



IKER
GAZTE
NAZIOARTEKO
IKERKETA EUSKARAZ

I. IKERGAZTE

NAZIOARTEKO IKERKETA EUSKARAZ

2015eko maiatzaren 13, 14 eta 15
Durango, Euskal Herria

ANTOLATZAILEA:
Udako Euskal Unibertsitatea (UEU)

GIZARTE ZIENTZIAK

Euskarazko eta frantsesezko
hizkuntza gaitasunen bilakaera
Ipar Euskal Herriko lehen mailako
eskolatze elebidunean

Beñat Lascano

272-279 or.

<https://dx.doi.org/10.26876/ikergazte.i.36>

ANTOLATZAILEA:



BABESLEAK:



LAGUNTZAILEAK:



Euskarazko eta frantsesezko hizkuntza gaitasunen bilakaera Ipar Euskal Herriko lehen mailako eskolatze elebidunean

Lascano, B.

Ikerketa gunea: IKER UMR 5478
benatlaxka@hotmail.fr

Laburpena

Euskara-frantsesezko irakaskuntza elebiduna anitz garatu da azken 40 urteetan Ipar Euskal Herrian. Gaur egun murgiltze eredu eta ordu parekotasun ereduak dute haurrak elebiduntzeko xedea, eta hauetan banatuak dira haur hezkuntza eta lehen mailako ikasleen erdiak, izan etxetik euskaldun ala erdaldun. Ikerketa honetan, lehen mailan zehar D ereduko haur elebidunek garatzen dituzten hizkuntza gaitasunak aztertuko dira. Ahozko kontaketa bidez (ipuin miresgarriak kontatzen grabatu eta filmatu dira haurrak, bai euskaraz eta bai frantsesez), 6, 8 eta 10 urtetan duten kontaketa arako autonomia, edukien planifikazioa eta konexioa begiratuko da.

Hitz gakoak: elebitasuna, hizkuntza gaitasunak, kontaketa arako autonomia, edukien planifikazioa, konexioa

Abstract

Basque-French bilingual education increased a lot during the last 40 years in the northern Basque-country. Nowadays the basque immersion system or hour parity system are those which want the pupils to become bilinguals, and half of them is learning in these schools (with basque or french as home language). In this research, we analyze language skills of children in primary school in the immersion system. Based on the storytelling (we recorded and shot pupils telling stories in basque and in french), we see 6, 8 and 10 years old children telling autonomy, text planning and connexion.

Keywords: bilingualism, language skills, telling autonomy, text planning, connexion

1. Sarrera

Ikerketa hau eraman dut ELEBIDUN proiektu zabalago baten bidetik, bien helburua Ipar Euskal Herriko haurren hizkuntza gaitasunak aztertzea delarik (ELEBIDUN proiektua Baionako IKER eta Gasteizeko ELEBILAB laborategiekin elkarlanean eramana da 2011-tik).

Hiru eskola elebidun mota desberdin garatu dira azken 40 urteetan Ipar euskal herrian: murgiltze eredu (D eredu), ordu parekotasun eredu (B eredu), eta hautuzko eredu (A eredu). Gaur-egun, haur hezkuntza eta lehen hezkuntzako ikaslegoaren erdia hauetan eskolatua dago. Haur hauetan, ez dute denek jatorrizko soslai soziolinguistiko bera, izan ere, batzuk etxetik soilik euskaldunak dira, batzuk soilik erdaldunak, batzuk elebidunak. Familien transmisio desberdinetatik at gainerat, Ipar Euskal Herriko euskararen egoera berezia da, izan hizkuntzarena orokorrean, frantses hizkuntza edo estatuarekiko duen harremana (egoera diglosikoa eta ofizialtasunik ez), edo eskualdeen arabera duen bizitasuna. Ondorioz, haur batzuk beste batzuk baino anitzez gehiago entzuten edo bizitzen dute euskara eskolatik kanpo.

Testuinguru aberats horretan eskolatuak diren haur elebidunen hizkuntza garapen prozesua neurtu nahi du ELEBIDUN proiektuak. Horretarako, 6, 8 eta 10 urtetako haurren ahozko ipuin kontaketa grabatu dira D ereduko bi eskoletan (bat ingurune soziolinguistiko euskaldun bat eskaintzen duen herri batekoa eta bestea ingurune soziolinguistiko erdalduneko), eta B ereduko bi eskoletan (irizpide beretan oinarrituz herriak hautatzeko). Azkenik, konparazio puntu bat ukaiteko frantses hizkuntzaren garapenerako, frantses elebatar eredu segitzen duten haur batzuk ere grabatu dira. Haurren ahozko ekoizpen hauek transkribatuz osatu da aztertzeko corpus-a.

2. Helburuak eta hipotesiak:

Ikerketa honek Ipar Euskal Herriko hezkuntza elebidunari buruzko proiektu zientifiko enpiriko eta kualitatibo bat izan nahi du. Helburua orokorra da lehen hezkuntzaren luzeran ikasle elebidunek barneratu hizkuntza gaitasunen errepresentazio bat ukaitea, ikerketa transbersala baten bidez, ikustea zer dakarren eskolatze elebidun batek, izan etxetik euskaldunentzat, euskara lehen hizkuntza (H1) dutenentzat ala etxetik erdaldunentzat, euskara bigarren hizkuntza (H2) dutenentzat. Lehen denbora batean D ereduko datuak aztertu dira, ondoko helburu berezi eta hipotesia hauekin.

Alde batetik euskarazko gaitasunak neurtu dira. Suposatu da gaitasun hauek garatuz joanen zirela adinean joan arau, bai eta ere maila hobea ukanen zutela etxetik euskaldunak ziren ikasleek lehen denbora batean (eta lehen hezkuntzaren azken urteetan, etxetik erdaldunak zirenek gaitasun antzekoak ukanen zituztela).

Bigarrenik, neurtu dira frantsesezko gaitasunak, eta hemen alderantziz, suposatu da adinean joan arau gero eta hizkuntza maila hobea ukanen zutela ikasleek, baina lehen hezkuntzako azken urteetan gaitasun berak baldin badituzte ere denek, garapena lasterrago bat egiten zutela etxetik erdaldunak etxetik euskaldunak baino. Azken urteetan, suposatu da ere frantses elebakarren gaitasun berak ukanen zituztela elebidun guziek, etxetik euskaldunak ere, Ipar Euskal Herriko euskararen egoera diglosikoaren ondorio.

Bestalde, irakaskuntza/ikasuntza elebidunak dakarren hizkuntza gaitasunari buruzko informazio enpirikoak bilduko dira lan honekin, eta informazio berriak emanen dizkigu Ipar Euskal Herriko elebitasunari buruz: haur elebidunek zein hizkuntza eta zein heinetaraino garatzen dute lehenik (beren H1en arabera)? H2a zein eritmotan barneratzen dute? Zein eragin du bigarren honek lehen hizkuntzaren baitan? Bi hizkuntzen arteko nahasketarik ba ote da, kode txandaketarik? Elebakarrekiko aldaketarik badea? Azken hamarkadan garatu dien teoriak dioten bezala (Cummins 1983, Dalgalian 2000, Hagège 1996) bi hizkuntzetan ikasteak ez du eragin txarrik ekartzen, molde egokian egina baldin bada, eta are gehiago, bigarren hizkuntza baten ikasteak lehena indartzen du, eta gaitasun kognitibo berezi batzuk gehiago garatzen ditu ondotik, beste ikaskuntza batzuentzat eraginkorra izanez. Gu ere ideia hauekin bat gatoz, pentsatzen dugu hasteko ez diola bigarren hizkuntza baten ikasteak gaitasunik kentzen lehenari, eta ikusiko dugu ze heinetaraino egiaztatzen ditugun teoria hauek bildu emaitzekin.

Ikerketa berak eramanak izan dira jada EAE eta Nafarroan, hauen emaitzak agertzen dira I. Manterolaren tesian besteak beste (Manterola, 2010). Hauen eredia segituz eraman dugu lan Ipar Euskal Herrian, eta helburutzat jo dugu ere Euskal Herri osoko datuak ukaitea horrela, konparagarriak izateko gisa (eta suposatuz antzeko emaitzak izanen zirela).

3. Ikerketaren muina eta ondorioak

3.1 Corpusaren osaketa:

Ikerketaren lehen urratsa datu bilketa izan da. Miarritze eta Hazparneko D ereduko eskolak hautatu dira haurren grabaketak egiteko, lehena ingurune erdaldunekoa eta bestea euskaldunekoa baita (hau 2011an Euskararen Erakunde Publikoak eta Eusko Jaurlaritzak egin inkestetan oinarriturik erabaki da; V. inkesta soziolinguistikoa, Eusko Jaurlaritzak eta EEP, 2011). Bigarren denbora batean haur frantses elebakarren grabaketak egin dira, frantseseko gaitasunentzat talde kontrol gisa ibiltzeko hau, Hiriburu eta Ezpeletako eskoletan. Aldi oro 6, 8 eta 10 urteetako klaseetako haurrak dira grabatu (frantses sisteman CP, CE2 eta CM2 deitu klaseetan), ikerketa transbersala bat egiteko gisan.

Grabaketak egiteko dispositiboa hau izan da (ELEBILAB laborategiak finkatu metodo bera segituz dugu): heldu batek, gela batean ikasleak talde txikitik hartuta, ahoz kontaktzen ziren ipuin bat (Mattin Zaku euskaraz, eta Étincelle frantsesez), album baten irudiak erakutsiz. Ondotik ikasleen txanda zen, binaka gelditzen ziren gelan, lehenak bigarrenari kontaktzen zion, gero bigarrenak hirugarrenari etab (aldi oro bukatu eta ikasle kontalaria gelatik joaten zen eta beste

ikasle bat sartzen). Euskarazko eta frantsesezko kontaketa guziak grabatu (eta filmatu) eta, batzuk transkribatu dira. Hazparneko eskolatik (ingurune euskaldunekoa) euskara H1 zuten ikasleen ekoizpenak dira transkribatu, eta Miarritzeko eskolatik (ingurune erdalduna) frantsesa H1 zuten ikasleenak. Elebakarren ipuin guziak transkribatu dira ere, eta horrela da osatua izan aztertzeko testuen corpusa. Orotarat 146 transkribaketa egin dira, euskaraz eta frantsesez 29na Hazparnen (6 urtetan 10, 8 urtetan 11, 10 urtetan 8), 30na Miarritzen (6 urtetan 12, 8 urtetan 7, 10 urtetan 11), eta hauei gehitzen zaizkie elebakarren frantsesezko 26 transkribaketak (6 urtetan 11, 8 urtetan 9 eta 10 urtetan 6). Hauei gehitzen zaizkie helduak egin kontaketa eredu transkribaketak (bat lagin bakoitz).

Komunikazio egoera berezi batean beraz (ahozko kontaketa eredu bati jarraituz) grabatu dira soslai soziolinguistiko bereziko ikasle batzuen ekoizpenak. Hazparneko ikasleak hartuko dira euskararen barneratze prozesuaren eredu gisa, eta frantses elebakarrak frantsesaren barneratze prozesuaren erdu gisa. Corpus horri esker aztertzen ahalko dugu Ipar Euskal Herriko D ereduko elebidunen hizkuntza gaitasunen bilakaera lehen hezkuntzan. Hona orain zein bide hautatu dugun azterketaren burutzeko.

3.2 Ikerlerroak:

Corpusak eman datu enpirikoak aztertzeko anitz ardatz har zitezkeen, ondoko ikerlerro hauek ditugu hautatu hizkuntza gaitasunak neurtzeko:

- Kontaketarako autonomia
- Edukien planifikazioa
- Denborazko testu antolatzaileak

Hautu honek zehaztu digu ikerketaren problematika, honako galdera osatuz: zein da, Ipar Euskal Herriko testuinguru soziolinguistikoan, D ereduko lehen hezkuntzan eskolatuak diren haurren hizkuntza gaitasunen bilakaera euskaraz eta frantsesez (euskara H1 edo H2 dutenentzat) kontaketarako autonomia, edukien planifikazioa eta konexio mailan?

3.3 Ikerketak eta emaitzak:

Datu ohargarrienak soilik aipatuko ditut ondoko ataletan.

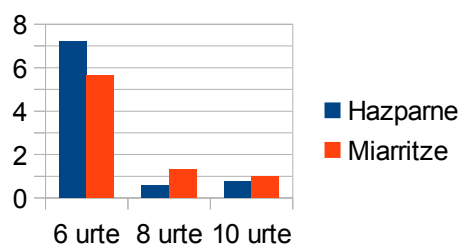
3.3.1. Kontaketarako autonomia

Segitutako prozedura:

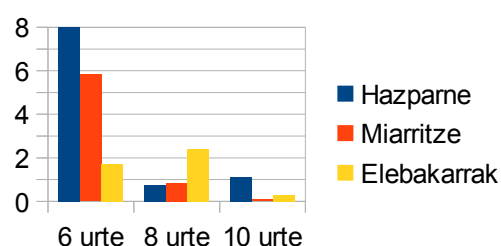
Kontaketarako autonomia izan da hizkuntza gaitasunak neurtzeko lehen ikerlerroa. Aztertu da zenbateraino haurrak gai izan diren behin entzun duten ipuin bat beren baitarik berriz kontatzeko, laguntzarik gabe. Kontatu da zenbat aldiz ikasleak bere kontaketa eten duen, laguntza beharrez, eta zenbat izan diren helduaren interbentzio kopuruak (hitz bat errateko, izen bat, gertakari bat...etab). Hots zenbat aldiz autonomia falta bat agertu den haurraren kontaketa da. Teorian, haurrak, hizkera eta ondotik hizkuntza bereganatuz, gaitasun monologala lortzen du emeki emeki (De Weck, 2005), eta adin batetik goiti laguntza berak eskatzen dio helduari, kontaketa autoerregulatu bat ekoiztuz, helduaren laguntzarik batere behar ez duen arte (Matthey, 2003).

Haurren kontaketa autonomiako lehen emaitzak irudi hauetan agertzen dira (1. eta 2. irudiak):

1. irudia. Helduaren laguntza kopuruak euskarazko ipuinetan:



2. irudia. Helduaren laguntza kopuruak frantsesezko ipuinetan:



Interbentzio kopuru hauek ikusiz ikasleak perfil desberdinetan sailkatu dira, irizpide hauen arabera:

- Erabateko autonomia duten ikasleak: hauek hastetik buru inolako interbentziorik gabe ipuina kontatu dute.
- Autonomia handia duten ikasleak: interbentzio bakar batzuk behar izan dituzte (1 eta 3 artean, maiz hitz bat edo pertsonai baten izena ez zekiten nola erran, eta haiek berek galdetzen zioten laguntza helduari).
- Autonomia ertaina duten ikasleak: hauek kontatzeko 4 eta 10 interbentzio artean behar izan dute.
- Autonomia txikia duten ikasleak: 10 interbentziotik goiti behar izan dute ipuina kontatzeko.
- Autonomiarik ez duten ikasleak: 20 interbentziotik goiti egin ditu helduak.

Ondorioak:

Ohargarria izan da ondoko emaitza hau: 8 urtetatik goiti ikasle guztiak autonomo dira (autonomia handia edo erabatekoa dute) D ereduan, bai frantsesez eta bai euskaraz. 10 urtetan erabateko autonomia gehiago agertu da Hazparneko laginean euskarazko ipuinetan, eta alderantziz erabateko autonomia gehiago Miarritzen frantsesezko ipuinetan.

Beste datu ohargarria: elebakarren laginean 6 urterekin denak autonomo badira ere, ez da hala gertatu 8 urterekin (%82a izan da autonomo). 10 urterekin, berriz %100a izan da autonomo elebakarren laginean.

3.3.2. **Edukien planifikazioa**

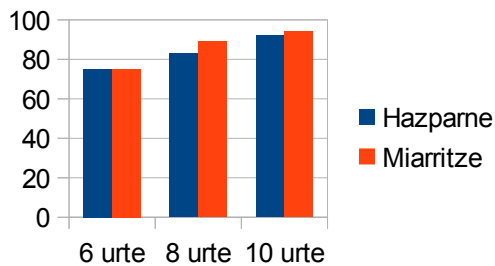
Segitutako prozedura:

Kontaketarako autonomiaren ondotik, bigarren ikerlerroa gainegitura narratiboaren azterketa izan da. Hain zuzen ere, gerta daiteke ipuin bat hastetik buru kontatua izatea autonomoki, baina horrek ez du bermatzen ipuina osotasunean kontatua izan denik, elementu zenbait ahantziak izan daitezke. Edukien planifikazio osoa aztertu da beraz, J. M. Adamek proposatu edukien simetria eta zerrendan oinarrituz (Adam, 1992, 1994, 1996). Izan ere, ipuin mirengarrien genero honetan, eskema bera segitua da beti: ipuinaren hasieran “hasierako egoera” aurkeztua da (informazio gako batzuk emanez, nun pasatzen den ipuina, noiz, protagonistak aurkezten dira...etab), “desorekaldi” bat gertatu arte. Ondotik “ekintzen garapen fasea” izaten dugu (hor ditu heroiak froga desberdinak pasatuko desorekaldiaren eragin txarrak aldatzeko), eta honen lorpenetik dator “orekaldia”. Azkenik “bukaerako egoera” batekin (hasierakoarekiko desberdina, alderantzizkoa eta hobea) bukatzen da ipuina.

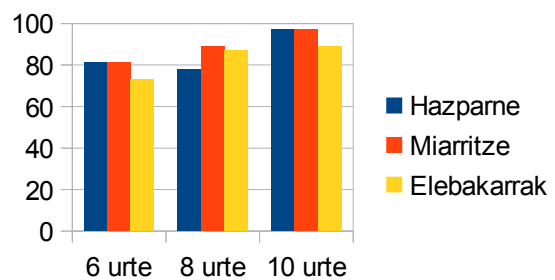
Haurrei kontarazi dizkiegun bi ipuinek ere arras eskema hau segitzen dute, eta ipuina osoki kontatua izana zela onesteko, errateko baitezpadakoak ziren edukien zerrenda bat osatu da, eta hauetatik haurrek zenbat erran dituzten begiratu dugu. Egin-molde hau ere ELEBILAB laborategiak finkatutakoa da, eta I. Manterolak (2010) egin duen moduan jokatu dut.

Honen emaitzak ondoko irudietan agertzen dira (3. eta 4. irudiak):

3. irudia. Erranak izan diren edukien batzaz bestekoak euskarazko ipuinetan:



4. irudia. Erranak izan diren edukien batzaz bestekoa frantsesezko ipuinetan:



Ikusten den bezala, euskarazko eta frantsesezko ipuinetan, adinean joan arau gero eta eduki gehiago erran dira lagin guzietan. Ohargarria izan da ez direla bortxaz elebakarrak exhaustiboenak izan frantsesezko ipuinen edukien planifikazioan.

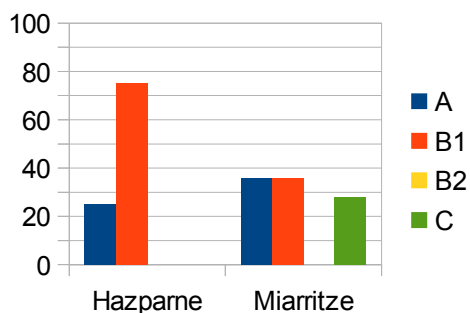
Bigarren denbora batean perfil desberdinetan sailkatu dira ikasleak, I. Manterolak (2010) erabili dituen irizpideetan oinarrituz berriz ere:

- C perfila du eduki guziak erran dituen ikasleak, hau da perfil osatuena.
- B perfila ukanen du ikasleak eduki batzuk eskas baldin baditu bere kontaktetan (B1 profilekoa izanen da edukiak eskas baldin baditu ekintzen garapen fasean, eta B2 profilekoa beste faseetan baldin baditu eskas).
- A perfila dute bai ekintzen garapen fasean eta bai beste fase batean edukiak eskas dituzten ikasleak, hau da perfil osatugabeena.

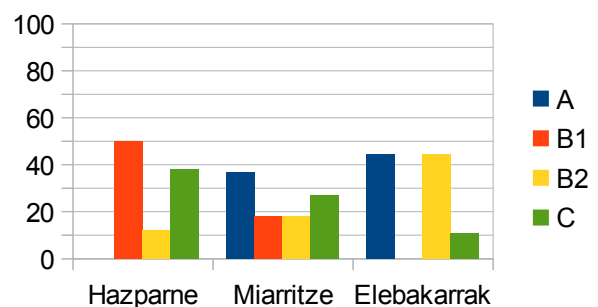
Ondorioak:

Honako emaitzak izan dira: euskarazko ipuinetan perfil gero eta osatuagoak dituzte ikasleek adinaren arabera (gero eta adin gehiago eta gero eta perfil osatu gehiago), notatzekoa da halere C perfila, osatuena, Miarritzeko 10 urteko laginean soilik agertzen dela (%28) eta euskara H2 dute haur hauek. Frantsesezko ipuinetan, hemen ere perfil gero eta osatuagoak agertzen dira adinaren arabera. Notatuko dugu Miarritzen dela goizenik agertzen C perfila (8 urterekin profil horretako ikasleak badira), haatik 10 urterekin Hazparnen da C perfil gehiena (%38) eta hauek frantsesa H2 dute, elebakarren laginean delarik C perfil gutxiena adin berean (%11), Miarritzen %27ak du profil hau 10 urtetan. Argiago izateko, hona 10 urtetan lortu emaitzak iruditzen (5. eta 6. irudia):

5. irudia. 10 urtetako edukien planifikazio perfilak euskarazko ipuinetan:



6. irudia. 10 urtetako edukien planifikazio perfilak frantsesezko ipuinetan:



3.3.3. Konexioa

Segitutako prozedura:

Azken ikerlerroa konexioarena izan da. Denborazko testu antolatzaileen kudeaketa dut bereziki aztertu. Hautu hau egin dut Bronckart-ek proposatzen dituen testu azterketa molde batzuk ikusiz (Bronckart 1979). Hauetan agertzen da narrazioan denboraren kudeaketa berezi bat eginga dela. Alabaina, mundu diskurtsibo berezi batean gertatzen da ipuinak kontatutakoa, eta ipuinaren denbora-ardatza enuntziatioaren momentutik at den beste bat da.

Testu antolatzaile guziak bildu dira lehen denbora batean lan horrentzat, eta hiru multzotan sailkatu dira, Larringanen (2007) lanetako irizpideak segituz. Lehenik, artxikonektore bezala erabili diren testu antolatzaileak bildu dira (orotarikoak, loturazko funtzio guzietarako erabili direnak), euskaraz hiru izan dira (“eta”, “(eta) gero”, “(eta) orduan”) eta frantsesez lau (“et”, “(et) puis”, “(et) alors”, “(et) après”). Bigarren multzo batean sailkatu dira denborazko testu antolatzaileak (eta kasu batzuetan oraintxe aipatu testu antolatzaileek denborazko balorea zuten, hemen sailkatu dira beraz). Azken multzo batean eman dira besteak (kausazko testu antolatzaileak, denborazkoak ez diren menderagailuak...etab).

Oro har, adin gehiago duten laginetan testu antolatzaile gehiago ekoiztuak izan dira (eta orotarikoen multzoa beti kopurutsuena baldin bada ere beste multzoekiko, adinean joan arau gero eta gutxiago ekoiztu dira, beste testu antolatzaileen ehunekoak goratuz). 10 urtetan euskarazko testuetan Hazparden helduaren ereduetan bezainbat testu antolatzaile ekoiztu da (ipaina kontatzeko erabili diren hitzetatik %18,1 ziren), Miarritzen pixka bat gutxiago (%14,6). Adin berean frantsesezko ipuinetan Hazparden da testu antolatzaile gehienik ekoiztu (%13,9), gero Miarritzen (%12) eta elebakarren laginean (%10), helduak bataz bestekoan %10,8 ekoiztu dituelarik.

Lehen datu kuantitatibo hauek ikusita, interesgarriena berriz ere perfila desberdinak eta hauen ehunekoak ikustea izan da. Hemen ere segitu dira I. Manterolak (2010) erabili irizpideak, Bronckart (1996) eta Larringan-en lanetan oinarrituz (Larringan 2007), ikasleak perfil desberdinetan sailkatzeko.

Bi irizpide mota gurutzatu dira. Lehenik ikusi da hurrek testu antolatzaileak erabili duenez kontaketa hasteko, eta berdin kontaketa honen itxeko, ipuina bukatua dagola adierazteko. a perfilekoa izanen da ez badu ez ainguraketa ez itxierarik markatu, b perfilekoa bietarik bat egin badu, eta c perfilekoa biak markatu baditu testu antolatzaileen bidez. Bigarrenik, Bronckart-en ikuspegi oinarrituz, denborazko testu antolatzaileen erabilpen maila desberdindu da (zein funtzioetarako erabili diren hauek). A perfilean sailkatu dira denbora markatzeko soilik artxikonektoreak erabili dituzten ikasleak. B perfila dute beste denborazko testu antolatzaile bat bederen erabili duten ikasleak esaldi barneko denborazko loturak markatzeko. C perfila dute beste denborazko testu antolatzaile bat bederen erabili duten ikasleak testu mailako denborazko loturak markatzeko (esaldi, tipo diskurtsibo edo fase desberdinen arteko loturak).

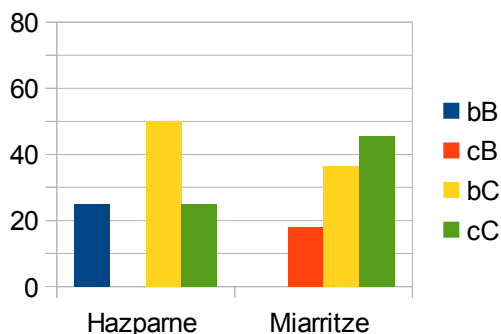
Bi datuak gurutzatuz osatu dira perfilak (ad: aC perfila duen ikasle batek testu mailako loturak egiten ditu artxikonektoreetatik at beste denborazko testu antolatzaileak erabiliz, baina ez du ez ipuinaren hasiera ez itxiera markatu).

Ondorioak:

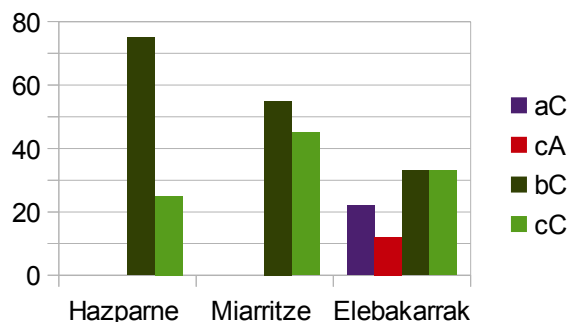
Emaitzak, 6 urterekin aski nahasiak badira ere (profil denetarik agertzen da kasik lagin guzietan), ohargarria da 10 urterekin oro har profil osatuenak soilik direla gelditzen. Euskarazko ipuinentzat: Hazparden 10 urtetan hiru profil dira gelditzen (%50 bC, %25 cC eta %25 bB) eta Miarritzen ere hiru (%45,5 cC, %36,5 bC, eta %18 cB). Frantsesezko testuetan: Hazparden bi profil dira adin horretan (%75 bC eta %25 cC), Miarritzen ere (%55 bC eta %45 cC), eta talde elebakarrean haatik gelditzen dira gutxiago garatuak diren profil batzuk 10 urtetan (%33 cC, %33 bC, %22 aC eta %12 cA). Azken datu hau interesgarria da hemen ere (ez dira bortxaz elebakarrak konexio maila gorena erakutsi dutenak frantsesez 10 urtetan).

Ondoko irudietan (7. eta 8.ak) argiago agertzen dira 10 urtetako emaitzen aldeak:

7. irudia. 10 urtetako denborazko konexio perfilak euskarazko ipuinetan:



8. irudia. 10 urtetako denborazko konexio perfilak frantsesezko ipuinetan:



4. Ondorioak, eta etorkizunerako planteamendua:

Izan kontaketa autonomian, edukien planifikazioan ala denborazko testu antolatzaileen kudeaketan, erran daiteke adinean joan arau gaitasunak garatuz doazela eta helduaren ereduari hurbiltzen direla haurren kontaktak, bai euskaraz eta bai frantsesez (6 urtetan nahasiago dira emaitzak 10 urtetan baino). Hizkuntza gaitasunen garapena lasterrago heldu da haurrak beren lehen hizkuntzan ari direlarik, aurreikusia izan zen bezala. Haatik gertatzen da ere bigarren hizkuntza duten laginetako haurrek beste laginetakoek baino gaitasun garatuagoak izatea, bereziki 10 urtetan, D ereduko elebitasunak gaitasunik kentzen ez duelako froga, eta are gehiago, dakarzkien abantailak aitzinean emanez.

10 urtetan hona nolako emaitzak diren, eta zein laginetan izan diren gaitasunik osatuenak. Euskarazko testuetan Hazparneko laginak ziren beren lehen hizkuntzan ari (H1), eta Miarritzekoak beren bigarren hizkuntzan (H2), eta hau gertatu da, kontaketa autonomian gaitasun garatuagoak zituen H1 taldeak, aldiz edukien planifikazioan eta denborazko testu antolatzaileen erabilpenean H2 taldeak. Erdarazko testuetan Miarritzeko taldea zen H1 taldea, eta Hazparnekoa H2 (elebakarrak H1 elebakar deituko dira). Hau gertatu da: kontaketa autonomian gaitasun garatuagoak zituen H1 taldeak (gero H1 elebakar taldeak, H2 taldea aitzin), aldiz edukien planifikazioan H2 taldeak (eta gero H1 taldeak, H1 elebakar taldea aitzin) eta denborazko testu antolatzaileen erabilpenean berriz H1 taldeak (eta gero H2 taldeak, H1 elebakar taldea aitzin).

Garapena gertatzen da klase guzietan beraz, eta emaitzak bertsuak izan arren lehen hezkuntza bukaeran alde txiki batzuk badira laginen artean, eta murgiltze sisteman eskolatuak diren haurrek beti hizkuntza gaitasun pixka bat garatuagoak dituzte elebakarrek baino (hauek sail ez elebidunetan eskolatuak direlarik). Azken hau datu itxaropenezkoa da elebitasunarentzat, bi hizkuntzak ongi garatuak direlako froga baita, gaur egungo Ipar Euskal Herriko testuinguru linguistikoan.

Bistan dena, emaitza hauek hiru ikerlerro berezi aztertuta lortu dira, eta corpusa osatu da haurrak egoera komunikatibo berezi batean emanez. Ondoko lanetan aberasten ahalko dira ondorioak (corpusa bera oraindik gehiago sakontzen ahal baita), beste hizkuntza gaitasun batzuk aztertuz beste iker-ardatz batzuen bidez, pareko emaitzak direnez ikusteko (izen eta aditz kohesioa hartuz ikerlerro bezala adibidez). Ez dezagun ahantz ere B ereduko eskola elebidunen haurren ekoizpenak grabatuak eta transkribatuak izan direla, hauek ere interesgarriak izanen dira aztertzeko bigarren denbora batean.

5. Aipatu erreferentzia bibliografikoak:

- Adam, J. M. 1992, *Les textes : types et prototypes*, Nathan.
- Adam, J. M. 1994, *Le texte narratif*. Université Nantes.
- Adam, J.M., Revaz, F. 1996, *l'analyse des récits*, Seuil.
- Bronckart, J-P. 1979, Pour une méthode d'analyse des textes. Presses universitaires de Bruxelles.
- Bronckart, J.-P. 1996, *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionnisme socio-discursif*. Paris ; Delachaux et Niestlé.
- Cummins, J. 1983, *Interdependencia lingüística y desarrollo educativo de los niños bilingües*. Univ. De Alberta.
- Dalgalian, G. 2000, *Enfances plurilingues. Témoignages pour une éducation bilingue et plurilingue*. Paris : L'Harmattan, 153 or. ISBN : 2-7384-9146-4
- De Weck, G. 2005, "L'appropriation des discours par les jeunes enfants", in B. Pierart (ed.), *Le langage de l'enfant : comment l'évaluer ?* Bruxelles : De Boeck.
- Hagège, C. 1996, *L'enfant aux deux langues*. Paris : Odile Jacob, 278 or.
- Larringan, L.M. 2007, "Testu-motak eta testu-antolatzaileak: zer lotura?", in P. Alonso & I. Plazaola (ed.), *Hizkuntza ekinean: testuak, diskurtsoak, generoak*. Donostia: Erein.
- Manterola, I. 2010, *Euskarazko murgilketa haur hizkuntzan: euskara gaztelania elebitasunaren azterketa. Ahozko ipuinen analisi diskurtsiboa eta didaktikoa*. EHU: Doktorego tesia.
- Matthey, M. 2003, *Apprentissage d'une langue et interaction verbale*. Berne: Peter Lang.
- V. inkesta soziolinguistikoa, Eusko Jaurlaritza eta EEP, 2011.

6. Eskerrak:

Azken lerro hauetan eskertu nahi nituzke nire ikerketetan hastetik segitzen eta azkarki laguntzen nauten pertsonak, bai nire bi tesia zuzendariak eta bai ELEBILAB eta IKER laborategietako kideak, eta hala izan da artikulu hau idazteko momentuan ere. Bukatzeko, nola ez, eskertuko ere ditut ikerketan parte hartu duten eskoletako ikasleak eta hori ahalbidetu eta baimendu duten irakasle eta zuzendari eta gurasoak.