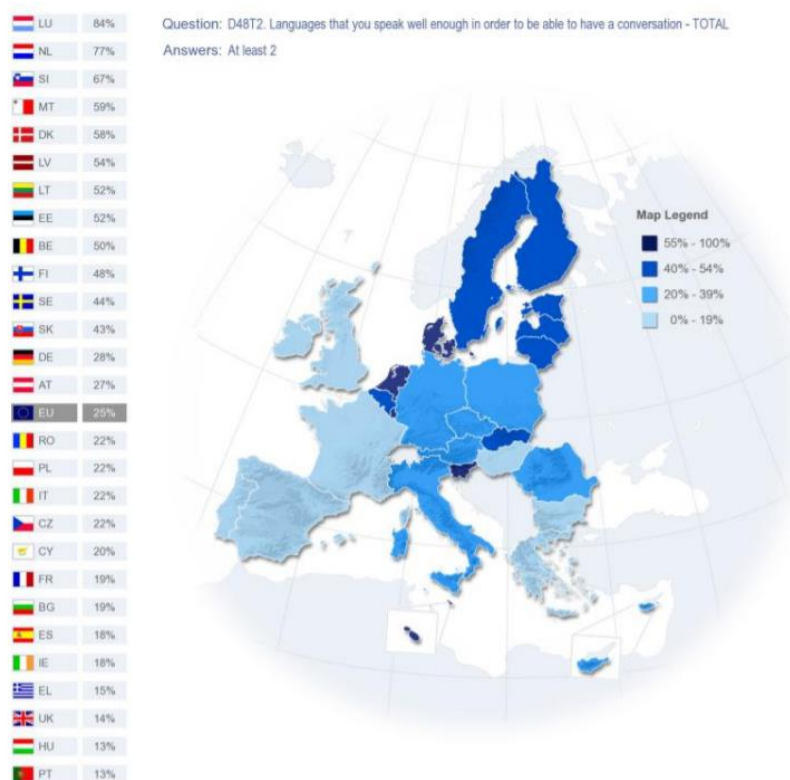
También se explicará el desarrollo e historia del bilingüismo en la educación, ya que, en un principio y durante años, la psicología y la pedagogía se dirigieron en contra de la educación bilingüe. Se explicará en qué consiste la educación bilingüe y sus objetivos, como son integrarse en la sociedad, asegurar las competencias comunicativas, proteger la identidad, difundir el uso del lenguaje, entre otros. De la misma manera que se explican las bases psicoeducativas de la educación bilingüe, se describen los tipos de educación bilingüe. Poco a poco nos iremos sumergiendo en la educación bilingüe que se imparte en la Comunidad Foral de Navarra. Se mostrarán los modelos existentes y las opciones que se ofrecen en función de las zonas lingüísticas. También se presentará brevemente el PAI o lo que es lo mismo, Programa de Aprendizaje en Inglés.

Por último, se aborda el apartado de los mitos sobre el bilingüismo. En él se presentan los mitos que el investigador Grosjean identificó, sobre todo en el caso de los niños. Sin embargo, se han realizado pocas investigaciones al respecto, especialmente en el ámbito educativo, se han realizado con tres grupos (progenitores, alumnado y profesorado), pero la mayoría de estos estudios han estudiado los neuromitos. Ya que en las otras investigaciones los mitos sobre el bilingüismo en la educación se han trabajado de manera superficial, he realizado la siguiente investigación teniendo como participantes al profesorado y al alumnado de Educación Infantil y Primaria. Espero que os ayude tanto como a mí.

1. ELEBITASUNA

1.1. Datu orokorrak

Elebitasuna fenomeno ez-ohikotzat hartu izan da, normatiboa ez dena, baina agerikoa da elebidunak direla nagusi, munduaren biztanleriaren erdiak baino gehiagok bere egunerokotasunean bi hizkuntza edo gehiagotan komunikatzeko gai baita (Grosjean, 2010). Irudian ikusten den moduan, Europako biztanleriaren %25a gutxienez bi hizkuntzetan hitz egiteko gaitasuna du, nahiz eta herrialdearen arabera ehunekoak aldatu egiten diren.



1. Irudia. Elebidunen portzentaiak Europan (Eurobarometer, 2012)

Europar Batasuneko datuekin jarraituz, 2016an biztanleriaren %35,2ak atzerriko hizkuntza bat ezagutzen zuen, %21ak bi atzerriko hizkuntza eta %8,4ak hiru edo gehiago (ikus 1. Taula). Espainiaren kasuan, %34,8ak atzerriko hizkuntza bat ezagutzen zuen (Eurostat, 2020) eta Instituto Nacional de Estadisticaren (INE, 2016a) datuen arabera, atzerriko hizkuntzetatik, ingelesa da gehien eta hobekien ezagutzen dena (%69,2). Hauek atzerriko hizkuntzei dagokie, baina Espainiak bertako hizkuntzak ditu. INEren (2016b) datuekin jarraituz, 2016ko urtean biztanleriaren %98,9ak gaztelera menperatzen zuen eta %32,5ak bertako beste hizkuntza bat.

Elebitasun goiztiarraren inguruko mito eta aurreiritziak hezkuntza arloan

1. Taula Atzerriko hizkuntzen ezagutzari buruzko estatistikak (ehunekotan) 2016ko urtean (Eurostat, 2020).

	Atzerriko hizkuntzarik ez	Atzerriko hizkuntza bat	Atzerriko bi hizkuntza	Atzerriko 3 hizkuntza edo gehiago
Europar Batasuna	35,4	35,2	21,0	8,4
Belgika	21,5	18,2	33,5	26,9
Bulgaria	50,5	32,5	13,7	3,3
Txekia	21,0	44,7	26,9	7,4
Danimarka	4,2	29,9	41,2	24,6
Alemania	21,3	41,7	26,6	10,4
Estonia	8,8	26,4	39,1	25,7
Irlanda	49,2	29,9	15,4	5,6
Grezia	33,5	48,5	15,3	2,7
Espainia	45,8	34,8	14,3	5,2
Frantzia	39,9	35,4	20,1	4,6
Kroazia	26,8	45,2	21,8	6,2
Italia	34,0	41,6	20,1	4,4
Zipre	10,5	62,2	20,3	7,0
Letonia	4,2	33,7	49,3	12,7
Lituania	4,5	42,9	39,0	13,7
Luxemburgo	5,5	16,2	27,1	51,2
Hungaria	57,6	28,6	11,1	2,7
Malta	8,2	32,4	43,2	16,2
Herbehereak	13,7	28,7	37,1	20,6
Austria	13,8	49,6	23,3	13,4
Polonia	32,9	45,0	19,2	2,8
Portugal	31,0	28,9	24,8	15,3
Errumania	64,2	24,7	10,2	0,9
Eslovenia	15,9	20,7	25,7	37,7
Eslovakia	11,8	24,5	35,7	28,0
Finlandia	8,0	15,6	31,6	44,9
Suedia	3,4	45,9	31,7	19,0
Erresuma Batua	65,4	20,0	9,6	5,0
Norvegia	7,9	26,9	21,5	43,7
Suitza	8,3	19,7	35,5	36,5
Ipar Mazedonia	31,7	38,6	20,0	9,7
Albania	59,9	25,9	10,9	3,2
Serbia	20,7	37,2	21,6	20,5
Bosnia eta Herzegovina	61,0	30,8	7,5	0,7

1.2. Definizioa eta elebidun motak

Aurreko atalean ikusi denez, elebitasuna fenomeno arrunta da, behintzat Europar Batasuna eta baita Espainian ere. Hala ere, gaur egun ez dago definizio adostu edo bateratu bat, eta aldaera nabariak daude ikerketa esparruaren arabera (linguistika, soziologia, psikologia, etab.). Dena den, continuum baten antzera ulertu daiteke, mutur bakoitzean definizio flexible zein zorrotzak egonda. Definizio flexible baten adibidea Haugenena litzateke (1953), Bermúdez eta Fandiñok aipatua (2012, 101. or.). Beraren

ustez, pertsona beste hizkuntza batean esamolde osoak eta esanahia dutenak erabil ditzakeenean elebiduntzat hartu daiteke. Kontrako aldean Bloomfield (1933) dago; Bermúdez eta Fandiñok aipatua (2012, 101. or.), bere ustez, elebitasunak "bi hizkuntza menperatzea dakar, ama-hizkuntza izango balitz bezala".

Lan honetarako, beraz, erdi puntuko definizioak kontuan izango dira. Myers Scotton (2006), Gutiérrez-Lópezek aipatua (2012, 5. or.), eta Siguanenak (1986), Molinak aipatua (2003, 128. or.), izan dira kontuan hartuko direnak. Lehenengoaren aburuz, elebiduna izatea ez da bi hizkuntza edo gehiago menderatzearen sinonimoa, ama hizkuntzari dagokionez. Hau da, ez da hizkuntza guztietan maila berdina edo ezagutza berdina izan behar. Siguanen arabera, elebiduna bere lehen hizkuntzaz gain, beste hizkuntza baten antzeko gaitasuna duen pertsona da. Bata edo bestea erabiltzeko gai da egoeraren arabera.

Ikusi egin denez, definizio ugari topa ditzake irakurleak, beraz, ez da harritzekoa elebidun mota ezberdinak ere aurkitzea. Berriro ere, ikuspuntuaren arabera (konpetentzia, lengoaia eta pentsamenduaren arteko harremana, berenganatze adina, hizkuntzen estatus maila, etab.) elebidun ezberdinak topatu daitezke. Hemen konpetentzia, adina eta lengoaia eta pentsamenduaren arteko harremanaren araberako elebidunak deskribatuko dira, Bermudez eta Fandiñoren (2012) artikuluan oinarrituz:

Konpetentzia irizpide moduan

- Elebidun orekatua: bi hizkuntzetan antzeko gaitasuna duen pertsonari elebidun orekatutzat jotzen da.
- Elebidun menderatzailea: Elebitasun menderatzailean, oro har, ama hizkuntzan gaitasuna handiagoa du, hau da, hobeto moldatzen da honetan.

Lengoaia eta pentsamenduaren arteko harremana irizpide moduan

- Elebidun konposatua: bi hizkuntza txikitatik ikasten duen pertsona, 12 urte bete baino lehen. Txikitatik, haurrak bi hizkuntzak aldi berean bereganatzen ditu, biak erabiltzen ditu komunikatzeko. Kasu honetan bi hizkuntza-kode garatzen dira aldi berean, hau da, haurrak bi etiketa linguistiko ditu baina errepresentazio mental bakarra. Kasu hau, adibidez, gurasoek seme-alabekin bi hizkuntzatan hitz

Elebitasun goiztiarraren inguruko mito eta aurreiritziak hezkuntza arloan

egiten duten etxeetan ikusten da, haurrak bi kodeak berenganatzen ditu eta azkenean, jatorrizko bi hizkuntza ditu.

- Elebidun koordinatua: elebidun konposatua bezala, elebidun koordinatua ere goiz ematen da, nerabezaroa baino lehen. Kasu honetan, haurrak bi hizkuntza menperatzen ditu baina kodeak bereizten ditu: elementu bakoitzarentzat izendapen bat dago bi hizkuntzatan. Kasu hau, adibidez, gurasoek hizkuntza desberdinak hitz egiten dituzten etxeetan ikusten da: haurrak bi hizkuntza-kodeak bereganatzen ditu hazten doan heinean, baina bereizketa argi batekin. Hemen, hizkuntza baten eta bestearen arteko aldea guztiz argia da haurrarentzat.

Adina irizpide moduan

- Elebidun goiztiarra: Oro har, hiru urtetik bederatzirentera bitartean gertatzen da, eta aldi berekoa edo ondoz ondokoa izan daiteke. Hau da, aldi berekoa bi hizkuntzak aldi berean ikasten direnean gertatzen da eta ondoz ondokoan, ordean, lehenengo bata eta gero bestea.
- Elebidun nerabea: Hamar eta hamazazpi urte bitartean ematen dena da. Hemen menpeko elebiduna ematen da ere eta L1 eta L2 hizkuntzen arteko bereizketa argia dago.
- Elebidun heldua: Gazte eta helduen artean ematen da, bigarren hezkuntza garapeneko une honetan ikasten dute.

1.3. Elebitasunaren ikuskera historian zehar

Historia zehar elebitasunaren ikuskera zeharo aldatu egin da. XX. mendeko 50-60. hamarkadetan hainbat froga intelektualen aurrean elebidunek errendimendu baxuagoa zutela ikusirik, elebitasunak ondorio negatiboak zekartzala suposatu zen. Adibidez, Darcy (1953), Ardilak aipatua (2012, 101. or.), elebidunek hizkuntzan muga bat zutela defendatu zuen. Beraren ustetan, elebitasunak ahozko trebetasunetan ondorio negatiboak zituen. Hala eta guztiz ere, bazeuden ikertzaile batzuk hipotesi hauek deuseztatzen zituztenak (adibidez, Weinreich, Peal eta Lambert).

Garai honetako ikerketa gehienek arazo metodologiko ugari zituzten (adibidez, ingelesa ikasten ari ziren elebidunak ingelesezko frogekin ebaluatu, maila ekonomikoa kontuan ez izan, etab.). Horregatik, pasaden mende bukaerako eta XXI. mendeko ikerketek metodologikoki zorrotzagoak dira. Gainera, oraindik ere elebitasunaren inguruko ikerketa zientifikoa oso gaztea da (Byers-Heinlein eta Lew-Williams, 2013), beraz, hipotesi eta iritzi desberdinak daude.

Hala ere, badira nahiko ziurrak eta onartuak dauden alderdi batzuk. Elebidunek bi hizkuntza-sistema koordinatu behar dituzte. Horrek zenbait onura dakartza, baina baita kostu batzuk ere. Onuren artean, honako hauek azalduko dira: arreta eta funtzio exekutiboen (kontrol kognitiboa) garatzea, kontzientzia metalinguistikoa goizago garatzea, gainbehera kognitiboa moteltzeko gaitasuna eta komunikatzeko aukera handiagoa. Elebitasunaren kostuen artean, hauek azalduko dira, hizkuntzaren bereganatze prozesuan nolabaiteko atzerapena lengoaiatzko arazoak dituzten umeen artean, hizkuntzen arteko interferentzia, hitz jarioan murrizketa eta bi hizkuntzetako hiztegia murriztagoa.

1.3.1. Elebitasunaren onurak

Arreta eta funtzio exekutiboen (kontrol kognitiboa) garatzea

Kognizioa gure bizitzan zehar moldatuz doa, inguruak eta eguneroko jarduerak egiten dizkiguten eskaeren arabera. Elebitasunak, zehazki, hizkuntza-kontrolan duen etengabeko beharrak kontrol exekutiboko sistemaren eraginkortasuna areagotzen du, hizkuntzaren arreta kudeatzeko (Costa, Hernández eta Baus, 2015). Beraz, elebitasunak kontrol exekutiboari eragiten dio, hain zuzen, zeregin konplexuak egiteko aukera ematen diguten prozesu kognitiboen multzoari (arreta, memoria, plangintza, etab.). Adibidez, elebidunek hobeto konpontzen dituzte arreta selektiboaren menpe dauden zereginak (Bialystok eta Majumder, 1998). Gainera, arreta eta inhibizio kontrola beharrezkoak diren ariketa metalinguistikoetan haur elebidunak haur elebakarrak baino hobetoak dira, ez ordea gramatikazko ariketetan. Adibidez, bai ume elebidunek bai elebakarrek gramatikalki gaizki zegoen esaldi bat identifikatzeko gai ziren ("sagarrak zuhaitzetan hazten da"), baina gramatikalki ongi dagoen baina metalinguistikoki logika ez duen esaldi baten aurrean ("sagarrak sudurrean hazten dira"), bakarrik haur elebidunek onartzeko gai ziren. Gramatikak arreta handia eskatzen du, haurrak esaldia Elebitasun goiztiarraren inguruko mito eta aurreiritziak hezkuntza arloan

zuzena ez dela esatera erakartzen duen esanahiaren distrazioa alde batera utzi behar du (Bialystok, 1986; eta Cromdal, 1999; Bialystok aipatua, 2009, 5. or.).

Kontzientzia metalinguistikoa

Ardilaren iritziz (2012), elebitasunak trebetasun metalinguistikoa eta metakognitiboa areagotzen du. Aurreko puntuan azaldu den moduan, badirudi haur elebidunek kontzientzia metalinguistikoa garatuagoa dutela haur elebatarrekin konparatuz, baina ikerketak jaiotzetik elebiduna eta elebatarak ziren haurrak zituen laginean. Ikerketa berritsu batean, Bialystok, Peets eta Morenok (2014) frogatu zuten murgiltze hezkuntza programa batean sartzen ziren haur elebatarrek elebidunen abantaila metalinguistikoa pixkanaka garatzen zutela, 5 urteko denboraldian, hain zuzen.

Gainbehera kognitiboa moteltzeko gaitasuna

Azken hamarkadan elebitasunaren onuretari bat gainbehera kognitiboa moteltzeko gaitasuna omen da. Bialystok, Craik eta Freedman (2007) lehenengoak izan ziren aurkikuntza hau egiten, horregatik zaigu hain garrantzitsua. Ikerketan 184 paziente hartu zituzten: 91 elebatar (%73ak Alzheimerra zuen, gainontzekoek beste dementzia mota bat zuten) eta 93 elebidun (%71ak Alzheimerra zuen; gainontzekoek beste dementzia mota bat zuten). Bi taldeak konparatzerakoan konturatu ziren dementziaren lehenengo sintomen agerpenean 4 urteko desberdintasuna zegoela. Gainera elebidunak zaharragoak ziren eta eskola maila baxuagoa zuten elebatarrekin alderatuz. Jakina da gero eta zaharragoa izan, dementzia izateko aukera gora egiten duela, eta gero eta eskola urte gehiago izan, orduan eta babes kognitibo edo erreserba kognitibo handiagoa suposatzen dela. Hala eta guztiz ere, 4 urteko desberdintasuna zegoen; beraz ondorioztatu zuten elebitasunak babes ematen zuela. Baina kritika zorrotzak jaso zituen laginaren zati gehiena Kanadara heldutako emigranteaz osaturik zegoelako, beraz, ez zegoen argi beste aldagai batzuen papera (adibidez, elikadura). Baliteke onurak beste aldagai hauengatik izatea eta ez elebitasunagatik.

Alladi et al.-ek (2013) aldiz, ikerketa bera egin zuen baina Indian eta aurreko ikerketaren arazoa konpondu zuten: Indian jende gehiena elebidun edo eleanitza da, beraz, ez da immigrazioarekin zerikusirik duen ezaugarri bat. Gainera, faktore gehiago kontuan hartu zituzten, adibidez: zenbat hizkuntza hitz egin zituzten, ze hezkuntza jaso zuten, etab.

Ikerketaren emaitzak argiak ziren: berriro ere, 4 urteko ezberdintasuna topatu egin zen elebidun eta elebakarrak alderatzerakoan.

Komunikatzeko trebetasuna

Duela 80 bat urte pentsaezina zen, edo behintzat oso zaila zen, munduko beste toki batzuetara garraiatzeko egun dugun joera eta erraztasuna, gaur egun pertsonak inoiz baino gertuago gaude. Orain dugun kultur aniztasuna turismoa eta immigrazioari esker da. Kultur desberdinen arteko harremanak handiagoak dira eta bigarren hizkuntza ikasteko beharra sortu da. Elebidun izateak gizarteratzea sustatzen du, gainera, beste kultura desberdinak ezagutzeko balio du, baita beste lekuetako jendearekin integratzea eta komunikatzea ere. Honetaz aparte, sozializatzeko gaitasuna handitzen du eta lan mundurako atek irekitzen ditu.

1.3.2. Elebitasunaren kosteak

Hizkuntzaren berenganatze prozesuan nolabaiteko atzerapena lengoaiatzeko arazoak dituzten umeen artean

Oztopo egiten duten alderdiekin hasiz, hizkuntzaren berenganatze prozesuan nolabaiteko atzerapena dituzten haurrek hizkuntza zailtasuna handiagoak izaten omen dituztela dio Ardillak (2012). Cheuck, Wong eta Leungek (2005) egindako ikerketa batean, hizkuntzaren berenganatze prozesuan nolabaiteko nahasmendua zuten 326 ume txinatar ebaluatu zituzten. Haur horiek hizkuntza bat edo gehiago hitz egiten ziren etxeetan murgildurik zeuden. Ikerketan, hizkuntzaren ulermen eta adierazpen maila haurrek ezagutzen zituzten hizkuntza kopuruarekin harremanetan jarri zituzten, hau da, lotura zuzena zegoen umeek hitz egiten zuten hizkuntza kopuruarekin. Egileek ondorioztatu zuten hizkuntza anitzen menpe dauden haurrek, zehazki berenganatze prozesu horretan nahasmendu bat dutenek, zama gehigarri bat izan daitekeela, haien ikaskuntzan eraginez, baina ez dela inondik inora ezinezkoa.

Hitz jarioan murrizketa

Hitz-jarioaren murrizketa da elebitasunaren beste kostu bat. Gollan, Montoya eta Wernerren (2002) ikerketan ingelesa eta gaztelera hitz egiten zituzten ume elebidunak hautatu zituzten eta ingelesa bakarrik hitz egiten zuten elebakarrak. Partehartzaileek hitz jarioaren zeregin ezberdinak egin zituzten: fonologikoa, minutu batean F, A edo S Elebitasun goiztiarraren inguruko mito eta aurreiritziak hezkuntza arloan

hasitako ahalik eta hitz gehien esatean; eta semantikoa, kategoria jakin baten arabera ahalik eta hitz gehien esatea. Zeregin guztietan jariotasuna gutxiago nabaritu zen elebidunetan baina bereziki, semantika zereginetan. Ondoriozta daiteke hitzezko jario semantikoa deklinatuta egon daitekeela elebidunetan, hizkuntza hautatzeko behar den aparteko denbora dela eta. Gainera, Bialystok, Craik eta Luk-ek (2008) egindako esperimentuan, hitz jarioaren murrizketa probatu eta azaldu egiten dute. Esperimendu honetan elebidunak eta elebakarrak hartu zituzten. Hitz jariotasun zeregin guztietan, bi adinetako (gazteak, 20 urte ingurukoak, eta nagusiak, 68 urte ingurukoak) elebidunek elebakarrek baino puntuazio baxuagoak lortu zituzten. Michael eta Gollanen (2005) azalpenaren arabera, Bialystok, Craik eta Luk-ek aipatua (2008, 860. or.), elebidunek elebakarrek baino maiztasun txikiagoarekin erabiltzen dute hizkuntza bakoitza eta horrek lotura ahulagoak sortzen ditu hizketa azkarra sortzeko eta erraz ateratzeko beharrezkoak diren konexioen artean.

Hizkuntzen arteko interferentzia

Elebitasunaren kosteeekin bukatzeko, bi hizkuntzen arteko interferentzia aipatuko dugu. Elebidunek beren bi hizkuntzetako batean hitz egiten, entzuten edo irakurtzen dutenean, ezin dute beste hizkuntza aktibo egotea saihestu (Costa, Hernández eta Baus, 2015). Gazteleraz eta euskaraz hitz egiten duen elebidun batek “txakur” hitza esateko asmoa duenean, “perro” izena ere agertu egiten da bere buruan. Beraz, interferentziak eman daitezke.

Arestian aipatutako hitz-jariotasuneko ikerketek zerikusia dute honekin, izan ere, zeregina zein hizkuntzetan egin behar duten aukeratu behar dute elebidunek eta ezagutzen duten beste hizkuntza “blokeatu”. Zeregina egiten den heinean, baliteke erabiltzen ez denaren hizkuntzaren hitz bat esatea edo esan nahi izatea (adibidez, animaliak gazteleraz eskatu eta “sagua” burura etorri eta esan nahi izatea). Hortan ikusi egiten da hizkuntzen arteko interferentzia eta elebidunek egin behar duten kontrol exekutibo are handiagoa hizkuntzen interferentzia kontrolpean izateko. Gainera, Ardilaren (2012) ustez, kodearen etengabeko aldaketa eta kodeen nahasketa hizkuntza hibridoan gerta daitezke, “españolish” adibidez, bat izango litzateke.

Bi hizkuntzetako hiztegia murriztagoa

Van Wechemen eta Halbachen (2016) aburuz, ume elebidunak eta elebakarrak konparatzerakoan, lehenengo hauek bigarrenek baino hitz gutxiago dakizkitez. Ume elebidunek hitz batzuk lehen hizkuntzan bakarrik ezagutzeko joera dute eta beste batzuk bigarren hizkuntzan. Arrazoia, hizkuntza horien gainean izandako bizipenak eta erabiltzen dituzten hitzak desberdinak direlako ematen da. Hiztegi multzoa desberdina izango da erabiltzen den eremu eta ingurumenaren arabera. Umea etxean edo lagunekin gazteleraz aritzen bada, etxean eta kalean erabili beharreko hiztegia hobeto ezagutuko du gazteleraz, aldiz ikastetxean euskaraz aritzen bada, ikastetxean erabilitako hiztegia hobeto menperatuko du euskaraz.

Hala ere, bi hizkuntzetako hiztegia batzen baldin badira, osotara, elebidunek elebakarrek baino hiztegi zabalagoa dutela esan daiteke. Gainera, haur elebidunek duten ezagutza kontzeptuala haur elebakarren ezagutzaren antzekoa da. Desberdintasun bakarra haur elebidunek beren bi hizkuntzetako hitzak erabili ditzaketela kontzeptu batzuetarako eta beste batzuetan, hizkuntza bateko hitzak soilik erabili ditzaketela da.

2. ELEBITASUNA ETA HEZKUNTZA

2.1. Hezkuntza elebiduna: Definizioa, ezaugarriak eta oinarriak

Hezkuntza elebiduna tradizio luzea du hezkuntza sisteman, eta lehen aipatua izan den moduan, XX. mendean elebitasuna ez zegoen ongi ikusia, batez ere elebitasun goiztiarra, ezta hezkuntza elebiduna ere (Vila, 1998). Urteetan zehar, psikologiak eta pedagogiak gogor jo zuten hezkuntza elebidunaren aurka, elebitasunaren kalteak azpimarratuz, Vila (1998) esaten duen moduan, eskizofrenia sortarazten duen ideia barne. Gainera, elebitasunak porrota akademiko eta pertsonalaren iturria izan litekeela proposatu izan zen ere (Vila, 1998). Baina arestian ikusi den moduan, gaur egun elebitasuna eta hezkuntza elebidunaren gainean dugun ezagutza enpirikoek kontrakoa diote.

Hezkuntza elebiduna, Vilaren (1998) esanetan, programa bat da non eskola aldian ematen diren edukiak bi hizkuntzetan (hezkuntza elebiduna) edo gehiagotan (hezkuntza anizkoitza) ematen diren. Hezkuntza programa honetan baztertuta geratzen dira hizkuntza bat irakasgai bezala irakasten dituzten eskola programek. Hezkuntza

Elebitasun goiztiarraren inguruko mito eta aurreiritziak hezkuntza arloan

elebidunak eskolako edukiak bi hizkuntza edo gehiagotan irakastea eskatzen du. Hugueta, Hugueta eta Mateoren (2000) arabera, bi hizkuntza elebidun ezberdin eman daitezke gaur egun: lehena, seme-alabek beste hizkuntza bat berenganatzeko nahia duten familiak, orokorrean bere ingurugiro sozialak eskaini ezin diezaiokena, edo bai baina murrizturik; eta bigarrena, emigranteen seme-alabak herrialde berriaren hizkuntza sisteman sartzen direnean eta bertako sistemak bere ama hizkuntza erabiltzen ez duenean.

Hezkuntza elebidunaren helburua, Genesee-ren (2004) aburuz, bigarren hizkuntzaren (L2) komunikazio konpetentzia ematea da baina lehen hizkuntzaren (L1) garapena eta errendimendua ahaztu gabe. Hezkuntza elebidunak hainbat oinarri psikoedukatio ditu bere helburu nagusia lortzeko, L2aren ikaskuntza. Hauek dira oinarriak Vilaren (2010) arabera:

1. Hizkuntza bat ikasten da hau erabiltzen. Ikasleek ezagutzen ez duten hizkuntza baten bidez irakasten eta ikasten badute, garapen akademiko eta kurrikulumeko edukiez gain, hizkuntza erabileraren gaitasunak sustatzen dituzte ere.
2. Eskola erakundearen zentzua eta hizkuntza jarrerak. Hezkuntzaren bidez, ikasleek L1 zein L2 hizkuntzarekiko jarrera linguistiko positiboak eraikitzen dituzte. Jarrera horiek beharrezko baldintzak dira bai eskolaren garrantzia izateko bai haren garapen akademiko eta linguistikorako. Hau da, ikasleek gustura sentitu behar dira bigarren hizkuntza ikasten eta aldi berean bere ama hizkuntza eskolan errespetatua eta aintzat hartzen dela sentitu behar dute.
3. Ikasleek modu "naturalean" eskuratu behar dute hizkuntza berria. Bigarren hizkuntza bat berenganatzea prozesu luzea eta konplexua da, are gehiago ikasleak hizkuntza honetan murgilduta baldin badaude bakarrik eskolako denboraldian. Irakaslearen hezkuntza praktika modu natural batean izatera behartzen du, gurasoen hezkuntza praktikarekin oso antzekoa izanik: input linguistikoak, komunikazio ez linguistikoaren erabilera (mimika, irudiak, etab.), banakako harreman estua, etab.
4. Hezkuntza elebidunak ikasleen ama hizkuntzaren garapena bermatzen du. Oinarri hau Cummins-en (1979) interdependentzia linguistikoaren hipotesian oinarritzen da. Honen arabera, elebidunak garatzen dituen konpetentzia linguistikoak ez dira

independentiak, baizik eta elkar-menpekoak. Honela, L1 garatzerakoan, L2a ere garatzen da, eta aldrebes. Hizkuntza bat barneratzean, beste bat ikasteko erraztasuna dagoela esaten da. Baina horretarako ezinbestekoak dira hizkuntza bakoitzean input nahikoa izatea eta hizkuntza horren ikaskuntzarekiko jarrera positiboa.

2.2. Hezkuntza elebidun motak

Hezkuntza elebidunean eredu ugari daude, denek aurreko oinarriak kontuan hartzen dituzte, baina elkarren arteko ezberdintasuna helburuetan, ikasleen ezaugarrietan, irakasteko hizkuntzen sekuentziazioan, ikuspegi didaktikoan eta erakundeen eta gizartearen babesean datza.

Arnauk (1992), Huguet, Huguet eta Mateok aipatua (2000, 105. or.), lau hezkuntza programa elebidun daudela dio:

1. Segregazio programa: L1 komunikazio hizkuntza da eta L2a curriculumetik ateratako ikasgaia, astean ordu batzuk besterik ez dira ematen. Bai L1 biztanleriaren hizkuntza nagusia izan, bai biztanleriaren zati murriz batena, L2 da gizartean ospe soziala duen hizkuntza.
2. Azpiratze programa: Irakasteko bidea L2 da (hizkuntza menderatzailea), honek errepresentatzen duen kulturaren inposizioarekin batera. Bere helburu nagusia asimilazioa da. Hau lortzeko, hizkuntza eta kultura propioaren desagertzea sustatzen du. Zoritxarrez, sistema hau oso hedatua dago oraindik. Programa honetan, ikasle askok ez dute L2an konpetentzia nahikorik garatzen eta horrek hezkuntza helburu altuagotara ez die iristen uzten. Porrot akademikoaren arrazoiak honakoak direla dio Arnauk (1992):
 - Hezitzaileak ez daude prest haurren hizkuntza beharrei erantzuteko eta batzuek balio gutxi ematen diote duten hizkuntza eta kulturari.
 - Denbora gutxi ematen zaio L2 hizkuntzaren konpetentzia bermatzeko.
 - Ikasleek eduki akademikoak ikasi behar dituzte hezkuntza-hizkuntzarekin batera.

Elebitasun goiztiarraren inguruko mito eta aurreiritziak hezkuntza arloan

- Haurrak hizkuntza eta kultura nagusiko arauen arabera ebaluatuak izaten dira. Zailtasunak agertzekotan, haurren arazoa dela esan egiten da eta ez eskola eta/edo gizartearekin loturiko-faktoreen ondorioa.
3. Norberaren hizkuntza eta kultura mantentzeko programa. Hizkuntza eta kultura gutxiengoei zuzenduta dago programa hau eta talde minoritario eta kulturaren biziraupenaren bidez elebitasuna eta bikulturalitateak ditu helburu. L2aren ikasketa eta honi dagokion kultura, L1 eta honen kulturaren mantentzearekin batera doa. Programa hauek, orokorrean, L1 erabiltzen dute irakasteko bide bezala eta gutxinaka joaten dira edukiak L2an sartzen. Curriculumak bi hizkuntzetan ematen da eskola aldia amaitu arte. Programa hauen aldeko argudioak eman dira psikohezkuntzako ikuspegitik baina baita ikuspegi soziologiko, politiko eta ekonomikotik. Gainera, programa hauek eskola arrakasta handia dutela esaten da.
 4. Murgiltze programa: programa honek elebitasuna eta bikulturalitatea ditu helburu, baina hau hizkuntza eta kultura nagusiko ikasleentzat pentsatutako programak dira. Murgiltze programek heziketa diseinu mota desberdinak barne hartzen badituzte ere, guztiek ezaugarri komunak dituzte: a) urte bat edo gehiagoz curriculumeko ikasgai gehienak L2an irakastean datza. Haur eskolan edo Lehen eta Bigarren Hezkuntzako une desberdinetan hasi daiteke prozesua. b) L1 eta L2 ereduaren arabera, heziketaren ordena eta intentsitatea aldatu egiten da denboran zehar. c) Klaseetan L1eko hitzunik bakarrik sartzen dira ikasle bezala.

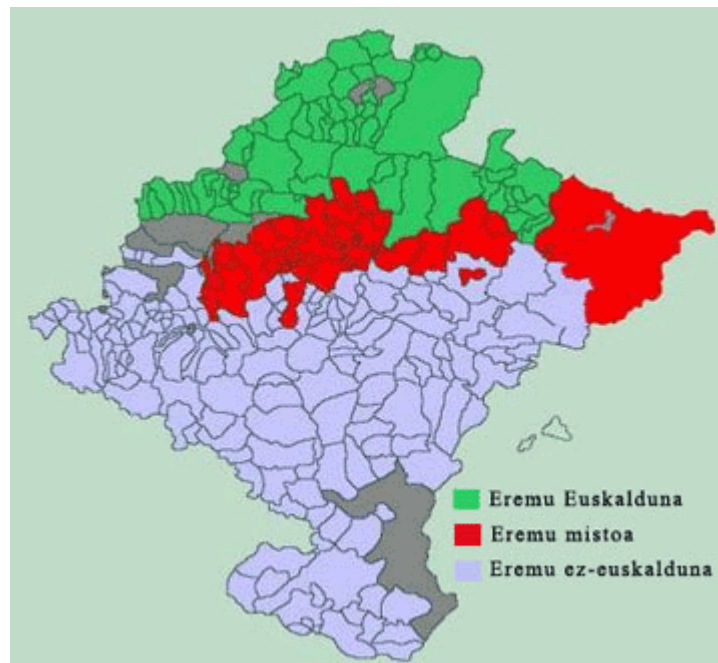
Arnauren (1992) esanetan, Huguet, Huguet eta Mateok aipatua (2000, 105. or.), ebidentzia esperimentalek erakusten duten arabera, badirudi azkenengo bi programek bakarrik lortzen dutela ikasleak elebidunak izatea eta aldi berean eskola arrakasta eta aukera onak eskaintzen die ikasleei. Aldiz, segregazio eta azpiratze programek ez dute L1 eta L2an kompetentzia nahikorik lortzen eta gainera, azkeneko biek ez dute arrakasta eta aukera ona gehiegirik erakusten; errendimendu akademiko txikia sortzen dute.

2.3. Hezkuntza elebiduna Nafarroan

Behin hezkuntza elebiduna azalduta, Nafarroako Foru Erkidegoan egoera azalduko da, begirada jarriz euskara eta ingelesaren trataeran, alegia.

2.3.1. Nafarroako Foru Erkidegoko eredu linguistikoak

Nafarroako azkenengo lege linguistikoaren arabera, Abenduaren 15eko 18/1986 Foru Legearen arabera (9/2017 Foru Legean eguneratua), hain zuzen ere, Nafarroako Foru Erkidegoak berezko bi hizkuntza ditu: euskara eta gaztelania. Lege horren helburua euskararen erabileraren erregulazioa eta ofizialtasuna da (1. artikulua), honen berreskurapena eta babesaz aparte, eta argi utzi egiten du biztanleriaren eskubidea hau ezagutu eta erabiltzeko (2. artikulua). Bertan hiru eremu linguistiko ezberdin bereizten dira, halaber, eremu euskalduna, eremu mistoa eta eremu ez-euskalduna (ikus 2. Irudia):



2. Irudia. Nafarroako Foru Erkidegoko hiru eremu linguistikoak (Kasares, 2007)

Nafarroako Hezkuntza Departamentutik (d.g.) hurrengo hizkuntza ereduak definitzen eta eskaintzen ditu:

- **A ereduak:** Irakaskuntza gaztelaniaz soilik ematen da, euskara ikasgai bezala ematen da maila, etapa eta modalitate guztietan.
- **B ereduak:** Irakaskuntza euskaraz egiten da. Gaztelania ikasgai moduan agertzen da, komunikazio-hizkuntza izanik irakasgai bat edo batzuetan, irakaskuntzaren zikloaren edo etaparen arabera.
- **D ereduak:** Irakaskuntza euskaraz ematen da erabat, gaztelania irakasgai bezala emanez maila eta etapa guztietan.
- **G ereduak:** Eredu honek ez du euskara bere irakaskuntzan. Hizkuntza eremuaren arabera ezartzen da.

Elebitasun goiztiarraren inguruko mito eta aurreiritziak hezkuntza arloan

Eremu euskaldunean, A, B eta D ereduak baimentzen dira, eta beraz, derrigorrezkoa da euskara irakastea. Eremu mistoan aldiz, A, B, D eta G ereduak aukeratu daitezke, euskara borondatez aukeratua da. Bukatzeko, eremu ez-euskaldunean, A, D eta G ereduak aukeratu daitezke. Behin familiak modelo linguistiko bat aukeratua izan eta hezkuntza sisteman sarturik egonda, haurrak eskolatze osoan zehar modelo horretan jarraitu beharko du. Aldaketak posibleak dira, betiere baldintza batzuk betetzen direnean (Nafarroako Hezkuntza Departamentu, d.g.).

2.3.2. Ingelesa

Ohiko eredu linguistikotik aparte nazioarteko hizkuntzak komunikazio-hizkuntza gisa erabiltzen dituzte hainbat hezkuntza programa daude (adibidez, alemana, frantsesa, ingelesa). Ingelesa da indar gehien hartzen ari den hizkuntza.

Ingelesa Ikasteko Programa (IIP, gazteleraz “PAI”) ezaguna da Nafarroan. IIP Nafarroako Hezkuntza Departamentuko Programa eleanitzak arautzen dituen Planaren barne dago: Abenduaren 30eko 147/2016 foru-aginduan. Europako Batasunak sustatutako hizkuntzen ikaskuntzari eta hizkuntza aniztasunari buruzko ekintza planean oinarritzen da. IIP 1996an ezarri zen eta sistema hau jaso zuten umeei Bigarren Hezkuntzatik 2008an atera ziren.

Foru agindu honen xedea atzerriko hizkuntzetan ikasteko programen oinarritzeko alderdiak arautzea eta ikastetxe jakin batzuei programa horiek martxan jartzeko baimena ematea da. Programa honetan, curriculumeko edukiak emateaz gain, L2a garatu eta sustatu egiten da, izan ere, IIParen oinarria, esate baterako, ikasgaia bat edo batzuk ingelesa hizkuntzan ematean datza. Programa honen oinarria hainbat hizkuntzen erabilera da arlo guztietan gaitasunak ikasteko, baina hizkuntza gaitasuna indartuz. Ikasturte bakoitzean banatzeko eta ordutegia antolatzeke, Haur Hezkuntzako bigarren ziklorako eta Lehen Hezkuntzarako oro har ezarritako indarreko araudiari jarraitzen zaio. Curriculuma atzerriko hizkuntzetan irakasteko, asteko ordu-banaketa honi jarraituko zaio:

2. Taula. Atzerriko hizkuntzan ematen diren saio kopurua. Iturria: 147/2016ko Foru Agindua

MAILA	A/G EREDUA	D EREDUA
1.º HH	6-12 Saio atzerriko hizkuntzan	0-6 Saio atzerriko hizkuntzan
2.º HH	6-12 Saio atzerriko hizkuntzan	3-6 Saio atzerriko hizkuntzan
3.º HH	6-12 Saio atzerriko hizkuntzan	3-6 Saio atzerriko hizkuntzan
1.º LH	8-12 Saio atzerriko hizkuntzan	6-9 Saio atzerriko hizkuntzan
2.º LH	8-12 Saio atzerriko hizkuntzan	6-9 Saio atzerriko hizkuntzan
3.º LH	8-12 Saio atzerriko hizkuntzan	6-9 Saio atzerriko hizkuntzan
4.º LH	8-12 Saio atzerriko hizkuntzan	6-9 Saio atzerriko hizkuntzan
5.º LH	8-12 Saio atzerriko hizkuntzan	6-9 Saio atzerriko hizkuntzan
6.º LH	8-12 Saio atzerriko hizkuntzan	6-9 Saio atzerriko hizkuntzan

Oharra. HH= Haur Hezkuntza, LH: Lehen Hezkuntza.

2.4. Elebitasunaren inguruko gaien interesa hezkuntza arloan

Bi hizkuntza edo gehiagotan konpetentzia lortzeak gero eta garrantzi handiagoa du biztanlerian, orokorrean, eta batez ere irakasle eta gurasoen artean. Gero eta eskola gehiagok hezkuntza elebidun programak bereganatzen hasi dira eta hau interes honen isla izan daiteke. Interes honen hazkundearen arrazoiak ezezagunak izan arren, baliteke gero eta mundu globalago batean bizi izateak eta honek ekarri duen aldaketa komunikazio arloan pisuzko arrazoi bat izatea. Bestetik, hizkuntza eta kultura kopuruak gora egin du immigrazioa dela eta. Hauek izan daitezke, besteak beste, bigarren edo hirugarren hizkuntzaren ikaskuntzarekin ekitearen arrazoietako bat. Beste hizkuntza baten ezagutza izateak besteekiko komunikazioa ahalbidetzen du eta lan mundurako atea irekitzen ditu. Hala ere, bigarren edo hirugarren hizkuntza bat ikasteko helburuak norbanakoak dira eta askotan ez datoz bat beste pertsonen helburuekin. Adibidez, baliteke pertsona batek hizkuntza lokala (kasu honetan euskara) bere historia, kultura, ohorea eta bertako pertsonekin komunikatzeko ikasi nahi izatea, besteak beste, eta ingelesa, sentimendu horretatik urrun, batik bat munduan zehar komunikatzeko eta lan mundurako atea irekitzeko ematen omen duen erraztasunagatik ikasi nahi izatea.

2.4.1. Gaiaren inguruan dauden jarrerak eta mitoak

Elebitasun goiztiarraren inguruko mito eta aurreiritziak hezkuntza arloan

Ikusi den moduan, nahiz eta agerikoak izan pertsonalki, profesionalki eta sozialki elebitasunak dituen abantailak, oraindik ere guraso eta hezitzaile askok elebitasun goiztiarraren inguruan kezka eta zalantza ugari dituzte (Genesee, 2015). Guraso askoren zalantza haurrak elebidun moduan heztea edo ez heztea da, batez ere honek bere garapenean izan ditzakeen ondorio txarrak (garapen nahasmenak edo porrot akademikoa) kezkatzen dituzte, eta baita hezitzaileak ere.

Elebitasun goiztiarraren inguruko jarrera ezkorrak askotan mito eta ikerketen emaitzen gaizki ulertuengatik gertatu dira (Byers-Heinlein eta Lew-Williams, 2013), batez ere 50. eta 60. hamarkadan eginiko ikerketen emaitzengatik. Arestian esan den moduan, ikerketa hauetan probak ingelesez egin zizkieten ingelesa ama hizkuntza zuten (elebakarrak) eta ingelesa ikasten ari ziren pertsonen (elebidunak). Argi dago elebakarrek emaitza hobeto ateratu zituztela elebidunek ez baitzuten ingelesa menperatzen. Gainera, elebitasunarekin zerikusirik ez duten baina errendimendu kognitiboan eragina dituzten aldagaiak ez zituzten kontuan izan ikerketa hauetan (adibidez, maila sozioekonomikoa, hezkuntza maila, etab.). Garai honetan ere agertu zen ezagutzak burmuinean lekua okupatzen duela ideia, beraz, leku murriztu hori beharrezkoak diren ezagutzak ikasteko aprobetxatu behar zen (adibidez, matematikak edota fisika). Sinesmen asko denborarekin elezaharrak bihurtu dira eta Vinuesa eta Izquierdoren (2019) iritziz, elebitasunaren eta hezkuntza elebidunaren inguruan sorturiko mito hauek desmitifikatu behar dira. Genesee (2015) aitortzen duen moduan, bi hizkuntza aldi berean ikastea hizkuntza bakarrik ikastea bezain naturala da eta haurrak, bai hizkuntzaren garapenean arazoak dituenak bai arazorik ez dituenak, konpetentzia ona lortu dezake biek, elebakarren antzera, betiere ikaskuntza ingurugiro egokia emanez (adibidez, input nahikoa).

2.4.2. Elebitasunaren inguruko mito ezagunenak

Elebitasunaren inguruak mito asko identifikatu dira eta Grosjeanek (2010) nagusienak edo maiztasun haundiagorekin ematen direnak bildu zituen. Hemen Gradu Amaierako Lanarekin zerikusia dituzten mitoak aurkeztuko dira, beraz, irakurleak Grosjeanen mito guztiak jakin nahi izatekotan, bere liburura jo beharko du (Grosjean, 2010).

- *Elebidunek bere bi hizkuntzak haurtzaroan zehar bereganatu dituzte.* Baieztapen hau ez da egia, pertsona batek bizitzako edozein momentuan beste hizkuntza

bat ikasi eta menderatu dezake. Pertsonak elebidun bihurtzen dira bizitzak bi hizkuntza edo gehiago erabiltzea eskatzen dielako. Horren arrazoiak, bestek beste, emigrazioa (beste herrialde batera edo herrialde bereko beste eskualde batera), hezkuntza, etab. izan daitezke.

- *Elebidunek dakizkiten hizkuntza guztietan ezagutza maila berdina dute eta gainera perfektua.* Hau ere gezurra da. Azaldu den moduan, elebidun mota asko daude: batzuk gehiago erabiltzen duten hizkuntza hobeto menperatzen dute, beste batzuk hizkuntza batean ezagutza pasiboa dute, etab. Elebidunek hizkuntza bakoitzean behar duten mailan ezagutzen dute. Gainera, kasu hau ez da ezta hiztun elebakarren betetzen, inork ez du hizkuntzaren ezagutza perfektua.
- *Benetako elebidunek ez dute azenturik dakizkiten hizkuntzetan.* Egia esanda, azentuak ez du zerikusirik elebiduna izatearekin. Badaude elebidun orekatuak (konpetentzia berdina bi hizkuntzetan) hizkuntza batean azentua dutenak eta beste batzuek ordea, ez dute azenturik. Hitztun elebidunetan azentuak zerikusi handia du adinarekin eta hizkuntza horren erabilera-maiztasunarekin.
- *Hizkuntzak nahastea alferkeriaren seinale da.* Kode aldaketan oso jokabide arrunta da elebidunen artean, bi hizkuntzen erreperitorioa eskuragarri dute edozein momentutan eta nahastu egiten dituzte. Hala ere, gertaera hau elebidunen artean ematen da. Elebidunek badakite ezin dituztela beren hizkuntzak nahastu elebakarrekin hitz egiten dutenean eta orduan hizkuntza bakar batera mugatzen dira.
- *Elebidunek lehen hizkuntzan adierazten dituzte beren emozioak.* Elebidun batzuek bi hizkuntza aldi berean ikasi dituzte, beraz, bi ama-hizkuntza dituzte emozioak adierazteko. Beste batzuek, ordea, lehenengo bat eta gero bestea ikasi dute. Kasu hauetan, emozio eta hizkuntzen arteko erlazioa erabat pertsonala da, araurik gabe. Elebidun batzuek gusturago sentitzen dira hizkuntza batean eta beste batzuek biak erabiltzen dituzte sentimenduak eta emozioak adierazteko.
- *Elebitasunak haurren hizkuntza-jabekuntza atzeratzen du.* Ikerketa askok frogatu dute haur elebidunak ez direla atzeratzen beren hizkuntza jabekuntza prozesuan (Dewaele, 2015, Gonzálezek aipatua (2015), 8. or.; Silva-Corvalan, 2014). Kontuan izan behar da haur elebidunek bi hizkuntza edo gehiagorekin lehiatu

behar dutenez, desberdinak direla haur elebkarrekin alderatuz, baina elebitasunak ez du inolako atzerapenik sortzen. Berdin gertatzen da hizkuntza arazoak dituzten haur elebidunen kasuan, dituzten arazoak ez dira haur elebkarrenak baino ugariagoak.

- *Etxean hitz egiten den hizkuntzak eragin negatiboa izango du eskolako hizkuntza eskuratzean.* Zoritxarrez, mito honek hainbat guraso bultzatu ditu euren seme-alabei eskolan erabiliko duten hizkuntzara hitz egitera (etxeko hizkuntza ez badator bat eskolarekin), eta hainbat irakasleek uste izan dute hobe dela haurrek eskolan darabilten hizkuntza etxean ere erabiltzea. Mito honek atzerriko edo gutxiengo hizkuntzen ez erabilpena ekarri du familia askotan, familia bereko belaunaldietan komunikazio-arazoak ekarriz. Arestian esan moduan, Cummins-en teoriaren arabera, hizkuntza bat ikasteak bestea hobetzera eramaten du, oinarri linguistiko gisa balio du, eta ikerketek hau frogatu izan dute (Genesee, 2015). Beraz, baieztapen hau gezurra da.
- *Haur elebidunek beti nahastuko dituzte beren hizkuntzak.* Helduekin gertatzen den moduan, haurrek azkar ikasten dute hizkuntzak une jakin batzuetan bakarrik nahastu ahal dituztela. Elebkarrekin daudenean badakite besteak ezagutzen duen hizkuntzan aritu behar direla eta hizkuntza horretan hitz egiten ahaleginduko dira, komunikaziorako ezinbestekoa dela ikusten dutelako.
- *Gurasoek beren seme-alabek elebidun haztea nahi badute, "Pertsona bakoitzeko hizkuntza bat" ideia jarraitu behar dute.* Haur bat elebidun hazten dela ziurtatzeko modu asko daude: 1. zaintzaileak hizkuntza bat hitz egiten du eta 2. zaintzaileak beste hizkuntza bat; hizkuntza bat etxean erabiltzen da eta bestea etxetik kanpo; haurrak bere bigarren hizkuntza eskolan ikasten du, etab.

2.4.3. Gaiaren inguruko ikerketak

Lanaren atal honetan orain arte gaiaren inguruan jorratu diren ikerketak aurkeztuko dira labur, Gradu Bukaerako Lanean landuko diren sinesmenekin erlazio estuena dituzten emaitzak azpimarratuz. Hiru kolektiboetan eginiko ikerketak bildu dira: gurasoak, ikasleak eta irakasleak.

Gurasoekin hasiz, Aljure et al.-ek (2010) ikerketa bat burutu zuten Colombiako gurasoek hezkuntza elebidunaren inguruan dituzten pertzepzioak eta nahiak ulertzeko.

Horretarako inkesta bat sortu zuten, 20 galderaz osatua, erantzun itxiko (bai/ez) aukerekin, hurrengo informazioa biltzeko: familia-gurasoen datu pertsonalak, elebitasunari buruzko ikusmoldeak, hezkuntza elebidunari buruzko itxaropenak, familia-gurasoen erantzukizuna seme-alaben hezkuntza elebidunean eta beste hizkuntza bat ikasteko motibazioa. Proba pilotu bat egin zuten San Diego Kanpestre Ikastetxeko familiako 32 gurasoekin eta gero, Bogotá eta Cundinamarcao sei ikastetxeetako 615 familia-gurasoei pasa zitzaizen inkesta. Partehartzaile gehienak emakumeak ziren (%65), 30-50 urte bitartekoak. Gehienek (%84) ez zuten hezkuntza elebidunik jaso eta %60ak uste zuen ingelesa beharrezkoa zela bere lana ondo egiteko. Partehartzaileen seme-alabek hezkuntza maila ezberdinetan zeuden, halaber, %32,5 Haur Hezkuntzan, %40,8 Lehen Hezkuntzan, 41,3% Batxilergoan eta %6,3 Unibertsitatean.

Ikerketaren emaitzekin jarraituz, beraien ustez elebitasuna zer den galdetzerakoan, gurasoen %78aren arabera, gaztelera eta ingelesa maila berarekin menderatzea da, %17rentzat ingelesez testuinguru akademikoan jarduteko gaitasuna da eta %14rentzat ingelesez entzuteko, irakurtzeko, hitz egiteko eta idazteko trebetasunekin lotzen dute. Elebitasunaren onuraz galdetzerakoan, partehartzaileen %94ren ustez, elebitasunak garapen kognitiboa sustatzen du eta trebetasun akademikoak garatzen laguntzen du eta %32rentzat beste kultura batzuk ezagutzen eta berezkoa bultzatzen laguntzen du. Bigarren hizkuntza bat ikastearen aurrean izan dezaketen beldurrei buruz galdetzerakoan, gurasoen %52ak adierazi zuten ez zuela inolako beldurrik, %20ak bere seme-alabek espero den ingeles mailara ez iristeko arriskua adierazi zuten, eta gainerako %18ak beste beldurren bat adierazi zuten (Adib. Haien seme alabek zailtasunak izatea bi hizkuntzak ahoskatzerakoan, haien seme alabek ez ditzatela ez hizkuntza bat ez bestea barneratu ez ikasi, etab.). Hezkuntza elebiduna aukeratzeko arrazoen garrantziari buruz galdetzerakoan, Likert eskala erabilita (1 “garrantzitsuena izanik” eta 5 “garrantzi gutxienekoa”), inkestan parte hartu zuten familia-gurasoek hurrengo hauek jarri zituzten garrantzi handiko arrazoia moduan: “Estatusa ematen du” (4,7ko batezbesteko garrantzia), “Turismoa egin” (4,7ko batezbesteko garrantzia) eta “Elebiduna izateak beste hizkuntza bat ikasteko balio duela” (3,6ko batezbesteko garrantzia).

Elebitasun goiztiarraren inguruko mito eta aurreiritziak hezkuntza arloan

Ikasleen ikerketekin jarraituz, Gonzalezek (2015) Northwestern Collegeko (Amerikako Estatu Batuak) ikasleek elebitasunaren inguruan zituzten mitoak ikertu nahi izan zuten. Horretarako inkesta bat sortu zuen Grosjeanen 12 mitoetatik, 8 aukeratuz, eta Likert eskala bat aukeratu zuen: “erabat desados”, “desados”, “ez ados, ez desados”, “ados” eta “erabat ados”. Hiru motatako ikasle talde hautatu zituen inkestaren galdetegia erantzuteko: lehenengo taldea nazioarteko ikasleak ziren (n = 13), bigarrena gaztelera eta ingeleseko ikasle hispaniar elebidunak (n = 14), eta hirugarrena ingeleseko ikasle elebakarrak (n = 29).

Honakoak izan ziren emaitzak: hiru taldeetako inor ez zegoen ados “Elebitasuna fenomeno arraroa edo ezohikoa da” ezta “Hiztun elebidunek ezagutza perfektua eta berdina dute bi hizkuntzetan” baieztapenekin. “Elebidunak sortzetiko itzultzaileak dira” baieztapenaren aurrean, hiru taldeetako pertsona gehienek ukatu egin zuten mito hau. “Benetako elebidunak ez du azenturik hitz egiten dituen hizkuntzetan” mitoaren aurrean, nazioarteko ikasle guztiek baieztapenarekin desados egon ziren bitartean, gainontzeko bi taldeko (elebakarrak eta hispaniar elebidunak) kide askok “ez ados, ez desados” erantzuna aukeratu zuten. “Elebidunak bikulturalak ere dira” esaldia aurkezterakoan, hispaniar elebidun gehiago ados egon ziren baieztapen honekin gainerako bi taldeekin konparatuz. Nazioarteko ikasleek eta elebakarrek desadostasun handiagoa izan zuten baieztapen honekin. Seigarren mitoari buruz galdetzerakoan, hau da “elebitasunak atzeratu egiten du haurren hizkuntzaren jabekuntza”, joera desberdinak antzeman ziren. Nazioarteko ikasleek eta baita ikasle hispaniarrek desadostasuna erakutsi zuten eta ikasle elebakarrek, aldiz, irmoak izan ziren mitoak ukatzerakoan. “Etxean hitz egiten den hizkuntzak eragin negatiboa du eskolan eskuratzen den hizkuntzan, azken hori desberdina bada” mitoari dagokionez, erantzunak ere kontrajarriak izan ziren. Ikasle hispaniar elebidunak desadostasun maila altua adierazi zuten, nazioartekoek adostasun handiagoa erakutsi zuten eta elebakarren iritziak banatuak egon ziren. Hala eta guztiz ere, elebakarren erantzunen joera desadostasunerantz zihoan. Azkenengo esaldiak honako hau dio: “Elebidun hazi ziren haurrek beti nahastuko dituzte beren bi hizkuntzak” eta honetan ere erantzun anitzak topatu ziren taldeen artean. Nazioarteko ikasleek adostasun handia adierazi zuten eta elebakarrek, ordena, ez ziren batere ados egon. Hispaniar elebidunen taldean

erantzunak nahiko ezberdinak izan ziren, baina orokorrean desadostasunerako joera zegoen. Ikerketa honen ondorioak baliotsua izan ziren, ikasleek elebitasunaren inguruan dauden mitoien onarpena eta sinesmena oso baxua zela frogatu egin zen, egileak berak espero zuen baino baxuagoa.

Grezian, Papadatou-Pastou, Haliou eta Vlachos-ek (2017) Hezkuntza Departamentuko 573 ikasleei neuromitoei buruzko galdetegi bat pasatu zieten. Galdetegiak 70 aitorten zituen, 22 hezkuntzaren inguruko neuromitoeak ziren (adibidez, "Gure garunaren %10a baino ez dugu erabiltzen") eta gainerako adierazpenak garunari buruzko baieztapen orokorrak izan ziren (adibidez, "haurren burmuinak abiadura berean garatzen dira"). Erantzun posibleak "zuzena", "okerra", "ez dakit" izan ahal ziren. Galdetegi honetako bi baieztapen erlazio zuzena dute Gradu Bukaerako Lanerako erabili diren baieztapenekin: "Haurrek ama-hizkuntza ikasi behar dute bigarren hizkuntza bat ikasi aurretik. Horrela egiten ez badute, ez dituzte bi hizkuntzak menperatuko" eta "Haurtzaroan zehar garai kritikoak daude eta garai horiek pasata gauza zehatz batzuk ezin dira ikasi". Partehartzaileen %55,6 eta %48,1ak bi baieztapenak gezurrak zirela adierazi zuten, hau da, erantzun zuzena eman zuten.

Irakasleak partehartzaile dituzten ikerketekin bukatzeko, Shin eta Krashek (1996) ikerketa bat egin zuten Lehen eta Bigarren Hezkuntzako irakasleek hezkuntza elebidunaren aurrean zer nolako iritzia zuten aztertzeko helburuarekin. Horretarako inkesta bat sortu zuten hurrengo atalak ikertzeko: Ingelesa bigarren hizkuntza moduan irakasteko jasotako entrenamendua, irakasten darabiltzaten urte kopurua, klase barruan dituzten ikasle kopurua, bigarren hizkuntzan duten kompetentziaren pertzepzioa eta hezkuntza elebidunarekiko jarrerak. Inkesta Kaliforniako 794 irakasleek erantzun zuten eta lan honetan, jarreraren atala bakarrik aurkeztuko da, batez ere lan honetan landuko diren edukiekin zerikusi handiagoa duten emaitzak hain zuzen ere. Beraz, jarrerari dagokion 13 galdera egin zizkieten baina 10 galderen erantzunak aztertuko dira hemen. Erantzunak "bai", "ez" edo "ez dakit" izan ahal ziren.

Partehartzaileen %54ak uste zuten ikasle batek ingelesa menperatzen ez duenean, haurra gela batean egon behar duela bere lehen hizkuntza ikasten (irakurketa eta idazketa). "Ikasle batek ingelesa menperatzen ez badu, haurra ikasgela batean egon beharko luke ikasgai bat bere lehen hizkuntzan ikasten (matematikak, zientziak, etab.)?"

Elebitasun goiztiarraren inguruko mito eta aurreiritziak hezkuntza arloan

aurrean, %56ak baietz adierazi zuen. “Ikasgaia lehen hizkuntzan ikasteak laguntzen al die bigarren hizkuntzako ikasleei ikasgaia hobeto ikasten ingelesez ikasten dutenean?” galderen aurrean, irakasleen %70ak baietz erantzun zuen. Irakasleen %74ak ikasleak lehen hizkuntzaren alfabetatzea garatzeak ingelesezko irakurketa eta idazketa garatzea erraztuko duela uste zuen. Gainera, %85aren iritziz, elebitasun maila altua izateak karrerarekin lotutako abantaila praktikoak ekar dezakeela uste zuen eta %71aren aburuz, ezagutzaren edo trebetasun mentalen garapen handiagoa ekar dezakeela. “Ikasle batek gaztelania eta ingelesa menperatzen baditu, haurra lehen hizkuntza ikasketa planaren parte den ikasgela batean izena eman beharko luke” galderaren aurrean, %43ak baietz erantzun zuen. Ikasle batek ingelesa ez badu menperatzen, %59ak uste zuen eskolan emaitza hobekak lortuko lituzkela bere lehen hizkuntzan idazten ikasiko balu. “Zure ustez, lehen hizkuntzan irakurtzen eta idazten dakien haur batek azkarrago eta errazago ikasiko du ingelesa (lehen hizkuntzan irakurtzen eta idazten ez dakien haur batek ez bezala)?” galderan, %74ak uste zuen hau egia zela. Azkenik, irakasleen %41ak uste zuen bigarren hizkuntza bat ikasterakoan, haurra ingelesa baino ez erabiltzen den gela batean baldin badago, hobeto ikasiko duela ingelesa.

Baina irakasleekin eginiko azkenengo ikerketek neuromitoen inguruko galderak egin dituzte, Dekker, Lee, Howard-Jones eta Jolles-en (2012) ikerketan erabilitako inkesta erabiliz. Dekker et al.-ren (2012) ikerketan, Lehen eta Bigarren Hezkuntzako Britainia Handiko 137 irakasle eta Herbehereko 105 parte hartu zuten. Neuromitoei buruzko sinesmenak ikertzeko, 32 baieztapen zituen inkesta bat sortu zuten, 15 esaldi hezkuntzaren inguruko mitoei buruz eta 17 esaldi burmuinaren inguruko mitoei buruz. Erantzun posibleak “zuzena”, “okerra”, “ez dakit” izan ahal ziren. Gradu Amaierako Lan honekin erlazio handiena duten baieztapenak hurrengoak dira: “Haurrek ama-hizkuntza ikasi behar dute bigarren hizkuntza bat ikasi aurretik. Horrela egiten ez badute, ez dituzte bi hizkuntzak menperatuko” eta “Haurtzaroan zehar garai kritikoak daude eta garai horiek pasata gauza zehatz batzuk ezin dira ikasi”. Britainia Handiko irakaslegoaren %53a (haurtzaroko garai kritikoen mitoa) eta %82a (ama hizkuntza eta bigarren hizkuntzaren mitoa) baieztapenak okerrak zirela onartu zuten, hau da, erantzun zuzena eman zuten. Aldiz, Herbehereko irakaslegoaren %38a (haurtzaroko garai kritikoen

mitoa) eta %61a (ama hizkuntza eta bigarren hizkuntzaren mitoa) baieztapenak okerrak zirela onartu zuten.

Ferrero, Garaizar eta Vadillok (2016) Espainian egin zuten ikerketa bera. Bere lagina 15 komunitate autonomoko Haur, Lehen eta Bigarren Hezkuntzako 284 irakaslez osaturik zegoen. Partehartzaileek Dekker-en inkesta bera bete zuten. Laginaren %56,6a “Haurtzaroan zehar garai kritikoak daude eta garai horiek pasata gauza zehatz batzuk ezin dira ikasi” baieztapena okerra zela adierazi zuen (erantzun zuzena) eta %80,2a “Haurrek ama-hizkuntza ikasi behar dute bigarren hizkuntza bat ikasi aurretik. Horrela egiten ez badute, ez dituzte bi hizkuntzak menperatuko” baieztapena okerra zela adierazi zuen (erantzun zuzena). Dekkeren ikerketa moduan, Espainiako irakasleek neuromito ugari sinisten zituztela ondorioztatu zuten egileek.

Arestian ikusi denez, elebitasunaren inguruko mitoen ikerketa gutxi egin dira, are gehiago elebitasun goiztiarraren inguruko mitoak aztertzen dituztenak. Eginiko gehienek neuromitoak ikertu dituzte, hau da, burmuinaren gaineko mitoak, beraz, hutsune bat antzeman egin da gaia honen inguruan.

3. HELBURUA

Gradu Bukaerako Lanerako burutu den ikerketa hau Nafarroako Foru Erkidegoko irakasle (Haur, Lehen eta Bigarren Hezkuntza eta Unibertsitate mailan) eta Haur Hezkuntzako eta Lehen Hezkuntzako irakasleak izateko Graduko burutzen ari diren ikasleek elebitasuna eta hezkuntza elebidunari buruzko mitoen gaineko iritzia ezagutzeko egina izan da. Hau helburu nagusia bada ere, bost galdera zehatzei erantzuna eman nahi zaio:

1. Elebitasunaren inguruko mitoen aurrean sinesmena edo iritzia aldatu egingo ote da galdetzen den hizkuntzaren arabera (ingelesa/euskara)?
2. Desberdintasunak ote daude irakasle direnen eta oraindik irakasle gradua bukatu ez dutenen artean?
3. Ikasleen artean, erantzunetan desberdintasunak egongo ote dira Haur Hezkuntza eta Lehen Hezkuntza ikasten ari direnen artean?
4. Desberdintasunak egongo ote dira pertsona elebakar eta elebidunen arteko erantzunetan?

Elebitasun goiztiarraren inguruko mito eta aurreiritziak hezkuntza arloan

4. METODOLOGIA

4.1. Partehartzaileak

Ikerketa honetako partehartzaileak Nafarroako Foru Erkidegoko irakasle (Haur, Lehen eta Bigarren Hezkuntzan eta Unibertsitate mailan) eta Haur Hezkuntzako eta Lehen Hezkuntzako Irakasleak izateko Graduak burutzen ari diren ikasleak dira. Ikerketan parte hartzeko, hurrengo irizpideak kontuan hartu izan ziren: a) 18 urte baino gehiago izatea, b) Nafarroako Foru Erkidegoan bizitzea, c) Haur Hezkuntzako edo Lehen Hezkuntzako Irakasleak izateko Graduak ikaslea izatea edo Haur, Lehen eta Bigarren Hezkuntzan edo Unibertsitate mailan irakasle moduan aritzea, eta d) Galdera soziodemografikoei erantzuna ematea.

Orotara 168 pertsona parte hartu zuten ikerketan, baina 6 pertsona ikerketatik kanpo geratu ziren: 5 ez zirelako ezta irakasleak ezta Haur Hezkuntzako edo Lehen Hezkuntzako ikasleak, eta bat bere adina ez zetorrelako bat klaseak ematen zituen mailarekin (22 urte zituen eta unibertsitate mailan klaseak ematen zituela erantzun zuen). Beraz, lagina 162 pertsonaz osaturik dago. Partehartzaile gehienak emakumeak ziren (%72,8) eta adinaren batezbestekoa 29 urtekoa zen. Ehuneko 17,9a Haur Hezkuntzako ikasleak ziren, %45,7an Lehen Hezkuntzako ikasleak eta gainontzeko %36,4a irakasleak. Partehartzaileen datu osoak 3. taulan agertzen dira.

3. Taula. Partehartzaileen datu soziodemografikoak.

Aldagaiak		Batezbestekoa (DT)
Adina		29,19 (13,23)
		% (n)
Sexua	Emakumeak	%72,8 (118)
	Gizonak	%27,2 (44)
Elebitasuna	Elebakarrak	%19,1 (31)
	Elebidunak	%80,9 (131)
Taldeak	Haur Hezkuntzako Ikasleak	%17,9 (29)
	Lehen Hezkuntzako Ikasleak	%45,7 (74)
	Irakasleak (profesionalak)	%36,4 (59)
	Haur Hezkuntzan	%23,7 (14)

Irakasleak (profesionalak)	Lehen Hezkuntzan	%44,1 (26)
	Bigarren Hezkuntzan	%27,1 (16)
	Unibertsitatean	%5,1 (3)

4.2 Inkesta

Ikerketa jorrazeko inkesta bat sortu egin zen elebitasuna eta hezkuntza elebidunaren inguruko mitoak ebaluatzeko asmoz. Galderak sortzeko, gaiari buruzko dokumentuak bildu ziren, batez ere egile hauek kontuan izanik: Grosjean (2010), Genesse (2015), Cummins (1979) eta Byalistok (2009). Gero, galdera soziodemografikoak aukeratu ziren eta hasierako partehartzaileentzako mezua idatzi zen, ikerketaren helburua eta partehartzaileen irizpideak argituz.

Ikerketa pilotu bat egin zen inkestaren galderak ulertzen ziren ala ez jakiteko asmoz eta baita inkestaren luzera egokia zen ala ez jakiteko. Ikerketa pilotu honetan 3 pertsonak erantzun zuten inkesta. Beraien feedback jaso eta gero, galdera nahasiak edo errepikakoiak kentzea erabaki zen eta aldi berean inkestaren luzera murriztu egin zen, jendearen arreta mantentzeko.

Inkestaren bertsio finala hiru zatitan banatzen da: sarrera, datu soziodemografikoak eta mitoen inguruko galderak, non erantzunak itxiak (bai/ez) diren. Sarreran, ikerketaren helburua eta azalpena ematen zitzaizkien partehartzaileei eta baita parte hartzeko irizpideak ere. Gainera, jasotako informazioa Gradu Bukaerako Lana jorrazeko besterik ez dela erabiliko adierazten zen eta anonimotasuna mantentzeko neurriak agertzen ziren. Zalantzak edo komentarioak egotekotan, harremanetan jartzeko Gradu Bukaerako Lanaren zuzendariaren posta elektronikoa eman egiten zen eta inkesta hasi baino lehenago, parte hartzeko baimena eskatzen zen. Behin inkesta hasita, partehartzaileek edozein momentutan inkesta bertan behera utzi zezaketen.

Sarrera ostean, 6 galdera soziodemografiko egiten ziren eta gero galdera hau erantzun behar zuten: A edo B sakatu. Bata edo bestea sakatuz, mitoen inguruko 13 galdera multzora bideratzen zituen sistemak, bi bertsio zituen (A eta B). A bertsioan, elebitasunaren inguruko mitoak aurkezten ziren baina hizkuntza erreferentzia gaztelera eta euskara izanik, B bertsioan aldiz, erreferentzia hizkuntzak gaztelera eta ingelesa. Bi bertsioetan galderak berdinak ziren, baina haien arteko ezberdintasun bakarrak, esan

Elebitasun goiztiarraren inguruko mito eta aurreiritziak hezkuntza arloan

moduan, baieztapenak zein hizkuntzari egiten zion erreferentzia besterik ez zen: A bertsioan gaztelera-euskara eta B bertsioan gaztelera-ingelesa (Ikus 1. eranskina). Inkesta gazteleraz idatzi zen jende gehiagori iristeko eta horrela erantzun kopuru handiagoa lortzeko.

4.3 Prozedura

Esan bezala, inkesta sortzeko, gaiari buruzko dokumentuak bildu ziren eta Word batean galderak prestatu ziren. Azken txantiloia Google Inprimakira pasatu zen eta esteka ikerketa pilotuko hiru pertsoneri pasa zitzaien. Haien feedback-a jasota, galdera nahasiak edo errepikakoiak kendu ziren eta behin-behineko bertsioa jorratu zen, bertsio bakoitzak (A eta B) 23 galderaz osatua. Inkesta zabaldu aurretik, Gradu Bukaerako Lanaren zuzendariak inkestari erantzuna eman zion bai Gmailez bai WhatsApp-en bitartez. Behin funtzionamendua eta datuen bilketa ondo zebilela ziurtaturik egonda, ikastetxeko irakasleei, NUPeko irakasleei, NUPeko Haur Hezkuntzako eta Lehen Hezkuntzako ikasleei esteka pasatu zitzaien, inkestaren zabalkuntza eskertuz. Mezua zabaltzeko baliabideak Instagram, WhatsApp eta Gmaila izan ziren. 2020ko otsailaren 14ean inkesta erantzuteko epea ireki zen eta apirilaren 14ean itxi zen. Lehen aipatu bezala, inkesta betetzeko ez zen inolako pizgarririk eman, anonimotasuna ziurtatzen zen eta baimena eskatzen zen informazio horren erabilera ikasketa helburuetarako.

4.4. Analisiak

Datuen bilketa eta gero, Google Inprimaketan jasotako datu basea Excel formatuan deskargatu egin zen. Bertatik maiztasunen sakabanatzea eta joera zentraleko neurriak kalkulatu ziren. Taldeen arteko ezberdintasun esanguratsuak zein galderetan zeuden jakiteko, Excelen gordetako datu basea SPSS programa estatistikora pasa zen Ji karratuko testa erabiltzeko.

5. EMAITZAK

Emaitzen atala azpi-helburuak jarraiturik aurkeztuko dira.

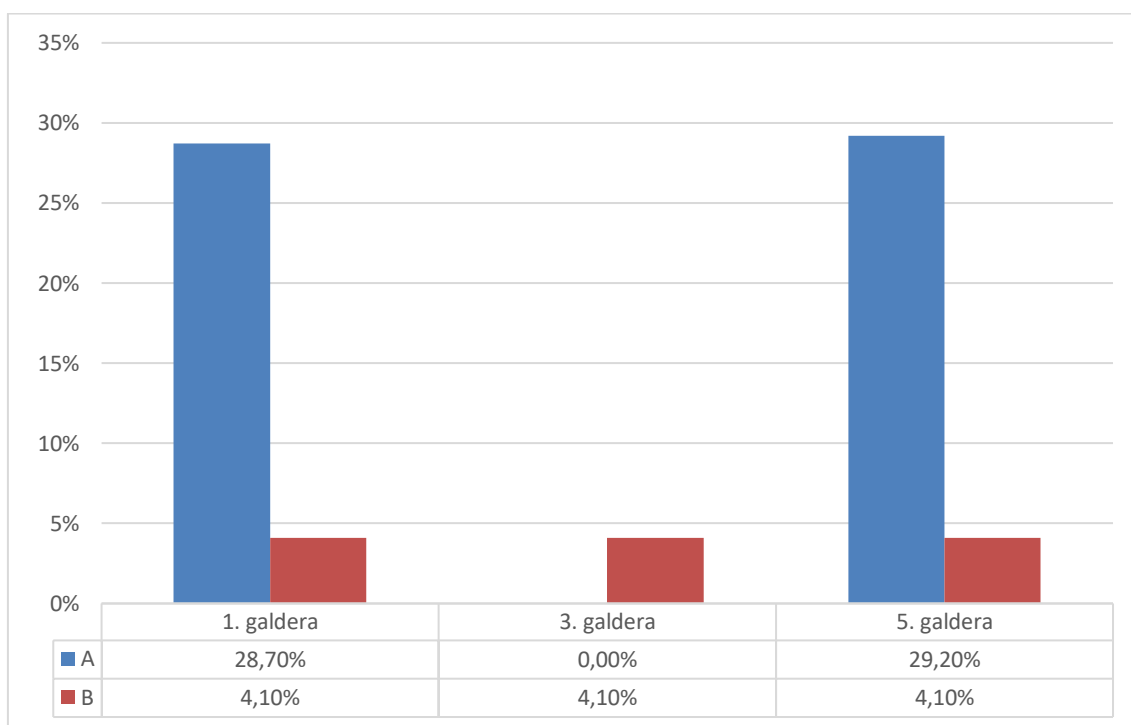
5.1. Elebitasunaren inguruko mitoen aurrean sinesmena edo iritzia aldatu egingo ote da galdetzen den hizkuntzaren arabera (ingelesa/euskara)?

Galdera honi erantzuteko, lagin osoa, ikasleen lagina eta irakasleen lagina aztertuko dira banan bana. Lagin osoarekin hasita, partehartzaile gehienek A bertsioa aukeratu zuten (%69,8; n=113) eta gainontzekoek B bertsioa (%30,2; n=49). Laugarren taulan partehartzaileek bertsio bakoitzean “BAI” erantzuna sakatu zuten ehunekoak agertzen dira.

4. Taula. A eta B bertsioko erantzunak lagin osoan.

Galderak	A	B
	Bai	Bai
1. Si los padres hablan al niño/a en casa en castellano esto tendrá un efecto negativo sobre el aprendizaje del euskera/ <i>inglés</i> en el colegio	%28,7	%4,1
2. Si un/a niño/a mezcla castellano y euskera/ <i>inglés</i> cuando habla es porque no domina ninguno de los dos idiomas	%9,7	%4,1
3. Aprender otro idioma puede hacer que el cerebro se sienta sobrecargado, por lo que es mejor que el/la niño/a dedique su tiempo a aprender otras asignaturas	%0	%4,1
4. Aprender otro idioma puede hacer que el cerebro se sienta sobrecargado, por lo que es mejor que el/la niño/a, en caso de aprender un segundo idioma, aprenda uno que le sea útil para su trabajo y le permita comunicarse con muchas personas	%15	%12,2
5. Aprender euskera/ <i>inglés</i> es muy difícil	%29,2	%4,1
6. Aprender un idioma es difícil especialmente si lo aprendes de mayor	%78,8	%65,3
7. Si un/a niño/a tiene como idioma materno el castellano y presenta retraso en el desarrollo del lenguaje es preferible que no sea escolarizado en euskera/ <i>inglés</i> ya que aprender este nuevo idioma le confundiría	%36,2	%24,5
8. ¿Crees que hablar castellano y euskera/ <i>inglés</i> favorece el aprendizaje del inglés/ <i>euskera</i> ?	%86,7	%77,6
9. Aprender un segundo idioma es beneficioso porque favorece la atención al tener que estar pasando de un idioma a otro dependiendo del contexto o la persona con la que se habla	%93,8	%91,8
10. Para obtener los beneficios que trae el hablar más de un idioma, es necesario aprenderlo durante la infancia	%37,2	%30,6
11. Los/as niños/as bilingües parecen desarrollar antes la capacidad para ponerse en el lugar de la otra persona en comparación con los niños monolingües	%38,1	%42,9
12. Si una persona no tiene la misma fluidez en castellano y euskera/ <i>inglés</i> no puede decirse que sea realmente bilingüe	%16,8	%22,4
13. Si una persona cuyo idioma materno es el castellano tiene acento a la hora de hablar en euskera/ <i>inglés</i> no puede decirse que sea realmente bilingüe	%10,6	%8,2

A edo B bertsiok erantzun zituzten pertsonen artean, desberdintasun esanguratsuak topatu ziren 1, 3 eta 5. galderetan. Hirugarren irudian ikusten denez, “Si los padres hablan al niño/a en casa en castellano esto tendrá un efecto negativo sobre el aprendizaje del euskera/inglés en el colegio” baieztapenaren aurrean, euskarako bertsiok (A) erantzun zutenen artean adostasun handiagoa egon zen esaldiarekin ingelesezko bertsiok (B) erantzun zutenekin konparatzen baldin bada. “Aprender otro idioma puede hacer que el cerebro se sienta sobrecargado, por lo que es mejor que el/la niño/a dedique su tiempo a aprender otras asignaturas” baieztapenaren aurrean, bakarrik B bertsiok aukeratu zutenen artean partehartzaile kopuru txiki batek (%4,10) adostasuna erakutsi zuen esaldiarekin. Bukatzeko, 5. esaldiari dagokionez, euskarako bertsiok erantzun zutenen artean (A) adostasun gehiago erakutsi zuten euskara ikasteko zaila delaren ideiarekin ingelesezko bertsiok (B) erantzun zutenekin alderatuz.



3. Irudia. A eta B bertsioko erantzunen arteko ezberdintasun nabariak.

Ikasleen lagina soilik kontuan hartzen badugu, %68,9ak (n=71) A bertsiok erantzun zuten eta %31,1ak (n=32) B bertsiok. Bostgarren taulan, bi bertsioketan “BAI” erantzunen ehunekoak ageri dira.

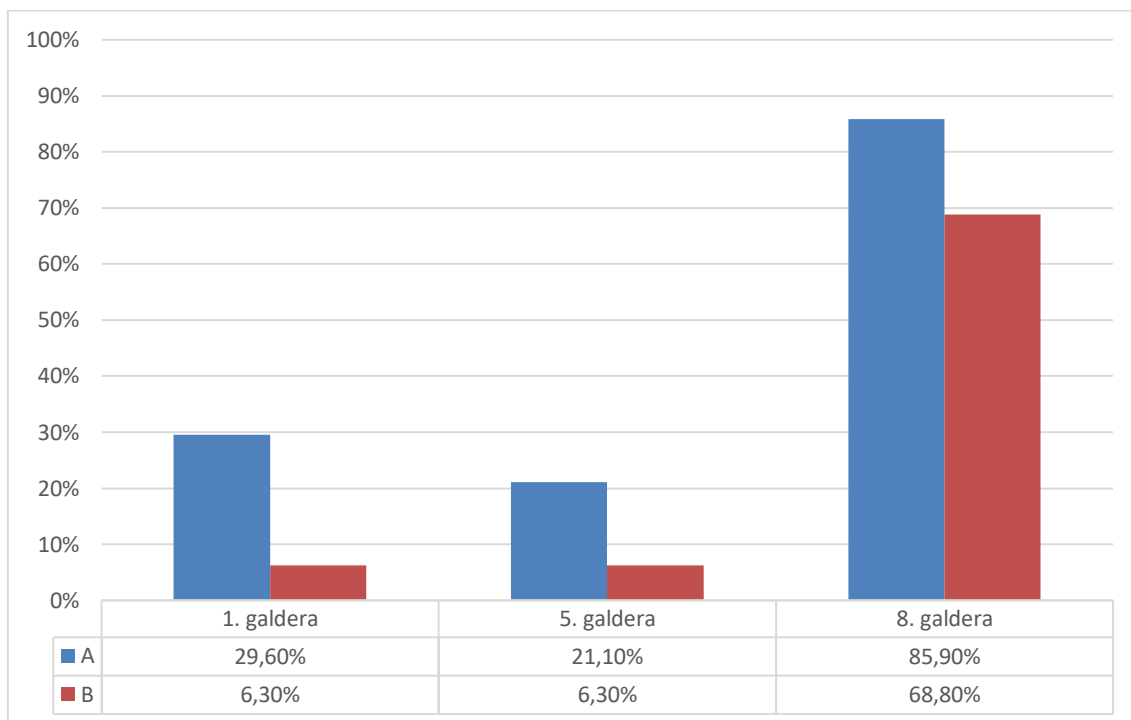
5. Taula. A eta B bertsioko erantzunak ikasleen artean.

Galderak	A	B
	Bai	Bai
1. Si los padres hablan al niño/a en casa en castellano esto tendrá un efecto negativo sobre el aprendizaje del euskera/ <i>inglés</i> en el colegio	%29,6	%6,3
2. Si un/a niño/a mezcla castellano y euskera/ <i>inglés</i> cuando habla es porque no domina ninguno de los dos idiomas	%14,1	%3,1
3. Aprender otro idioma puede hacer que el cerebro se sienta sobrecargado, por lo que es mejor que el/la niño/a dedique su tiempo a aprender otras asignaturas	%0	%3,1
4. Aprender otro idioma puede hacer que el cerebro se sienta sobrecargado, por lo que es mejor que el/la niño/a, en caso de aprender un segundo idioma, aprenda uno que le sea útil para su trabajo y le permita comunicarse con muchas personas	%16,9	%12,5
5. Aprender euskera/ <i>inglés</i> es muy difícil	%21,1	%6,3
6. Aprender un idioma es difícil especialmente si lo aprendes de mayor	%81,7	%71,9
7. Si un/a niño/a tiene como idioma materno el castellano y presenta retraso en el desarrollo del lenguaje es preferible que no sea escolarizado en euskera/ <i>inglés</i> ya que aprender este nuevo idioma le confundiría	%32,4	%18,8
8. ¿Crees que hablar castellano y euskera/ <i>inglés</i> favorece el aprendizaje del <i>inglés</i> / <i>euskera</i> ?	%85,9	%68,8
9. Aprender un segundo idioma es beneficioso porque favorece la atención al tener que estar pasando de un idioma a otro dependiendo del contexto o la persona con la que se habla	%94,4	%96,9
10. Para obtener los beneficios que trae el hablar más de un idioma, es necesario aprenderlo durante la infancia	%32,4	%31,3
11. Los/as niños/as bilingües parecen desarrollar antes la capacidad para ponerse en el lugar de la otra persona en comparación con los niños monolingües	%42,3	%37,5
12. Si una persona no tiene la misma fluidez en castellano y euskera/ <i>inglés</i> no puede decirse que sea realmente bilingüe	%15,5	%21,9
13. Si una persona cuyo idioma materno es el castellano tiene acento a la hora de hablar en euskera/ <i>inglés</i> no puede decirse que sea realmente bilingüe	%9,9	%12,5

A edo B bertsioko erantzun zituzten pertsonen artean, desberdintasun esanguratsuak aurkitu ziren 1, 5 eta 8. galderetan. Laugarren irudian ikusten denez, euskarazko bertsioko (A) aukeratu zutenek maizago ados zegoen gaztelera etxean hitz egiteak eskolan euskara ikasteko eragin negatiboagoa izango duelaren ideiarekin ingelesezko bertsioko (B)

Elebitasun goiztiarraren inguruko mito eta aurreiritziak hezkuntza arloan

aukeratu zutenekin alderatuz, hau da, gaztelera etxean hitz egiteak eragin negatiboa izango duela eskolan ingelesa ikasteko. Euskara edo ingelesa ikasteko zailak diren esaldiaren aurrean, euskarazko bertsioa (A) erantzun zutenen artean, adostasun handiagoa erakutsi zuten esaldiarekin ingelesezko bertsioa (B) aukeratu zutenekin alderatuz. Azkenik, A bertsioan, hau da, “gaztelera eta euskara hitz egiteak ingelesa ikasten laguntzen du” adostasun handiagoa egon zen B bertsioarekin konparatuz, hau da, “gaztelera eta ingelesa hitz egiteak euskara ikasten laguntzen du”.



4. Irudia. Ikasleen artean A eta B erantzunen arteko ezberdintasun nabariarik.

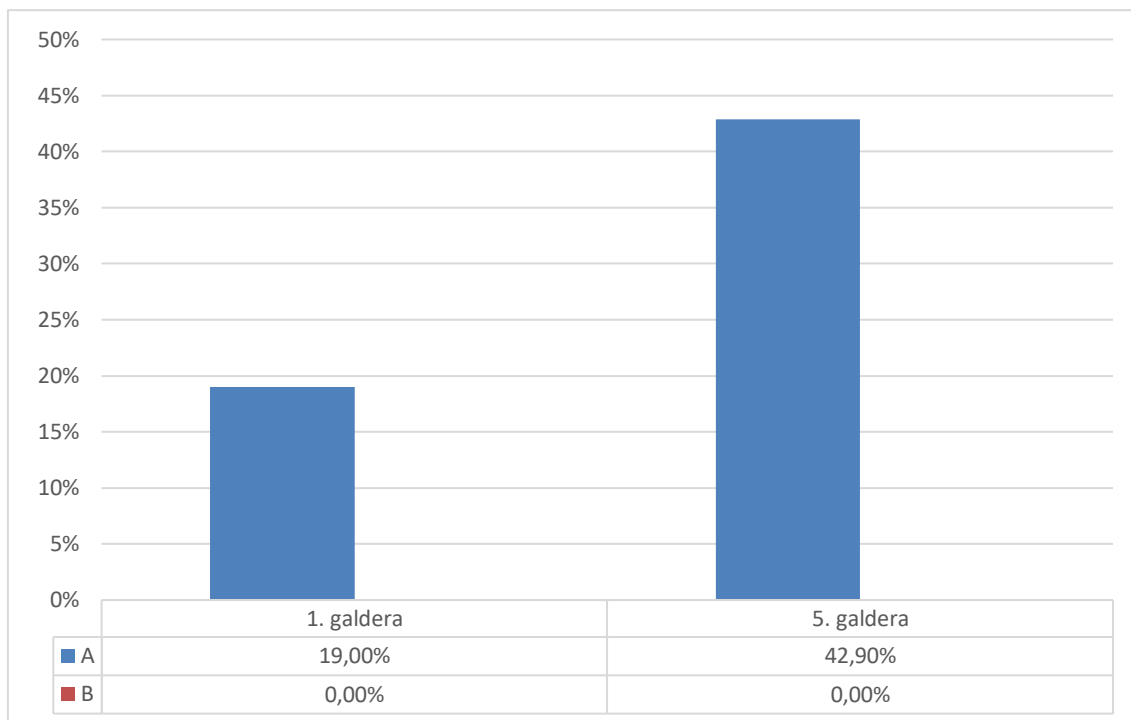
Azkenik, irakasleen lagina kontuan hartuko da. %71,2ak (n=42) A bertsioa aukeratu zuen eta %28,8ak (n=17) B bertsioa. Seigarren taulan bertsioa bakoitzean “BAI” erantzun dutenen ehunekoak topatu daitezke.

6.Taula. A eta B bertsioiko erantzunak irakasleen artean.

Galderak	A	B
	Bai	Bai
1. Si los padres hablan al niño/a en casa en castellano esto tendrá un efecto negativo sobre el aprendizaje del euskera/ <i>inglés</i> en el colegio	%19	%0
2. Si un/a niño/a mezcla castellano y euskera/ <i>inglés</i> cuando habla es porque no domina ninguno de los dos idiomas	%2,4	%5,9

3. Aprender otro idioma puede hacer que el cerebro se sienta sobrecargado, por lo que es mejor que el/la niño/a dedique su tiempo a aprender otras asignaturas	%0	%5,9
4. Aprender otro idioma puede hacer que el cerebro se sienta sobrecargado, por lo que es mejor que el/la niño/a, en caso de aprender un segundo idioma, aprenda uno que le sea útil para su trabajo y le permita comunicarse con muchas personas	%11,9	%11,8
5. Aprender euskera/ <u>inglés</u> es muy difícil	%42,9	%0
6. Aprender un idioma es difícil especialmente si lo aprendes de mayor	%73,8	%52,9
7. Si un/a niño/a tiene como idioma materno el castellano y presenta retraso en el desarrollo del lenguaje es preferible que no sea escolarizado en euskera/ <u>inglés</u> ya que aprender este nuevo idioma le confundiría	%42,9	%35,3
8. ¿Crees que hablar castellano y euskera/ <u>inglés</u> favorece el aprendizaje del inglés/ <u>euskera</u> ?	%88,1	%94,1
9. Aprender un segundo idioma es beneficioso porque favorece la atención al tener que estar pasando de un idioma a otro dependiendo del contexto o la persona con la que se habla	%92,9	%82,4
10. Para obtener los beneficios que trae el hablar más de un idioma, es necesario aprenderlo durante la infancia	%45,2	%29,4
11. Los/as niños/as bilingües parecen desarrollar antes la capacidad para ponerse en el lugar de la otra persona en comparación con los niños monolingües	%31	%52,9
12. Si una persona no tiene la misma fluidez en castellano y euskera/ <u>inglés</u> no puede decirse que sea realmente bilingüe	%19	%23,5
13. Si una persona cuyo idioma materno es el castellano tiene acento a la hora de hablar en euskera/ <u>inglés</u> no puede decirse que sea realmente bilingüe	%11,9	%0

A edo B bertsioak erantzun zituzten pertsonen artean, desberdintasun esanguratsuak aurkitu ziren 1 eta 5. galderetan. Bostgarren irudian ikusten denez, lehenengo galderari dagokionez, A bertsioa aukeratu zutenen artean %19a ados egon zen “gaztelera etxean hitz egiteak eragin negatiboagoa izango du eskolan euskara ikasteko” esaldiarekin. Aldiz, B bertsioiko inork ez zuen uste gaztelera etxean hitz egiteak eragin negatiboa izango duela eskolan ingelesa ikasteko. Azkenik, A bertsioa aukeratu zutenen ehuneko ia erdiak euskara ikastea zaila dela uste zuen, baina ingelesa ikasteko zaila dela (B bertsioa) erantzun zutenen artean, ez zen inor ados egon esaldiarekin.



5. Irudia. Irakasleen artean A eta B erantzunen arteko ezberdintasun nabarietak.

5.2. Ikasleen artean, erantzunetan desberdintasunak egongo ote dira Haur Hezkuntza eta Lehen Hezkuntza ikasten ari direnen artean?

Haur Hezkuntzako ikasleen artean (n=29), %62,1ak A bertsioa aukeratu zuen eta %37,9ak B bertsioa. Lehen Hezkuntzako ikasleen artean (n=74) aldiz, %71,6ak A bertsioa aukeratu zuen eta %28,4ak B bertsioa. Zazpigarren taulan baieztapen bakoitzean "BAI" erantzuna eman dutenen ehunekoak ageri dira.

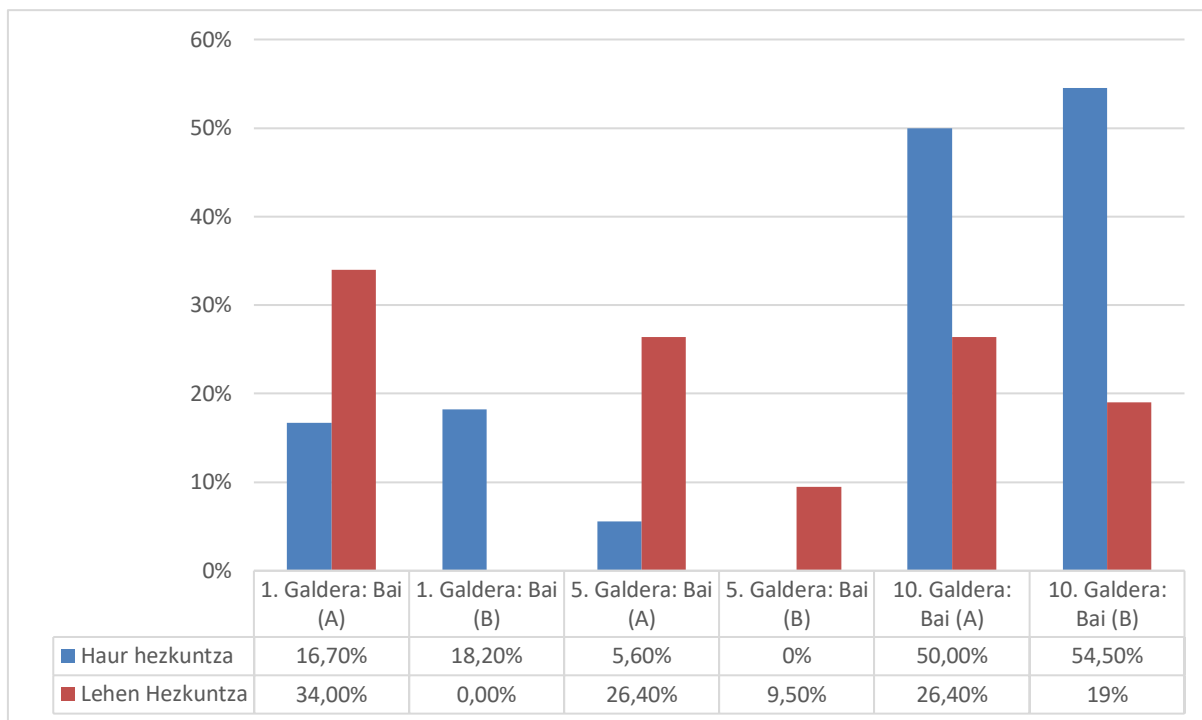
2. Taula. A eta B bertsioeko erantzunak Haur Hezkuntzako eta Lehen Hezkuntzako ikasleen artean.

Galderak	Haur hezkuntza		Lehen hezkuntza	
	A	B	A	B
	Bai	Bai	Bai	Bai
1. Si los padres hablan al niño/a en casa en castellano esto tendrá un efecto negativo sobre el aprendizaje del euskera/ <i>inglés</i> en el colegio	%16,7	%18,2	%34	%0
2. Si un/a niño/a mezcla castellano y euskera/ <i>inglés</i> cuando habla es porque no domina ninguno de los dos idiomas	%16,7	%0	%13,2	%4,8
3. Aprender otro idioma puede hacer que el cerebro se sienta sobrecargado, por lo que es mejor que el/la niño/a dedique su tiempo a aprender otras asignaturas	%0	%0	%0	%4,8

4. Aprender otro idioma puede hacer que el cerebro se sienta sobrecargado, por lo que es mejor que el/la niño/a, en caso de aprender un segundo idioma, aprenda uno que le sea útil para su trabajo y le permita comunicarse con muchas personas	%16,7	%27,3	%17	%4,8
5. Aprender euskera/ <u>inglés</u> es muy difícil	%5,6	%0	%26,4	%9,5
6. Aprender un idioma es difícil especialmente si lo aprendes de mayor	%94,4	%81,8	%77,4	%66,7
7. Si un/a niño/a tiene como idioma materno el castellano y presenta retraso en el desarrollo del lenguaje es preferible que no sea escolarizado en euskera ya que aprender este nuevo idioma le confundiría	%38,9	%18,2	%30,2	%19
8. ¿Crees que hablar castellano y euskera/ <u>inglés</u> favorece el aprendizaje del inglés/ <u>euskera</u> ?	%77,8	%54,5	%88,7	%76,2
9. Aprender un segundo idioma es beneficioso porque favorece la atención al tener que estar pasando de un idioma a otro dependiendo del contexto o la persona con la que se habla	%94,4	%90,9	%94,3	%100
10. Para obtener los beneficios que trae el hablar más de un idioma, es necesario aprenderlo durante la infancia	%50	%54,5	%26,4	%19
11. Los/as niños/as bilingües parecen desarrollar antes la capacidad para ponerse en el lugar de la otra persona en comparación con los niños monolingües	%33,3	%36,4	%45,3	%38,1
12. Si una persona no tiene la misma fluidez en castellano y euskera/ <u>inglés</u> no puede decirse que sea realmente bilingüe	%27,8	%18,2	%11,3	%23,8
13. Si una persona cuyo idioma materno es el castellano tiene acento a la hora de hablar en euskera/ <u>inglés</u> no puede decirse que sea realmente bilingüe	%16,7	%9,1	%7,5	%14,3

Lehen eta Haur Hezkuntzako ikasleen artean ezberdintasun esanguratsuak aurkitu ziren 1., 5. eta 10. galderetan (ikus 6. Irudia). Lehenengo galderarekin hasiz, A bertsioa aukeratu zutenen artean, Lehen Hezkuntzako ikasle kopuru gehiago ados zegoen gaztelera etxean hitz egiteak eskolan euskara ikasteko eragin negatiboagoa izango duelaren ideiarekin. B bertsioa aukeratu zutenen artean, Lehen Hezkuntzako inork ez zuen uste gaztelera etxean hitz egiteak ingelesa eskolan ikasteari kalte egingo ziola, bai ordea Haur Hezkuntzako ikasle kopuru batek (%18,20). “Aprender euskera/ inglés es muy difícil” baieztapenean, bai A bertsioa (euskara ikastea) bai B bertsioa (ingelesa ikastea) aukeratu zutenen artean, Lehen Hezkuntzako ikasle gehiago ados egon zen esaldiekin. Azkenik, “para obtener los beneficios que trae el hablar más de un idioma, es necesario aprenderlo durante la infancia” baieztapenaren aurrean, Haur Hezkuntzako ikasle gehiago adosegon zen esaldiarekin Lehen Hezkuntzako ikasleekin alderatuz.

Elebitasun goiztiarraren inguruko mito eta aurreiritziak hezkuntza arloan



6. Irudia. Haur Hezkuntzako eta Lehen Hezkuntzako ikasleen erantzunen arteko ezberdintasun nabariak A eta B bertsioetan.

5.3. Desberdintasunak ote daude irakasle direnen eta oraindik irakasle gradua bukatu ez dutenen artean?

Ikasleen artean (n=103), %68,9ak A bertsioa erantzun zuen eta %31,1ak B bertsioa. Irakasleen artean (n=59), %71,2ak A bertsioa aukeratu zuen eta %28,8ak B bertsioa. Zortzigarren taulan baieztapen bakoitzean "BAI" erantzuna eman dutenen ehunekoak ageri dira.

3. Taula. A eta B bertsioeko erantzunak irakasle eta ikasleen artean.

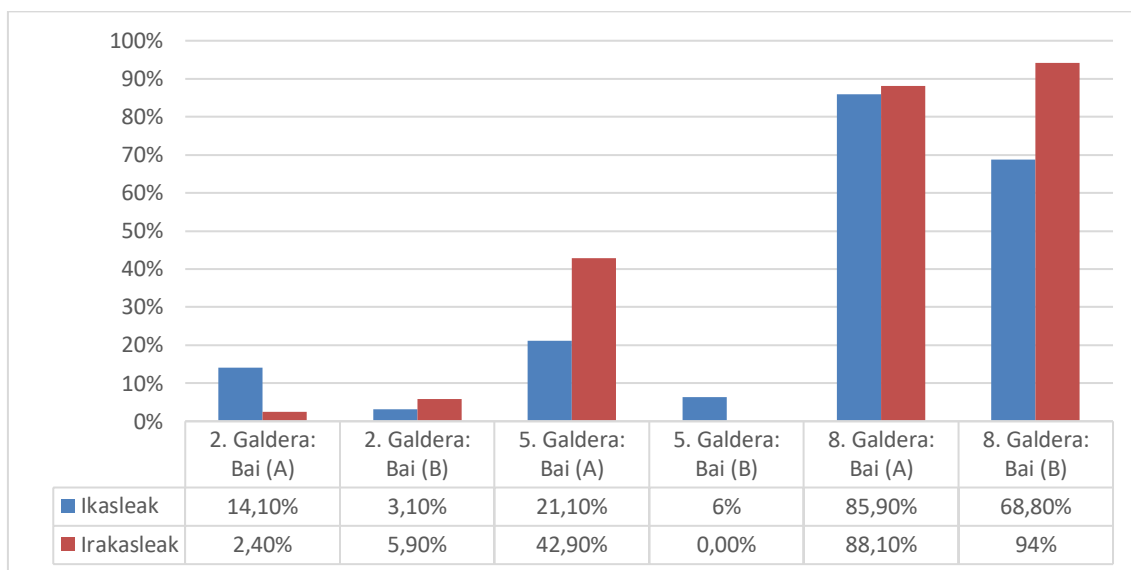
Galderak	Ikasleak		Irakasleak	
	A	B	A	B
	Bai	Bai	Bai	Bai
1. Si los padres hablan al niño/a en casa en castellano esto tendrá un efecto negativo sobre el aprendizaje del euskera/ <u>inglés</u> en el colegio	%29,6	%6,3	%19	%0
2. Si un/a niño/a mezcla castellano y euskera/ <u>inglés</u> cuando habla es porque no domina ninguno de los dos idiomas	%14,1	%3,1	%2,4	%5,9
3. Aprender otro idioma puede hacer que el cerebro se sienta sobrecargado, por lo que es mejor que el/la niño/a dedique su tiempo a aprender otras asignaturas	%0	%3,1	%0	%5,9
4. Aprender otro idioma puede hacer que el cerebro se sienta sobrecargado, por lo que es mejor que el/la	%16,9	%12,5	%11,9	%11,8

niño/a, en caso de aprender un segundo idioma, aprenda uno que le sea útil para su trabajo y le permita comunicarse con muchas personas				
5. Aprender euskera/ <u>inglés</u> es muy difícil	%21,1	%6,3	%42,9	%0
6. Aprender un idioma es difícil especialmente si lo aprendes de mayor	%81,7	%71,9	%73,8	%52,9
7. Si un/a niño/a tiene como idioma materno el castellano y presenta retraso en el desarrollo del lenguaje es preferible que no sea escolarizado en euskera ya que aprender este nuevo idioma le confundiría	%32,4	%18,8	%42,9	%35,3
8. ¿Crees que hablar castellano y euskera/ <u>inglés</u> favorece el aprendizaje del inglés/ <u>euskera</u> ?	%85,9	%68,8	%88,1	%94,1
9. Aprender un segundo idioma es beneficioso porque favorece la atención al tener que estar pasando de un idioma a otro dependiendo del contexto o la persona con la que se habla	%94,4	%96,9	%92,9	%82,4
10. Para obtener los beneficios que trae el hablar más de un idioma, es necesario aprenderlo durante la infancia	%32,4	%31,3	%45,2	%29,4
11. Los/as niños/as bilingües parecen desarrollar antes la capacidad para ponerse en el lugar de la otra persona en comparación con los niños monolingües	%42,3	%37,5	%31	%52,9
12. Si una persona no tiene la misma fluidez en castellano y euskera/ <u>inglés</u> no puede decirse que sea realmente bilingüe	%15,5	%21,9	%19	%23,5
13. Si una persona cuyo idioma materno es el castellano tiene acento a la hora de hablar en euskera/ <u>inglés</u> no puede decirse que sea realmente bilingüe	%9,9	%12,5	%11,9	%0

Bi taldeen artean ezberdintasun esanguratsuak azaleratuko ziren 2., 5. eta 8. galderetan (ikus 7. Irudia). Bigarren galderarekin hasiz, A bertsioa aukeratu zutenen artean, hau da, “haurrak gaztelera eta euskara nahaste baditu ez ditu hizkuntzak menperatzen”, ikasle kopuru gehiago ados egon zen esaldi honekin irakasleek konparatuz gero, ehunekoak txikiak izan arren bi taldeetan. Baina, B bertsioa aukeratu zutenen artean, hau da, “haurrak gaztelera eta ingelesa nahaste baditu ez ditu hizkuntzak menperatzen” irakasle gehiago ados egon zen esaldiarekin ikasleekin alderatuz, berriro ere ehunekoak txikiak izanik bi taldeetan. Euskara ikasteko zaila delaren esaldiaren aurrean (A bertsioa), irakasle kopuru gehiago ados egon zen baieztapenarekin. Aldiz, ingelesa ikasteko zaila delaren esaldiaren aurrean (B bertsioa), pertsona kopuru gutxi adostasuna erakutsi zuten, eta adostasuna adierazi zutenen artean, ikasleak bakarrik izan ziren. Azkenik, 8. galderari dagokionez, A bertsioa gehienek, bai ikasleak bai irakasleak, ados zeuden gaztelera eta euskara hitz egiteak ingelesa ikastea errazten duelaren ideiarekin. Baina B

Elebitasun goiztiarraren inguruko mito eta aurreiritziak hezkuntza arloan

bertsioa aukeratu zutenen artean, hau da, “gaztelera eta ingelesa hitz egiteak euskara ikastea errazten du”, irakasle kopuru gehiago ados egon zen baieztapenarekin.



7. Irdia. Ikasle eta irakasleen erantzunen arteko ezberdintasun nabariak A eta B bertsioetan.

5.4. Desberdintasunak egongo ote dira pertsona elebakar eta elebidunen arteko erantzunetan?

Elebidunen artean (n=131), %69,5ak A bertsioa erantzun zuen eta %30,5ak B bertsioa. Elebakarren artean (n=31), %71ak A bertsioa aukeratu zuen eta %29ak B bertsioa. Bederatzigarren taulan baieztapen bakoitzean “BAI” erantzuna eman dutenen ehunekoak ageri dira.

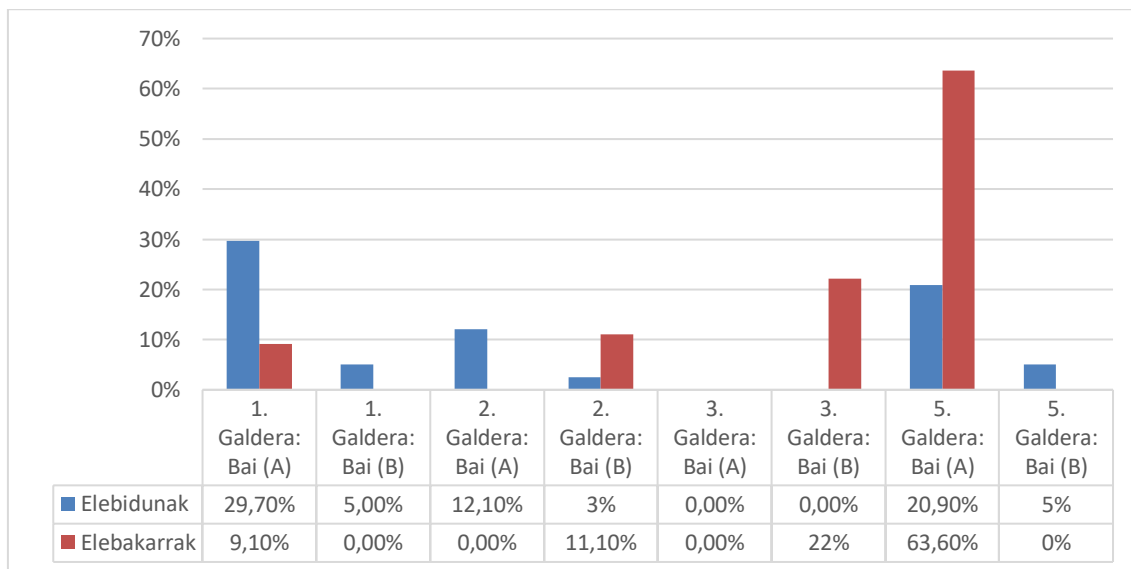
9. Taula. A eta B bertsioeko erantzunak elebidun eta elebakarren artean.

Galderak	Elebidunak		Elebakarrak	
	A	B	A	B
	Bai	Bai	Bai	Bai
1. Si los padres hablan al niño/a en casa en castellano esto tendrá un efecto negativo sobre el aprendizaje del euskera/ <i>inglés</i> en el colegio	%29,7	%5	%9,1	%0
2. Si un/a niño/a mezcla castellano y euskera/ <i>inglés</i> cuando habla es porque no domina ninguno de los dos idiomas	%12,1	%2,5	%0	%11,1
3. Aprender otro idioma puede hacer que el cerebro se sienta sobrecargado, por lo que es mejor que el/la niño/a dedique su tiempo a aprender otras asignaturas	%0	%0	%0	%22,2
4. Aprender otro idioma puede hacer que el cerebro se sienta sobrecargado, por lo que es mejor que el/la niño/a, en caso de aprender un segundo idioma,	%13,2	%10	%22,7	%22,2

aprenda uno que le sea útil para su trabajo y le permita comunicarse con muchas personas				
5. Aprender euskera/ <u>inglés</u> es muy difícil	%20,9	%5	%63,6	%0
6. Aprender un idioma es difícil especialmente si lo aprendes de mayor	%74,7	%65	%95,5	%66,7
7. Si un/a niño/a tiene como idioma materno el castellano y presenta retraso en el desarrollo del lenguaje es preferible que no sea escolarizado en <u>euskera/inglesa</u> ya que aprender este nuevo idioma le confundiría	%26,4	%20	%77,3	%44,4
8. ¿Crees que hablar castellano y euskera/ <u>inglés</u> favorece el aprendizaje del inglés/ <u>euskera</u> ?	%89	%77,5	%77,3	%77,8
9. Aprender un segundo idioma es beneficioso porque favorece la atención al tener que estar pasando de un idioma a otro dependiendo del contexto o la persona con la que se habla	%94,5	%95	%90,9	%77,8
10. Para obtener los beneficios que trae el hablar más de un idioma, es necesario aprenderlo durante la infancia	%34,1	%30	%50	%33,3
11. Los/as niños/as bilingües parecen desarrollar antes la capacidad para ponerse en el lugar de la otra persona en comparación con los niños monolingües	%45,1	%45	%9,1	%33,3
12. Si una persona no tiene la misma fluidez en castellano y euskera/ <u>inglés</u> no puede decirse que sea realmente bilingüe	%13,2	%20	%31,8	%33,3
13. Si una persona cuyo idioma materno es el castellano tiene acento a la hora de hablar en euskera/ <u>inglés</u> no puede decirse que sea realmente bilingüe	%9,9	%10	%13,6	%0

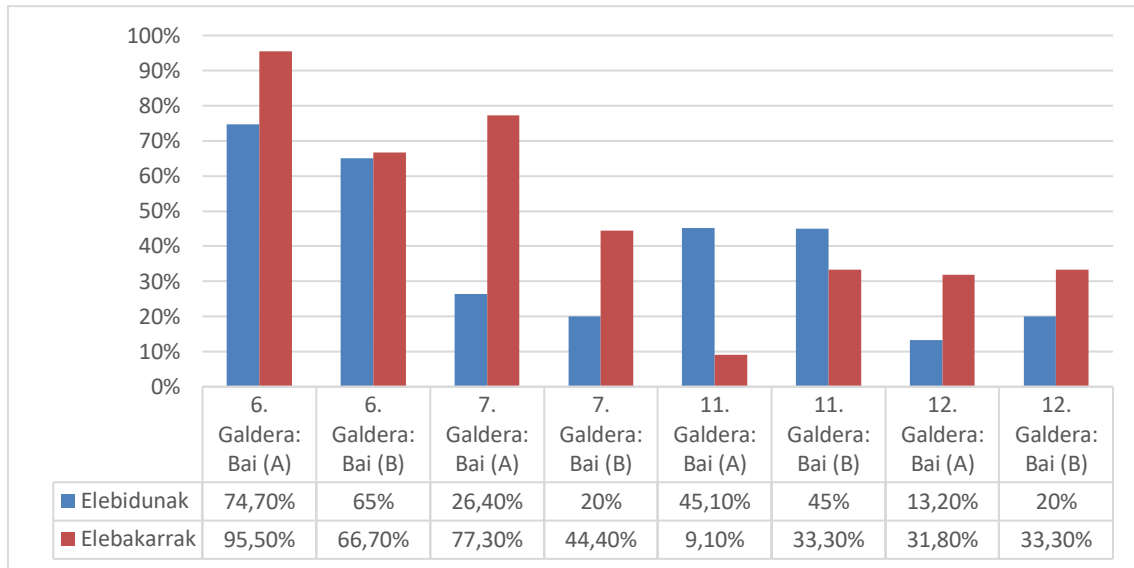
Partehartzaile elebidunen eta elebkarren arteko ezberdintasun esanguratsuak 1-3, 5-7, 11 eta 12. galderetan egon ziren (ikus 8. eta 9. Irudiak). Lehenengo galderan, A bertsioa aukeratu zutenen artean, hau da, “etxean gaztelera hitz egiteak eskolan euskara ikasteari kalte egingo du”, elebidun gehiago ados egon zen esaldiarekin elebkarrekin alderatuz. B bertsioa aukeratu zutenen artean, hau da, “etxean gaztelera hitz egiteak eskolan ingelesa ikasteari kalte egingo du”, partehartzaile gutxi ados egon zen, eta adostasuna erakutsi zutenen artean, denak elebidunak ziren. Bigarren galderan, A bertsioa aukeratu zutenen artean, hau da, “haurrak gaztelera eta euskara nahasten baldin baditu ez ditu biak menperatzen” ideiarenean, elebidunen %12ak baietz uste zuten eta elebkarren artean inork ez. Aldiz, B bertsioan, “haurrak gaztelera eta ingelesa nahasten baldin baditu ez ditu biak menperatzen”, elebkar gehiago ados zegoen baieztapen honekin elebidunekin konparatuz. “Aprender otro idioma puede hacer que el cerebro se sienta sobrecargado, por lo que es mejor que el/la niño/a dedique su tiempo a aprender otras asignaturas” baieztapenaren aurrean, elebidun guztiek, bai A Elebitasun goiztiarraren inguruko mito eta aurreiritziak hezkuntza arloan

bai B bertsioekoa desadostasuna erakutsi zuten. Aldiz, elebakarren artean, B bertsioa aukeratu zutenen %22a ados zegoen esaldiarekin. Azkenik, elebakar kopuru gehiago uste zuen euskara ikastea zaila dela (A bertsioa). Baina ingelesa zaila delaren bertsioan (B), oso pertsona gutxi ados egon zen baieztapenarekin, eta ados zeudenen artean, elebidunak izan ziren (%5) denak.



8. Irudia. 1. PARTEA. Elebidun eta elebakarren erantzunen arteko ezberdintasun nabariak A eta B bertsioetan.

“Aprender un idioma es difícil especialmente si lo aprendes de mayor” esaldiaren aurrean, bi bertsioetan jende kopuru dexente ados egon zen baieztapenarekin, batez ere elebakarrak. Zazpigarren galderari dagokionez, hau da, “Si un/a niño/a tiene como idioma materno el castellano y presenta retraso en el desarrollo del lenguaje, es preferible que no sea escolarizado en *euskera/ingelese* ya que aprender este nuevo idioma le confundiría” euskarako bertsio (A) kopuru gehiago ados zegoen esaldiarekin ingelesko bertsioarekin (B) konparatuz. Hala eta guztiz ere, bi bertsioetan elebakarrak dira gehiagotan ados egon zirenak esaldiarekin. “Los/as niños/as bilingües parecen desarrollar antes la capacidad para ponerse en el lugar de la otra persona en comparación con los niños monolingües” esaldiaren aurrean, elebidunak maizago zeuden ados baieztapenarekin elebakarrekin alderatuz gero. Azkenik, 12. galderan, bai A bertsioa bai B bertsioa aukeratu zutenen artean, elebakar kopuru gehiago ados egon zen “Si una persona no tiene la misma fluidez en castellano y euskera/ inglés no puede decirse que sea realmente bilingüe” baieztapenarekin elebidunekin alderatuz gero.



9. Irdia. 2. PARTEA. Elebidun eta elebakarren erantzunen arteko ezberdintasun nabariak A eta B bertsioetan.

ONDORIOAK ETA EZTABAIDA IREKIAK

Gradu Amaierako Lanerako burutu den ikerketa hau Nafarroako Foru Erkidegoko irakasle (Haur, Lehen eta Bigarren Hezkuntzan eta Unibertsitate mailan) eta Haur Hezkuntzako eta Lehen Hezkuntzako Irakasleak izateko Gradua burutzen ari diren ikasleek elebitasuna eta hezkuntza elebidunari buruzko mitoen gaineko iritzia ezagutzeko egin da. Ikerketaren emaitzek erakutsi dute, batetik, elebitasunaren inguruko mitoen aurrean ezberdintasunak daudela mitoan galdetzen den hizkuntzaren arabera (ingelese/euskara). Bestetik, argi geratu egin da ere elebitasunaren inguruko mitoetan ezberdintasun nabariak daudela sinesmen batzuetan Haur eta Lehen Hezkuntzako ikasleen artea, irakasle eta ikasleen artean eta baita elebidunen eta elebazarren artean. Orain, emaitza garrantzitsuen eztabaida aurkeztu egingo da, azalpen posibleak eskainiz.

Ikusi egin denez, mitoaren arabera, ezberdintasunak antzeman ziren baieztapenean agertzen den hizkuntzaren arabera, hau da, euskara edo ingelese. Euskarazko bertsioa erantzun zutenen artean, pertsona kopuru altu bat ados zegoen etxean gazteleraz hitz egiteak eskolan euskara ikasterako momentuan efektu negatiboa izango duela ideiarekin; aldiz, ingeleseko bertsioan, ados zegoen pertsona kopurua oso baxua izan zen. Honen arrazoia ez dago argi, baina baliteke gaztelera eta ingelera linguistikoki hurbilak izateak (egitura antzekoa adibidez) jendearen pentsamenduan eragina izatea, pentsatuz etxean gazteleraz hitz egiteak ez duela kalterik egingo ingelese ikasterakoan. Baina, euskararekin ordea, hizkuntza hain desberdina izanik gaztelerarekiko, baliteke partehartzaileek pentsatzea gazteleraz hitz egitean umea euskara ikasteko momentuan akatsak egingo dituela. Arrazoi hau zerikusia izan dezake euskara edo ingelese ikastea zaila delaren baieztapenean aurkitutako erantzunekin. Berrito ere, euskarazko bertsioan, pertsona gehiago uste zuen euskara ikastea zaila zela, ez ordea ingelese. Euskarak ez du inolako harremanik inguruko hizkuntzekin (adibidez, frantsesa, gaztelera, ingelese) eta bere ezaugarriak nahiko ezberdinak dira (adibidez sintaxia). Beraz, ikasteko momentuan, hizkuntza batetik bestera “salto” egiteko zailtasun gehiago egon daitezke. Gainera, beti egon da euskara ikastea zaila delaren sinesmena, bestela ikusi 10. irudia:



10. Irudia. Euskara ikastea zaila delaren gaineko mitoa. Iturria: Diario Vasco (2019), Gatica (2017), del Campo (2012).

Haur eta Lehen Hezkuntzako ikasleen artean ezberdintasun nabariak aurkitu ziren hiru baieztapenetan. Lehen Hezkuntzako ikasle kopuru gehiago ados zegoen gaztelera etxean hitz egiteak eskolan euskara ikasteko eragin negatiboagoa izango duelaren ideiarekin. Berrito ere, arrazoiak ez daude argi, baina baliteke Haur Hezkuntzako ikasleek uste izatea Haur Hezkuntzan dagoen ume batek hizkuntzak nahastu edo akatsak izaten baldin baditu, ikasketa prozesuaren parte dela. Aldiz, baliteke Lehen Hezkuntzako ikasleek umeak eskolan erabilitako hizkuntza Lehen Hezkuntzan oraindik ez badu menperatu, etxean hitz egindako hizkuntzak kalte edo interferentzia egiten ari diola pentsatzea. Ingeleseko bertsioan, Lehen Hezkuntzako inork ez zuen uste gaztelera etxean hitz egiteak ingelesa eskolan ikasteari kalte egingo ziola, bai ordea Haur Hezkuntzako ikasle kopuru batek (%18,20). Baliteke Haur Hezkuntza ikasleek pentsatzea hobe dela haurrari txikitatik hizkuntza batean hitz egitea eta are hobeago eskolan eta etxean hitz egiten dena bera baldin bada.

Bestalde, bai A bertsioa (euskara ikastea) bai B bertsioan (ingelesa ikastea) euskara edo ingelesa ikasteko zaila direla baieztapenarekin Lehen Hezkuntzako ikasle gehiago ados zegoen esaldiarekin Haur Hezkuntzako ikasleekin alderatuz. Gainera, “para obtener los beneficios que trae el hablar más de un idioma, es necesario aprenderlo durante la infancia” baieztapenarekin, Haur Hezkuntzako pertsona gehiago ados zegoen esaldiarekin Lehen Hezkuntzako ikasleekin alderatuz. Baliteke Haur Hezkuntzako ikasleek sinestea haurrek adin honetan hizkuntza bat ikasteko gaitasun handiagoa

Elebitasun goiztiarraren inguruko mito eta aurreiritziak hezkuntza arloan

dutela eta beraz, berdin du zein hizkuntza ikasten duten, erraza egingo zaielako. Gainera, baliteke partehartzaileek txikitik hizkuntza bat ikasi zuten momentuan (gogoratu beharra dago gehienak elebidunak) oroitzapen txarrik ez izatea, izan ere, orain hizkuntza bat ikasten ari badira, gehiago kostatzea arrazoinamendu logiko bat eskatzen duelako eta haurtzaroan ikasketa automatikoagoa (errepikapenaren bidez ikasi) zen.

Ikasle eta irakasleen artean ezberdintasun esanguratsuak aurkitu ziren hiru baieztapenean. Badirudi bi taldeek uste dutela hizkuntzak nahasteak menperatze faltaren islada dela, jakinda hau mito zabala dela (Grosjean, 2010). Gainera, mitoa aurkeztu egiten da, berdin du euskara edo ingelesezko bertsioetan, baina esan beharra dago ehunekoak txikiak direla bietan. Euskara ikasteko zaila delaren esaldiaren aurrean (A bertsioa), irakasle kopuru gehiago ados zegoen baieztapenarekin. Aldiz, ingelesa ikasteko zaila delaren esaldiaren aurrean (B bertsioa), pertsona kopuru gutxi ados zegoen esaldiarekin, eta hau egia dela adierazi zutenen artean, ikasleak bakarrik izan ziren. Baliteke ikasleek txikitatik euskara eta gaztelera ikasi izateak pentsaraztea euskara ikastea ez dela zaila, aldiz irakasleek baliteke euskara beranduago ikasi izana (helduaroan) eta honek iritzi ezberdina azaltzea. Berrito ere azpimarratzen da bi hizkuntzen arteko aldea, jende gehiagok uste du euskara ikasteko zaila dela ingelesarekin konparatzen baldin bada. Azkenik, A bertsioa gehienek, bai ikasleak bai irakasleak, ados zeuden gaztelera eta euskara hitz egiteak ingelesa ikastea errazten duelaren ideiarekin. Baina B bertsioa aukeratu zutenen artean, hau da, “gaztelera eta ingelesa hitz egiteak euskara ikastea errazten du”, irakasle kopuru gehiago ados zegoen baieztapenarekin. Berrito ere, hemen hizkuntzen arteko gertutasun linguistikoa egon daiteke atzetik. Hau da, gaztelera eta ingelesa linguistikoki gertuago daude eta beraz erraztasun gehiago dago bi hizkuntzen arteko saltoa egiteko. Aldiz, euskara eta gaztelera edo euskara eta ingelesaren arteko gertutasuna txikiagoa da, beraz, salto hori egiteko zailtasun gehiago egotea. Honek agian azaldu dezake partehartzaileen erantzunak.

Azkenik, elebakar eta elebidunen artean ezberdintasun ugari egon ziren. Lehenengo galderan, A bertsioa aukeratu zutenen artean, hau da, “etxean gaztelera hitz egiteak eskolan euskara ikasteari kalte egingo du”, elebidun gehiago uste zuen hau egia zela elebakarrekin alderatuz. Emaitza hau espero zen hipotesiaren kontra doa. Baliteke

elebidunek pentsatzea gaztelera etxean hitz egiteak, baina ez ordea euskara, nolabaiteko zailtasunak sortu dezakeela euskararen ikaskuntza bermatzeko eskolan. B bertsoa aukeratu zutenen artean, hau da, “etxean gaztelera hitz egiteak eskolan ingelesa ikasteari kalte egingo du”, partehartzaile gutxi ados egon zen esaldiarekin. Baliteke berriro ere gertutasun linguistikoaren emaitza honen atzetik egotea, hau da, pertsonak pentsatzea gaztelera hitz egiteak ingelesa ikastea erraztuko duela, edo ez duela behintzat zailtasunik sortuko.

Bigarren galderan, “haurrak gaztelera eta euskara nahasten baldin baditu ez ditu biak menperatzen” (A bertsoa) ideiaaren aurrean, elebidunen %12ak ados zegoen esaldiarekin baina elebakarren inor ez. Aldiz, “haurrak gaztelera eta ingelesa nahasten baldin baditu ez ditu biak menperatzen” (B bertsoa) ideiaaren aurrean, elebakar gehiago ados zegoen baieztapen honekin elebidunekin konparatuz. Honen atzetik gure ingurugiroan aurkitzen den egoeraren ispilua izan daiteke. Elebakarren ikuspegitik, kalean euskaldunak hitz egiten ikusten dituztenean, erraztasunarekin nahasten dituztela ikusten dute, eta beraz, biak ederki menperatzen dituela pentsa dezakete. Aldiz, euskaldun baten ikuspegitik, pertsonak bi hizkuntzak nahasten baldin baditu alferkeria edo euskarazko hitza burura etortzen ez zaiola edo ez dakienaren seinale dela pentsa dezake. Ingelesaren kasuan, ordea, ez gaude ohituta kalean ingelesa hitz egiten duten pertsonak entzutera, eta egitekotan ez dugu inoiz ere, edo gutxitan, gaztelera eta ingelesa nahasten ikusten. Beraz, partehartzaileek pentsa dezakete nahasketa menperatzen ez dutelaren ispilua izan daitekeela.

“Aprender otro idioma puede hacer que el cerebro se sienta sobrecargado, por lo que es mejor que el/la niño/a dedique su tiempo a aprender otras asignaturas” baieztapenaren aurrean, elebidun guztiek desadostasuna erakutsi zuten eta elebakarra gehienek ere bai. Ideia hau antzinako mito bat da eta zorionez, badirudi bai elebidun bai elebakarren artean pixkana pixkanaka desagertzen joan dela.

Bosgarren galderari dagokionez, elebakar kopuru gehiagok uste zuen euskara ikastea zaila dela (A bertsoa). Baina ingelesa zaila delaren bertsoan (B), pertsona gutxi ados egon zen baieztapenarekin. Hemen berriro ere, euskara ikastea zaila delaren inguruan dagoen mitoa baieztatzen da. “Aprender un idioma es difícil especialmente si lo aprendes de mayor” esaldiaren aurrean, bi bertsiotan jende kopuru dexente ados

Elebitasun goiztiarraren inguruko mito eta aurreiritziak hezkuntza arloan

zegoen baieztapenarekin, batez ere elebakarrak. Mito hau nahiko zabaldua dago eta elebakarrek hau maizago pentsatzea normaltzat hartu daiteke, baliteke beste hizkuntza bat ikasten hasi izana eta porrot egitea eta honek bere pentsaera baieztatzea.

Zazpigarren galderari dagokionez, hau da, “Si un/a niño/a tiene como idioma materno el castellano y presenta retraso en el desarrollo del lenguaje, es preferible que no sea escolarizado en *euskera/ingelese* ya que aprender este nuevo idioma le confundiría” esaldiaren aurrean, bi bertsiotan elebakarrak ziren maizago ados zeudenak esaldiarekin. Baliteke pentsatzea haurrak zailtasunak baldin baditu, hobe dela dakien hizkuntza menperatzen lortzea eta ez beste hizkuntza batekin nahastea.

“Los/as niños/as bilingües parecen desarrollar antes la capacidad para ponerse en el lugar de la otra persona en comparación con los niños monolingües” esaldiaren aurrean, elebidunak maizago zeuden ados baieztapenarekin elebakarrek alderatuz gero. Erantzunen joera normaltzat hartu daiteke, esaldiak elebidunak goraiatzat baitu. Gainera, hau gaur egun ikertzen ari den gaia da eta beraz, jendeak oraindik ez daki asko honi buruz. Azkenik, bai A bertsioa bai B bertsioa aukeratu zutenen artean, elebakar kopuru gehiago ados egon zen “Si una persona no tiene la misma fluidez en castellano y euskara/ inglés no puede decirse que sea realmente bilingüe” baieztapenarekin elebidunekin alderatuz gero. Hitz jarioetasuna eta hizkuntzaren menperatzea beti nahiko loturik egon dira eta esan moduan, mito zabala da. Baliteke sinesmena zabaldago egotea elebakarren artean elebidunekin konparatuz, hauek ez baitute esperientzia hori bizi. Elebidunek ordea, kontziente dira hizkuntza batean edo bestean erraztasun gehiago dutela segun zein egoeratan murgildurik dauden.

Ikerketaren mugak

Arestian esan bezala, ikerketa gutxi egin dira gaiaren inguruan, gainera beste ikerketetan neuromitoetan oinarritzen dira edo baieztapenak zabalagoak dira. Egindako ikerketa hau, aldiz, elebitasunaren inguruko mitoetan zentratzen da. Beraz, Nafarroan gai honi buruz egin den lehenengo ikerketa dela esan daiteke. Hala ere, ikerketak baditu bere mugak. Ikerketa egin zenean inkesta online bat erabili zen eta iturri honen bidez egiterakoan, jende gehiagora heldu daiteke baina jende talde zehatz batera mugatzen da, beste kolektibo batzuk baztertuz, izan ere, heldu batzuek ez dute erraminta hauek kontrolatzen. Bestalde, jende kopuru gehiago A bertsioa aukeratu zuen, beraz

etorkizunean beste moduren bat aurkitu beharko litzateke pertsona kopuru bera lortzeko bi bertsioetan. Jarraitzeko, unibertsitateko 3 irakasle besterik ez zuten inkesta erantzun, oso pertsona gutxi dira eta gehiago behar genituzke gure ikerketa objektiboagoa eta zuhurragoa izateko, gainera, ikerketa hau Nafarroan egin zen, beraz ezin daiteke emaitzak zabaldu beste komunitateetara. Eta bukatzeko, ez da posible izan irakasleak konparatu lan egiten duten ikasketa mailaren arabera (Haur Hezkuntza, Lehen Hezkuntza, etab.) talde bakoitzeko pertsona kopuru gutxi dagoelako. Beraz, norbaitek inkesta honekin jarraitu nahiko balu, online bidez egiteaz aparte, idatziz egitea ongi legoke, jende gehiagori iristeko. Gainera, unibertsitateko irakasle gehiago eta maila bakoitzeko jende gehiago beharko lirateke lagin bezala. Sektore horretako jende gehiago lortzen badugu, ingurugiro honetan lan egiten dutenen iritzia ikusi ahalko zen. Eta amaitzeko, etorkizunean maila estatalera eraman daiteke ikerketa. Horrela, Nafarroatik haratago joanen da eta lagin gehiago izango denez, hobeto jakingo dugu jendeak zer pentsatzen duen.

Ikerketaren inplikazioak

Egindako lanak elebitasunaren inguruan etorkizuneko irakasleen eta gaur egun irakasleak diren iritzia ezagutzeko balio izan du. Izan ere, ikusi izan da erantzunetan oraindik badaudela espero ez genezaken erantzunak eta, mito horiek gezurra direla frogatu badira ere (ikerketetan eta esperimenduetan), jendeak sinisten jarraitzen ditu. Interesgarria da gainera hezkuntza arloko pertsonen egin zaiela eta ongi datorkigu jakitea bai oraingo irakasleen eta etorkizuneko irakasleen pentsatzeko modua elebitasunaren inguruan. Ikerketak gaiaren inguruan dituzten mitoak identifikatzen lagundu egin du eta ongi datorkigu irakasle bai ikasle askori gaiaren inguruan ikastaroren bat jasotzea mito horiek hausteko, hau da, desmitifikatze prozesu bat hastea ikerketan oinarritutako ezagutza erabiliz. Irakasteko beharrezkoa da irakasleek mentalitate irekia izatea eta ahalik eta ezagutza gehien eta fidagarria izatea gairi buruz. Izan ere, askotan irakasleak baitira gurasoei gomendioak ematen dizkietenak gai honen inguruan. Azkenik, lan honetan gomendio batzuk eta oinarri zientifikoa duten baieztapenak azaldu dira, norbaiti lagunduko diolakoan.

Elebitasun goiztiarraren inguruko mito eta aurreiritziak hezkuntza arloan

CONCLUSIONES Y CUESTIONES ABIERTAS

Esta investigación ha sido realizada para conocer la opinión del profesorado (Infantil, Primaria y Secundaria y a nivel universitario) y del alumnado que cursan los Grados en Maestro de Educación Infantil y Primaria de la Comunidad Foral de Navarra sobre los mitos en el bilingüismo y la educación bilingüe. Los resultados de la investigación muestran, por un lado, que existen diferencias entre los mitos sobre el bilingüismo dependiendo de la lengua que se utilice en las afirmaciones (inglés/euskera). Por otro lado, también ha quedado claro que en los mitos sobre el bilingüismo hay diferencias notables en algunas creencias entre el alumnado de Educación Infantil y Primaria, entre el profesorado y el alumnado, así como entre bilingües y monolingües. A continuación se presentan posibles explicaciones sobre las afirmaciones que han resultado ser los más polémicos.

Como se ha visto, dependiendo del mito, se observaron diferencias según la lengua que aparece en la afirmación, es decir, el euskera o el inglés. Entre los que respondieron a la versión en euskera, un alto número de personas estaba de acuerdo con que hablar en castellano en casa tendría un efecto negativo en el momento de aprender euskera en la escuela, mientras que en la versión de inglés el número de personas que estaban de acuerdo fue muy bajo. La razón no está clara, pero es posible que la cercanía lingüística entre el castellano y el inglés (por ejemplo, una estructura similar) influya en el pensamiento de la gente, pensando que hablar castellano en casa no perjudicará a la hora de aprender inglés en el colegio. Pero con el euskera, que es tan diferente al castellano, puede que los participantes piensen que al hablar en castellano cometerán errores en el momento en que el niño aprenda euskera. Esta razón puede estar relacionada con las respuestas encontradas en la afirmación sobre la dificultad de aprender euskera o inglés. De nuevo, en la versión del euskera, más personas consideraban que era difícil aprender euskera, pero no inglés. El euskera no tiene ninguna relación con las lenguas del entorno (por ejemplo, con el francés, el castellano o el inglés) y sus características son bastante diferentes (por ejemplo, sintaxis). Por lo tanto, en el momento de aprender, hay más dificultades para "pasar" de un idioma a otro. Además, siempre ha existido la creencia de que aprender euskera es difícil, como se puede observar en la figura 1:



Figura 1. Mito sobre la dificultad del aprendizaje del euskera. Fuente: Diario Vasco (2019), Gatica (2017), del Campo (2012).

Entre el alumnado de Educación Infantil y Primaria se observaron diferencias notables en tres afirmaciones. Más alumnos de Educación Primaria estaban de acuerdo con la idea de que hablar castellano en casa influiría negativamente en el aprendizaje del euskera en la escuela. De nuevo, las razones no están claras, pero puede que el alumnado de Educación Infantil piense que si un niño o niña de Educación Infantil confunde o falla se debe a su proceso de aprendizaje. Por el contrario, los alumnos de Educación Primaria han podido pensar que si el niño que está en Educación Primaria no ha dominado aún el idioma utilizado en la escuela, es porque el idioma hablado en casa le está perjudicando o interfiriendo. En la versión de inglés, ninguna persona de Educación Primaria pensaba que hablar castellano en casa perjudicaría el aprendizaje del inglés en la escuela, pero sí lo creía un número de alumnos de Educación Infantil (18,20%). Puede que el alumnado de Educación Infantil piense que es mejor hablar al niño en un idioma desde pequeño y mejor aún si el que se habla en la escuela y en casa es el mismo.

Por otro lado, tanto la versión A (aprender euskera) como la B (aprender inglés), en la afirmación de que el euskera o el inglés son difíciles de aprender, más alumnos de Educación Primaria estaban de acuerdo con la afirmación que los alumnos de Educación Infantil. Además, con la afirmación "para obtener los beneficios que trae el hablar más de un idioma, es necesario aprenderlo durante la infancia", más personas de Educación Infantil estaban de acuerdo con la frase en comparación con el alumnado de Educación

Elebitasun goiztiarraren inguruko mito eta aurreiritziak hezkuntza arloan

Primaria. Es posible que el alumnado de Educación Infantil crea que los niños y niñas tienen más capacidad para aprender un idioma en esta edad, por lo que da igual el idioma que aprendan porque les resultará fácil. Además, puede que en el momento en que los participantes aprendieron una lengua (hay que recordar que la mayoría son bilingües) no tengan malos recuerdos, ya que si ahora están aprendiendo una lengua, les cuesta más porque requiere un razonamiento lógico y durante la infancia el aprendizaje fue más automático (mediante la repetición).

Se observaron diferencias significativas entre el alumnado y el profesorado en tres afirmaciones. Ambos grupos parecen creer que la mezcla de lenguas es reflejo de la falta de dominio, sabiendo que este es un mito extendido (Grosjean, 2010). Además, el mito se presenta tanto en la versión en euskera o como en la de inglés, pero hay que decir que los porcentajes son pequeños en ambos casos. Ante la afirmación de que el euskera es difícil de aprender (versión A), más profesores estaban de acuerdo con la afirmación. Por el contrario, frente a la afirmación de que el inglés es difícil de aprender (versión B), pocas personas estaban de acuerdo con la frase, y entre quienes señalaron que esto es cierto, sólo lo indicaron los alumnos. Puede que el hecho de que los alumnos hayan aprendido euskera y castellano desde pequeños les haga pensar que el aprendizaje del euskera no es difícil, mientras que el profesorado puede que lo haya aprendido más tarde (en la edad adulta) y es por eso que éste exprese una opinión diferente. De nuevo se subraya la diferencia entre ambas lenguas, más gente cree que el euskera es difícil de aprender si se compara con el inglés. Por último, la mayoría de los que respondieron la versión A, tanto alumnos como profesores, estaban de acuerdo con que hablar castellano y euskera facilita el aprendizaje del inglés. Pero entre los que eligieron la versión B, es decir, "hablar castellano e inglés facilita el aprendizaje del euskera", más profesores estaban de acuerdo. De nuevo, aquí puede existir la idea de proximidad lingüística entre las lenguas. Es decir, el castellano y el inglés están más cerca lingüísticamente, por lo que hay más facilidad para pasar entre las dos lenguas. Por el contrario, la cercanía entre el euskera y el castellano o entre el euskera y el inglés es menor, por lo que hay más dificultades para dar ese salto. Esto puede explicar las respuestas de los participantes.

Finalmente, hubo muchas diferencias entre monolingües y bilingües. En la primera pregunta, entre los que eligieron la versión A, "hablar castellano en casa perjudica el aprendizaje del euskera en la escuela", en comparación con los monolingües, más personas consideraban que esto era cierto. Este resultado contrasta con la hipótesis esperada. Puede que los bilingües piensen que hablar castellano en casa y no euskera pueda generar cierta dificultad para garantizar el aprendizaje del euskera en la escuela. Entre los que eligieron la versión B, es decir, "hablar castellano en casa perjudicará el aprendizaje de inglés en la escuela", pocos participantes estuvieron de acuerdo con la frase. Puede que la cercanía lingüística explique nuevamente este resultado, es decir, que las personas piensen que hablar castellano facilitaría el aprendizaje del inglés, o al menos no crea dificultades.

En la segunda pregunta, "si el niño mezcla castellano y euskera no domina ninguno" (versión A), el 12% de los bilingües estaba de acuerdo con la frase pero ninguno de los monolingües. Por el contrario, frente a la idea de que "si el niño mezcla castellano e inglés no domina ninguno" (versión B), más monolingües estaban de acuerdo con esta afirmación comparándola con los bilingües. Esto puede ser el reflejo de la situación que se encuentra en nuestro ambiente. Desde el punto de vista de los monolingües, cuando oyen hablar euskera en la calle, ven que los mezclan con facilidad, por lo que pueden pensar que los dominan a la perfección. Sin embargo, desde el punto de vista de un vasco, si la persona mezcla ambas lenguas, puede pensar que es debido a la vagancia o que la palabra en euskera no le viene a la cabeza. En el caso del inglés, sin embargo, no estamos acostumbrados a escuchar a personas que hablan inglés en la calle, y si lo hacemos, nunca o casi nunca vemos mezclar castellano e inglés. Por lo tanto, los participantes pueden pensar que la mezcla puede ser el reflejo de que no los dominan.

Ante la afirmación "aprender otro idioma puede hacer que el cerebro se sienta sobrecargado, por lo que es mejor que el/la niño/a dedique su tiempo a aprender otras asignaturas", todos los bilingües mostraron su disconformidad y la mayoría de los monolingües también. Esta idea es un mito antiguo y, afortunadamente, parece que ha ido desapareciendo poco a poco entre bilingües y monolingües.

En cuanto a la quinta pregunta, un mayor número de monolingües consideraba que el aprendizaje del euskera es difícil (versión A). Pero en la versión de que el inglés es difícil

(B), pocas personas estaban de acuerdo con la afirmación. Aquí nuevamente se confirma el mito de la dificultad de aprender euskera. Frente a la frase "aprender un idioma es difícil especialmente si lo aprendes de mayor", en las dos versiones bastantes personas estuvieron de acuerdo con la afirmación, sobre todo los monolingües. Este mito está bastante extendido y se puede considerar normal que los monolingües piensen con más frecuencia esto, puede que hayan empezado a aprender otro idioma y al fracasar, esto confirme su pensamiento.

En cuanto a la séptima pregunta, "si un/a niño/a tiene como idioma materno el castellano y presenta retraso en el desarrollo del lenguaje, es preferible que no sea escolarizado en euskera/inglesa ya que aprender este nuevo idioma le confundiría", en las dos versiones eran los monolingües los que estuvieron más de acuerdo con la frase. Es posible pensar que si el niño o niña tiene dificultades, es mejor conseguir que domine el idioma que sabe y no confundirlo con otro.

Frente a la frase "los/as niños/as bilingües parecen desarrollar antes la capacidad para ponerse en el lugar de la otra persona en comparación con los niños monolingües", los bilingües estaban más de acuerdo con la afirmación que los monolingües. La tendencia de las respuestas puede considerarse normal, ya que una respuesta afirmativa tendería a colocar en un plano superior a los bilingües. Además, este es un tema muy reciente que se está investigando en la actualidad, por lo que la gente todavía lo desconoce. Finalmente, tanto en la versión A como en la B, un mayor número de monolingües estaba de acuerdo con la afirmación "si una persona no tiene la misma fluidez en castellano y euskera/inglés no puede decirse que sea realmente bilingüe" en comparación con los bilingües. La fluidez verbal y el dominio del idioma siempre han estado bastante unidos y, como se ha dicho, es un mito muy extendido. Puede que la creencia esté más extendida entre los monolingües que en los bilingües, ya que no viven esa experiencia. Sin embargo, los bilingües son conscientes de que tienen más facilidad en una u otra lengua dependiendo de la situación en la que se encuentran.

Limitaciones de la investigación

Como se ha mencionado anteriormente, se han realizado pocos estudios sobre el tema, además la mayoría se basan en neuromitos. Este estudio se centra en los mitos sobre el bilingüismo. Se trata, por tanto, del primer estudio realizado sobre este tema en

Navarra. Sin embargo, la investigación tiene sus límites. En el momento de la investigación se utilizó una encuesta online, ya que puede llegar a más gente, pero se limita a un grupo concreto de personas, excluyendo a otros colectivos (algunos adultos no controlan estas herramientas). Por otro lado, hubo mayor porcentaje de personas que respondió a la versión A, por tanto, en un futuro debería de buscarse un modo de conseguir el mismo porcentaje de personas en ambas versiones. Además, sólo 3 profesores universitarios respondieron a la encuesta, es una muestra muy pequeña y necesitaríamos más para una investigación más objetiva y prudente, además, esta investigación se realizó en Navarra, por lo que no se pueden generalizar los resultados a otras comunidades. Y para terminar, no ha sido posible comparar el profesorado en función del nivel de estudios en el que trabaja (Educación Infantil, Educación Primaria, etc.) por la escasez de personas en cada grupo. Por lo tanto, si alguien quisiera continuar con este estudio, aparte de hacerlo online, estaría bien hacerlo por escrito para llegar a más gente. Además, se necesitarían más profesores universitarios y más personas por cada nivel educativo. Y para terminar, en un futuro se podría llevar la investigación a nivel estatal.

Implicaciones de la investigación

El trabajo realizado ha servido para conocer la opinión de los futuros y actuales docentes sobre el bilingüismo. De hecho, se ha visto que aunque se hayan demostrado que muchas ideas son mitos (en investigaciones y experimentos), la gente sigue creyendo en ellos. Además, es interesante saber que han participado personas del ámbito educativo y nos viene bien saber tanto la forma de pensar del profesorado actual como la del futuro en torno al bilingüismo. La investigación ha ayudado a identificar los mitos que tienen sobre el tema y a muchos profesores y alumnos nos vendría bien recibir algún curso sobre el tema para romper con esos mitos, es decir, iniciar un proceso de desmitificación utilizando el conocimiento basado en la investigación. Para enseñar es necesario que el profesorado tenga una mentalidad abierta y un conocimiento lo más amplio y fiable posible sobre el tema porque muchas veces son los profesores los que dan recomendaciones a los progenitores sobre este tema. Por último, en este trabajo se exponen algunas recomendaciones y afirmaciones de base científica que espero sean de ayuda.

ERREFERENTZIAK

147/2016 FORU AGINDUA, abenduaren 30ekoa, Hezkuntzako kontseilariak emana, Nafarroako Foru Komunitateko lurralde eremuan diren Haur eta Lehen Hezkuntzako ikastetxeetan atzerriko hizkuntzak ikasteko programen oinarrizko alderdiak arautzen dituen eta zenbait ikastetxeri haiek emateko baimena ematen diona.

9/2017 Foru Legea, Ekainaren 27koa, Euskarari Buruzko Abenduaren 15eko 18/1986 Foru Legearen Titulua Eta Artikulu Batzuk Aldatzen Dituena.

Aljure, L., Arciniegas, M., Camacho, M., Castillo, M., Mejía, M., Mejía, M., & Rueda, C. Concepciones y expectativas de la comunidad educativa con respecto al bilingüismo (español-inglés) en siete colegios de Bogotá y Cundinamarca. *Astrolabio*, 9(2), 38-44.

Alladi, S., Bak, T. H., Duggirala, V., Surampudi, B., Shailaja, M., Shukla, A. K., ... & Kaul, S. (2013). Bilingualism delays age at onset of dementia, independent of education and immigration status. *Neurology*, 81(22), 1938-1944.

Ardila, A. (2012). Ventajas y desventajas del bilingüismo. *Forma y Función*, 25(2), 99-114

Bermúdez Jiménez, J. R., & Fandiño Parra, Y. J. (2012). El fenómeno bilingüe: perspectivas y tendencias en bilingüismo. *Revista de la Universidad de la Salle*, 2012(59), 99-124.

Bialystok, E. (2009). Bilingualism: The good, the bad, and the indifferent. *Bilingualism: Language and cognition*, 12(1), 3-11.

Bialystok, E., & Majumder, S. (1998). The relationship between bilingualism and the development of cognitive processes in problem solving. *Applied Psycholinguistics*, 19(1), 69-85.

Bialystok, E., Craik, F. & Luk, G. (2008). Cognitive control and lexical access in younger and older bilinguals. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition*, 34(4), 859-873.

- Bialystok, E., Craik, F. I., & Freedman, M. (2007). Bilingualism as a protection against the onset of symptoms of dementia. *Neuropsychologia*, 45(2), 459-464.
- Bialystok, E., Peets, K. F., & Moreno, S. (2014). Producing bilinguals through immersion education: Development of metalinguistic awareness. *Applied Psycholinguistics*, 35(1), 177-191.
- Byers-Heinlein, K., & Lew-Williams, C. (2013). Bilingualism in the early years: What the science says. *LEARNING landscapes*, 7(1), 95.
- Cheuk, D. K. L., Wong, V., & Leung, G. M. (2005). Multilingual home environment and specific language impairment: a case-control study in Chinese children. *Paediatric and perinatal epidemiology*, 19(4), 303-314.
- Costa, A., Herández, M. & Baus, C. (2015). El cerebro bilingüe. *Mente y cerebro*, 71,34-41.
- Cummins, J. (1979). Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of Educational Research*, 49, 222-251.
- Dekker, S., Lee, N. C., Howard-Jones, P., & Jolles, J. (2012). Neuromyths in education: Prevalence and predictors of misconceptions among teachers. *Frontiers in psychology*, 3, 429, 1-8
- del Campo, M. (2012). El euskera es el idioma más difícil. Eskuragarri El blog de Infoidiomasen: <https://www.infoidiomas.com/blog/4239/euskera-idioma-mas-dificil/>
- Diario Vasco (2019). “Igual no es tan difícil como dicen”, campaña para aprender euskera. Eskuragarri: <https://www.diariovasco.com/bidasoa/baztan-bortziriak/igual-dificil-dicen-20190912003326-ntvo.html?ref=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F>
- Eurobarometer (2012). *Europeans and their Languages Report*. European Commission. Eskuragarri https://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/archives/ebs/ebs_386_en.pdf

- Eurostat (2020). *Distribution of people aged 25–64 by knowledge of foreign languages, 2007, 2011 and 2016*. [Datu artxiboa]. Eskuragarri Eurostat-eko Webgunean <https://cutt.ly/OyQkTtK>
- Ferrero, M., Garaizar, P., & Vadillo, M. A. (2016). Neuromyths in education: Prevalence among Spanish teachers and an exploration of cross-cultural variation. *Frontiers in human neuroscience*, *10*, 496, 1-11.
- Gatica, L. (2017). *El difícil arte de aprender euskera*. Eskuragarri La Voz-en: <https://www.lavoz.com.ar/numero-cero/el-dificil-arte-de-aprender-euskera>
- Genesee, F. (2015). Myths about early childhood bilingualism. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, *56*(1), 6.
- Gollan, T. H., Montoya, R. I. & Werner, G. A. (2002). Semantic and Letter Fluency in Spanish-English Bilinguals. *Neuropsychology*, *16*(4), 562-576.
- Gonzalez, D. E. (2015). Respuestas a algunos Mitos Frecuentes sobre Bilingüismo: Un Estudio de Caso. *Lenguas en Contexto*, *12*, 6-14
- Grosjean, F. (2010). *Bilingual: life and reality*. USA: Harvard University Press.
- Gutiérrez-López, R. I. (2012). *Los proyectos bilingües en la comunidad autónoma de Cantabria* (Grado Bukaerako Lana). Facultad de Educación, Universidad Internacional de la Rioja, Santiago de Cartes, España
- Huguet, À., Huguet Canalís, A. M., & Mateo Alcalá, M. L. (2000). Aragón trilingüe: el futuro de las lenguas minoritarias en la escuela. *Alazet: Revista de filología*, *12* (2000), 103-120.
- INE (2016a). Personas entre 18 y 64 años de edad según idiomas no maternos más frecuentes que han declarado que mejor conocen de entre los que pueden usar, por características sociodemográficas. [Datu artxiboa]. Eskuragarri INE-eko Webgunean: <https://www.ine.es/jaxi/Datos.htm?path=/t13/p459/a2016/p01/I0/&file=01034.px#!tabs-tabla>
- INE (2016b). Personas entre 18 y 64 años de edad según idiomas maternos y no maternos más frecuentes que pueden usar, por características sociodemográficas. [Datu artxiboa]. Eskuragarri INE-

eko Webgunean: <https://www.ine.es/jaxi/Datos.htm?path=/t13/p459/a2016/10/&file=01007.px#!tabs-tabla>

Kasares, P. (2007). Nafarroako eremu mistoa zabaltzeko aukeraz. Hemendik eskuratua: https://www.gipuzkoa.eus/eu/web/hizkuntzaberdintasuna/albisteak/-/asset_publisher/ZXmA9ItxwNu8/content/nafarroako-eremu-mistoa-zabaltzeko-aukeraz?inheritRedirect=false

Molina, M. J. (2003). Fundamentos teóricos de la educación bilingüe. *Aldaba: revista del Centro Asociado a la UNED de Melilla*, (29), 127-138.

Nafarroako Hezkuntza Departamentua (d.g.). *Modelos lingüísticos*. Eskuragarri <https://www.educacion.navarra.es/web/dpto/modelos-linguisticos>

Papadatou-Pastou, M., Haliou, E., & Vlachos, F. (2017). Brain knowledge and the prevalence of neuromyths among prospective teachers in Greece. *Frontiers in psychology*, 8, 804, 1-12

Shin, F. H., & Krashen, S. (1996). Teacher attitudes toward the principles of bilingual education and toward students' participation in bilingual programs: Same or different?. *Bilingual Research Journal*, 20(1), 45-53.

Silva-Corvalán, C. (2014). *Bilingual language acquisition: Spanish and English in the first six years*. Cambridge University Press.

Van Wechem, M., & Halbach, A. (2016). A Parent's Guide to Bilingualism and Bilingual Education. *The British Council School. Macmillan Education*.

Vila, J. I. (1998). Educación y bilingüismo en el estado español. *Revista Textos* 18.

Vila, J. I. (2010). ¿Qué puede aportar la educación bilingüe a la educación lingüística del siglo XXI?. *Avances en supervisión educativa*, (13).

Vinuesa, V., & Izquierdo, E. (2019). Mitos y realidades sobre la educación bilingüe. *Revista ESPACIOS*, 40(21), 1-8

1. Eranskina: Inkesta

Bilingüismo y educación bilingüe

Una alumna de Educación Primaria de la Universidad Pública de Navarra ha redactado esta encuesta con el objetivo de recoger datos para su Trabajo Fin de Grado. La encuesta consta de 13 preguntas donde se pretende conocer la opinión que tiene la gente en relación con el bilingüismo y la educación bilingüe.

Si usted tiene más de 18 años, reside actualmente en Navarra y es profesor/maestro (de educación infantil, primaria, secundario o en la universidad) o estudiante del grado de maestro en educación infantil o primaria, le pedimos, por favor, que rellene la siguiente encuesta que le tomará no más de 8 minutos completarla. Los datos recogidos serán utilizados únicamente para la elaboración del Trabajo Fin de Grado y su participación será totalmente anónima.

En caso de tener alguna duda o comentario, puede ponerse en contacto escribiendo a laiene.olabarrieta@unavarra.es

De antemano agradecemos su cooperación, sin su ayuda, no sería posible realizar este trabajo. Se agradece su difusión entre sus contactos que cumplan las características.

1. ¿Desea participar en el estudio?

- Sí
- No (Salto ¡Muchas gracias por su participación!)

Datos sociodemográficos

2. Sexo

- Mujer
- Hombre

3. Edad: _____

4. ¿Es usted estudiante del grado de Maestro en Educación Infantil?

- Sí (Salto 8. galderara)
- No

5. ¿Es usted estudiante del grado de Maestro en Educación Primaria?

- Sí (Salto 8. galderara)
- No

6. ¿Es usted profesor/maestro?

- Sí
- No (Salto ¡Muchas gracias por su participación!)

7. ¿En qué nivel educativo da clase?

- Educación infantil
- Educación primaria
- Educación secundaria
- Universidad

8. ¿Es usted bilingüe?

- Sí
- No (Salto 10. galderara)

9. Si es que sí, ¿qué idioma/s habla? (Hautatu dagozkion guztiak)

- Español
- Euskera
- Inglés
- Francés
- Otro: _____

10. Pulsa A o B

- A
- B (Salto Cuestionario B atalera)

Cuestionario A

A continuación, encontrará una serie de afirmaciones. Señale si está de acuerdo o no con la misma.

11. Si los padres hablan al niño/a en casa en castellano esto tendrá un efecto negativo sobre el aprendizaje del euskera en el colegio

- Sí

Elebitasun goiztiarraren inguruko mito eta aurreiritziak hezkuntza arloan

- No

12. Si un/a niño/a mezcla castellano y euskera cuando habla es porque no domina ninguno de los dos idiomas

- Sí
- No

13. Aprender otro idioma puede hacer que el cerebro se sienta sobrecargado, por lo que es mejor que el/la niño/a dedique su tiempo a aprender otras asignaturas (p. ej. matemáticas, historia, química, etc.)*

- Sí
- No

14. Aprender otro idioma puede hacer que el cerebro se sienta sobrecargado, por lo que es mejor que el/la niño/a, en caso de aprender un segundo idioma, aprenda uno que le sea útil para su trabajo y le permita comunicarse con muchas personas (p. ej. inglés, chino mandarín, alemán, etc.)*

- Sí
- No

15. Aprender euskera es muy difícil

- Sí
- No

16. Aprender un idioma es difícil especialmente si lo aprendes de mayor*

- Sí
- No

17. Si un/a niño/a tiene como idioma materno el castellano y presenta retraso en el desarrollo del lenguaje es preferible que no sea escolarizado en euskera ya que aprender este nuevo idioma le confundiría

- Sí
- No

18. ¿Crees que hablar castellano y euskera favorece el aprendizaje del inglés?

- Sí
- No

19. Aprender un segundo idioma es beneficioso porque favorece la atención al tener que estar pasando de un idioma a otro dependiendo del contexto o la persona con la que se habla*

- Sí
- No

20. Para obtener los beneficios que trae el hablar más de un idioma, es necesario aprenderlo durante la infancia*

- Sí
- No

21. Los/as niños/as bilingües parecen desarrollar antes la capacidad para ponerse en el lugar de la otra persona (entender sus sentimientos, sospechar sus pensamientos, etc.) en comparación con los niños monolingües*

- Sí
- No

22. Si una persona no tiene la misma fluidez en castellano y euskera no puede decirse que sea realmente bilingüe

- Sí
- No

23. Si una persona cuyo idioma materno es el castellano tiene acento a la hora de hablar en euskera no puede decirse que sea realmente bilingüe

- Sí (Salto ¡Muchas gracias por su participación!)
- No (Salto ¡Muchas gracias por su participación!)

Cuestionario B

A continuación, encontrará una serie de afirmaciones. Señale si está de acuerdo o no con la misma.

24. Si los padres hablan al niño/a en casa en castellano esto tendrá un efecto negativo sobre el aprendizaje del inglés en el colegio

- Sí
- No

25. Si un/a niño/a mezcla castellano e inglés cuando habla es porque no domina ninguno de los dos idiomas

- Sí
- No

26. Aprender otro idioma puede hacer que el cerebro se sienta sobrecargado, por lo que es mejor que el/la niño/a dedique su tiempo a aprender otras asignaturas (p. ej. matemáticas, historia, química, etc.)*

- Sí
- No

27. Aprender otro idioma puede hacer que el cerebro se sienta sobrecargado, por lo que es mejor que el/la niño/a, en caso de aprender un segundo idioma, aprenda uno que le sea útil para su trabajo y le permita comunicarse con muchas personas (p. ej. inglés, chino mandarín, alemán, etc.)*

- Sí
- No

28. Aprender inglés es muy difícil

- Sí
- No

29. Aprender un idioma es difícil especialmente si lo aprendes de mayor*

- Sí
- No

30. Si un/a niño/a tiene como idioma materno el castellano y presenta retraso en el desarrollo del lenguaje es preferible que no sea escolarizado en inglés ya que aprender este nuevo idioma le confundiría

- Sí
- No

31. ¿Crees que hablar castellano e inglés favorece el aprendizaje del euskera?

- Sí
- No

32. Aprender un segundo idioma es beneficioso porque favorece la atención al tener que estar pasando de un idioma a otro dependiendo del contexto o la persona con la que se habla*

- Sí
- No

33. Para obtener los beneficios que trae el hablar más de un idioma, es necesario aprenderlo durante la infancia*

- Sí
- No

34. Los/as niños/as bilingües parecen desarrollar antes la capacidad para ponerse en el lugar de la otra persona (entender sus sentimientos, sospechar sus pensamientos, etc.) En comparación con los niños monolingües*

- Sí
- No

35. Si una persona no tiene la misma fluidez en castellano e inglés no puede decirse que sea realmente bilingüe

- Sí
- No

36. Si una persona cuyo idioma materno es el castellano tiene acento a la hora de hablar en inglés no puede decirse que sea realmente bilingüe

- Sí
- No

¡Muchas gracias por su participación! *Galdera berdinak A eta B inkestan

Elebitasun goiztiarraren inguruko mito eta aurreiritziak hezkuntza arloan