

JAKINGARRIAK

Dokumentazio Zentrua • 0-7 urte • IRAKASLE ESKOLA • Eskoriatza

Eleoniztasun goiztiarra

36. zenbakia

1997ko URRIA

ESKORIATZAKO HAUR LIBURU MINTEGIko ARGITALPENAK



IRAKASLE ESKOLA
HAUR LIBURU MINTEGIA

Dorleta Auzoa z/g.
20540 Eskoriatza (Gipuzkoa)
Faxa: 943 -714032

- HAUR ETA GAZTE LITERATURA 1996 /IRAKUR GIDA:
Gutunazal handi bat frankeatuta (70 pta.) bidali behar da.
- HAUR TXIKIENTZAKO LIBURU GIDA (0-7 urte)/Guía de libros para los más pequeños (0-7 años)
750 pta.+posta gastuak.

HAUR TXIKIENTZAKO LIBURU GIDA (0-7 urte)/Guía de libros para los más pequeños (0-7 años) KOP.-----
IKASTETXEA:-----
HELBIDEA:-----
HERRIA:----- P.K.-----
Tfnoa / faxa:-----

JAKINGARRIAK

“JAKINGARRIAK” Eskoriatzako Irakasle Eskolan kokatua dagoen Dokumentazio Zentruko informazio-tresna da.

Dokumentazio Zentruak, Eskolaren berrikuntza eta eskolaren euskalduntze prozesuan, lagungarriak izan daitezkeen materialak eskaini nahi ditu; horregatik, sortu eta bildu ditugun baliabideak honako irizpide hauen arabera dira:

- Irakaskuntza funtzionala ahalbidetzen duten baliabideak.
- Haurren zeregin aktiboa bultzatzen duten baliabideak.
- Komunikaziorako eta elkarrekintzarako espazio aproposak sortzen dituzten baliabideak.

Dokumentazio Zentruak, irakasleen prestakuntzarako hiru baliabidetegi eskaintzen ditu:

- Haur hezkuntza (0-7 urte)
- Hizkuntzen didaktika
- Haur liburua eta Eskolako Biblioteka

“JAKINGARRIAK” aldizkarian eskaintzen diren materialak jasotzeko bide ezberdinak daude:

- Kontsulta, gure Zentrua bisitatuz.
- Fotokopiak: artikulua, dokumentu eta baliabide batzuk eskuratzeko bidea eskaintzen du.

Argitaratzailea: Eskoriatzako Irakasle Eskola
Laguntzailea: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa saila.
Erredakzioa: Eskoriatzako Irakasle Eskola
20540 Eskoriatza

Tfnoa: 71 41 57

Faxa: 71 40 32

Zuzendaritza: Nerea Alzola eta Mariam Bilbatua

Kolaboratzaileak: Pili Sagasta
Azala: Beatriz Arregi

L.G.:SS-981/92

AURKIBIDEA

Berri bibliografikoak 4. orr.

- ⊗ Liburu berrien albisteak 4. orr.
- ⊗ Aldizkariak 6. orr.
- ⊗ Artikulu aipagarriak 20. orr.

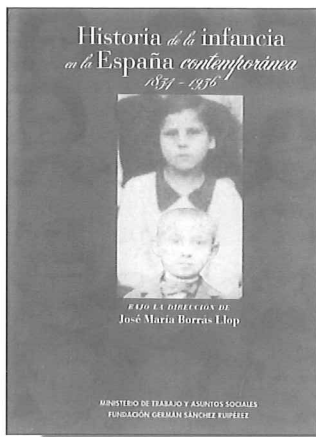
Gai monografikoak:

Eleaniztasun goiztiarra

- ⊗ SAGASTA, P.
Sarrera..... 22. orr.
- ⊗ SAGASTA, P.
Bibliografia..... 24. orr.
- ⊗ SIERRA, J.:
Hirugarren hizkuntza gure irakas-sisteman 26. orr.
- ⊗ GARAGORRI, X.; ELORZA, T.; LINDSSAY, D.:
“Eleanitz” eleaniztasuneko proiektua. Ingelesa 4 urtetik aurrera irakastea.. 30. orr.
- ⊗ GEREKA, B.:
Eleaniztasun goiztiarra (4-6 urte) irakasle baten ikuspegitik 35. orr.
- ⊗ MANRIQUE DE LARA, S.:
Haur-hezkuntzan ingelesa irakaslea 40. orr.
- ⊗ VALERO, M.:
Irakaskuntza hirueleduneko proiektu esperientzia 43. orr.
- ⊗ ARANO, R.M^a.; BERAZADI, E.:
Ingelesaren irakaskuntza Txingudi ikastolan 47. orr.

Baliabideak 55.orr.

Liburu berrien albisteak



**BORRAS LLOP,
J.M. (1996)**

***Historia de la
infancia en la
España
contemporánea
1834-1936***

**Madrid: Ministerio
de Trabajo y
Asuntos
Sociales/Fundación
Germán Sánchez
Rupérez**



aurtzaroaren
historia
idazteari

berriki ekin zaio, eta
agian, hurrek izan duten
helduekiko
menpekotasunak izan du
eraginik ahanztura
honetan. Baina ez dago
historiarik, ezta
hezkuntzaren historiarik
ere, haurtzaroa eta
haurren egoera kontuan
izan gabe.

Lan honek,
haurtzaroaren egingabeko
historia horren hurbilpen
izan nahi du, eta,
horretarako, Espainako

mende oso bat (1834-
1936) ikertzen du.

Bertan, aldaketa
ugariak eta handiak
aipatu eta aztertzeaz gain,
egoeren iraupenak eta
aldatzeko zailak diren
ohitura sustraituak
deskribatzen ditu.

Sei autorek,
J.M.Borrás irakaslearen
zuzendaritzapean,
idatzitako liburu honek
bost atal dauzka: familia,
hilkortasuna eta osasuna,
haurren lana, eskolaratzea
eta haur abandonatuak.

Kapitulu bakoitzak,
eranskin eta osagarri
moduan, ikonografia eta
bibliografia interesgarriak
aurkezten ditu. Horrez
gain, atal bakoitzeko

notak oso lagungarriak
eta aberatsak gertatzen
dira.

Gure ustez,
dokumentu historiko
mota hauek, lehenaldia
ezagutzeko interesgarriak
izan ezezik, lagungarriak
izan daitezke geure
egungo errealitatea
hobeto ulertzeko, eta
haurren oinarritzko
eskubideen alde egiteko
dagoen lanetaz
kontzientzia argiagoa
izateko.



**CARTINI, P.
SANTANA D.
eta beste
batzuk (1996)**

**Leer y escribir
con sentido**

**Madrid:
Aprendizaje Visor.**

irakurketa eta idazketaren ikaste prozesuaren inguruko formakuntza plan bateko partaideak dira liburu honen autoreak. Irakurtzen eta idazten ikasteko prozesuari buruz egindako hausnarketa teorikoa, zein geletan izandako esperientziak, azaltzen dituzte liburuan zehar.

Ana Teberoskyk eta Emilia Ferreirok ikaste prozesuari buruz egindako lanak hartzen dituzte iturburu ikaste prozesuaren oinarri psikopedagogikoak azaltzeko. Aipatutako autoreentzat irakurtzen eta idazten ikasteko prozesua hurbilpen jarraiak eginez lortzen da. Prozesu honetan ezagutza ez da inpregnazioz bakarrik lortzen baizik eta prozesu eraikitzaile baten bidez. Prozesu honetan, kanpotik jasotzen dituzten informazioak beraien aurrezagupenen arabera interpretatzen dituzte eta piskanaka aurreko eskemen aldaketak eginez aurreratzen dute aprendizaiaren.

Ikaste prozesua ahalbideratzeko, eskolak

marku bat eskaini behar du; hona hemen autoreek azpimarratzen dituzten printzipioak:

- Ezagutza eraikitzeko egoerak proposatzea eta informazio bukatua ez ematea.
- Idazketa eta irakurketarekin interakzionatzeko aukerak ematea.
- Irakaslearen papera : irakurketa-idazketaren inguruko lan kognitiboa bultzatzea: informazioa ekarriz, informazioa aurkitzera bultzatuz, ekarritako informazioari buruzko hausnarketa bultzatuz.

Haur Hezkuntzan zein Lehen Hezkuntzan izandako esperientziak deskribatzen dituzte autoreek. Proiektuak dira iharduera guztien ardatza,

proiektu bakoitzean testu baten ekoizpena lantzen dutela... Haurrei proposatutako ekintzak eta irakasle-ikasle eta ikasleen beraien arteko elkarrizketak transkribatuta agertzen dira eta bertan oso argi agertzen dira irakaslearen estrategiak: irakasleak ezagutza eraikitzen laguntzeko galderak eta baita haurren erantzunetik abiatuz beraien hausnarketa bultzatzekoak.

Liburuak oso informazio interesgarriak eskaintzen ditu, bai marku teorikoa ezagutzeko zein marku horretan oinarritutako esperientzia praktikoak ezagutzeko.

Aula DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

Editorial

El descubrimiento de unos alumnos | 5

Transversales

T Educación para la paz y el desarrollo

La educación para el desarrollo, una propuesta para la solidaridad **Santiago Bolibar** | 6
 El programa de INTERMÓN: educar para la solidaridad **M. Jesús Rocabert** | 10
 Intercambio escolar: Amigos lejanos **Joaquim Lara, Rafael Higuera** | 14
 Implicar a la sociedad desde los centros educativos **Comisión de Solidaridad IB La Mallola** | 15
 El juego de rol como instrumento de intervención educativa. Un ejemplo de INTERMÓN: "Juicio a la Nile" **Anna Tarrés** | 17
 Semana de la solidaridad: una experiencia de la comunidad educativa **J. Céspedes, D. Grau, M. Lozano, C. Martí, L. Ponce** | 18

Plástica-Visual

P Estrategias organizativas

Acercá de la organización de los lenguajes artísticos **Carmen López** | 21
 Una experiencia de cuatro años: un aula de educación artística **Clara Perxachs** | 25
 Estrategias organizativas en el aula de plástica **Francisco Esquinas** | 29
 Mirar un cuadro, oír un cuadro **Equipo Pedagógico CP n. 5 La Navata** | 32
 Los medios audiovisuales en el área de educación artística **Montserrat González, Isabel Pueyo** | 34
 Educación artística y alumnos con necesidades educativas especiales **Francisca Martínez** | 35

Práctica educativa

P Contenidos procedimentales

A vueltas con los procedimientos: lo que sabemos decir y hacer sobre estos contenidos escolares **Eric Valls** | 37
 ¿Es posible enseñar y aprender estrategias en el parvulario? **M. Luisa Pérez** | 41
 De la programación a la evaluación de los procedimientos en secundaria **M. Antonia Loste** | 44
 Los mapas procedimentales **Montserrat Fonayet, Eric Valls** | 49
 Trabajar de manera integrada todo tipo de contenidos **Jaume Carbonell Margenat** | 51

Centro

C Experiencias de tutoría

La tutoría o el retrato de un aula **Isidro del Río Barberena** | 52
 La preparación del curso y la acogida del alumnado y sus familias desde la perspectiva de la acción tutorial **Hermínio Manzano** | 55
 El departamento de orientación evalúa la acción tutorial **Daniel Veiga** | 58
 Técnicas de grupo aplicables a la clase **Pedro Arnáiz** | 61
 Materiales de tutoría **Andrés Badal** | 62

Aula agradece su labor de coordinación a Cristina Niell en el monográfico de transversales, a Carmen López en el monográfico de plástica-visual, a Eric Valls en Práctica educativa, a Pedro Arnáiz en Centro.

Intercambio

i

¿Qué tienes en tu corazón? **Gloria Domínguez** | 65
 Salvemos la tierra **M. Carmen Loriguillo** | 71

Reflexión

R Dualidad área/disciplina

¿Área o disciplina en ciencias de la naturaleza? **Camilo Iglesias** | 73

El taller

h

La trinchera. Libros. Encuentros. Informaciones. Libros recibidos | 77

Propuesta didáctica

PD

¿A qué huele? **I. Ruiz de Francisco, E. Repetto, A. Mestres, M. C. Mato, A. P. García** | 83

La escuela según... **José Miguel Álvarez** | 98

60 zkia.
1997ko martxo

Editorial

El sonrojo | 5

Ciencias Sociales

C Estudio de las sociales a partir de los conflictos

El conocimiento socialmente relevante: la enseñanza de las ciencias sociales entre problemas y disciplinas **Grupo Cronos** | 6
 El tratamiento de problemas de nuestro mundo en la enseñanza obligatoria **F. Javier Merchán, Francisco F. García** | 9
 Los conflictos sociales en el proyecto Insula Barataria: por una didáctica de y desde el conflicto **Juan Mainer** | 13
 Una experiencia de programación en torno al estudio de problemas sociales **José Manuel Ruiz** | 18
 Atlas geopolíticos para el estudio de nuestro mundo **Pilar Cancrer** | 19
 Algunos recursos informáticos para el estudio de problemas sociales **Jesús Romero** | 21

Tecnología

T Tecnología: una cultura básica

Tecnología: del nacimiento a la mayoría de edad **Jordi Font** | 23
 La vivienda de tus sueños **Javier Baigorri** | 26
 Electricidad y energía **Joan Carol, Jaume Salvat** | 30
 Educación tecnológica: del entorno al aula **Koldo Maiz** | 34
 El telégrafo: una propuesta de trabajo para la clase de tecnología en 4º de ESO **Paco Pimilla** | 35
 Bibliografía: educación tecnológica **Eugenio Astigarraga** | 38

Práctica educativa

P Agrupamientos flexibles

¿Agrupamientos flexibles? **AAV** | 41
 Perspectivas de análisis del proceso de enseñanza y aprendizaje **M. Reyes Carretero, Pere Pujolàs, Joan Serra** | 43
 Algunos modelos organizativos, facilitadores del tratamiento de la diversidad, y alternativos a los agrupamientos flexibles **Joan Angelet, Eulàlia Bassedas, Magdalena Comadrell** | 46

Centro

C Dinámica grupal

Los talleres de aprendizaje: una propuesta favorecedora de atención a la diversidad **Maite Fillat, M. Àngels Silva** | 51
 La atención a los alumnos con necesidades educativas especiales en un instituto de educación secundaria: a la búsqueda de un modelo integrador **Joan Viñas, Albert Bayot** | 55
 Orientaciones y pautas para el agrupamiento de alumnos **Àngels Continenza, Teresa Gol, Rosa Guisjarro, Carles Pinar** | 57

Aula agradece su labor de coordinación a Raimundo Cuesto en el monográfico de ciencias sociales, a Eugenio Astigarraga en el monográfico de tecnología, a Eulàlia Bassedas en Práctica educativa, a Albert Serrat en Centro.

La dinámica de grupos en el marco de la reforma educativa **Albert Serrat** | 59
 Un ejemplo de dinámica de grupos en la educación primaria: la mejora de la autoestima **Rosa López Rodríguez** | 63
 Dinámica de grupos en secundaria: una estrategia para aplicar en el aula **Salvador Vidal** | 67
 Algunas técnicas de dinámica de grupos para irse conociendo **Esteve Pujol** | 70

Intercambio

i

Goya: una experiencia interdisciplinar en el área de educación física **Milagros Sancho, Rosa Abel González** | 73

Reflexión

R Desarrollo y aprendizaje

Piaget, Vygotski y la ministra de educación **Mariana Miras** | 77

El taller

h

La trinchera. Libros. Materiales. Encuentros | 83

Propuesta didáctica

PD

¿Qué bien sabe!, ¡qué rico está! (I) **I. Ruiz de Francisco, E. Repetto, A. Mestres, M. C. Mato, A. P. García** | 87

La escuela según... **Padu** | 98

61 zkia.
1997ko maiatza

C&E

CULTURA Y EDUCACION

5/1997

Sumario

| | Págs. |
|--|-------|
| ENTRE CULTURAS: LA INFLUENCIA DE VYGOTSKI EN BRASIL | |
| Replantar la cultura: las ideas de Vygotski <i>Elvira S. Lima</i> | 5 |
| TEMA MONOGRÁFICO: CRECIENDO CON LA TELEVISIÓN | |
| Presentación: La televisión y el niño <i>Pablo del Río</i> | 23 |
| Escuela y televisión: claves de una relación compleja <i>Juliana Pindado</i> | 25 |
| Nuevas pantallas: cultura o negocio, creación o alienación <i>Esteban Torres</i> | 37 |
| Narraciones televisivas y modelos ideológicos de socialización <i>Concepción Borrego</i> | 45 |
| El drama es que no hay drama. Algunas claves vygotskianas para interpretar los efectos de la televisión <i>Analia Alvarez</i> | 69 |
| Las fronteras semánticas entre la televisión y la escuela <i>José Antonio Younis</i> | 83 |
| La televisión y el trabajo de aula en Secundaria <i>Elisa Gutiérrez y Miguel Ángel Aragón</i> | 95 |
| ENTREVISTA CON... | |
| Patrick Charadeau <i>Carmen Guillón</i> | 107 |
| ARTÍCULOS VARIOS | |
| Ritos de paso: apuntes para otro modelo de atención temprana <i>Jaime Ponte y Xosha Balado</i> | 119 |
| El trabajo interdisciplinar en la Universidad <i>Ángel Pavia y Elisa Ramón</i> | 133 |
| ESCAPARATE..... | 143 |

PRATIQUE THEORIE PEDAGOGIE PRATIQUES

93 zkia. 1997ko martxoa

| | |
|--|-----|
| Présentation | 3 |
| Enseigner la poésie moderne ? Karl Canvat, Georges Legros | 5 |
| Lyrisme et matérialisme Michel Collot | 31 |
| Introduire à la poésie contemporaine : l'exemple de la métaphore chez Ponge Myriam Van der Brempt | 51 |
| Référence parler : le retour du refoulé. Notule sur les traitements de la référence en régime de lecture littéraire en général et poétique en particulier Jean-Pierre Goldenstein | 73 |
| Le surréalisme de Belgique : un problème d'histoire littéraire ? Jean-Maurice Rosier | 88 |
| Poésie. Poétique. Petite bibliographie critique pour les enseignants de français Daniel Delas et Serge Martin | 104 |
| Étude d'une forme fixe : le sonnet Raymond Michel | 117 |
| Résumés des articles | 125 |

Ce numéro a été coordonné par Georges Legros et Karl Canvat

TANTAK

16. zkia. 1996ko abendua

AURKIBIDEA

| | | |
|--|------------|---|
| Ebaluazioan Informazioa Bildu eta Analizatzeko Estrategia Kualitatiboak..... | 7 or..... | D. del Rincón |
| Ingurugiro heziketaren Errealitatea eta Etor-kizuna Euskadin..... | 37 or..... | J.F. Martínez Huerta |
| Kulturantzatasuna eta Hezkuntza..... | 47 or..... | M. Artola Artano/ G. Asensio Ibaruren/ A. Berasategi Armen- dariz/ T. Santamaria Irizar/ O. Urdangarin Iriarte |
| Idatzizko Euskara Batua eta Ahozko Euskararen Arteko Kontraesanak Euskal Herriaren Nortasun Kolektiboaren Eraikuntzan..... | 67 or..... | F. Rodríguez Bornaet- xeal/ I. Esnaola Esnal |

Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza eta Herri

| | | |
|-----------------------|------------|--|
| Txikien Iraupena..... | 79 or..... | B. Bilbao Bilbao/ G. Ezkurdia Arteaga/ K. Perez Urzaiz/ M. Unamuno Garate |
|-----------------------|------------|--|

LIBURUEN BERRI..... 87 or.

Revistas de Pedagogía

254. zkia
1997ko urtarrila

SUMARIO

EDITORIAL **3**
Mano dura

AGENDA **6**

ENTREVISTA **10**
Féiz de Azua
La rara capacidad de decir algo
J.M. Cuenco



PRÁCTICA



La auditoria ambiental en el centro escolar

INTERNIVELES
La auditoria ambiental en el centro escolar **18**
G. Heras

INFANTIL
Del centro al aula **23**
C. González
M.P. Casado

INFANTIL/PRIMARIA
La conciencia, base del aprendizaje **28**
M. Rovón
M^c C. Ureot



Del centro al aula

PRIMARIA
Nuestras familias a lo largo del siglo **32**
Grupo Aula Osena

ESO
La fabricación del papel. Una experiencia de investigación **35**
A. Gassio



La fabricación del papel

¿Qué signo creas? Las constelaciones **39**
I. García

Una respuesta a la marginación juvenil. Tutoría de jóvenes desfavorecidos **42**
Autores Varios

REPORTAJE **45**
Un día en la vida de una directora
La vuelta de Aurora al cobo
R. Mirafel

El reto de gestionar un centro



TEMA DEL MES

ESE LUGAR LLAMADO AULA
Las situaciones y problemas de la vida cotidiana en la clase, con una mirada irónica.

Presentación: El aula, un escenario **53**

Un mundo de significados **54**
J. Rué

Interacción **59**
J. Cela
J. Palou

Lo previsible y lo imprevisible **64**
J. Cela
J. Palou

El espacio **68**
J. Cela
J. Palou

El tiempo **72**
J. Cela
J. Palou

Para saber más **76**
J. Rué



OPINIÓN

PENSAMIENTO **80**
Pedagogía crítica y modernidad
A. Aguirre

ESCUELA Y SOCIEDAD **86**
Presupuesto de 1997
El gasto educativo bajo mínimos
J.M^c Bas

MURAL **90**

LIBROS **101**

256. zkia
1997ko martxoa

SUMARIO

EDITORIAL **3**
Mano dura

AGENDA **6**

ENTREVISTA **8**
Luis Laudero
Creador solitario, docente apasionado
Concha Gómez



PRÁCTICA



Apología del diario escolar

INFANTIL
Vivencias de una selva gallega **14**
P. Barreiro

INFANTIL
Un día en la mina **17**
Autoras varias

INFANTIL/PRIMARIA
Apología del diario escolar **20**
G. Domínguez Chillón



Un atractivo procesador de textos

PRIMARIA
Un atractivo procesador de textos. Educación especial **25**
M. Estévez

PRIMARIA
Y... se forma poco a poco. Reconstrucción compartida **28**
J. Ramos



La estampación, un proyecto didáctico

ESO
¡Vamos a medir el agua! **34**
M^c C. del Rosario

ESO
La estampación, un proyecto didáctico **37**
Ignacio García García

REPORTAJE **41**
Aprender sin escuela
J. Carbonell

Dos familias cuentan en que consiste esa alternativa educativa basada en un nuevo estilo de vida



TEMA DEL MES

INDICADORES EDUCATIVOS

Factores y variables que tratan de comprender, explicar y representar qué ocurre en el sistema educativo

Presentación: Indicadores educativos **49**

Qué son y qué pretenden **50**
A. Tiana

Modelos y ejemplos **54**
F. Muñoz

Radiografía de los centros **62**
A. Tiana

Una propuesta para el sistema español. Planteamientos y criterios **66**
A. Tiana

Cinco opiniones **70**
Autores varios

Para saber más **76**
A. Tiana y F. Muñoz



OPINIÓN

PENSAMIENTO **78**
La Psicología en la educación escolar
Una revisión tras la fiebre de los últimos tiempos
F. Hernández

TRIBUNA **86**
Educación política y participación escolar
J. V. Peña Calvo

MURAL **90**

LIBROS **101**

257. zkia
1997ko apirila

258. zkia
1997ko maiatza

berri bibliografikoak
258. zkia
1997ko maiatza

SUMARIO

| | |
|--------------------------------------|---|
| EDITORIAL | 3 |
| El viaje continúa | |
| AGENDA | 6 |
| ENTREVISTA | 6 |
| Andrés Canevaro | |
| L'E et l'intégration y otros asuntos | |
| J.M. Cuenca | |

PRÁCTICA

| | | |
|---|---|----|
|  | INFANTIL Luces y sombras A. Berlicsh | 16 |
|  | INFANTIL El nombre de María M.C. Díaz | 19 |
|  | PRIMARIA Acercar la historia a la escuela F. Poldo | 24 |
|  | PRIMARIA/ESO Desmárcate de las marcas M.C. Guadán J.M. Pérez | 28 |
|  | ESO Una diversificación curricular J.L. González F. Solano | 32 |
|  | FP Contra el tabaco y el alcohol Autores varios | 38 |

| | |
|---|----|
| REPORTAJE | 44 |
| La «Escuela del Mar» | |
| celebró 75 años | |
| A.M. Fort | |
| Una comunidad que aprende a vivir en democracia | |

TEMA DEL MES

RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

Reflexiones y propuestas para aprender a atronarios de manera justa, participativa y solidaria

| | |
|---|----|
| Presentación: Pensar y dialogar | 53 |
| Resolver conflictos, hacer justicia | 54 |
| A. Cortina | |
| Conflictos escolares: una oportunidad | 58 |
| J.M. Puig | |
| Propuesta de actividades | 66 |
| A. Martín | |
| Para saber más | 74 |
| J.M. Puig | |

OPINIÓN

| | |
|------------------------------------|----|
| PENSAMIENTO | 78 |
| Hoy todos son constructivistas | |
| J. Delval | |
| ESCUELA Y SOCIEDAD | 85 |
| Chicos y chicas imaginan el futuro | |
| A. Agirre | |

| | |
|--------------|-----|
| MURAL | 90 |
| LIBROS | 101 |

SUMARIO

| | |
|-----------------------------------|---|
| EDITORIAL | 3 |
| Escuela pública | |
| AGENDA | 6 |
| ENTREVISTA | 8 |
| Carlos Ladrón de Guevara | |
| Compromiso con la escuela pública | |
| C. Gómez | |

PRÁCTICA

| | | |
|---|---|----|
|  | INFANTIL El libro mágico O el arte de crear nuestros cuentos M.E. Irioz | 14 |
|  | La habilidad de reescribir un cuento | |
|  | INFANTIL/PRIMARIA Reescritura de cuentos Autores varios | 18 |
|  | PRIMARIA Medioambiente y salud en inglés A. Leeds J. Robinson | 22 |
|  | PRIMARIA/ESO Nuevas tecnologías en matemáticas Autores varios | 28 |
|  | ESO Las agendas escolares Un instrumento de planificación comunicación y coordinación Autores varios | 34 |
|  | BUP Los años de la transición M. Narváez | 39 |

| | |
|---|----|
| REPORTAJE | 44 |
| CP «Santa Teresa» de Toledo | |
| Clases de nueve a dos | |
| J. Sanz | |
| Un colegio público toledano donde las mañanas se dedican a la enseñanza y las tardes a actividades extraescolares | |

TEMA DEL MES

INTERNET EN EL AULA

Ideas, propuestas y recursos para hacer de esta nueva tecnología un instrumento de comunicación interactiva dentro de la comunidad educativa

| | |
|--|----|
| Presentación: Información y comunicación | 53 |
| La comunicación global | 54 |
| A. Filloso N. Vives | |
| Cada día más presente | 59 |
| M. Colomer | |
| Telemática entre comarcas | 64 |
| V. Campos | |
| Para saber más | 68 |
| I. Vidal | |

OPINIÓN

| | |
|--------------------------------|----|
| PENSAMIENTO | 80 |
| Escuela democrática | |
| Comunicación y conflicto | |
| F. Beltrán | |
| TRIBUNA | 89 |
| ¿Se puede enseñar la religión? | |
| E. Miret Magdalena | |

| | |
|--------------|-----|
| MURAL | 92 |
| LIBROS | 101 |

L'ÉCOLE MA TERNELLE FRANÇAISE

L'ÉCOLE MA TERNELLE FRANÇAISE

L'ÉCOLE MA TERNELLE FRANÇAISE

5. zkia. 1997ko urtarrila

| SOMMAIRE | DOSSIER |
|---|--|
| Éditorial 2 | Construire son temps |
| Contrepoint 3 | Elaborer des repères 5 |
| Dossier | Toute culture se construit autour d'un sens du temps. Comment les enfants de maternelle s'y prennent-ils ? |
| Poèmes-cadeau 29 | |
| Liska | |
| nous offre des poèmes. | |
| Conte 33 | |
| Le voleur de moutons | |
| Rencontre avec... 37 | |
| Cécile Vard et Christiane Castel | |
| Projet 39 | |
| Autour de deux albums, exploiter toute la richesse des textes et des illustrations. | |
| Actualités 45 | |
| Des musées en Provence-Côte d'Azur. L'atelier du toucher. Les rythmes scolaires. L'intelligence et l'école... | |
| Ressources | |
| | RESSOURCES |
| | Découvrir le monde 49 |
| | Il était une fois l'Univers. Au clair de la Lune (ii) |
| | Technologie 55 |
| | Croûtes et mies : madeleines, jeannettes, navettes... et pains. |
| | Éducation motrice 57 |
| | Des activités d'expression : découvrir son apparence corporelle. |
| | Pour la bibliothèque 59 |
| | Collages, hyperréalisme, aquarelles, lignes courbes... illustrent les albums pour enfants. |
| | Vu au BO 61 |
| | Intégration scolaire des enfants et adolescents handicapés. |



Le Soleil et sa cour: les phases de la Lune, simulations, reconstitution du phénomène.

Secrétaire général de la rédaction: Michel Casio, CPEBU • Conseiller de la rédaction: Michèle Bourne, IUFM • Éditeur délégué: Marie-Françoise Lécuyer • Tél. 01 40 64 55 60 • Directeur de la publication: Bernard Eyraud, imprimé en France • N° 45 • Juin 1997 • Dépôt légal 1996 • Commission paritaire n° 55284 • Ecole Maternelle Française • 1, rue du Dégout - 75014 Paris • Imprimeur: Sophie Nicolas • N° de diffusion: 4338 • Fabrication et support: Ed. Arago - 75013 Paris • Tél. 01 44 08 59 57 • Fax: 01 44 37 39 52 • Responsable: Christiane Michel • Photo de couverture: Luc Fiers • Mise en page: Studio Primat

6. zkia 1997ko otsaila

| SOMMAIRE | DOSSIER |
|---|---|
| Éditorial 2 | Mouvement... espace... sentir et créer |
| ...Dansez maintenant ! | La danse à l'école 5 |
| Contrepoint 3 | « La danse est une des rares activités humaines où l'homme se trouve engagé totalement : corps, cœur et esprit. » |
| « Leurs mains parlent, et leurs pieds semblent écrire. » | Maurice Béjart. |
| Dossier | |
| Poèmes-cadeau 29 | |
| Gérard Pons nous offre des poèmes. | |
| Conte 33 | |
| Les trois joyeux petits canards | |
| Rencontre avec... 37 | |
| Alain Bouthier | |
| Projet 39 | |
| Autour de la maison de poupées, Du jeu spontané au jeu organisé : idées d'activités. | |
| Actualités 43 | |
| La suite du tour de France des musées en Bretagne, des logiciels pour votre BCD, des comptines, des chansons traditionnelles françaises, deux ouvrages sur la crise du système éducatif... et toujours le BO et l'agenda. | |
| Ressources | |
| | RESSOURCES |
| | S'initier au monde de l'écrit 47 |
| | Utilisation d'outils-références pour lire et écrire à l'école maternelle. |
| | Technologie 57 |
| | Apprendre la rue : découvrir ses aspects techniques visibles et cachés. |
| | Éducation motrice 59 |
| | Mettre en relation le corps et la musique : danser. |
| | Pour la bibliothèque 61 |
| | Tendresse, mélancolie, blues mais aussi malice et records... |
| | Vu au BO 63 |
| | Meux connaître la CCPE (1 ^{re} partie) |



Les effets positifs d'une pratique de l'écrit vécue dans la continuité.

Secrétaire général de la rédaction: Michel Casio, CPEBU • Conseiller de la rédaction: Michèle Bourne, IUFM • Éditeur délégué: Marie-Françoise Lécuyer • Tél. 01 40 64 55 60 • Directeur de la publication: Bernard Eyraud, imprimé en France • N° 46 • Juin 1997 • Dépôt légal 1996 • Commission paritaire n° 55284 • Ecole Maternelle Française • 1, rue du Dégout - 75014 Paris • Imprimeur: Sophie Nicolas • N° de diffusion: 4338 • Fabrication et support: Ed. Arago - 75013 Paris • Tél. 01 44 08 59 57 • Fax: 01 44 37 39 52 • Responsable: Christiane Michel • Photo de couverture: Luc Fiers • Mise en page: Studio Primat

SOMMAIRE

DOSSIER

| | |
|--|--|
| Éditorial 2 | Travailler l'écrit et l'image |
| Quelles sont les nouvelles ? | Utiliser la presse à l'école maternelle 5 |
| Contrepoint 3 | Le phénomène « presse » ne peut être mis à l'écart. Utilisons-le comme support de multiples activités. |
| Nouvelles d'hier. | |
| Dossier | |
| Poèmes-cadeau 31 | |
| Alain Boudet nous offre des poèmes. | |
| Conte 37 | |
| Le ballon | |
| Rencontre avec... 41 | |
| Chantal Jannelle, orthophoniste. | |
| Projet 43 | |
| Activités d'écrit autour d'un projet. Les œufs de Pâques; la salade avec des fruits à pépins. | |
| Actualités 47 | |
| La suite du tour de France des musées en Bretagne du sud, des encyclopédies, des livres sur les apprentissages... et toujours le BO et l'agenda. | |
| Ressources | |
| | RESSOURCES |
| | Découvrir le monde 51 |
| | Il était une fois l'Univers. On a marché sur la Lune. |
| | Technologie 57 |
| | Descentes en parachutes. |
| | Éducation motrice 59 |
| | Mettre en relation le corps et le ruban pour interpréter la musique. |
| | Pour la bibliothèque 61 |
| | Règles et interrogations, mais aussi records et écologie. |
| | Vu au BO 63 |
| | Meux connaître la CCPE (suite) |



Prendre conscience du phénomène de la gravité en sautant en hauteur, en montant sur un pèse-personne...

Secrétaire général de la rédaction: Michel Casio, CPEBU • Conseiller de la rédaction: Michèle Bourne, IUFM • Éditeur délégué: Marie-Françoise Lécuyer • Tél. 01 40 64 55 60 • Directeur de la publication: Bernard Eyraud, imprimé en France • N° 45 • Juin 1997 • Dépôt légal 1996 • Commission paritaire n° 55284 • Ecole Maternelle Française • 1, rue du Dégout - 75014 Paris • Imprimeur: Sophie Nicolas • N° de diffusion: 4338 • Fabrication et support: Ed. Arago - 75013 Paris • Tél. 01 44 08 59 57 • Fax: 01 44 37 39 52 • Responsable: Christiane Michel • Photo de couverture: Luc Fiers • Mise en page: Studio Primat

7. zkia. 1997ko martxoa

| SOMMAIRE | DOSSIER |
|--|--|
| Éditorial 2 Réussir en maternelle | Échec à l'échec scolaire Réseau et prévention 5 Comment repérer les difficultés des enfants et y remédier le plus tôt possible ? L'école maternelle: terrain privilégié de la prévention. |
| Contrepoint 3 Vieilles méthodes pour inciter à la réussite | |
| Dossier | |
| Poèmes-cadeau 29 Paul Bergèse nous offre des poèmes. | |
| Conte 35 Le balai magique | |
| Rencontre avec... 39 Violaine Leforestier, mère de famille. | |
| Projet 41 Accueil d'une enfant trisomique en petite section. | |
| Actualités 47 La suite du tour de France des musées sur la côte du Languedoc-Roussillon, une revue de presse pédagogique, des livres pour votre classe, en particulier un ouvrage surprenant sur l'image, et toujours le BO et l'agenda. | |
| Ressources | |
| RESSOURCES | |
| «Le soleil a rendez-vous avec la lune...» | <ul style="list-style-type: none"> ● Découvrir le monde 51 Il était une fois l'Univers. Jeu de cache-cache à trois pour s'éclipser. ● Technologie 57 Elles tournent... les roues... De l'usage à l'utilisation réfléchie. ● Des activités d'expression 59 Vers l'expression dramatique: lier l'expression corporelle et l'expression orale. ● Pour la bibliothèque 61 Tact, humour, gaieté, imagination, tolérance. ● Vu au BO 63 Sécurité et surveillance des élèves. |

Secrétariat général de la rédaction: Michel Cabou, C9427 • Coordinateur de la rédaction: Michel Duran, P1474 • Éditeur délégué: Marie-Françoise Leclercq • Tél: 01 43 64 55 60 • Directeur de la publication: Bernard Béraud • Imprimé en France • N° de loi: 750 • Dépôt légal 1996 • Commission paritaire n° 50341 • Rele: Martine François • 1, rue du Débat - 75014 Paris • Imprimeur: Franco-Quincy, Cahors • Téléphone: 0213181 • Publication au support: 62, bd Arago - 75013 Paris • Tél: 01 44 01 50 57 • Fax: 01 43 37 50 50 • Responsable: Christine Mica • Photo de couverture: Luc Félis • Mise en page: Studio Primart

8. zkia 1997ko apirila

9. zkia. 1997ko maiatza

| SOMMAIRE | DOSSIER |
|---|---|
| Éditorial 4 Traces et empreintes | Utiliser, détourner, s'exprimer: Empreintes et traces 7 Aussitôt que sa mobilité l'y autorise et comme pour éprouver le monde qui l'entoure, s'en emparer, l'enfant pose le premier acte pictural: une trace sur la vitre embuée, les empreintes dans le sable. Les objets détournés de leur fonction naissent crocodile ou oiseau, qu'importe ! voilà la vie qui jaillit ! |
| Contrepoint 5 Le dessin science ou instinct ? | |
| Dossier 7 | |
| Poèmes-cadeau 33 Jacques Fournier nous offre des poèmes | |
| Contes 37 Une pomme sur un mur (J. Daumas) Crousty l'escargot (P. Joquel) | |
| Rencontre avec... 41 Marie-Dominique Amy | |
| Projet 43 Le groupement d'albums au service de la compréhension fine | |
| Actualités 47 La suite du tour de France des musées moins célèbres dans les Yvelines, un guide des cédéroms pour enfants, des déjeuners, un nouveau livre d'Hubert Montagnier sur les rythmes des enfants, l'humour à l'école... et toujours le BO et l'agenda. | |
| Ressources | |
| RESSOURCES | |
| Observer, dessiner, peindre, inventer des comètes | <ul style="list-style-type: none"> ● Découvrir le monde 53 Il était une fois l'Univers. Les comètes, voyages de l'espace. ● Technologie 58 « Fil à Fil... » ● Des activités d'expression 60 Vers l'expression dramatique: lier l'expression corporelle et l'expression orale (suite). ● Pour la bibliothèque 62 Tendresse, humour, amitié et deux livres « science et technique ». ● Index des fiches et articles parus en 96-97 64 |

Secrétariat général de la rédaction: Michel Cabou, C9427 • Coordinateur de la rédaction: Michel Duran, P1474 • Éditeur délégué: Marie-Françoise Leclercq • Tél: 01 43 64 55 60 • Directeur de la publication: Bernard Béraud • Imprimé en France • N° de loi: 750 • Dépôt légal 1996 • Commission paritaire n° 50341 • Rele: Martine François • 1, rue du Débat - 75014 Paris • Imprimeur: Franco-Quincy, Cahors • Téléphone: 0213181 • Publication au support: 62, bd Arago - 75013 Paris • Tél: 01 44 01 50 57 • Fax: 01 43 37 50 50 • Responsable: Christine Mica • Photo de couverture: Luc Félis • Mise en page: Studio Primart

REVISTA INTERUNIVERSITARIA de FORMACION DEL PROFESORARO

EDITORIAL 11-12
TEMA MONOGRAFICO: EDUCACION ESPECIAL

- PRESENTACION 15-15
- *Sistemas de apoyo para una escuela integradora de los alumnos discapacitados: Análisis crítico desde la perspectiva de los deficientes mentales* (Molina García, Santiago) 17-32
- *Problemas de la voz en el profesorado* (Alves Vicente, Adoración y Nuño Pérez, Javier) 33-42
- *Formación y competencias del profesorado para la intervención ante alumnos con dificultades de aprendizaje* (Crespo Sierra, M^a Teresa) 43-54
- *El fracaso escolar de los niños gitanos o la perplejidad ante un sistema social y escolar instalados en la contradicción* (Abajo Alcalde, José Eugenio) 55-76
- *Una experiencia de investigación-acción como estrategia convergente de autoformación inicial y permanente para la integración escolar de los niños discapacitados* (García Fernández, José Antonio) 77-90
- *Esquizofrenia y Musicoterapia* (Loroño, Aitor) 91-102
- *Desarrollo de los conocimientos lógico-matemáticos en sujetos con retraso ligero* (Delgado Montoto, José y Deaño Deaño, Manuel) 103-128

STATUS, PENSAMIENTO Y FORMACION DEL PROFESORADO

- *La Formación del Profesorado de Enseñanza Secundaria y la Educación CTS. Una cuestión problemática* (Acevedo Díaz, José Antonio) 131-144
- *La teoría de la educación en la Formación Inicial del Profesorado de Enseñanza Secundaria: Relato de una experiencia* (Hijano del Río, Manuel) 145-152
- *Satisfacción personal y académica de los futuros profesores* (Carbonero Martín, Miguel A.; Crespo Sierra, M^a Teresa; Martín, Luis Jorge; Ortega, Ofelia y Sánchez, Irene) 153-161

PSICOLOGIA DE LA EDUCACION

- *Programa de Orientación Vocacional con alumnos de Enseñanzas Medias* (Carbonero Martín, Miguel Angel) 165-173
- *La orientación educativa y los equipos psicopedagógicos: Propuesta desde la teoría* (Rus Arboledas, Antonio y Justicia Justicia, Fernando) 175-188

RECENSIONES BIBLIOGRAFICAS 191-204

AUTORES 207-209

26. zkia.
1996ko maiatzalaburtua



| | |
|--|---|
| Índex | Editorial 3 |
| Monogràfic | |
| Estratègies d'aprenentatge en llengua | <p>Aprendre llengua: parlar, escoltar, llegir i escriure de manera estratègica Montserrat Castelló 5</p> <p>Llegim un cartell! Margarida Falgàs, Rosa Marzo 11</p> <p>Les estratègies d'aprenentatge als inicis de la lectura-escritura Pilar Carceller 17</p> <p>Estratègies de l'enguany i racons Rosa Alcúdia 23</p> <p>Proposem als infants que escriuin.com? Elisabet Bosch, M. Victòria Terrón, Albert Rigol, Ignasi Andrés Garrallaga 31</p> <p>L'ús de la llengua en situació d'aprenentatge: diferents experiències portades a terme des de l'àrea de ciències M. del Pilar Mcenoyo, Maria Domínguez, Victòria E. Ibáñez, Cristóbal Martínez 39</p> <p>Bibliografia. Per saber-ne més Rosa Alcúdia 23</p> |
| Reflexió sobre la pràctica | Nova pedagogia crítica a l'aula Ramon Flecha 51 |
| Debat a tres bandes | El sector a la llengua Ignasi Riera, Amparo Tomé, Antoni Tort 57 |
| Experiències | |
| Educació física • Parvulari | La psicomotricitat a l'escola com una activitat de prevenció Sara Rodríguez, Manel Pérez 61 |
| Pedagogia • Cicle inicial de primària | La integració a l'escola ordinària Cecilia Ascensio 67 |
| Matemàtiques. Secundària obligatòria | El rendiment en matemàtiques i la seva relació amb el càlcul mental i l'estratègia cognitiva de l'alumnat J. Xavier Franch, Josep Pérez, Àngel Prats 75 |
| Recull de GUIX | Informacions. Llibres rebuts. La Tira. Jocs: El joc de l'escombra. Hem llegit: Ximic 77 |
| | Guix agraeix la col·laboració de Montserrat Castelló en la confecció del monogràfic. |

231. zkia. • 1997ko urtarvila

| | |
|--|--|
| Índex | Editorial 3 |
| Monogràfic | |
| Assessorament psicopedagògic | <p>L'assessorament com a col·laboració a l'educació infantil Joan de Diego 11</p> <p>Intervenció assessora i projecte curricular de centre Manuel Seguer 17</p> <p>La Joana, una mena feliç? EAP-Lleida 27</p> <p>Reflexions al voltant de la intervenció psicopedagògica als centres de secundària Josep Martí Agustí Masegosa, Casimir Pla 31</p> <p>Diari de la intervenció psicopedagògica en un centre de secundària Pilar Sanllorenç 43</p> <p>Reflexions sobre el treball d'assessorament psicopedagògic i d'orientació en un centre d'educació especial Josefina Urpi 49</p> |
| Reflexió sobre la pràctica | El Primer Congrés de la Renovació Pedagògica, un any després Joan Domínech 59 |
| Debat a tres bandes | L'avançament de les idees conservadores a l'escola Sílvia Carrasco, Maite Comas, Josep Tió 63 |
| Experiències | |
| Pedagogia • Parvulari | Els mapes conceptuals: una proposta de treball a parvulari Eva Sanz 69 |
| Medi Social. Secundària obligatòria | «El pare és cosa de tots, treballa» com cal Josep Bonil, Antoni Llongueras, Xavier Valls 73 |
| Recull de GUIX | Comentem: Manuel Almad Artur Carbonell: la tarca renovadora Informacions. La Tira. Llibres rebuts 81 |
| | Guix agraeix la col·laboració de Francese López en la confecció del monogràfic. |

232. zkia. • 1997ko otsaila

| | |
|---|---|
| Índex | Editorial 3 |
| Monogràfic | |
| Multimèdia a l'ensenyament | <p>Multimèdia: què i per a què Jordi Quintana 5</p> <p>L'ordinador a l'aula d'educació infantil Núria Martorell 9</p> <p>Un exercici d'imaginació al voltant de les multimèdia Ramon Barlam, Àngel López, Toni Vidal 13</p> <p>Històries de pirates Carmen Muñoz, Silvano Andrés de la Morena 19</p> <p>Creació multimèdia a l'abast de tothom amb el programa Multigestor Windows Pere Marqués 27</p> <p>Recull d'eines multimèdia per a l'aprenentatge Mariona Grané 33</p> |
| Reflexió sobre la pràctica | Aspectes organitzatius dels estudiants i les estudiants Núria Borrell 49 |
| Debat a tres bandes | De la cultura escrita a la cultura visual Sílvia Carrasco, Maite Comas, Josep Tió 57 |
| Experiències | |
| Medi social • Cicle mitjà de primària | Construcció de la maqueta de la ciutat de Rubí M. Creu Moya, Pilar Comes 63 |
| Visual i plàstica • Cicle superior de primària | L'editorial Espiral: una experiència interdisciplinària Roser Garcia, Meritxell Joan, Bibiana Pedemonte 67 |
| Pedagogia • Primària | La Marta i els contes. Una experiència d'integració a l'escola rural M. Àngels Comella, Roser Fons 71 |
| Pedagogia • Secundària | La setmana professional. Un apropament al món del treball Imma Llopart, Agustí Masegosa, Federico Muñoz 75 |
| Recull de GUIX | Com fer un molí de vent amb caixes de fruites i altres. Carta oberta. Hem llegit: Mitologia. Informacions. Llibres rebuts. La Tira 81 |
| | Guix agraeix la col·laboració de Antonio Bartolomé en la confecció del monogràfic. |

233. zkia. • 1997ko martxoa

| | |
|--|---|
| Índex | Editorial 3 |
| Monogràfic | |
| Estratègies d'aprenentatge en llengua | <p>Aprendre llengua: parlar, escoltar, llegir i escriure de manera estratègica Montserrat Castelló 5</p> <p>Llegim un cartell! Margarida Falgàs, Rosa Marzo 11</p> <p>Les estratègies d'aprenentatge als inicis de la lectura-escritura Pilar Carceller 17</p> <p>Estratègies de llengua i racons Rosa Alcúdia 23</p> <p>Proposem als infants que escriuin.com? Elisabet Bosch, M. Victòria Terrón, Albert Rigol, Ignasi Andrés Garrallaga 31</p> <p>L'ús de la llengua en situació d'aprenentatge: diferents experiències portades a terme des de l'àrea de ciències M. del Pilar Mcenoyo, Maria Domínguez, Victòria E. Ibáñez, Cristóbal Martínez 39</p> <p>Bibliografia. Per saber-ne més Rosa Alcúdia 23</p> |
| Reflexió sobre la pràctica | Nova pedagogia crítica a l'aula Ramon Flecha 51 |
| Debat a tres bandes | El sector a la llengua Ignasi Riera, Amparo Tomé, Antoni Tort 57 |
| Experiències | |
| Educació física • Parvulari | La psicomotricitat a l'escola com una activitat de prevenció Sara Rodríguez, Manel Pérez 61 |
| Pedagogia • Cicle inicial de primària | La integració a l'escola ordinària Cecilia Ascensio 67 |
| Matemàtiques. Secundària obligatòria | El rendiment en matemàtiques i la seva relació amb el càlcul mental i l'estratègia cognitiva de l'alumnat J. Xavier Franch, Josep Pérez, Àngel Prats 75 |
| Recull de GUIX | Informacions. Llibres rebuts. La Tira. Jocs: El joc de l'escombra. Hem llegit: Ximic 77 |
| | Guix agraeix la col·laboració de Montserrat Castelló en la confecció del monogràfic. |

234. zkia. • 1997ko maiatza

hik hasi

16. zkia. 1996ko martxoa

- 4** kronika
- 6** gaia
HIZKUNTZEN BEREIZKETA GOIZTIARRA
JABEKUNTZA ELEBIDUNEAN. Kontxi Elozegi
- 12** elkarrizketa
Rinaldo Rizzi
- 18** Ekarpena
"Zahartzen" proiektua
- 21** Gehigarria
Demokrazia irakaskuntzan
- 26** Haur Hezkuntza. Lehen Zikloa?
- 27** Euskal Eskola Publikoaren festa
- 29** Ekarpenak
Noruntz doa ingurugiroa?
Txingudiko Hizkuntz Plangintza
Tertulixak
- 37** Berriak
- 40** Hezkidetza
- 41** Nazioartea
Irlandako HS

18. zkia. 1996ko maiatza

- 4** kronika
- 6** gaia
IKASTETXETIKO HIZKUNTZ PROIEKTUA
- 13** elkarrizketa
Pello Añorga
- 19** Ekarpena
Tratu txarrak aztergai
- 21** Gehigarria
Tailer globalizatuak
- 26** Nafarroa
Hegoaldeko mugaraino euskaraz.
- 28** Iparralde
Sohütako Eperra Ikastola
- 30** Esperientziak
Ibaialde 97
- 31** Euskal Eskola
Elias Etxeberria
- 33** Berriak
- 40** Hezkidetza
- 41** Nazioartea
L'educazione italiana

hik hasi lez diru bere gain hartzen
laguntzailek plazaratutako irizkiak
erri bat ezarri ere deringorri izatekin.



Aldizkari honek "aipamen berezia" jaso du Europako Kontseiluaren "lurraldeen arteko lankidetzarako sustapena" programaren barruan.

TEXTOS

DE DIDÁCTICA DE LA LENGUA
Y DE LA LITERATURA

| | |
|---|---|
| Monografía: La programación en el aula de lengua y literatura | La programación en el aula de lengua y literatura. Carlos Lomas, Inés Miret 5 Observaciones iniciales sobre la planificación del aprendizaje lingüístico. Carmen Rodríguez Gonzalo 7 Las prácticas discursivas como eje para secuenciar las habilidades lingüísticas. Una propuesta para la ESO. Felipe Zayas 23 De la secuenciación de los contenidos a la programación de aula. Un ejemplo para la ESO. L. González Nieto, P. Maestro, M. Martínez, I. Rubio, S. Ledesma, I. Arroyo 39 Evaluar en la clase de lengua: cómo el alumno gestiona su proceso de escritura. Teresa Ribas Seix 53 La programación en el aula de lengua y literatura. Guía de recursos. Carlos Lomas, Inés Miret 67 |
| Documentos | Géneros y progresión en expresión oral y escrita. Elementos de reflexión a partir de una experiencia realizada en la Suiza francófona. Joaquim Dolz, Bernard Schneuwly 77 |
| Propuestas de trabajo | La comprensión lectora en una segunda lengua o en lengua extranjera. Edurne Etxebarria, Cristina Ibáñez 99 Cuentos a la carta. Una experiencia de narración oral. Mario Aller 111 |
| Informaciones | Crónicas. Convocatorias 121 |
| Libros | Fundamentos. Propuestas para el aula. Revistas 124 |

11. zkia • 1997ko urtarrila

| | |
|--|---|
| Monografía: Variedades geográficas y norma | Variedades geográficas y norma lingüística. Uri Ruiz, Amparo Tusón 5 El habla andaluza y la norma española en la enseñanza. Manuel Vera 9 El español de México y la norma lingüística en educación. M. del Carmen Larios 29 El español de la Argentina o los argentinos y el español. Leonor Acuña 39 El habla canaria y la norma castellana en la enseñanza. Gonzalo Ortega 47 El habla murciana y la norma castellana en la enseñanza. José Perona, Carmen Nicolás 55 La construcción de la norma: del lenguaje del aula a la modalidad lingüística extremeña. Eloy Martos 67 |
| Documentos | Pragmática y literatura (I). Graciela Reyes 77 |
| Propuestas de trabajo | Argumentación y narración. Claves para la reflexión. Santos Suárez 87 Oímos, vemos y contamos. María Juncal Martín, Teresa Torrono, Pilar Júlvez, Ana Aicua, Karmeela Rekalde 105 |
| Informaciones | Crónicas. Convocatorias 117 |
| Libros | Comentamos. Fundamentos. Propuestas para el aula. Otras lecturas 119 |

12. zkia • 1997ko apirila

PERSPECTIVA ESCOLAR

Editorial:
10 anys de Consells Escolars: 10 anys de participació. 1

Monogràfic:
Matemàtiques a primària
Aspectes del nou currículum a l'àrea de matemàtiques.
Lluís Segarra 2
Igual forma, diferent mida.
Maria Lluïsa Fiol 8
Geometria = cap + mans.
Carne Burgués Flamarich 18
Estructura multiplicativa.
Encarnación Castro Martínez i Enrique Castro Martínez 27
Aprentatge de la mesura: la vivenciació com a procediment.
Josep Callís i Franco 37
Estimar aproximadament o aproximar-se tot estimant? En el fons un problema de càlcul?
David Barba 48
Bibliografia complementària.
Biblioteca Rosa Sensat 61

Escola.
Estratègies:
L'autoavaluació a la classe de tutoria.
M. Lluïsa Barragán Fernández i Mercè Juan Otero 66

Escola i societat.
Política educativa:
Uns pressupostos de filar prim.
J. M. Bas Adam 75

Novetats bibliogràfiques.
De com veuen l'educació els economistes.
Josep M. Bas 83
Altres novetats. 84

211. zkia
1997ko urtarrila

Editorial:
L'ensenyament és notícia. Per quins temes? 1

Monogràfic:
Religió a l'escola?
L'escola i l'ensenyament de la religió.
Jordi Solé Tura 2
Educació en democràcia i la religió (catòlica) com assignatura. *Carne Tolosana* 8
La religió a l'escola: debat obert.
Bru Rovira 13
La formació moral i cívica.
Adela Cortina 20
L'estudi de les religions dins les ciències socials. *Jaume Botey Vallès* 27
Teologia, ancillaphilosophiae. La teologia, esclava de la filosofia.
Maitte Garcia Fox 35
Bibliografia complementària.
Biblioteca Rosa Sensat 42

Escola.
Eixos transversals:
Setmana per a la tolerància. *Petra Martín, Assumpta Conill, Antonia Tardà, Emília Yebra, Helena Minguet i M. Àngel Martí* 45
Llengües estrangeres:
Una proposta d'angles i psicomotricitat a cicle inicial.
Anna Maria Serra i Salvat 51

Escola i societat.
Salut:
Què és la vida? El sistema immunitari contra la SIDA. *Jordi Vives* 60
Entrevista:
Entrevista a Isabel Muñoz, presidenta de la Federació de MRP de Catalunya.
Jaume Cela 70

Novetats bibliogràfiques.
Ensenyar matemàtiques. *Adolf Almató* 77
Altres novetats. 78

Textos legals. 82

212. zkia
1997ko otsaila

Editorial:
Per l'ús social del català! 1

Monogràfic:
La participació: eix dels consells escolars:
La cultura de la participació. De realitat virtual a realitat substancial.
Salvador Peguero Abad 2
Organismes de consulta i participació en l'àmbit escolar.
Carles Martínez i Riba 8
Un espai de participació ciutadana: els consells escolars dels centres docents.
Teresa Eulàlia Calzada 17
La intervenció de la comunitat escolar en els centres sostinguts amb fons públics.
Ramon Plandiura Vilacís 22
Balanc i futur dels consells escolars.
M. R. Campà, H. Grau, I. S. Urbieto, T. Serra, M. Gispert 30
Bibliografia complementària.
Biblioteca Rosa Sensat 40

Escola.
Experiències escolars:
De periodistes per l'escola.
Evaristo González Prieto 45
Organització:
Tallers d'aprenentatge a l'ESO.
Cesc Notó 56

Escola i societat.
Genètica:
La clau de la vida: més de quaranta anys de DNA.
M. Dolors Coll Sandiumenge 65

Paulo Freire. *Jaume Botey Vallès* 75

Novetats bibliogràfiques. 79

Textos legals. 82

Cartes als mestres i les mestres. 84

215. zkia
1997ko maiatza

Editorial:
Girona. 1

Monogràfic:
Girona.
Girona: territori i vida.
Joaquim Nadal i Farreras 2
Girona, ciutat entre rius, i el seu medi ambient.
Carne Sánchez i Nonell 7
Museus: un eix transversal per conèixer Girona.
Roser Juanola Terradellas 15
Colors, flaires i sons de Girona. Itineraris dels sentits. *Jaume Fàbrega* 27
Visions de Girona a través de la literatura.
Narcís-Jordi Aragó 35
Com veuen i viuen la ciutat els nostres alumnes. Un projecte escolar de descoberta de Girona.
Carles Callís, Rosa Costa i Dolors Pons 43
Conèixer la catedral de Girona des de la matemàtica. *Grup «Més 3»* 53
Itineraris ciutadans. Un recorregut a través de la llegenda.
Lluïsa Bonal i Silvia Teixidor 66
Recursos per conèixer i treballar «Girona». 72

Escola i societat.
Llengua:
Inmersió lingüística, identitat i imatge.
Santiago Perera, Pilar Monreal, Arantxa del Valle i Ignasi Vila 80

Novetats bibliogràfiques. 85

213. zkia
1997ko martxoa

Editorial:
A la FP, sembla haver-hi un cert disori 1

Monogràfic:
Alimentar-se: més que menjar
Hàbits alimentaris de la població infantil i juvenil a Catalunya. *Lourdes Ribas i Lluís Serra Majem* 2
L'anorèxia nerviosa: símptomes, causes i prevenció. *Josep Toro i Trallero* 11
El fast food una moda adreçada a infants i joves? *Montserrat Galícia Gorrietz* 19
El menjador escolar: ingredients per a un bon pastís. *Ricard Montalbán* 23
La proximitat de l'univers culinari. Divagacions al taller de cuina.
Llorenç Torrado 30
Els tallers de cuina a l'escola.
Conxita Carreras 36
Bibliografia complementària.
Biblioteca Rosa Sensat 40

Escola.
Solidaritat:
CEIP El Turó de Masquefa. Acolliment a l'escola d'un grup de nens afectats per l'accident nuclear de Txernòbil.
Mestres del CEIP El Turó de Masquefa 44
Matemàtica:
Firomatical. *Miquel Artigas i Costa* i altres *Noves tecnologies:*
PATI. Grup de Treball Cooperatiu amb Telemàtica. *Júlia Garcia Abad* 61

Escola i societat.
Memòria pedagògica:
L'escola del Mar de la Barceloneta i Pere Vergès. *Salvador Domènech* 67

Novetats bibliogràfiques. 72

Textos legals. 75

Cartes a les lectores i als lectors. 77

214. zkia
1997ko apirila

INFANCIA Y APRENDIZAJE

Journal for the Study of Education and Development

76. zkia • 1996. urtea

77. zkia • 1997. urtea

INFANCIA Y APRENDIZAJE

Journal for the Study of Education and Development

1996

76

© 1996 por Aprendizaje, S. L.

Sumario / Contents

- 3 Procesos especiales de desarrollo/Special Development Needs
Seguimiento de niños con retraso lector severo
(A follow-up study of children with severe reading retardation)
Luis Bravo, Jaime Bermúdez, Arturo Pinto y Enrique Oyarzo
- 13 La motivación en las personas deficientes mentales
(Motivation in mentally retarded individuals)
Luciano Montero
- 29 Estrategias para el entrenamiento motivacional. Aplicabilidad al ámbito de la deficiencia mental
(Strategies for motivational training. Applicability to mental deficiency)
Luciano Montero y Jesús Alonso
- 49 Los procesos de reconocimiento de palabra en la lectura táctil del Braille
(Word recognition processes in tactual Braille reading)
Cecilia Simón, Esperanza Ocbatía y Juan Antonio Huertas
- 59 El acceso al sistema lingüístico por parte del niño preescolar sordo. Un estudio evolutivo
(Deaf pre-school children's access to the linguistic system. A developmental study)
Antonia Mercedes González
- 69 Desarrollo lingüístico/Language Development
El desarrollo de habilidades de análisis fonológico a través de programas de enseñanza
(The development of phonological analysis abilities through teaching programmes)
Ana Belén Domínguez
- 85 Evaluación de los efectos a largo plazo de la enseñanza de habilidades de análisis fonológico en el aprendizaje de la lectura y de la escritura
(Evaluation of long-term effects of teaching phonological analysis abilities on reading and writing acquisition)
Ana Belén Domínguez
- 97 Aprendizaje de la lectura y conocimiento fonológico: análisis evolutivo e implicaciones educativas
(Learning to read and phonological awareness: developmental analysis and educational implications)
M. José González
- 109 Conciencia fonológica y retraso lector en una ortografía transparente
(Phonemic processes and reading disabilities in transparent orthography)
Juan E. Jiménez

Varios/Others

- 122 Normas de publicación (Notes of authors)
123 Libros recibidos (Books in reception)
123 Información científica y documental (Information about events and publications)

INFANCIA Y APRENDIZAJE

Journal for the Study of Education and Development

1997

77

© 1997 por Fundación Infancia y Aprendizaje

Sumario / Contents

- 3 La intervención en el área del lenguaje: un modelo interactivo y naturalista
(Language intervention: An interactive and naturalistic approach)
Rosa M. Vilasca y María José del Río
- 19 Patrones de comportamiento sexual y contraceptivo en la adolescencia
(Patterns of sexual and contraceptive behaviour in adolescence)
Alfredo Oliva, Lourdes Serra y Reyes Vallejo
- 35 El desarrollo de la concepción infantil sobre el aprendizaje
(The development of children's learning conception)
Carlos L. Ayala y Carmen Martín
- 61 Diferencias entre las expectativas y valores de madres y educadores de niños preescolares españoles
(Differences in the expectations and values of Spanish preschool children's mothers and teachers)
Alfredo Oliva y Jesús Palacios
- 77 La concepción constructivista y el asesoramiento en centros
(Constructivist conception and psychopedagogical advice to schools)
Isabel Solé
- 97 Características del uso de materiales curriculares en la interacción profesor-alumno
(Characteristics of the use of curricular material in the teacher-student interaction)
Teresa Manrí e Isabel Gómez
- 113 Interacción social durante el recreo en preescolares. Un estudio observacional en un centro de acogida y una escuela ordinaria
(Social interaction during playtime in preschoolers. An observational study in a child protection centre and in an ordinary school)
José A. Sánchez y Virginia Martínez
- Varios/Others
2 Normas de publicación (Notes of authors)
125 Libros recibidos (Books in reception)
125 Información científica y documental (Information about events and publications)



in-fan-cia

educar de 0 a 6 años

41. zkia. •
1997ko
urtarrilak
otsaila

| | | |
|----------------------|---|--|
| Consejo de Redacción | La Rosa de Elche | |
| Página abierta | La convivencia de padres e hijos en los temas de salud | Iñigo Anza |
| Educar de 0 a 6 años | Contribución de Jean Piaget a la educación infantil Dame un silbido | Constance Kamii, Barbara A. Lewis Felipe Mellizo |
| Escuela 0-3 | ¡A comer! | Escuela Infantil Caricoche |
| Buenas ideas | Escuchar a la infancia. Primeras charlas y anécdotas | |
| Escuela 3-6 | Responsabilidad compartida entre familia y escuela El rincón de «La radio» | Mercedes Mañani, Pedro Sánchez Miguel A. Montenegro |
| Infancia y sociedad | Servicios para la infancia en la Unión Europea | Peter Moss |
| Infancia y salud | Accidentes e intoxicaciones infantiles domésticos | Óscar García |
| Érase una vez | Cuentos y juegos de la abuela Rufina | M. Dolores Rial |
| Informaciones | | |
| Ojeada a revistas | sumario | |
| Biblioteca | | |

42. zkia. •
1997ko
martxo/apirila

| | | |
|--------------------------------|---|--|
| Página abierta | El Carnaval se viste de verde Proyecto común entre una escuela unitaria y una clase de educación infantil | Manuela González, M. Carmen Martínez, Marian Sánchez Carmen M. Rosillo, Joaquina Herreros |
| Educar de 0 a 6 años | Los derechos de la infancia. Conversación con Jordi Cots Marian Reismann: relaciones | Puri Biniés Anna Tardos |
| Escuela 0-3 | Diferenciación temprana de las lenguas en la adquisición bilingüe | Kristina Elosegi |
| Buenas ideas | Escuchar a la infancia. Más charlas y anécdotas | |
| Escuela 3-6 | Explorar y manipular: la Sala Explora, museo interactivo | Antonio Martínez, Concepción Portero |
| Infancia y sociedad | Y después de los reyes: reflexiones para el año que viene | Carme Romia |
| Infancia y salud | Salud en familia: participación de padres e hijos | Juan M. Gil |
| Érase una vez | El cuervo que va a la boda de su hermano | Roser Ros, Adela Martínez, Emilia Cortés |
| Informaciones | | |
| Libros al alcance de los niños | | |
| Ojeada a revistas | sumario | |
| Biblioteca | | |

43. zkia. •
1997ko
maiatzalekaina

| | | |
|----------------------|---|--|
| Página abierta | Tiempo de televisión | Lolo Rico |
| Educar de 0 a 6 años | Aprendizaje extraescolar - aprendizaje escolar Cultura de niños, cultura del juego | Myriam Nemirovsky Fleming Mouritsen |
| Escuela 0-3 | Una escuela 0-3 La adaptación: un proyecto compartido | Escuela infantil Ama-lu Montserrat Jubete |
| Buenas ideas | Escuchar a la infancia. Nuevas charlas y anécdotas | |
| Escuela 3-6 | La clase como espacio de acción Porque somos como somos | M. Jesús Agra M. Carmen Díez |
| Infancia y sociedad | Gracias a Dalí | Jette Rohde |
| Infancia y salud | Qué quiere decir dormir mal. El insomnio infantil Mamá, ¡me duele la barriga! | Eduard Estivill Anne Debarède |
| Érase una vez | El trasgu. La rapsoda y el sapo | Roser Ros |
| Informaciones | | |
| Ojeada a revistas | sumario | |

in-fàn-ci-a

educar de 0 a 6 anys

| | | | |
|----------------------|---|------------------------------------|----------|
| Consell de Redacció | | | 2 |
| Educar de 0 a 6 anys | L'autoestima del mestre La pràctica psicomotriu: el Joc i l'acció. Conversa amb B. Aucouturier | Miquel Martínez Puri Binlés | 4 9 |
| Escola 0-3 | La persona de referència. Conversa amb Elinor Goldschmied I després del currículum, què? | Infància Equip de l'E. B. Xirri | 12 19 |
| Bones pensades | | | 23 |
| Escola 3-6 | El mirall màgic | Juan Pedro Martínez Soriano | 24 |
| Infant i societat | La primera experiència d'escola Fes-me un xiulet | Cristina Elorza Felipe Mellizo | 27 30 |
| Infant i salut | Intoxicacions i accidents infantils domèstics Biodansa i salut | Óscar García May Caetano | 33 38 |
| El conte | En Cebeta i en Folgràs | Roser Ros i Vilanova | 40 |
| Informacions | | | 42 |
| Abstracts | | | 46 |
| Cop d'ull a revistes | | | 47 |
| Biblioteca | Sumari | | 48 |

94. zkia. •
1997ko
urtarrilalotsaila

| | | | |
|-----------------------------|---|--|----------|
| Plana oberta | | | 2 |
| Educar de 0 a 6 anys | Cultura d'infants, cultura de joc | Fleming Mouritsen | 7 |
| Escola 0-3 | Dues butaques i alguna cosa més | Carme Cols | 14 |
| Llibres a mans dels infants | | | 17 |
| Escola 3-6 | Aprender, una aventura que pot ser imparable Propostes suggestives | M. Carmen Díez Josepa Gómez i Bruguera | 18 23 |
| Infant i societat | Obrim els poliesportius als infants de 0 a 3 anys Un balanç desigual de responsabilitats | Marisol Gelonch i Mercè Vilaró Lisbeth Pot | 26 29 |
| Infant i salut | Un equip pediàtric Els nens i els refredats de repetició | Dolors Riera i Isabel Segura Óscar García Algar | 33 37 |
| El conte | Un altre cas d'en Cebeta i en Folgràs | Roser Ros i Vilanova | 40 |
| Informacions | | | 43 |
| Abstracts | | | 46 |
| Cop d'ull a revistes | | | 47 |
| Biblioteca | Sumari | | 48 |

95. zkia. •
1997ko
martxoalampirila

| | | | |
|----------------------|--|---|----------|
| Plana oberta | | | 2 |
| Educar de 0 a 6 anys | Practiquem els drets de l'infant | Montserrat Jubete | 3 |
| Escola 0-3 | El massatge, una agradable experiència La màgia d'en Wurl | Mercè Bernadet M. del Mar Ortega | 10 14 |
| Bones pensades | | | 19 |
| Escola 3-6 | Propostes suggerents. La col·lecció de pseudolletres Tots aprenem a Santo Amaro | Josepa Gómez i Bruguera Pedro Nunes da Silva | 20 23 |
| Infant i societat | El somni vers la infància | Georges Jean | 31 |
| Infant i salut | Vestir un infant Per al peu, quin calçat? | Isabel Segura i Dolores Riera Adelina Dorca i Ramon Palomerias | 35 38 |
| El conte | En Cebeta i en Folgràs ja són més | Roser Ros i Vilanova | 42 |
| Informacions | | | 44 |
| Abstracts | | | 46 |
| Cop d'ull a revistes | | | 47 |
| Biblioteca | Sumari | | 48 |

96. zkia. •
1997ko
maiatzalekaina



31-32 Zkia. 1995 urtea



I N D I C E

PRESENTACION 7

INTRODUCCION 11

PROGRAMA 13

TEMAS DE LOS GRUPOS DE TRABAJO 1 a 10 17

SESION DE APERTURA 21

Discurso de bienvenida de Robin GUTHRIE,
Director de Asuntos Sociales y Económicos,
Consejo de Europa 22

CONFERENCIAS 25

Conferencia inaugural de Cristina
ALBERDI ALONSO,
Ministra de Asuntos Sociales de España 26

Por el Profesor Ferran CASAS,
Director del Comité de Coordinación del
Proyecto Políticas de Infancia 37

Por el Profesor Eugène VERHELLEN,
Director del Programa de 1992-93 del Consejo
de Europa de Investigación Coordinada
sobre Niños de la calle 50

Por Marta SANTOS PAIS,
Vice-Directora del Comité de Coordinación del
Proyecto de Políticas de la Infancia 72

CONCLUSIONES DE LOS GRUPOS DE
TRABAJO 87

1. Conclusiones del Grupo de Trabajo nº 1
"Practicando la ciudadanía dentro de la familia".
Ponente: Kirsten POULSGAARD 88

2. Conclusiones del Grupo de Trabajo nº 2
"Compartiendo las tareas dentro de la familia"
Ponente: Agnete ANDERSEN 92

3. Conclusiones del Grupo de Trabajo nº 3
"Negociando habilidades para resolver problemas"
Ponente: Michael QUINN 94

Textos de Discusión del Grupo de Trabajo Nº 3 96

a) Texto para la discusión, presentado por
José CÁCERES CARRASCO 96

b) Texto para la discusión, presentado por
Peter NEWELL 98

4. Conclusiones del Grupo de Trabajo nº 4
"Políticas y programas sociales de apoyo a
hijos/hijas y padres/madres"
Ponente: David MATTHEWS 103

Textos de Discusión del Grupo de Trabajo Nº 4 107

a) Texto para la discusión, presentado por
Zofia Waleria STELMASZUK 107

5. Conclusiones del Grupo de Trabajo nº 5
"Implicaciones de los cambios demográficos y culturales"
Presidenta: Irena KOWALSKA 109

Textos de Discusión del Grupo de Trabajo Nº 5 116

a) Texto para la discusión, presentado por
Anne Dorthe HESTBAEK 116

b) Texto para la discusión, presentado por
el Prof. Micha DE WINTER 127

6. Conclusiones del Grupo de Trabajo nº 6
"Percepciones y valores intergeneracionales"
Ponente: Kristin MICHNA 134

Textos de Discusión del Grupo de Trabajo Nº 6 136

Texto para la discusión, presentado por
el Dr. Claire CARNEY 136

7. Conclusiones del Grupo de Trabajo nº 7
"Educar a los niños y niñas en dos culturas"
Ponente: Joyce CORDUS 143

Textos de Discusión del Grupo de Trabajo Nº 7 145

Texto para la discusión, presentado por
el Dr. Solvig EKBLAD 145

8. Conclusiones del Grupo de Trabajo nº 8
"Los niños/niñas y la participación de la
familia en la sociedad"
Ponente: Consuelo VELAZ DE MEDRANO 162

Textos de Discusión del Grupo de Trabajo Nº 8 165

a) Texto para la discusión, presentado por
Kell LILLESTROL 165

b) Texto para la discusión, presentado por
Tana HAUGEN ORDING 167

9. Conclusiones del Grupo de Trabajo nº 9
"Información e imágenes: informando a los niños
y niñas y a los padres/madres"
Ponente: Tony FORMOSA 168

10. Conclusiones del Grupo de Trabajo nº 10
"Los medios de comunicación y las imágenes"
Ponente: Rui ASSIS FERREIRA 171

Textos de Discusión del Grupo de Trabajo Nº 10 173

a) Texto para la discusión, presentado por
Antoni GÜTTERREZ-RUBI 173

CONCLUSIONES DE LOS NIÑOS/NIÑAS 177

MENSAJE FINAL POR EL PONENTE
GENERAL,
Thomas HAMMARBERG 183

APÉNDICES 193

Apéndice I: Lista de participantes 194

Apéndice II: Bibliografía 231

ANEXO. Conferencia de clausura del proyecto:
Políticas de infancia 233

Recomendación 1286 (1996) 245

33. zkia. 1995. urtea

I N D I C E

| | |
|---|-----|
| ON, por M ^a Luisa Leal Pérez-Olagüe | 7 |
| IONES DE PROTECCION A LA PATRIA POTESTAD Y TUTELA. LAS INSTITUCIONES PUBLICAS. ONO DE MENORES | |
| protectoras de la infancia. Patria. el. Papel de las instituciones | 11 |
| del menor en Derecho Privado, por Mariano Aguilar | 33 |
| internacional del menor en caso dentro de la esfera familiar, | 57 |
| del menor extranjero en el español, por José M ^a Espinar | 81 |
| IMENTARIA. EFECTIVIDAD DE CANTIDADES ADEUDADAS DE LOS ESTADOS MIEMBROS ON EUROPEA | |
| de la institución alimenticia en el Privado en el ámbito de | 107 |
| alimentarias, por Fernando Benzo | 115 |
| internacional de las decisiones en obligaciones de alimentos: el modelo | 123 |
| CHOS DE GUARDA Y VISITA. ION DE MENORES. OS DE PREVENCIÓN | |
| de los ponentes, por Pedro Pablo | 141 |
| os padres guardianes y de sus hijos Unión Europea y problemas del | |
| sita. Ambito y tiempos de la judicial, por Adair Dyer | 147 |
| España de los Convenios de 5 de octubre de 1980 y de 20 de mayo de 1980, con | |
| encia a la autoridad central Alfredo Pascual | 169 |
| de guarda y visita. La sustracción Los mecanismos de prevención, | 183 |
| internacional de menores, Rosal Alonso | 193 |
| ION INTERNACIONAL. EL NTERNACIONAL DE MENORES. OS DE PROTECCION Y | |
| internacional y el tráfico de Alfonso Marina Hernando | 201 |
| as agencias de adopción en su lo, por Zef Hendriks | 213 |
| ONES, por Mónica Guzmán Zapater | 219 |
| por Juan Luis Ibarra | 229 |
| A DEL SEMINARIO | 235 |

34-35 zkia. 1996. urtea

I N D I C E

| | |
|--|-----|
| PRESENTACION, por María Victoria Abril Navarro y Carmen Lago de Lanzós Tomás | 7 |
| I. EL CUIDADO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS MENORES DE 3 AÑOS. ANALISIS DE LA EXPERIENCIA ESPAÑOLA | |
| Los servicios de atención a la primera infancia en España, por Jesús Palacios | 11 |
| Una visión de los servicios españoles desde: | |
| Italia, por Patricia O. Ghedini | 25 |
| Dinamarca, por Claus Jensen | 33 |
| Gran Bretaña, por Helen Penn | 41 |
| I.A) EXPERIENCIAS DE SERVICIOS PARA LA PRIMERA INFANCIA EN ESPAÑA | |
| Centro de familia para la pequeña infancia. La Casa dels Arbres (Hospitalet de Llobregat), por Mercedes Delgado | 47 |
| Preescolar na Casa. Una experiencia de trabajo con la familia desde la TV (Galicia), por Marisol Fernández Rocha | 55 |
| La Casa de los Niños (Madrid), por José Antonio Luengo | 65 |
| La educación infantil en los patronatos municipales de: | |
| Barcelona, por Monserrat Jubete | 73 |
| Granada, por Mercedes Blasi | 81 |
| I.B) FORMACION BASICA Y CONTINUA DE LOS PROFESIONALES DE LOS SERVICIOS PARA LA PRIMERA INFANCIA | |
| La formación inicial y continua de los educadores infantiles en España, por Paloma Sáenz de Vicuña | 93 |
| La formación básica de maestros especialistas en educación infantil en la Universidad de Salamanca, por Ana M ^a Aranda Hernando | 103 |
| I.C) BUENAS PRACTICAS PROFESIONALES EN LOS SERVICIOS PARA LA PRIMERA INFANCIA | |
| Descubrir jugando: actividades de juego para los dos primeros años de vida, por Tere Majem | 111 |
| Educar a los más pequeños. Necesidad compartida familia-escuela, por Avelina Ferrero Torres | 117 |
| Los campamentos. Escuela Infantil Guadalupe | 125 |
| La <i>bebeteca</i> o el servicio especial de lectura para menores de 4 años, por Mercé Escardo i Bas | 133 |

I.D) INVESTIGACION Y EXPERIMENTACION
El proyecto *Context-Infancia*, por Ignasi Vila 145

La TV: sus efectos y posibilidades en la educación de los niños y niñas, por M^a Eulalia Palau del Pulgar 151

Mujeres y hombres ante la tarea de ser padres. Algunas de sus dificultades y necesidades de apoyo, por Victoria Hidalgo 167

II. ANALISIS DE EXPERIENCIAS EUROPEAS EN EL CUIDADO DE NIÑOS Y NIÑAS MENORES DE 3 AÑOS

Políticas de atención y educación de los menores de 3 años en la Unión Europea, por Peter Moss 185

Articulación entre vida familiar y vida profesional: atención a la primera infancia en Francia, por Martine Felix 203

Políticas para familias con niños menores de 3 años en Alemania, por Rudolf Pettinger 213

Políticas actuales para la atención y la educación de los menores de 3 años en Finlandia, por Ritta Kauppinen 221

Servicios para menores de 3 años en Gran Bretaña, por Bronwen Cohen 231

Cuidado y educación de los menores de 4 años en Holanda: desigual reparto de responsabilidades, por Liesbeth Pot 239

Beneficios del permiso parental en Suecia, por Philip Hwang 305

Permisos parentales en España, por Miquel Yaguez 309

III. HACIA UN REPARTO MAS EQUITATIVO DE RESPONSABILIDADES EN EL CUIDADO Y LA EDUCACION DE LOS NIÑOS Y NIÑAS MENORES DE 3 AÑOS

Evolución en España de la normativa sobre los permisos parentales, por Isabel López Rodríguez 313

Estrategias para conseguir más hombres en los servicios de atención infantil en Dinamarca, por Jytte Juul Jensen 321

Iniciativas para apoyar y favorecer una mayor participación de los hombres en el cuidado de los más pequeños en Gran Bretaña, por Trevor Chandler 329

Iniciativas para fomentar la participación de los hombres en el cuidado de los más pequeños. Propuestas sobre permisos, trabajos a tiempo parcial, y flexibilidad en los horarios laborales en Holanda, por Anje A. J. Vrij 339

Propuestas desde la COFACE para favorecer una mayor participación de los hombres en el cuidado de la primera infancia, por Marie-José Raetsen 347

BIBLIOGRAFIA 353



Artikulu aipagarriak

**CUADERNOS DE
PEDAGOGIA 257, abril
1997**

**Zenbaki honetan hiru lan
aipatzen ditugu:**

**BELLOCH, M.: “Luces y
sombras”**

Beti da interesgarri Fisika zientzietara
hurbilpen on bat aurkitzea, ez dugu
aukera ugari izaten eta.

Arlo honetan oso ezaguna den
idazleak, lan esparru interesgarria
eskaintzen digu, artikuluaren tituluan
ageri diren elementu arrunt eta
erakargarriak erabiliz.

**DIEZ, M .C.: “El nombre de
María”**

Haur Eskolako 4 urtekoen gelan
egindako ikerketa. Gaia, norberaren
izena.

Nori ez zaio interesatzen bere izenaren
historia, sustraiak,...?. Denak, guraso,
haur zein irakasle murgiltzen dira
prozesu honetan. Esperientzia
xarmanta.

**Monografikoa: “Pensar y
dialogar”**

Hezkuntza Moralaren inguruan
artikulu bilduma. Hezkuntza Morala
baliabide dateke, gure jarrera eta
jokabidetaz pentsatzeko, iritziak
kontrastatzeko eta era sortzailean,
gatazkak konpontzeko.

**SANZ, E.: “Els mapes
conceptuals: una proposta
de treball a parvulari”.,
GUIX 232, febrer 1997**

Artikulu honek , NOVAKen
proposamenak jarraituz, Haur Eskolan
egindako esperientzia bat aurkezten
digu. Bertan mapa konzeptualen
erabilera aplikatzen da.

Autoreak, planteamentu teoriko
laburra eta prozeduraren urratsak
deskribitu ondoren, ejemplifikazio bat
aurkezten digu.

Lan pistak emateko artikulu erraza.

DOMINGUEZ, G.: “¿Qué tienes en tu corazón?”, Aula 60, marzo 1997

Haur Hezkuntzako curriculumetan garrantzizkoa dira Ingurunearen Ezagutza (ezagutza naturala, soziala eta kultura batez ere) eta gorputzaren ezagutza. Baina, norberaren ezagutza nahiko ahaztuta gelditzen da, agian, ezagutza zailena delako.

Artikulu honen egileak, hainbat ikerketa oinarritzat hartuz, sentimenduen eta bizipenen lanketa planteatzen du.

Kontutan hartzeko gaia.

JUBETE, M.: “Practiquem els drets de l’infant”, Infància 96, maig-juny 1997

Haurren eskubideak ez dira beti errespetatzen. Zergatik? Haurra herritar osoa ote da?

Errespetatzen al ditugu haurren sekretu edo intimitate eskubidea? Nola dakigu haurra zoriontsua den?

Oso artikulu interesagarria eztabaida sortzeko.

HIBON, H.: “Jeu de cache-cache à trois pour s’eclipser”, L’Ecole Maternelle 8, avril 1997

Mireille Hibonek eskaini dizkigun Unibertsoari buruzko esperientziak zoragarriak dira, guztiak 5 urteko haurrekin egindakoak. Artikulu honetan, eta bere lineari jarraituz, Ilargiaren eta Eguzkiaren eklipseei buruz mintzatzen da.

Gure haur eskoletan gai hauek ez dira asko agertzen, apenas dira planteatzen. Baina maistra honek, bere esperientziatik abiatuta, esaten diguna zera da: haurrak jakinmin izugarria daukala, eta, irakasleak nahi baldin badu, proiektu oso aberatsak eta anitzak landu ditzakeela. Oso ekarpen baliogarria.

DOMINGUEZ, G.: “Apología del diario escolar”, Cuadernos de Pedagogía, 256, marzo 1997.

Artikulu hau lagungarria izan daiteke lan tresna simple eta funtzional bat berreskuratzeko edo gutxienez, horretaz pentsarazteko:
EGUNEROKOA.

Baliabide hau, idazteko soseguak dakarren oparotasuna gogorazten baitigu.

Elean iztasu



Txantxiku Ikastola. Oñati

Gaur egun nazioarteko harremanak gero eta hurbilagoak dira, beraz, nazioarteko komunikazioan erabiltzen diren hizkuntza nagusiak ezagutzea gero eta beharrezkoago da, gero eta jende gehiagorentzat gainera. Horrez gain, hizkuntzak ezagutzeko beharra areagotu egin du teknologia eta komunikatzeko bide berrien garapenak.

Hezkuntza sistemak badu behar honen aurrean erantzunkizuna; erantzun egoki bat emateko unean, ostera, kontuan izan behar dugu gure Hezkuntz Sistemak

duen beste erronka, hau da, Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza bukatzean, ikasleen ama hizkuntza euskara zein gaztelera izan, ikasleak gai izan behar direla bizitzaren eremu guztietan bi hizkuntzetan aritzeko.

Hezkuntza sistemak atzerriko hizkuntzaren irakaskuntza 3. mailan hastea proposatzen du, hala ere, atzerriko hizkuntzen irakaskuntza goiztiarra bultzatzeko zenbait proiektu jarri dira martxan, lehen bait lehen hasteak eskaintzen dituen abantailak azpimarratzen dituztelarik, hala nola: apendizaiak naturala, adin hauetako haurren imitatze eta esperimendatzeko

joera, ahoskeran lortzen dituzten emaitzak hobekitzeko eta hirugarren hizkuntza ikasteko denbora gehiago izatea.

Ondoren azaltzen diren artikuluetan ikuspegi desberdinetatik erronka honi erantzuteko zabaldu diren bideak azaltzen dituzte zenbait adituk.

Josu Sierrak programa hauen beharra eta metodologi ekarpenak azpimarratzeaz gain, sortu daitezkeen arazoez eta behar berriez ohartarazten du: irakaslearen prestakuntza, ikastetxearen antolaketa egokitzeko beharra, esperientziari egokitzeko materiala...

A goiztiarra



Pili Sagasta
Eskoriatzako Irakasle Eskola

Ikastolen Elkarrekin eta Ahizke-Cim erakundeak zein Eskibel, Erain eta Erain-txiki ikastetxeek zuzentzen dituzten programek, arazo hauei aurre egiteko garatutako proposamenak azaltzen dituzte.

Erabilitako metodologia eta adin hauek egokiak diren ihardueren azalpena aurki ditzakegu Beatriz Gerekak eta Saro Manriquek idatzitako artikuluetan.

Aipatutako artikuluek irakaskuntza goiztiarraren ikuspegi ezagutzeko aukera ematen digute.

Txingudi ikastolak, atzerriko hizkuntza 3. mailatik aurrera

sartzea proposatzen du, aukera hau justifikatzeko bi faktore multzo azpimarratzen dituelarik: komunitateko hizkuntza bakoitzaren estatusa eta lehen hizkuntza eta bigarren hizkuntzaren jabekuntzak duten eragina hirugarren hizkuntza ikasteko prozesuan. Aprehendiza aurreratzea baino programaren jarraipena eta batasunari eta hizkuntzen arteko transferentziari ematen die garrantzia gehien.

Proposamen desberdinen esperimentaziotik argitzen joango gara bide bakoitzaren egokitasuna eta hezkuntza sistemaren baliabideen erabilera egokia; eztabaidatzen dena ez

baita hurrek hizkuntza bat baino gehiago ikasteko duten ahalmena, baizik eta eskolak dituen baliabide mugatuak nola erabili, dituen erronka guztiei aurre egiteko.

Bestalde, ondoren aurkeztu den bibliografian aurki ditzakezue, beste herrialde batzuetan erronka honi erantzuteko aurkitutako bideak eta garatutako esperientziak.

Bibliografia honez gain Jakingarriaren 32. alean eskeintzen den bibliografian, aurki ditzakezue haur elebidunen ikaste prozesuari buruzko lanen aipamenak.

DECIME, R. (1994):
"Un projet de trilinguisme intégré pour les enfants des écoles maternelles de la Vallée d'AYAS". *International Journal of the Sociology of language*, 129-137 orr.

Aosta Bailara Italiako iparmendebaldean kokatzen da. Aostako umeak Haur Hezkuntzatik hasita hezkuntza eleanitza jasotzen dute, ondoko hiru hizkuntzatan: frankoprobentzera, italiara eta frantsesa. Artikulu honetan Haur Hezkuntzako ikasleek euren hizkuntz proiektu integratua deskribatzen dute.

CENOZ, J.; VALENCIA, F.J. (1994):
"Additive trilingualism: Evidence from the Basque Country" *Applied Psycholinguistic*, 15zk. 195-207 orr.

Artikulu honetan aztertzen da elebitasunaren eragina hirugarren hizkuntzaren garapenean. Ikerketa bigarren hezkuntzako euskaldun ikasleekin eginda dago.

Hirugarren hizkuntza batean, ikasle elebidunek eta elebakarrek lortutako emaitzak aztertzen dira. Ikerketaren arabera ikasle elebidunek lortutako emaitzak hobekak dira.

HOFFMANN, C. (1995):
"Language Acquisition in two trilingual children" *Journal of Multilingual and Multicultural Development*

Bi haurren hiru hizkuntzen jabetze prozesua aztertzen da artikulu honetan. Gurasoek beren ama hizkuntza erabiltzen zuten: amak alemanera eta aitak gaztelera eta eskolan eta gizartearen ingelesean erabiltzen zuten.

Hiru hizkuntzen arteko transferentzia azpimarratzen dute.

Hiru hizkuntzetan garatzen dute konpetentzia nahiz eta alemanez eta gaztelera mintzatzerakoan zuzentasun arazoak izan.

GARVIE, E. (1990): *Story as Vehicle Multilingual Matters*

Liburu honen atal aipagarriena marko teorikoa da. Atal honetan, hizkuntzaren funtzio bikoitza azpimarratzen da: hizkuntza komunikaziorako eta errealitatea errepresentatzeko tresna; horregatik, hizkuntzaren lorpen prozesua eta kontzeptuen garapen bateratua azpimarratzen dira.

Beste atal batean kurrikuluma antolatze ardatz bezala ipuina hartzea proposatzen da, ipuinak umeen garapen linguistikoa, afektiboa eta emozionala ahalbidetuz duelako.

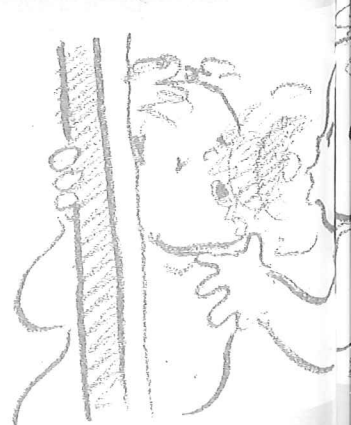
Atal honetan, egileak informazio ugari eskaintzen du eta kontaketa bideratzeko ipuinen sailkapen bat ere aurkezten du.

Liburuan jorratzen den beste gai bat hizkuntzen integrazioaren beharra da; ikastetxeko irakasle guztiak hizkuntza irakasleak direla baieztatzen da.

GENESSE, F.; TUCKER, G.R.; LAMBERT, W.E. (1978): "An Experiment in Trilingual Education". *Report en S.T. Carey, The Canadian Modern Language Review*, 34.zk. 621-643 orr.

Ikerlan longitudinal hau, Montreal-eko bi murgiltze ikastetxetan egina dago, haur eta lehen hezkuntzako umeekin, jatorrizko hizkuntza ingelesean dela, bigarren hizkuntza frantsesa eta hirugarren hizkuntza hebraiera.

Murgiltze talde hauek beste kontrol talde batekin alderatzen dira, kontrol taldekoek ingelesez ikasten zuten. Hona hemen lortutako emaitzak: irakurmenaren trebetasun orokorrak hizkuntza batetik bestera transferitzen dira; irakurmenaren azalezko trebetasunak berriz, (ortografia, korrespondentzia fonografikoa), ez dira transferitzen.



ARNAU, J. (1994): *Perspectivas del aprendizaje en la educación trilingüe: Procesos y factores de adquisición. Hezkuntza Eleaniztuari Buruzko II. Nazioarteko Jardunaldiak*
Vitoria-Gasteiz: Fundación Gaztelueta

Komunikazio honetan eleaniztasunaren prozesuan eragile diren hainbat oinarri jorrotzen dira, hots, hizkuntzaren ikuspegia, metodologiaren garrantzia, gelako ihardueren esanguratasuna, adinari egokitzeko beharra, hizkuntzen artean ematen den elkarmenpekotasuna eta faktore psikologikoen eragina.

CUMMINS, J. (1993)
"Hezkuntza eleaniztasunaren alde psikolinguistikoak" Hezkuntza Eleaniztasunari Buruzko II. Nazioarteko Jardunaldiak. Vitoria-Gasteiz: Fundación Gaztelueta, 135-152 orr.

Hezkuntza Eleaniztasunari buruzko I. Nazioarteko Ihardunaldiak. Gaztelueta Fundazioa. 1993.

Elkarmenpekotasun linguistikoaren printzipioan oinarritzen da egilea, munduan zehar elebitasunaren inguruan egindako ikerketen emaitzak justifikatzeko. Printzipio honen arabera, hizkuntza batean garatutako trebetasun kognitibo/akademikoak beste hizkuntzara transferitzen dira, ikasleen motibazioa eta hizkuntza erabiltzeko aukera ziurtatzen bada.

Beste alde batetik, ikasleak gaitasun kognitibo/akademikoez jabetzeko, metodologiaren garrantzia azpimarratzen da.

MOYANO CONDE, A.; MUÑOZ DE LACALLE, A.; PEREZ ESTEVE, P. (eds) (1996): *Enseñar y Aprender una lengua extranjera en el segundo ciclo de Educación Infantil. Dossiers : Rosa Sensat / M.E.C.*

Liburu hau oso erabilgarria da Haur Hezkuntzako kurrikulumean atzerriko hizkuntza bat sartzea nahi dutentzat. Hainbat autorek beraien esperientziak azaltzen dituzte.

Fos, P; Pavia, J; Perez Estebe, P. eta Salas M; autorek haur hezkuntzako umeen ezaugarriak azpimarratzen dituzte eta, halaber, hizkuntzen ikaskuntza-irakaskuntza prozesua adin horretan. Ezaugarri hauetatik abiatuz, atzerriko hizkuntza integratzeko proposamen batzuk aurkezten dituzte.

Muñoz de Lacalle, A eta Moyano Conde A-k baliabideen zerrenda bat eskaintzen dute.

Lopez Tellez, G eta Rodriguez Suarez, M.T-k Oviedon garatutako proiektua deskribatzen dute. Egileek osatutako marku teorikoa abiapuntutzat hartuta unitate didaktiko bat deskribatzen dute. Halaber, Haur Hezkuntzan, atzerriko hizkuntzaren ikaste-irakaste prozesua arrakastatsua izan dadin hainbat alderdi azpimarratzen dute, hala nola, irakasleen hizkuntza maila, formakuntza eta haur hezkuntzaren irakasle eta atzerriko hizkuntzaren irakaslearen arteko kolaborazioa.

Arzamendi, J; Etxeberria, F; Lindsay, D; Garagorri X; eta Azpillaga, B-k ikastoletan gauzatzen ari den proiektua azaltzen dute. Proiektu hau Lingua programa barruan sortu zen, Europako herri batzuekin elkarlanean. Proposatzen duten curriculumaren ardatza Brunerrek aztertu dituen "formatuetan" oinarritzen da.

Artigal, J.M-k bere artikuluan "Introducción del inglés- segunda o tercera lengua en la Educación Infantil", zere defenditzen du, erabilera izan behar dela ikaste prozesuaren ardatza. Bere proposamena gauzatzeko irakaslearen formakuntza eta material egokiaren erabiltzea azpimarratzen du. Teoria ilustratzeko Unitate Didaktiko bat eskaintzen du.

Sere de Olmos, A-k Madrilan gauzatutako esperientzia bat plazaratzen du haur eta lehen hezkuntzako umeekin egindakoa. Egileak esperientzia horietan erabilitako metodologia deskribatzen du.

Gaparros, M eta Bergez, M-k, Madrilan, hiru, lau eta bost urteko umeekin burututako proiektu bat eskaintzen dute. Euren ikuspuntutik kontuan izan behar diren aldagaiak azaltzen dituzte.

EPSTEIN J.; RADIGUET CH. 1982
L'explorateur nu.
éditions universitaires,

Hirugarren hizkuntza gure irakas-sisteman



Arrasateko Umezaintza

Josu Sierra Orrantia

Gero eta nabarmenagoa da gizartearen presioa hezkuntza-sistemak atzerriko hizkuntzaren ikaskuntza eraginkorragoa bere gain hartu dezan.

Urteetan ibili gara atzerriko hizkuntza asignaturari etekin haundirik atera gabe, bigarren hizkuntzan erabat zentratuak, euskaran hain zuzen ere.

Gaur egun, ordea, euskara nolabait menderatzea ez da nahiko, gurasoen iritziz, eta atzerri hizkuntza ere eskolan ikas dadila nahi dute, benetan ikasi esan nahi dut.

Gurasoek hori eskatzen badute, ez da, ene ustez, snobismo edo kapritxoagatik. Egun ez da oso komenigarria, ikasi zein lan egiteko, ingeles edo frantsesaren idearik gabe ibiltzea, adibidez. Atera kontuak beraz, zer izango den hamar edo hamabost urte barru.

Beste adibide bat, batzuentzat *txinoa* den *Internet* edo "*informazioaren autopistak*" ikusi besterik ez dago konturatzeko ezin izango dugula, seguru asko, hainbat hizkuntzatan tutik ere jakin gabe, eta batez ere ingelesaren ezagutzarik gabe "*bizi*" etorkizunean, eta gaur egun bertan, hainbat lanbidetan. Lanbide horien artean, noski, *irakaslearena dago*.

Hizkuntzen irakaskuntzan bertan, oso tresna baliogarria bihurtu da sare telematikoa hau (Marcos, 1994) bideo-konferentzia, posta elektronikoa edo web orrialdeen bitartez. Tamalgarria da, beti gertatzen den bezala, zein ikastetxe gutxitan dakiten zer den *Internet*! Eta zein irakasle gutxik probatu duen "*sareen sarea*"!.

Irakaskuntzaren profesionalen aldetik ere, batzuetan, beldurrez edo defentsiboki bizi izan da atzerriko hizkuntzen "*uholde*" hau. Eta hortxe dago arriskua!

Batzuek uste izan dute hirugarren hizkuntza ikastetxetik bigarrena ez dela ikasiko. Kuriosoa bada ere, argumentu hori erabiltzen zuten, duela urte batzuk, lehen hizkuntzan eginiko irakaskuntzaren defendatzaileek. Gainera, "*uholdeei*" buruz zerbait badakizue, ura etorri dator eta alferrik da lehorre miragarri baten zain egotea, askoz praktikoagoa da datorren ura kanalizatzea eta kalterik egiten ez duen tokitik eramatea. Baina ura etorri dator jadanik eta gure artean dago.

Hizkuntzen irakaskuntzan gainera, beti esaten dut gauza bera, gu, gure irakas-sistema, espezialistak gara, edo izan beharko genuke, eta eskuartean zer dugun ere ez dakigu. Guk, nahiko modu axolagabea, egia da, darabilgun murgiltze-metodologia atzerri hizkuntzen uhin berri honetan izarra da eta erreferente nagusia gainera (Curtain, Pesola, 1994:73) (Met, 1993). Eta gu enteratu gabe.

Baina, nola planteatu da orain arte atzerri hizkuntzen ikaskuntza berria? Hitz egin, asko hitz egiten da baina gauza askorik ez da egin eta, egin denean, oztopo haundiak agertu dira esperientziak osatu ahal izateko.

Ezagutzen ditugun planteamendu klasikoak zenbait ikastetxe "*enblematiko*"renak dira. Alde batetik ikastetxe aleman, ingeles eta frantsesak daude, bestetik zenbait ikastetxe pribatu bereziak. Lehenengoetan, bertako ikasle izandakoek diotenez, egoera ez da lehen zena: hizkuntza-helburuak ikaragarri jaitsi dira batzutan, ikasle gehiagori aukera emateko. Lehengo atzerri-ikastetxeek, diotenez, ez dute zerikusirik oraingoekin. Lehen hizkuntza-mailaren exijentzia handia zen, orain ez.

Ikastetxe berezi zenbaiten kasuan baita, lehen, asignatura garrantzitsuak ingelesez ematen ziren edo atzerriko hizkuntzan, baina azken urteotan exijentzia jaitsi eta ikasgai horiek goragoko mailetara eraman dira zenbait kasutan.

Datu ezkor hauen erdian azaltzen dira, indar berriz, beste esperientzia "*ez hain tradizional*" batzuk. Non eta murgiltze metodologia erabiltzen den inguru batean: ikastoletan.

Josep Mari Artigalen gidaritzapean, (murgiltze metodologiatik datorren irakasle eta espezialista) Ikastolen Elkarteak urteak daramatza, nahiko isilik, ingeleraren hastapen goiztiarra bultzatuz.

Egin diren ebaluazioetan, Jasone Cenoz lagunaren gidaritzapean, ederki demostratzen da, behintzat euskarari ez diola horrek kalterik egiten. Eta ezin zitekeen beste modu batera izan. Pentsa astean bi-hiru-lau ordu besterik ez dituztela dedikatzen ingelera ikastera 4 urtetik aurrera, egoera komunikatiboen bitartez (hizkuntza erabiliz). Hala ere, hastapena ondo dago eta, metodologia on batekin egiten bada hobe, baina gero zer?

Ezagutzen dugu aspalditik "*euskararen hastapen goiztiarra*" zer den baina badakigu, jakin, "*gauzak euskaraz egiten*" hasi arte, modu behikularrean edo murgil-



Arrasateko Umezaintza

tze metodologiaren barruan ikasten hasi arte ez dela benetan euskara ikasten. Begira bestela A ereduari.

Atzerriko hizkuntzaren hastapen goiztiarrak beraz, problema bat du: jarraipena. Zerbait ingelesez egitera (ikasgairen bat) pasatzen ez bada, oso maila apalean geldituko dira, berriro ere, ikasleak eta ez du askorik balioko horren goiz hasteak. Problema horrekin topo egin dute jadanik ikastoletako esperientzian. Noiz hasiko dira ingelesez lan egiten? Badirudi Bigarren Hezkuntzarako konpromezu bat hartuko dela baina ikusteko dago, horrek hainbat baldintza eskatzen baititu: irakaslego prestatua, antolaketa desberdina..., eta ikastetxeak konbenzitu egin behar dira.

Bitartean, aipatutako uholdeak ikastetxe publikoak blai utzi ditu. Hezkuntza Sailak hiru esperientzia mota jarri ditu martxan 20 ikastetxetan. Zergatik hiru esperientzia? Ez dagoelako hain garbi, dirudienez, zer den hoberena: goiz hasi edo beranduago baina ingeles behikularra erabiliz. Horretan ere eztabaida dago espezialisten artean. McLaughlin-ek (McLaughlin, 1992) uste du haur txikiek ez dutela bigarren hizkuntza helduagoek baino errazago eta azkarrago ikasten, baina onartzen du salbuespen bat: **ahoskera**. Txikitatik ikasiz gero ahoskeran behintzat nabaritzen da.

Curtain eta Pesola-k diote, bestalde, goiz hasteak baduela abantailarik denbora gehiago dedikatu zaiolako hizkuntzaren ikaskuntzari; baina, hori bai, erabili den metodologia egokia baldin bada eta adin horien ezaugarriak kontuan hartu eta aprobetxatzen baditu. (Curtain, Pesola, 1994: 2)

Genion bezala, hiru esperientzia jarri ditu martxan Hezkuntza Sailak:

Ingeleraren ikaskuntza goiztiarra: 4 urtetik 8ra

Edukian oinarritutako ingelesaren ikaskuntza: 8 urtetik 12ra

Edukian oinarritutako ingelesaren ikaskuntza: 12 urtetik 16ra

Ingelesaren hastapen goiztiarraz hitz egin dugu lehenago. Kasu honetan, esperientziaren gidaria AHIZKE-CIM da. Kuriosoena zera da: esperientziaren ikastetxe gehienak hemen daudela (askoz eskari gehiago zeudelako) eta beste hainbat ikastetxe publiko, bere kabuz eta aholkularitza haundirik gabe ari da, dirudienez, "horrelako" zerbait egin nahian 4 urterekin. Egia esan, konpetentzia-tresna bihurtu da ingeles goiztiarra matrikula kanpainetan eta laister ikusiko ditugu ikastetxe gehienak lehia honetan. Eta gero? Zer gertatuko da 8 urterekin? Hortxe dago kokka, jarraipenean, esan dugu bezala.

Beste bi esperientziak "Content Based" izeneko metodologiaren barruan kokatzen dira eta metodologia horrek murgiltze-metodologiatik edaten du zuzen zuzenean (National Center for Research on Cultural Diversity and Second Language Learning, 1995). Ez da juxtu juxtu "content related" metodologia (Lehen Hezkuntzako ingelesean erabiltzen dena), zerbait serioagoa baizik. Edukian oinarritutako metodologia honek ingelesa edukien ikaskuntzan erabiltzen du, Plastika, Musika zein Zientzietako edukiak ikasteko hain zuzen ere. Hezkuntza Sailaren esperientzia hauen gidaritzan HIZPEIren eskuetan dago.

Esperientzia hauek zer emango duten ikusteko dago oraindik (urtebete besterik ez daramate lanean) baina, dena den, badakigu zeintzuk diren, oraintxe bertan, atzerriko-hizkuntzen irakaskuntzarako programa guztietan arazorik latzenak:

Irakasle prestatuen eskasia.

Aholkularitza didaktikoaren falta.

Material espezifikoaren gabezia.

Irakasle eleaniztunen eskasia oso garbia da. Behar ditugunak, gainera ez dira bi edo hiru hizkuntzen jabe bakarrik izan behar (euskara eta ingelera gutxienez) baizik eta, horrez gain, Haur Hezkuntzan eta Lehen Hezkuntzan irakasteko trebatuak izan behar dute. Alferrik da ingeles-maila ona edukitzea 4 eta 5 urteko haurrekin zer egin ez badakite. Artigalek dioenez, *lehen, eskolaurreko irakasle on bat izatea da*. Gero gerokak.

Baina irakasle onak izanda ere, zer egin? Eta nola egin? Irakaskuntza mota hauetan esperientzia duten espezialistak behar ditugu eta oso gutti dira euskalerrian ditugunak. Denborarekin gehiago izango dira, baina ez da gomendagarria hirugarren hizkuntzaren ikaskuntzan inprobisatzen ibiltzea. Hasiera batean, beti bezala, mundu guztiak joko du ingelesa eskaintzera, baina denborarekin garbi ikusiko da batzuek ondo egiten dutela eta besteek gaizki, ezin baita nolana, materialik gabe, ideia eta proiektu konkreturik gabe asmatu.

Materiala ere, lehen esperientzien fruitua izango da, ongi egiten baldin badira.

Hirugarren hizkuntzaren ikaskuntzan ere, aitzindariak gara Euskalerrian eta laister "esportatzaileak" izan gaitzake gauzak ondo eginez gero. Europa guztia, Amerika (abiaturik dira batzuk) guztia bide beretik abiatuko dira berandu baino lehen, hori bistan dago, eta ordurako komeniko litzaiguke eskaintzeko zerbait edukitzea, ez inprobisatuz, baizik eta seriozki eta apurka-apurka eraikiz, bigarren hizkuntzarekin egin dugun bezala edo hobeto, ahal bada.

Eta bigarren hizkuntzari buruz zer? Ba ez zaiola gaizki etorriko. Alde batetik, egia da, konpetentzia izugarria dator, *izarra* ingelesa izango baita, baina konpetentzia ez da txarra. Bazen garaia "pinutik erortzeko" eta gure metodologiak birraztertzeke: hobetu dezagun oraintxe bigarren hizkuntzaren ikaskuntza! Hau da momentua!

Murgiltze-metodologiak ikaragarriko aurrerapenak egin ditu bere planteamenduetan: zehaztasun metodologikoa, ebaluazioa, ikerketa... Ez da aitzaki txarra: hirugarren hizkuntzarako metodologiak "geurea" erabiltzen hasten direnean eta horri esker arrakasta izan, iritsi da momentua euskararen irakaskuntza efikazagoa bihurtzeko. Egin zeuen buruari honako galdera hau: gure ikasle erdaldunen euskara-ordu guzti horietatik (B eta D ereduetan hain zuzen ere), zenbat minutu dira benetan baliogarriak hizkuntza garatu edo ikasten jarraitzeko?

Ezin da beti bezala betiko jarraitu. Mundua ez da gelditzen eta hizkuntzen irakaskuntzan are gutxiago. Mugi gaitezen bada!

ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK

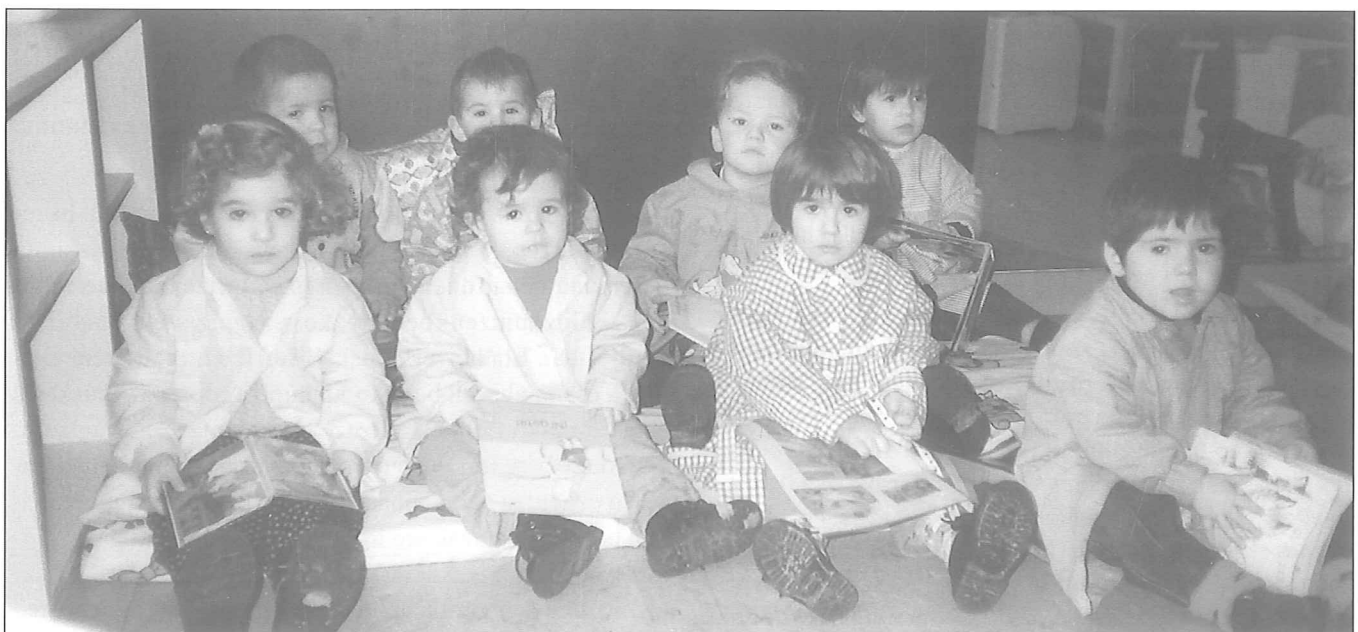
CURTAIN H., PESOLA C. (1994) "Languages and children. Making the match" (Second edition) Longman. New York.

MARCOS K. (1994) "Internet for language teachers". ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics. Washington, D.C.

MCLAUGHLIN B. (1992) "Myths and Misconceptions About Second Language Learning: What Every Teacher Needs to Unlearn" ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics. Washington, D.C.

MET M. (1993) "Foreign language immersion programs" ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics. Washington, D.C.

National Center for Research on Cultural Diversity and Second Language Learning (1995) "Integrating Language and Content: Lessons from Immersion" ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics. Washington, D.C.



Arrasateko Umezaintza

"Eleanitz" eleaniztasune

Ingelesa 4 urtetik aurrera



"Formakuntza saio bat". Ikastolen Elkartea

Artikulu honen asmoa da Ikastolen Federazioaren Eleaniztasuneko proiektua aurkeztea. Irakaskuntza elebiduna (euskara erreferentziako hizkuntza nagusi bezala eta gaztelania edo frantsesa, bakoitza bere lurraldean) 30 urte baino gehiagoan ematen jardun ondoren, ikastolok eleaniztasunaren erronka egin diogu geure buruari, hau da, hiru hizkuntza edo gehiagoren ezagutza modu egokian lortzea suposatzen duena, edo beste modu batera esanda, aipatu bi hizkuntzen ezagutzari atzerriko hizkuntzen ezagutza efikaza gehitzea dakarrena.

1991-92ko ikasturtean ekin genion ingelesa modu goiztiarrean (4 urtetik aurrera) irakasteko esperientziari (metodologia berritzaile eta adinera egokitutako batekin), gero pausoz pauso 16 urte arte jarraitzeko, horretarako behar ziren material kurrikularrak sortuz eta irakasleen formazio eta segimendurako eta ikaslearen ebaluaziorako programa egokia prestatuz. Proiektua 8 ikastetxeko talde esperimental batekin hasi zen eta, gero, urtetik urtera handitzen joan da, azken ikasturtean 40 ikastetxetaraino iristeko Euskal Herri osoan banatuta (± 7.000 ikasle).

□ ELEANIZTASUN PROIEKTUA

Gure oinarrizko presupostuetako bat, euskarak eskola-eremuan hizkuntza nagusia izan behar duelakoa da. Beraz, eskola eremuko hizkuntz planifikazio guzti-guztiak gutxienez aurrebaldintza hori garantizatu beharko luke. Gure beste helburu osagarrietako bat, berriz, gurasoek eta oro har euskal gizarteak ere sakonki sentituta dena, pertsona eleanitzak formatzekoa da.

Horregatik, bada, lortu nahi dena da bi elementu hauekin jokatzea, hots: alde batetik, euskarak bere hizkuntz eremuan behar duen garapen osoa lortzea eta, bestetik, beste hizkuntzen beharrezko ezagutza eta erabilera erdiestea. Eta horrek, Euskal Herriko errealitatera ekarrita esan nahi du, bertako hizkuntza propioaz (euskara) eta kontaktuko hizkuntzez (gaztelania eta frantsesa, bakoitza bere lurraldean) gainera, atzerriko beste hizkuntzen ezagutza sartu behar dugula. Eta gure kasura etorrita, beste hizkuntzak ere irakasteko aukerak itxi gabe, baina gaur egungo eskaerari kasu eginez, derrigorrezko hezkuntzaren denboraldian (16 urte artekoa), ikastolak, beren ikasleek 4 hizkuntza (euskara, gaztelania, frantsesa eta

ko proiektua irrerera irakastea



*Xabier Garagorri
Itziar Elorza
Diana Lindsay*

Ikastolen Elkartea

ingelese) ezagutu eta erabiltzera iristeko moduko irakas-
kuntza planifikatzen ari gara.

PLANTEAMENDU OROKORRA

Hona hemen gure proiektuan proposatzen dugun ira-
kaskuntza eleanitzeko planteamendu orokorra:

| Maila | Adina | Euskara | Gaztelania | Ingelesa | Frantsesa | |
|--------|-------|---------|------------|----------|-----------|---|
| H.I. | 1 | 3-4 | X | | | |
| | 2 | 4-5 | X | X | | |
| | 3 | 5-6 | X | | X | |
| E.I. | 1 | 6-7 | X | | X | |
| | 2 | 7-8 | X | | X | |
| | 3 | 8-9 | X | X | X | |
| | 4 | 9-10 | X | X | X | |
| | 5 | 10-11 | X | X | X | |
| | 6 | 11-12 | X | X | X | |
| D.B.H. | 1 | 12-13 | X | X | X | X |
| | 2 | 13-14 | X | X | X | X |
| | 3 | 14-15 | X | X | X | X |
| | 4 | 15-16 | X | X | X | X |

Artikulu honetan, baina, eleaniztasuneko proiektuaren atal batean bakarrik zentratuko gara. Alegia, 4 urtetik aurrera atzerriko hizkuntza bezala ingelesa irakastea.

□ INGELESAREN SARRERA GOIZTIARRA

1. INGELESAREN IRAKASKUNTZAKO HELBURUAK

a) Epe laburrerako helburuak.

Ikasleak, Haur-Irakaskuntzaren bukaeran, lortuak izan behar ditu honako helburu hauek:

- Ingelesarekiko jarrera positiboa erakustea, interesa eta konfiantza azalduz horren erabileran, eta baita hizkuntza hori aurkezten den komunikazio-testuinguruarekiko ere, gogoz parte hartuz proposatutako jardueretan eta irakaslearekiko harremanetan.
- Mezuak interpretatu eta adieraztea testuinguru jakinetan (ingeleseko klaseko iharduerak) eta solaskide jakin batekin (irakaslearekin), hasieran irakasleak gidatutako ariketa batetik abiatuz, eta gero hauraren aldetik ariketa horiek berak erregulatu eta aldatzera pasaz.
- Hizkuntz sistema desberdinak erabili eta erlazionatzea, haur bakoitzaren hizkuntz ondarea eta orobat metalinguistikoa aberasteko, horri esker, gero, bere hizkuntza propioa eta etorkizunean ikas ditzakeen beste hizkuntzak hobeto ezagutu eta prozesatu ahal izango baititu.

b) Epe luzerako helburuak.

Ikasleek Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza bukatzean (16 urterekin), lortuak izan beharko dituzte gutxienez atzerriko hizkuntzei buruzko Dekretu kurrikularrean etapa horretarako arauz seinalatutako ulermen, produkzio, irakurketa, idazketa, hizkuntz gogoeta, jarrera, etab. etarako hizkuntz gaitasunak.

Eta seinalatutako gutxienezko horiez gainera, proiektuaren helburu konkretuak dira, baita ere:

- Ikasleak irits daitezela ahozko eta idatzizko hartu-emanak ingelesez mantentzeko gai izatera oinarritzko komunikazioko eginkizun eta testuinguruetan.
- Erabil dezatela ingelesa alde aurretik ezarritako eskola-gaietako transmisio-hizkuntza bezala.
- Gai izan daitezela gogoeta gramatikal bat egiteko, bai ingelesari buruz eta baita ezagutzen dituzten beste hizkuntzekin dituen adostasun eta interferentziei buruz ere.
- Lor dezatela, gutxienez, esperientzia hau jarraitu ez duten ikasleek adinako hizkuntz gaitasuna euskaraz, hala konpetentzian nola jarreran.

2. OINARRI TEORIKOAK ETA METODOLOGIKOAK

Hemen bigarren hizkuntzak irakasteko aurkezten dugun ereduak, giza komunikazioaren izaeran eta hizkuntzak modu naturalean ezagutzeko prozesu elebarkar eta elebidunean du oinarri teorikoa (Vigotski, 1962; Austin, 1962; Brown, 1973;

Bruner, 1982; Taeschner, 1983; Wells, 1986; Artigal, 1992). Gure planteamendua oinarritzen da, ez hizkuntzan beran; bere ezaugarri estruktural eta morfologikoetan, baizik eta hizkuntza lortzeko prozesuaren izaeran. Hau da, hizkuntzaren jabeak elkarrekintza-testuinguru natural batean nola garatzen den aztertu, eta hor gertatzen diren prozesuak eskolako testuinguruan ere gerta daitezela baldintza didaktikoak ezartzen saiatzen gara.

Izan ere, eskolako ingurunea bigarren edo hirugarren hizkuntzak ikasteko testuinguru bezala aztertuz gero, kontuan izan beharreko bi alderdirekin egiten dugu topo:

- Ikuspegi soziolinguistikoko batetik, ikerketa ugari frogatu duten bezala, hizkuntz familia berekoa ez den hizkuntza batean edo bitan garatutako eskola-programa guztiak ez zaizkie mesedegarriak gertatzen aplikatzen zaizkien ikasleei. Programa-mota hauen arrakasta honako baldintza hauen menpe dago neurri handi batean:
 - Eskolak harreman eta irakaskuntzako tresna bezala (hasiera batean) erabiltzen dituen "hizkuntza berriek" ez dute inoiz ere gizartean ikasleen famili hizkuntza baino indartsuagoak izan behar.
 - Honelako programa batean sartzeak, gurasoen gogoko aukera bati eta programan inplikaturako ikastetxearen eta klaustroaren aldetiko konpromiso kolektibo bati erantzun behar dio.
 - Irakasleek, hautatu den hizkuntza berriaren bitartez behikulatutako elkarrekintzen komunikagarritasuna eta efikazia une oro garantizatzeko moduko ezagutza teoriakoen eta material praktikoen jabe izan behar dute.
- Eta beste aldetik, jakina, eskolako elkarrekintza sozialak bere ezaugarri propioak ditu, hots, umeei ama-hizkuntzak ikasi ohi dituzten ingurune familiarraz oso bestelakoak. Kontuan izanik hizkuntza berez elkarriketako hartu-emanen ikasten dela, alderdi hauetanxe zentratu da gure planteamendu teorikoa ere: lehenengo, giza komunikazioaren ezaugarriak aztertzean, horrela, gogobeteko komunikazioa egiteko behar diren baldintza sozialak zein diren ikusteko, eta, bigarren, pertsona helduaren eta hauraren arteko eta haurren beren arteko komunikazio-harremanari buruz daukagun ezagutza hezkuntza-praktikari aplikatzean.

Honako printzipio psikopedagogiko hauek dira gure H2ko irakaskuntza-metodologiaren oinarria osatzen dutenak:

- Hizkuntza bat, ikasiko bada, erabili egin behar da, eta hizkuntza baten erabilerak aurrebaldintza bat du: komunikazio beharra sortzea, intenzioen garapena alegia; esate baterako, norbaiti zerbait esan nahi izatea.
- Bigarren hizkuntza bat ikasteko, intenzioen garapen horrek bigarren hizkuntzan



gertatu behar du. Eskolako giroan, soilik hizkuntza horretan mintzatuko diren eta hurrei ere hizkuntza hori produzitzea exijituko dieten irakasleak behar dituzte ikasleak.

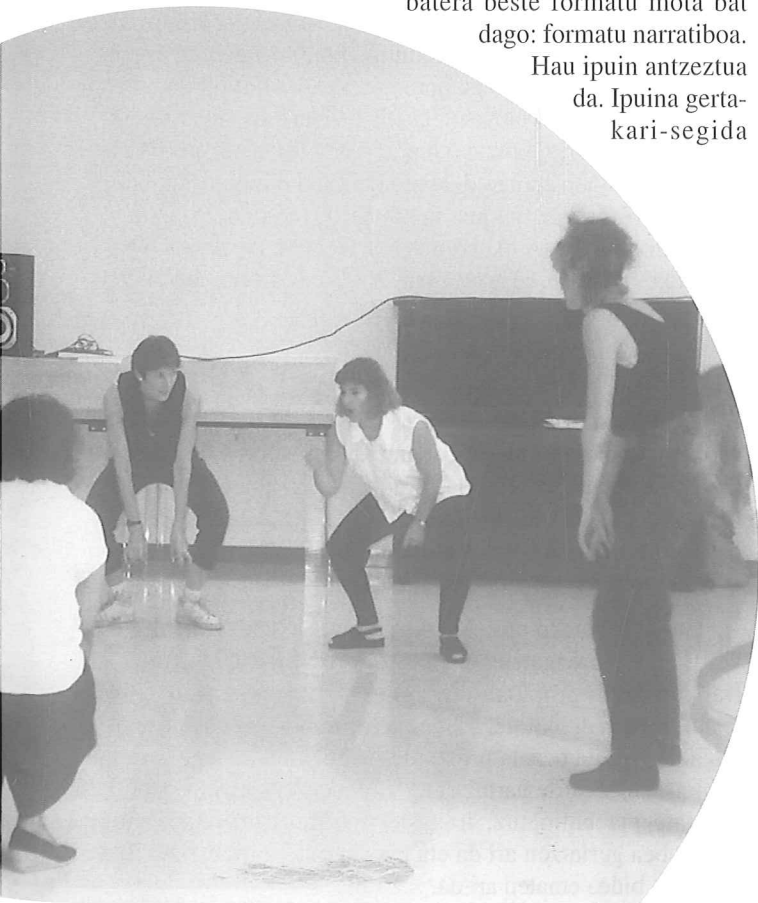
- 3.- Hizkuntza baten ezagutza egoera naturalean lortzeko ematen diren garapen-faseak dira bigarren hizkuntzaren irakaskuntzako zailtasun-mailak planifikatzeko adierazlerik onenak.

3.- PROPOSAMEN DIDAKTIKOA

Bistan dago eskola bezalako testuinguru ez-natural batean hizkuntza baten *benetako* erabilera eta, beraz, bere ikasketak sustatzeko, teknika espezifikoak garatu beharko direla, aipatu planteamendu teoriko linguistiko eta soziolinguistikoa oinarrituta. Gure metodologian garatu dugun teknika, "irakaskuntza-formatuak" bezala dei genitzakeen ipuin antzeztuetan oinarritzen da. "Formatu" hitza, hizkuntza modu naturalean ikasteko estudioetatik dator, eta pertsona helduaren eta haurraren artean konpartitutako esperientzi errutina bat bezala definitzen da (Bruner, 1986). Esate baterako, amak eta haurrak konpartitutako esperientziak, bainu, otorduak, etab.; hau da, haurrak mundua ezagutzeko eta hitz egiten ikasteko oinarri diren esperientziak.

Gure metodo didaktikoa, beraz, irakasleak eta haurrak konpartitutako "formatuetan" oinarritzen da. Bi formatu mota bereizten ditugu. Ikasgelako bizitzan badira berezko "formatuak": ikasgelako bizitzan etengabe errepikatu eta ordena jakin batean gertatzen diren errutinak dira; esate baterako, klasea hasi eta bukatzea, taldeak jardueretarako antolatzea, baimena eskatzea, etab. Honekin batera beste formatu mota bat dago: formatu narratiboa.

Hau ipuin antzeztua da. Ipuina gertakari-segida



Ikastolen Elkarte

bat da, non aurreko gertakizunak hurrengoari buruzko inferentziak eta predikzioak egiteko bidea ematen duen, eta non gertakari-segida azken gertakizun garrantzitsu batekin bukatzen den (Britton eta Pellegrini, 1990). "Formatu narratiboa" oinarritzen da gure proposamen didaktikoa Lehen Hezkuntzan, 4 urtetik hasi eta 12 urte bitarteko haurren gaitasun psikokognitibo eta linguistikoko maila desberdinei erantzuten dieten garapen dibertsifikatuekin.

Bigarren hizkuntza ikasteko lehen fasean, 4 urtetik 6ra bitartekoan —hauxe baita gure artikuluko honetan gehien interesatzen zaiguna—, aipatutako formatu edo/eta ipuin antzeztua da ikasgelako lanaren oinarritzko elementua. Ipuinak garatzeko, haurren eguneroko bizitzarekin erlacionatutako istorio arruntak asmatzen dira, horrela, haien bizitzako esperientziatik abiatuta, aurretiazko inferentzia eta auresuposamenduetan oinarritutako komunikatzeko intentzio pertsonalak martxan jar ditzaten.

Istorioak garatzeko modua antzerkia da, honek istorioa entzute hutsarekin geratu ordez, zuzenean **bizitzeko** bidea ematen duelako. Eta proposatzen dugun antzeztu-modua talde osoko dramatizazioa da, haur guztiak pertsonaia guztien paperak hartzen dituztelarik, horrela ipuinaren barruko komunikazio-prozesuak gelan garatzeko bidea emanez. Antzerki-gidoi bat egiten da, arreta berezia jarriz espazioen banaketan, keinuetan, mimikan eta ipuinaren egitura logikoa. Izan ere, horiek zentzuaren adierazle argiak baitira, haurraren aurretiazko esperientziarekin batera. Hasieran, adierazle horien bitartez komunikatzen da esanahia, eta geroago pauso batean bakarrik hitzaren bidez bigarren hizkuntzan.

Behin istorioa antzerkiaren bitartez "bizi" ondoren, beste baliabide eta jarduera-sail bat sartzen da, sartutako elementu linguistikoen esanahia finkatu eta zehazteko. Horrela, esate baterako, istorio bakoitzarentzako abesti bat daukagu, istorio horien hormirudiak eta figurak, istorioa banaka erreproduzitzeko fitxak, hizkuntz joko desberdinetarako material osagarriak, etab.

Aste bakoitzeko denbora eta saioaldien kopuruari dagokienez, astean 2,30 orduko denbora sartzea proposatuko genuke Haur-Hezkuntzako etaparako, eguneroko ordu-erdiko saiotan banatuta.

4.- MATERIALEN ELABORAZIOA

Material propioak prestatzea derrigorrezko lana izaten da proiektu berritzaile bat bideratu nahi denean, merkatuan dauden materialak ezin direlako moldatu ez planteamendu teoriko-metodologikora, ez ingelesaren irakaskuntza goiztiarretara, eta ezta planifikatutako ikasketaren erritmo eta aurreramarxtara ere.

1991ean hasi ginenetik, 4-6 urte tartean ari gara lanean "Ready for a Story" materialetan oinarrituta, *Josep María Artigalen* formazio eta gainbegiratupean. 1992tik 1995era bitartean Erromako "La Sapienza" Unibertsitatea, Birminghamgo Unibertsitatea, Amsterdamgo Gemeentelijk Institut eta E.H.U.ko Hizkuntzen Pedagogi Institutuarekin batera lan egin dugu irakasleak prestatu eta 8 urte arteko umeentzako materialak ("Hocus & Lotus") sortzeko proiektu komun batean, Erromako Unibertsitateko *Traute Taeschner* irakasle

anderearen koordinaziopean. Eta 96tik aurrera, berriz, lehen-go "bazkide" berek jarraitzen dugu 8 eta 12 urte arteko adinetarako material kurrikularrak (8-10 "Story Projects" eta 10-12 "Explorer Projects") sortzen, Gipuzkoako Ikastolen Elkarteko Xabier Garagorri, Itziar Elorza eta Diana Lindsay-ren koordinaziopean. Proiektu hauek Europako Komunitateak subentzionatzen ditu, bere Socrates-Lingua programaren bitartez, bai eta Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Sailak ere, guztira gastuen erdia inguru estaliz.

5.- IRAKASLEEN PRESTAKUNTZA

Irakasleek gauza izan behar dute, ez bakarrik ingelesez normal-normal egiteko, baita ikasleentzat beti esanguratsu gertatzeko behar duen moduan egiteko ere. Esan nahi da, irakasle hauek, irakatsi beharreko hizkuntzan adituak izateaz gain, ezagutza teoriko eta metodologiko multzo baten jabe izan behar dutela, horiekin hizkuntza berria erabiltzera motibatuko duten testuinguruak sortzeko. Eta horrexegatik, hain zuzen, proiektu honetan konprometituak dauden irakasleen prestakuntza teoriko eta metodologikoko prozesu etengabe bat egitea proposatzen da.

Guk planteatzen dugun prestakuntza-prozesua hiru zutaberen inguruan antolatzen da:

a) Informazio teorikoa eta didaktikoa:

Honen helburua da, irakasleari gure proposamenaren oinarrian dagoen informazio teorikoa (soziolinguistikoa, psikolinguistikoa, epistemologikoa, etab.) ematea, eta baita material kurrikularrak egokiro erabiltzen jakiteko behar diren teknika edo prozedura didaktiko eta metodologikoa (drama, espazioaren antolamendua, baliabide informatikoen erabilera, etab.) irakastea ere.

Prestakuntza-modu hau ikasturtearen hasieran egiten da funtsean, horretarako prestakuntzako jardunaldi kolektiboaren formatua erabiliz.

b) Praktikari buruzko gogoeta:

Praktikari buruzko gogoeta, irakasleen esku jartzen diren material kurrikularretatik abiatuz egiten da. Material hauen aplikazioa ez da modu pasibo eta akritiko batean egiten, baizik eta bakoitzaren praktika gainerakoekin praktikaekin kontrastatu ahal izateko abiapuntu bezala erabiltzen dira. Jardunaldi horiek balio izaten dute, halaber, materialen ebaluazioa kontrastatu eta hobetzeko proposamenak egiteko ere.

Prestakuntza-modu hau ikasturtean zehar egiten da, hilean behingo aldizkotasunarekin. Formatuari dagokionez, berriz, mintegiarena hartzen du.

c) Lanaren segimendua ikasgeletan:

Proiektuaren koordinatzaile pedagogikoak, proiektuan inplikaturik dauden irakasleen ikasgeletara joaten dira aldizka-aldizka, bai, praktika konkretuak ikusteko, bai aholku emateko asmoz eta, behar izanez gero, irakasle lanak egiteko ere, horrela irakasleentzat eredu posible bat

izateko. Segimenduko lan honetan, saio batzuk bideoan grabatzen dira, gero noizbehinka, taldean aztertu eta ebaluatzen xedearrekin.

6.- IKASLEEN EMAITZEN EBALUAZIOA

Ebaluazioaren objektibotasuna gordetzeko, kanpo-ebaluazio bat egiten da. Hau da, talde ebaluatzailea osatzen duten pertsonak, proiektuaren barruan koordinazio pedagogiko edo antolamenduko eginkizunak dituztenez bestelakoak dira. Proiektuaren kanpo-ebaluazioa Euskal Unibertsitate Publikoko Hizkuntzen Pedagogi Institutuak (HIZPEIk) egiten du.

Eta proiektua ebaluatzen hipotesiak, berriz, hauexek dira: ingelesean oinarritako komunikazio gaitasuna garatuko dela, ez diola euskarari kalterik egingo, ez jarreraren edo identifikazio-graduan, eta ezta gaitasun-mailan ere, eta orobat atzerriko hizkuntza bat adin goiztiarrean sartzeak ez diola kalterik egingo gaztelaniazko gaitasunari eta ezta gaitasun intelektualen garapenari ere.

Hipotesi horiek egiaztatzen, alde batetik, 76 ikasleko lagin bat hautatu da esperientziarekin 1991-92an hasi ziren 8 ikastetxeen artean (Taldea esperimental). Bestetik, talde esperimentalaren antzeko ezaugarriak dituzten baina proiektuan parte hartzen ez duten 7 ikastetxetako 90 ikasleko beste lagin bat (Kontrol-taldea).

Eta emaitzei dagokienez, esan dezakegu, oraingoz behintzat, oro har betetzen ari direla ingelesa adin goiztiarrean sartzeak euskara eta gaztelaniazko gaitasunei, - hala nola gaitasun intelektualei, - ez diola kalterik egiten planteatutako hipotesiak. Alabaina, ingeleseko emaitzak kontrastatzeko aukerarik ez da egon oraindik, kontrol-talderen ezean. Ez dago zalantzarik proiektuaren 8. urtean (1998-99an), hau da, esperientzia 4 urte zituztela 1991-92an hasi zuten ikasleak Oinarritako Hezkuntzako 6.era iristen direnean, askoz ere esanguratsua izango dela planteatutako hipotesiak balidatzeko. Nahiz eta, jakina, behin betiko ebaluazioa ezingo den egin proiektua bukatzen den arte, hots, ikasleek Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza 2002-03 urtean bukatzen duten arte.

□ KONKLUSIOA

Ingelesa atzerriko hizkuntza bezala 4 urtetik aurrera sartzeko proiektuari bere osoan hartuta egin zaion balorazio oso positiboa izan da, oraingoz. Erronka handia da, benetan, eta hala proiektuan inplikaturik ikastetxe eta ikasleei, nola ikasleek berek lortutako fruituei dagozkien emaitzak, gogobetekoak direla esan behar da.

Gurea bezalako proiektu berriztatzaile baten alderdi garrantzari eta erabakigarrietako bat gertatzen ari dena, material kurrikular propioak sortu eta esperimendatzea da, gure testuingurura egokituta. Materialen elaborazioa eta jarraipena, horien egile bezala proiektuan inplikaturik antolatzaile eta irakasleek parte hartuz eta gero irakasleen aldetik esperimendatu eta balidatuz, irakasleen formakuntzarako bide ezinhobea gertatzen ari da eta giza kapital garrantzizko bat eratzeko bidea ematen ari da.

Eleaniztasun goiztiarra (4-6 urte) irakaste baten ikuspegitik

Beatriz Gereka
Txantxiku Ikastola (Oñati)

HISTORIA APUR BAT

1990/91. ikasturtean Ikastolen Elkarteak HAURT~~X~~O~~A~~ proiektuan (Haur Hezkuntzako metodologia globalizatua) sartuta geunden zortzi ikastolak bilera batera deitu gintuen, Eleaniztasun Goiztiarrari buruz hitz egiteko, hain zuzen ere.

Ikastolen Elkarteak Haur Hezkuntzan eleaniztasunaren esperientzia bideratzeko aukeratu zuen aditua aurkeztu zigun: Josep M^a Artigal (psikolinguista kataluniarra). Harek bere proiektua azaldu zigun, eta benetan oso interesgarria iruditu zitzaizgun.

Ondoren, ikastetxe bakoitzean eztabaidatzeko ordua iritsi zen eta proiektu berri honetan sartzeari euskararen kalterako gerta zitekeelako irakaslegoa nahiko kezkatu agertu zen. Hori zela eta, Ikastolen Elkarteko antolatzaileek zenbait azalpen eman ziguten, eta horren ondorioz, Txantxiku Ikastolak proiektuan sartzeko apustua egin zuen. 4 urteko haurren gurasoei gai honen inguruko inkesta bidali zitzaien eta ia

gehienek ingelesa ematea oso positibotzat

jo zuten. Horrela, 1991/92. ikasturtean hasi ginen 4 urteko haurrei ingelesa irakasten.

Josep M^a Artigalen iritziz, haurren adina kontuan izanik, saio asko eta laburrak eskaintzea zen egokiena, eta, ondorioz, astean 30 minututako 4 saio ematea erabaki zen, era horretan haurrak ingelesarekin ia aste osoan kontaktoan egon zitezten.

Ikasturtearen hasieran, Ikastolen Elkarteko Ebaluazio Taldekoek, gela bakoitzeko 5 haurrei, euskara, gaztelania, eta gaitasun orokorrak neurtzeko froga bat pasatu zieten. Ikasturtearen bukaeran, ingelesa neurtzeko froga pasa zitzaienten, handik aurrera urtez urte ikasturte bukaeran pasatuko zelarik. Honez gain, proiektuan sarturik ez zeuden ikastetxeetako haurrez osaturiko Kontrol Taldea osatu zen. Haur horiei ere, froga berberak pasatu zitzaizkien (ingelesa kenduta, noski).

Ikasle bat bere pertsonaia pegatzen eta hari dagokion esaldia esaten. Txantxiku Ikastola

Hiru urte ondoren berriro pasatu ziren haserako froga-mota guztiak eta Kontrol Taldeko haurrekin konparatu ondoren, proiektuan sartuta zeuden Ikastoletako haurren euskara maila antzekoa eta zenbait arlotan hobea zela ikusi ahal izan zen. Beraz, Artigalek aurrez esandakoa egiaztatu zen, hau da, Eleaniztasun Goiztiarrak haurraren ama hizkuntzari mesede egiten diola, hizkuntz gaitasun orokorra aberastu egiten baitu.

HASERAKO KONTU BATZUK

Nire esperientzia irakasle bezala nahiko gogorra izan zen lehenengo urtean, errekurtsio gutxi izateaz gain, erronka oso handia zelako. Bestalde euskaraz hitzik ere ezin nuen egin, Ingalaterratik etorritako irakasle bat nintzela suposatzen baitzen. Haurren hizkuntza ulertzen nuen baina ez hitz egiten. Lehenengo ikasturtean gertatu zitzaidan anekdota izan daiteke aipatutakoaren adierazgarri: lehengusu baten semeari ingelesa ematen nion eta igandeetan bere etxera joaten nintzenean euskaraz hitz egiten nuen. Behin haur honek zera esan zion amari: "Ama, ingeleseko nire irakaslea Beatriz bezalakoa da, baina ez da bera, gure irakasleak ingelesez hitz egiten baitu". Ikasturte bukaeran, bere etxera joaten zena eta bere ingeleseko irakaslea pertsona bera zela konturatu zen.

Lehendabiziko ikasturte horretan haurren ama-hizkuntza ezin erabil ahal izatea oso gogorra gertatu zitzaidan. Poliki-poliki, egoerak azaltzeko, beste errekurtsio asko (bereziki keinuak eta gorputza erabiliz) ikasi nuen, alegia, pittin bat pailazoarena egiten. Horren adibidetzat, pasadizo hau: Proiektuko lankide batek komentatzen zidan klasera sartzen zen bakoitzean bere gelako ikasle batek esaten omen zuela "begira badator ingelesekoa, badator berriro ere pailazoarena egitera, ez daki ezta euskaraz hitz egiten ere".

Ikasleentzat ere gogorra izan zen egoera berri hau, irakaslea aldatzeaz gain, ingelesera egokitu beharra baitzuten.

Lehenengo ikasturtearen bukaeran ia guraso guztiekin egon nintzen (banaka) eta hauen esanetan, haurrak ingelesarekin oso gustora zeuden, ondo pasatzen zuten. Niretzat, irakasle bezala, hori entzutea oso motibagarria izan zen. Behin, ama batek kontatu zidan, ikasturtea hasi berria zela bere semea oso haserre joan zela etxera eta galdetu ziola: "Zer gertatzen zaizu?" eta haurrak: "Amatxo, ingeleseko irakaslearekin oso haserre nago, ez dit euskaraz hitz egiten eta nik ez diot tutik ere ulertzen". Orduan amak esan zion. "Euskarako gelan zaudenean euskaraz hitz egiten dizu andereñoak, ezta? Ba, ingeleseko andereñoak zuk ikasteko ingelesez hitz egiten dizu",

"Ah!" (haurrak). Eta kitto, handik aurrera haurra gustora egoten zen gelan eta parte hartzen hasi zen. Beste guraso batzuk esan zidaten, heuren seme-alabek ingelesez zekiten apurra beraiekin ez zutela egiten, baina bai ordea panpinarekin edo pelutxearekin edota lagunekin jolasean.

METODOLOGIA

Josep M^a Artigalen metodologia antzeztutako ipuinetan oinarritzen da, haurrentzat erakargarriak diren ipuinez baliatzen da. Berak haurren bizipenetan oinarritutako ipuinak idazten ditu eta horregatik oso esanguratsuak dira haurrentzat, ipuinen barnean erraz murgiltzen dira.

Ingelesa ipuinetan eta gelako ohituretan oinarriturik lantzen da eta haurrek horietan ikasitakoa poliki-poliki beste testuinguru batzuetan erabiltzen hasten dira. Adibidez, ipuin batean, aitak alaba ohera eramaten du eta bapbatean alabatxoa esnatu eta aitari ura eskatzen dio: "daddy, please, water" eskatzen dio. Ipuinean "daddy, please, water" egitura lantzen da eta gero haurrek egitura hori barneratzen dutenean beste testuinguruetan erabiltzen hasten dira: "andereño, please, water", esate baterako.

Metodologia hau aurrera eramateko honako jarduera mota nagusiak egiten ditugu:

- Ipuina taldean antzeztea.
- Ipuineko abestia, bertako hizkuntza parte handi batean jasoz.
- Ipuina taldean errepikatzea, hormirudi bat eta irudi txikiak erabiliz.
- Ipuina banaka kontatzea eta pertsonalki jokatzeko eszenatoki txiki batekin eta irudi txiki indibidualekin.
- Ipuinean azaltzen diren elkarrizketen parte bat errepikatzea lan-fitxa eta hainbat eskulanen bitartez.
- Hiztegi-jokoak, ipuineko oinarritzko hiztegia gogoratzeko bidea ematen duten txartelekin.
- Abestiak, errimak, poemak, ingelesezko haur-joku tradizionalak, ipuinaren gaiarekin lotutakoak, edo eta giroketarako baliogarriak direnak.

Ikus dezagun nola gertatzen diren jarduera hauek gelako bizitzan:

Warming up - Girotzea

Egunero, saio hasieran, haurrak ingelesaren munduan murgildu daitezten egiten dugun bost bat minutuko ekin-tza da. Ekintza honetan joku edo abesti laburrak erabiltzen ditugu. Adibidez:

- "Two little dicky birds". Keinuen bidez abestu.
- "Blindfolded Where are you?". Begiak estalita
- "Who's missing". Izarez estalita.



"Little rabbit" ipuinaren hormirudia bi zati garrantzitsuetan banatuta. Txantxiku Ikastola

"Count up to 10". Zenbakiak ahoz landu , ixilik eta ozenki

Etab. luze bat.

Hasieran, material ezagatik, kosta egin zitzaigun ekintza hau aurrera eramatea, nahiz eta beharrezkoa ikusi. Baina bost urte hauetan, esperientzia gehitu ahala, errekurtsuak bilatzea errezagoa izan da.

Ready for a story! - Ipuina antzeztea

Ipuinak ez dira kontatu egiten, antzeztu baizik. Ipuin bakoitza lantzeko gutxi gora-behera hilabete behar da. Lehenengo hiru edo lau saioetan ipuina denon artean antzezten dugu, irakasleak esan eta haurrek errepikatuz. Laister hasten dira haurrak irakaslea aurreratzen eta ondoren taldeka edo/eta bakarka paperak banatzen zaizkie haiek bere kabuz antzez dezaten. Ipuinaren egoera eta hari itsatsitako hizkuntza, antzezpeneren bitartez , ondo finkatuta egon arte ez dute inongo irudirik ikusten.

Mural - Hormirudia

Murala egitearen helburua antzeztuz landu dituzten

esaldi garrantzitsuenak errepikatzea da.

Hormirudi batean ipuinaren bi zati garrantzitsuenak marrazten dira. Saio batean irakasleak ipuinaren lehenengo zatia kontatzen du, eta pertsonaia hormirudian pegatzen du, hari dagokion esaldia esanez. Ondoren bi edo hiru haur ateratzen ditu hormirudi aurrera eta irakasleak egin duena egiten dute, denok konturatu daitezzen zer egin behar duten. Batzutan, irakasleak nahita itsasten du pertsonaia toki desegokian eta "Is little rabbit out?" bezelako galderak eginez haurrak badaki irudia non jarri behar duen. Argazkietan "Little rabbit" ipuinaren eszenategia ikus daiteke adibide gisara.

Ondoren, mahaian eserita , bakoitzak bere pertsonaia koloreztatu eta mozten du (haurrek galdetzen dute "colour it and cut it out, andereño?"). Batzuetan ez dago denborarik saio batean dena bukatzeko eta orduan hurrengo saiorako uzten dugu.

Hurrengo saioan irakasleak berriro kontatzen du ipuinaren lehenengo zatia (normalean heurok lagunduta), eta hormirudi aurrera ateratzen ditu, (banaka edo binaka) pertsonaia bertan pegatu eta bere esaldia esan dezaten.

Songs - Abestiak

Abestiak ipuinaren egoera eta hizkuntza aurkezteko beste era bat dira. Erakargarriak egiten zaizkie normalean, eta, ahal dela, abesterakoan dantza egiten dugu. Abesti batzuk, berriz, "erlajazio" saioak egiteko erabiltzen ditugu.

Scenary -Eszenategia

Ipuina gertatzen deneko tokia, eszenategia deitzen diogun irudi-orria, arbelean eraunsten da eta, irakasleak, ipuinaren pertsonaien irudiak txotxongilo gisara erabiliz eszenatokian zehar mugitu ahala, ipuina kontatzen du. Haurrak adi-adi, aho zabalik, egoten dira.

Ipuin batzuk oso aproposak dira haur bakoitzak bere eszenategiak egiteko, adibidez "Little rabbit". Bakoitzak bere eszenatoki txikia eta pertsonaien iruditxoak egin ondoren denon artean gelan kontatzen dugu, bakoitzak bere eszenategia aurrean duela eta gero etxera eramaten dute beraien gurasoei ingelesez kontatzeko. Nik ipuin horren kontaketa ikusteko aukera izan dut ikasle baten amak bideoan grabatu zuelako, eta benetan oso ongi kontatu zuen.

Flashcards - txartelak

Ipuinean agertzen diren pertsonaia guztiak txarteletan (flashcards) ateratzen ditugu hiztegia lantzeko; fotokopian dituzue "Little rabbit" ipuinaren pertsonaiak. Jokuo asko egiten ditugu txartelen bitartez, adibidez "photographer" izenekoa (argazkilaria).

Arbelean ipintzen ditut banaka "flashcard"ak (normalean 5 edo 6) eta "one potato, two potatoes....." donadona jokoaren pareko zozketa egin ondoren haur bat ataritzen dut arbelera, bera da "the photographer" eta argazkiak ateratzen hasten da txartel bakoitzari dagokion izena esanez: "clic-clac, little rabbit (untxitxo); clic-clac, dog (txakurra).....".

Argazkiak atera ondoren gelatik kanpora doan bitartean, irakasleak edo ikasle batek ahozpeztan jartzen ditu 2 argazki. Ondoren, kanpoan dagoenari sartzeko deia egiten diote "Mikel, come in" esanez. Behin ikaslea barrurata, irakasleak lehen aipatutako 5, 6 animalia horietatik zeintzuk ez diren agertzen galdetzen dio. Nahiz eta ikasle horrek ongi asmatu, irakasleak minutu pare batean suspentsea mantentzen du honelakoak esanez "let's see, let's see (eta txartelei oso poliki buelta emanez) yyyes! Very good" (ea ba, ikus dezagun Baaai! ederto).

Ikasle horrek asmatuko ez balu, gainontzeko ikasle guztiek gogoz laguntzen diote.

Cut out and glue on - Moztu eta pegatzea.

Ipuinaren hizkuntza berreskuratzeko fitxak ere erabiltzen ditugu. Adibidez, "cut out and glue on" modukoak. Ipuinaren 3 pasarte agertzen dituen 3 irudiko orri bat eskaintzen diegu hurrei eta 3 irudi horietan pegatzeko beste hainbeste pertsonaia.

Saio bakoitzean pasarte edo irudi bat denon artean kontatu ondoren, ipuinaren zati horri dagokion pertsonaia behar den tokian itsatsi behar du ikasleak dagokion esaldia esanez.

Games - Jokuk.

Hurrek bere kabuz ipuinen elkarrizketen zati txikiak antzez ditzaten jolasak egiten ditugu. "Little rabbit" -en kasuan adibidez honako hau:

Haurrak lurrean borobilean eserita daudelarik "donadona" egin (one potato, two potatoes.....) eta little rabbit izango den ikasle bat aukeratu da.

Horrek borobileko kanpo aldetik 1etik 5era kontatzen duen bitartean, ikaskide guztiak ikutzen ditu, halako batean, horietako baten aurrean, gelditu arte. Orduan, irakasleak, zutik jarritako ikasle horri aukeran ematen dio izan nahi duen animalia (txakurra, txoria, sugea). Horrela "little rabbit" eta animalia hori, biak arrez aurre jarrita hitz egiten dute, ipuinaren elkarrizketatxo errepikatuz.

Beste batzuk

Orain arte aipatutakoak dira gure baliabide nagusiak. Ipuinen ezaugarrien arabera beste baliabide batzuk ere erabiltzen ditugu, hala nola, kareta egin eta antzeztu, ipuin liburuxkak egin, etab.

ONDORIOZ

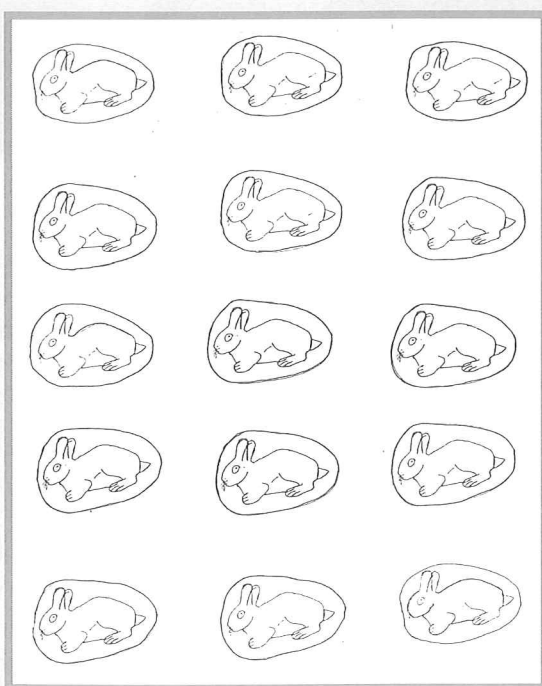
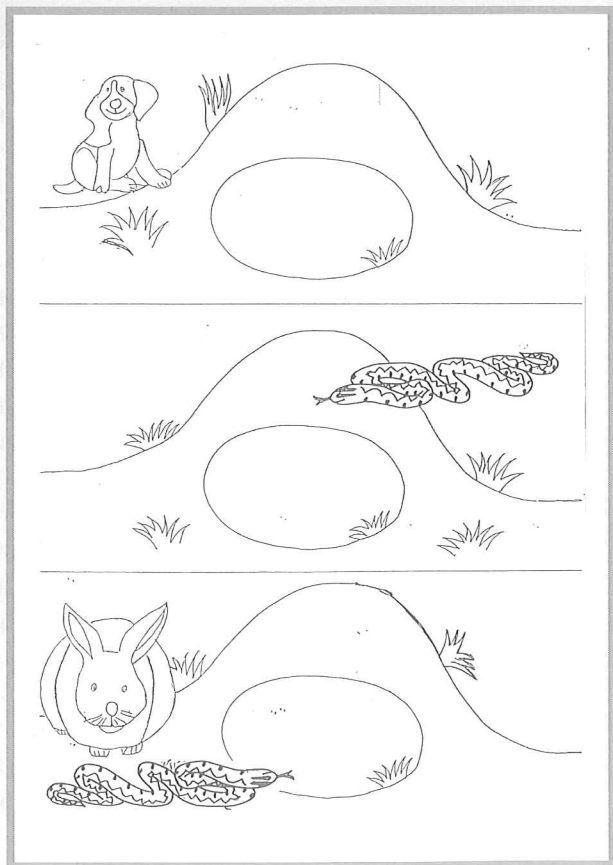
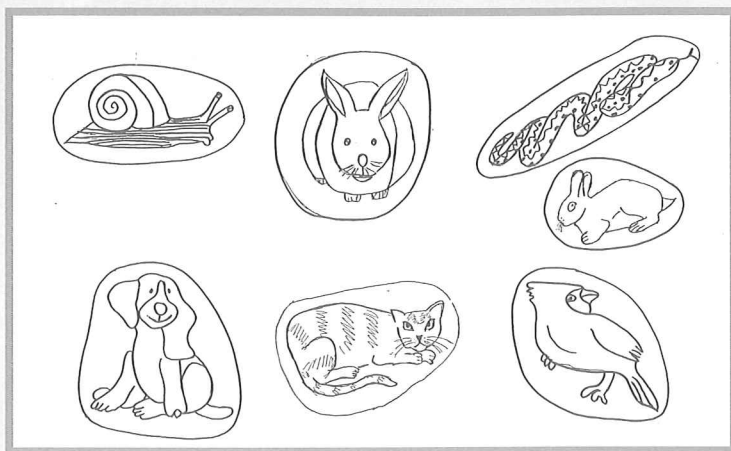
Nik uste dut oso lan polita dela eta apurka-apurka emaitza onak ikusten ari garela. Lehenengo urtean barneratu dutena hurrengo ikasturtean, eta batzuk lehenago, ahoz azaltzen hasten dira eta guretzat irakasle bezala ez dago hori baino motibazio hoberik aurrera jarraitzeko, nahiz eta askotan ahotsik gabe gelditu sugearena edo "monster"arena egiten.

Tamaina honetako proiektuek badituzte noski beren alderdi kritikoak eta zailtasunak ere gauzatzeko orduan. Orain artekoan topo egin dugun arazo edo kezkarik larrienak antolamendu (ordutegien banaketa, pertsonalaren mugikortasuna...) eta ekonomi mailakoak izan dira.

Proiektua gogoz doa aurrera eta erronka berriak sortzen zaizkigu etengabe. Momentu honetan, 4 urterekin hasitako ikasle horiek Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzaren atarian daudelarik, haien garapenaren jarraipena ziurtatzeko diseinu egokia bideratzean dago gure lan esparru nagusia.



- "Little rabbit" ipuinaren haurren eszenategia.
 - "Little rabbit" ipuinaren eszenategirako pertsonaiak, moztu eta eszenategian mugitzeko.



- "Little rabbit" ipuinaren "Cut out and glue on" moduko fitxa, ipuinaren hiru egoera nagusi adieraziz.
 - Fitxan itsasteko pertsonaiak, irakasleak moztu eta haurren artean banatzeko.

Haur-hezkuntzan ingeleza irakastea



Arrasateko Umezaintza

Sara Martique de Lara
Arrasateko AHIZKE/CIM

AHIZKE/CIMen hamar urte baino gehiago daramatzagu ikastetxeetan ingeleza irakasteko proiektuak diseinatzen. Proiektu hauek askok kanpoko hizkuntza lau urtetik aurrera lantzen dute. Une honetan, besteak beste, garrantzi handiko bi Proiektu ditugu esku artean, hala nola, HEZIBIDEn Proiektu Eleanitza (4 urtetik 17ra) eta Hezkuntza Sailaren Proiektu Eleanitza (4 urtetik 8ra bitarteko haurrentzat).

HEZIBIDEn Proiektuan lanean ari direnak Debaren Goi Bailerako ikastola hauek dira: ALMEN, SAN FRANTZISKO XABIER, SAN VIATOR ETA UME ZAINZA. Proiektu Eleanitzean, berriz, Euskal Autonomi Elkarteko 13 ikastetxe publiko daude.

Ingelesa adin goiztiarretan irakastea, Ikastetxearen Proiektuaren barruan sartzea edo ikasleek, ikastetxeek eta curriculumak haur-hezkuntzan kanpoko hizkuntzak irakasteko proiektu bati ekiteko bete behar dituzten baldintzak zalantzan jartzea bidezkoa iruditzen zaidan arren, lerro hauek idaztean dudan asmoa bestelakoa da.

Artikulu honetan, HAUR Hezkuntzako Etopan kanpoko hizkuntza bat sartzerakoan nire iritziz kontuan hartzea komeni den alderdietako bat komentatu nahi dut batik bat.

Ondoren garatuko ditudan puntuak ez daude duten garrantziaren arabera aurkeztuta. Nire asmoa ez da zeintzuk diren garrantzitsuenak eta zeintzuk ez esatea, baizik

eta horiei buruzko zerbait komentatzea. Une oro nagusi-ki B eta D ereduak dituzten ikastetxeetan kanpoko hizkuntza, batik bat ingelesa, sartzeaz hitz egiten ari gara. Kanpoko hizkuntza astean hiruzpalau aldiz ordu erdiko saioetan sartzen da.

Espazio ezberdinen definizioa eta erabilera: Espazioa elementu oso garrantzitsua da ETAPA honetan eta bereziki kanpoko hizkuntza sartzean erreferentzia gisa zaie baliagarri. Interesgarria da espazio osoa jardueramota ezberdinak adierazten dituzten azpiespazioetan banatzea, hala nola, ipuinak kontatzen diren gunea, eskulanak egiten diren tokia, agurrei zuzenduriko gunea eta abar.

Espazioa mugatzeak ulertzen laguntzen die; izan ere, gune zehatz bat erabiltzeak automatikoki edozein unetan beraiengandik zer espero den esaten baitie.

Haurren parte hartzeko berezko joera, hizkuntzan eta hizkuntzatik kanpoko alderdian haurrek beren ikaskuntzan ikusle hutsak baino gehiago direla senti dezaten erabili behar da. Egoerak bilatu behar dira haurrek ingeleseko saioan parte har dezaten; hizkuntza horretan ez hitz egitea edo hasiera batean ez ulertzea ez dira arrazoiak partehartzerik ez izateko edo partehartze pasiborako.

Famili egoerak erabiltzea: Alderdi hau batez ere ipuinak kontatzerakoan hartzen da kontuan. Ipuin batean ezaguna zaien egoera bat aurkeztean, automatikoki haurrek kontua ingelesez ulertzen ari direla sinets dezaten eta, beraz, uler dezaten lortuko dugu. Ezaguna gertatzen zaien eta batik bat bizi izan duten zerbaitekin lan egiteak izugarri errazten du ulermena eta aurretik jasotako esperientziarekin lotzea.

Imitatze eta esperimendatzeko joera handia

Edozein jarduerak edo zerbait esateak sortzen dizkien sentipenek -ohikoaren oso ezberdina bada ere- emaitza hobeak lortzen lagunduko die. Horrela bada, hainbat eta hainbat kantu, errima eta abar irakatsi ahal diegu, horrela, ulertzeko beharrik gabe, hizkuntzaren ahoskera barneratzen laguntzeko. Horrek, edozein unetan hainbat kantu eta errima kantatu edo erreztatatu ahal izango dituztenez, aurreratzen ari direla sentiaraziko die.

Errepikatzea/Errepasoa. Izugarri gozatzen dute landutako ipuinak nahiz abesti, errima eta jolasak berriz

errepikatu edo entzunez gero. Horrek, gehiegi aldatu barik landu denari berriro heltzeko aukera eskaintzen du; izan ere, lehendik emandakoa errepikatzea atsegin izateaz gain, aurreratzen, ikasten, ari diren sententziak sortzen die. Materiala ezaguna izatea lagungarri gertatzen zaie eta dakitela erakutsi nahi dute, gozatu egiten dute horrela.

Ipuinak eta abar errepikatze hainbat jarduera garatu ditugu. Gehien erabiltzen ari garen jardueretako bat "booklets"en erabilera da. Horietan haurrek landu den ipuin edo kantari buruzko liburuska egiten dute eta, zerbait ezberdina egiteaz gain, aitzakia da ipuin eta abestiak zenbait aldiz errepikatze, bai ikastetxean bai etxean.

Musika eta mugimendua hizkuntza ikasteko elementu gisa erabiltzea. Erabiltzen ditugun ipuin guztiek kantu bat edo bi dituzte, horien euskarriztat balio dutenak. Dantzatzea edo ipuinaren-zati bat musikaz eta erritmo jakin batez ikastea oso lagungarri gertatzen zaie. Horregatik, ikasten duten hizkuntzaren atalik handienak musika eta mugimendu-euskarria izan dezan ahalegintzen gara.

Eskulanen erabilera. Ikasgelan eskulanak egiteak aukera ugari eskaintzen digu beste era batean zaila izango litzatekeen hizkuntza sortzeko, esate baterako, lanak banatzea, material jakin bat erabilia haurrak taldetan banatzea, lanak jasotzea, lan bakoitza norena den galde- tzea, haur batzuen lana azaltzeko eta txalotzeko saioak izatea eta abar.

Errutinak erabiltzea. Alderdi hori funtsezkoa da Etapa honetan; espazioarekin gertatzen den bezala, honek ere erreferentzetat balio die. Ez dira aspertzen errepikatuz, aitzitik ondo pasatzen dute eta estimulagarria da. Beraz, hizkuntza sartzeko eta irakasleen eta ikasleen oinarritzko jarduerak-arauak ezartzeko aprobeitza daiteke; adibidez, agurtzeko jarduerak izatea beti errutina da eta agur egitea beste bat eta abar. Errutina horiek garrantzitsuak dira, besteak beste, hizkuntzaren erabilera eskatzen dutelako; beraz, egoera ezaguna da, zentzua du haurrentzat eta hizkuntza jakin bat behar da ekintzok burutzeko.

Zentzua izan dezaten Hizkuntz erabilera behar duten egoerak sortzea. Prestatuta egon behar da une oro gertatzen denari etekina ateratzeko eta hizkuntza era naturalean erabiltzeko. Baina, era berean, hizkuntz erabilera jakinak eskatzen dituzten egoerak sortu behar dira.

Haurrak ikasgelatik irteteko binakako lerroan jartzeak, bikotea aukeratzeko hizkuntza erabitzea eragiten du. Hizkuntza erabilera hau naturala da: norbaiti lerroan zurekin jartzeko eskatu behar zaio. Beraz, kontua ez da egoera irrealak sortzea, ezta hizkuntza era artifizialean erabiltzea ere.

Azkenik, garrantzitsuenetarikoa iruditzen zaidan alderdietako bat **haurrei jarduera orokorrerako aukerak eskaintzea da**. Hau da, AUKERATZEN utzi behar diegu beti. Haurrek erabakiak hartzen hasiera-hasieratik ekin behar dute; erabaki horiek garrantzitsuak dira bate-tik burutu egiten direlako eta bestetik hizkuntzaren erabilera eskatzen dutelako. Esate baterako, zerbait margo-tzeko bi kolore eskainiz gero, bat aukeratu behar dute nahi duten arrazoiengatik: gehiago gustatzen zaielako, egokiena delako, lehengo kolorearekin ondo geratzea nahi dutelako... Bestalde, aukeratu duten kolorea esku-ratzeko kolore horren izena edo, bestela, gutxienez hori edo hura nahi dut esan behar dute. Edonola ere, aukeratzeko hizkuntza forma zehatz bat erabili behar da. Beste adibide bat: gero egingo den jarduera baterako zakur bat ebaki dezaten nahi badugu eta tamainak garrantzirik ez badu, zakur handi eta txiki bat eskainiko dizkiegu. Haurrek nahi duten zakurra, handia edo txikia, aukeratu beharko dute, baina, era berean, handia edo txikia eskatu beharrean aurkituko dira eta, beraz, hizkuntza forma jakin bat erabili beharko dute. Nire iritziz, era honetan lan egiteak autonomoagoak izaten laguntzen die, baita atzerriko hizkuntzaren saioetan ere. Sarritan pentsatzen da, hizkuntza ezagutzen ez dutenez, beren jarduerak gainerako saioetakoak baino askoz pasiboagoa izan behar duela eta, beraz, ikasleak irakasleen askoz menpeago egon behar duela.

Alderdi horiek eta artikulua labur honetan aipatu ez ditudan beste batzuk dira nire ustez, Haur Hezkuntzatik aurrera hirugarren hizkuntza sartzeko kontuan izan behar direnak.



EPSTEIN J.; RADIGUET CH. 1982
L'explorateur nu
éditions universitaires,

ERREFERENTZIAK:

Bennett, S. and Kell, J. (1989) : "A Good Start? Four Year Olds in Infant Schools Oxford": Basil Blackwell

Bruner, J. (1977): "The process of Education". Cambridge, Mass: Harvard University Press

Piaget, J. (1962): "Play, Dreams and Imitation in Childhood". London Routledge and Kegan Paul

Wells, G. (1987): "The meaning Makers: Children Learning Language and Using Language to Learn Sevenoaks": Hodder & Stoughton.

Whitebread, D. (1996): "Teaching and Learning in the Early Years" Routledge2

Irakaskuntza hirueleduneko proiektu-esperientzia

Maribel Valero

Eskibel ikastetxeko Zuzendari Teknikoa
Irakaskuntza Hirueledunaren Programaren koordinatzailea
Suitzako Irchel-eko Unibertsitatean
Biologi Zientzietan Lizentziatua

Donostiako Eskibel eta Erain eta Irungo Erain Txiki ikastetxeetan hizkuntz

irakaskuntza-ikaskuntzako proiektu handiguratsua burutzen ari gara 90/91ko ikasturteaz geroztik. Proiektu hori gaur egun Haur Hezkuntza eta Lehen Hezkuntzan gauzatzen ari da.

Arrazoizkoa denez, proiektu hori pixkanaka-pixkanaka ezarri da ikastetxe horietan. Arrakasta izateko garrantzitsua izan da gurasoak kontzientzia izatea, bai hainbat hizkuntza jakiteak dakarren **aberastasun pertsonalaz** bai irakaskuntzari beste norabide bat emateko beharraz: argi eta garbi dago **Autonomi Elkarte elebiduneko** eta, aldi berean, mugarik ez duen **Europako** hiritarrak izateak gure Hezkuntza Proiektuaren norabidean erabateko eragina izan behar duela.

Sarritan hizkuntzak jakiteko beharra ikuspuntu "merkantilista" soiletik aztertzen da, bizitzarako oso eragingarriak direla arrazoituz edo hizkuntza bat jakiteak edo ez jakiteak lotzen edo banantzen duena baloratuta. **Hizkuntzen ikaskuntza**



hori baino gehiago da; izan ere, pertsonaren gaitasunik oinarritzkoenei, hala nola, **pentsemenduari eta komunikazioari**, eragiten baitie zuzenezuzenean.

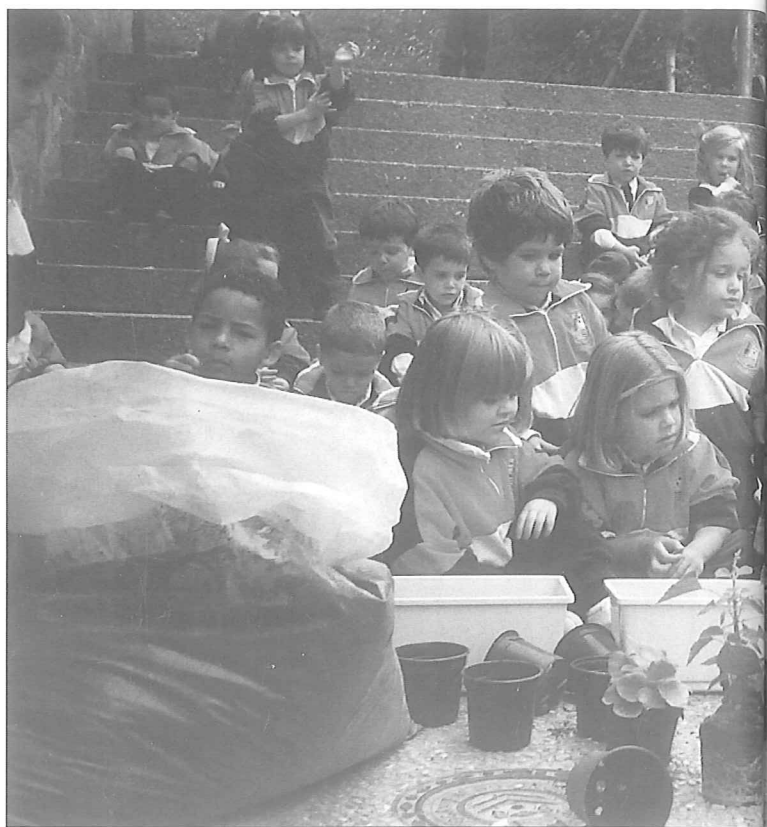
Hezkuntza-proiektu serio guztietan bezala, bi urtetik aurrera edo baita lehenago ere **irakaskuntza hirueleduna** izateak interes pedagogiko handia du, baina egoki ezartzeak ikaslearen hizkuntz aberastasuna baino askoz gehiago dakar.

Hauxe da, hain zuzen ere, gure proiektuaren testuingurua. Lehen Hezkuntzatik irakaskuntza eleanitza jasotzen duten neska-mutikoen hizkuntza bakar bat ikasten dutenek baino hobeto garatzen dute bai adimena bai ahalmenak, nahiz eta beste batzuk ere ikasi.

Begi-bistakoa da gizarte kulturantza dela gurea, bertakoa eta unibertsa, sustraiak eta etorkizuna era harrigarrian lotzen dituenak. Aniztasun horren alderdi bat hizkuntzak dira, beharrezkoak baitira kultura ezberdinak ulertu eta bizitzeko.

Hizkuntzak ongi jakiteak eta horien kulturak ezagutzeak ikastetxe hauetan bultzatu nahi dugun jarrera positiboa, integratzailea, errespetuzkoa, tolerantzia eta partehartzailea ahalbidetzen du.

Teoria, bibliografia eta ikerketari buruzko erreferentzi puntuak oso zabalak dira. Aurkezten dizuegun esperientzian, gure Proiektu Hirueledunaren oinarria eta antolaketa eskematikoki aurkeztera mugatzen gara.



Eskibeltzastetxea



ikastetxean hizkuntzen **irakaskuntza goiztiarra** aplikatzen dugu; izan ere, **Neurosikologiako** ondorengo ezagutzetan oinarritu ginelako "lehen bait lehen" hastera animatu ginen:

- Burmuinaren eta oro har Nerbio Sistemaren garapenari buruzko datuetan
- Herentziak eta inguruak ikaskuntzarako duen eraginari buruzko aurkikuntzetan
- Sentimen Aldiei buruzko teorian
- Bizitzaren lehen sei urteetan giza adimenak duen malgutasunean

Hizkuntzak irakasteko eta ikasteko gure ereduak komunikazioan (**komunikazio-ahalmena**) oinarritutako sistema defendatzen du eta ez arauak asimilatzean oinarriturikoa. Hortaz, ikasleak **hizkuntzaren erabilera aktiboan eta esanguratsuan** inplikatu behar du.

Ondorioz, aukeratzen dugun metodologia oso garrantzitsua izango da eta hori da, hain zuzen ere, ondoren azalduko duguna:

1. ESTIMULAZIO GOIZTIARRA

Bartzelonako hezkuntza-enpresa baten aholkularitza dugu **2 urtetik 8ra bitarteko Ikaskuntza Goiztiarrei buruzko programa** bat garatzeko. Programa horrek haurraren garapenaren alderdi guztiak hartzen ditu kontuan, bai antropologikoa bai pedagogikoa bai neurologikoa, eta



ahalmenak ahalik eta gehien **garatzera** zuzenduta dago.

Metodologia honek, ezarritako helburuak lortzeko, erabat programaturik ditu jarduera bakoitzaren intentsitatea, maiztasuna eta iraupena.

Metodologia hau erabili dugun sei urteotan ohartu garenez, ezagutza berriak lortzeko **nahia, irrika** eta **motibazioa** handitu egin da haurrengan. Horretaz ikastetxeko irakasleak ezezik, berehala jakinarazi zigitenez, haurren senideak ere ohartu dira.

Curriculumetik kanpo dauden jarduerak dira eta, beraz, ez zaie ebaluaziorik egin behar. Irakasleei dedikazio handia eskatzen dieten jarduerak dira, ohiko programazioez gain, Hezkuntza Goiztiarreko jardueren programazioa ere bete behar baita, eta horrek materiala sortzea eskatzen du, gehienak ez baitaude salgai.

Jarduera horiek egunero irakaskuntzan erabiltzen diren **hiru hizkuntzetan** egin daitezkeenez, horien erabilera bultzatzea, mintzaira aberastea eta ahozko ulermena erraztea lortuko dugu.

2. MURGILTZE-SISTEMA:

Ondorengo elementuak oso garrantzitsuak iruditzen zaizkigu:

- **Irakasle bakoitza hizkuntza batekin lotzea**, bai Haur Hezkuntzan bai Lehen Hezkuntzan.
- Ikasgelan eta edozein jarduera egiterakoan (jangelan,

atsedenetan, korridoreetan, aldageletan), irakaslea hizkuntza horretan zuzenduko da ikasleengana.

- Haurrek imitatuz ikasten dutenez, **ahozkatze-eredu ona** izateak garrantzi handia du.
- **Haur Hezkuntzako ikasgelak hizkuntzez apainduta egotea**, horrela irakaslea eta hizkuntzaren arteko lotura handiagoa izango da. Ikasleak dira ikasgelaz aldatzen direnak eta ez irakasleak.

3. IKASGELA ETA JARDUERAK HIZKUNTZAREN ARABERA BANATZEA:

Ikasteko ildo honen ardatza honako hau da: "**hizkuntza bat ikastea erabiltzen ikastea da**". Kontua ez da ingelesari edo euskarari eskaintako orduak gehitzea, baizik eta ingelesarekin edo euskararekin **ahalik eta harreman handiena izatea**, curriculumeko Arloak hizkuntza hori erabiltzeko Arlo gisa aprobetxatuta eta tesuinguru formalak eta ez-formalak dituzten jarduerak eginda. Horrekin, ikastetxean egunean zehar haurra mugitzen denen egoeretan hizkuntza erabiltzeko benetako aukera eskaini nahi da.

H A U R - H E Z K U N T Z A R E N B A N A K E T A

| JARDUERAK | INGELESA | EUSKARA | GAZTELANIA |
|------------------------|----------|----------|------------|
| PSIKOMOTRIZITATEA | X | | |
| GRAFOMOTRIZITATEA | | X | |
| MATEMATIKA | | | X |
| PLASTIKA | | X | |
| MUSIKA | X | | |
| IRAKURKETA-IDAZKETA | X | X | X |
| HEZKUNTZA | | | |
| GOIZTIARREKO JARDUERAK | X | X | X |
| GUZTIRA | 7,5 ordu | 7,5 ordu | 7,5 ordu |

L E H E N H E Z K U N T Z A R E N B A N A K E T A

| | GAIAK | ORDUAK |
|---------------------|---------------------|----------|
| GAZTELANIA | HIZKUNTZA | 3,75 |
| | MATEMATIKA | 3,75 |
| | ERLIJIOA | 1,50 |
| | GUZTIRA | 9,00 |
| | INGELESA | INGELESA |
| MUSIKA | | 1,50 |
| PSIKOMOTRIZITATEA | | 2,25 |
| GUZTIRA | | 6,75 |
| EUSKARA | | EUSKARA |
| | INGURUAREN EZAGUTZA | 2,25 |
| | PLASTIKA | 1,50 |
| | GUZTIRA | 6,75 |
| ATSEDENALDIA | | 2,50 |
| | GUZTIRA | 25,00 |

4. TESTUINGURU LUDIKA

Guk ikaskuntzarako derrigorrezkoa iruditzen zaigun **giro ludikoa eta atsegina** sortzen dugu eta horrela haurren motibazioa ziurtatzen da.

Jolasa erabiltzeko beste arrazoi batzuk:

1. **Irakaslea eta ikaslearen** artean lotura zuzena ezartzen da.
2. Beren ekintzei esker ikasten dute.
3. Beren **bizipen edo esperientziei** esker ikasten dute.
4. Beren **nortasuna** eraikitzeke balio dute:
 - taldeko jarduera egiten du,
 - baliagarri eta gai sentitzen dira,
 - etengabeko lotura dago errealitatearen eta irudimenaren artean.

Garrantzitsuak diren, baina horien garapenerako denbora asko beharko genukeen **beste elementu batzuk** hauek dira:

* **Musika**

Hizkuntza bera da musika-komunikazioan sartzen dena.

Gizakiaren mintzairaren sustraietara jotzen badugu, lehenengo **soinua**, gero **komunikazioa** eta azkenik **ahotsa** edo **hitza** aurkituko ditugu.

* Hizkuntza bakoitzak adierazten digun **kulturaren transmisioa**.

* Ikasleak **taldekatzeko sistema**.

* **Idazketa eta irakurketaren prozesua:**

Irakurri, hitz egin eta idaztea 2 urtetik aurrera hiru hizkuntzetan batera garatzen ditugun hiru prozesu dira. Horretarako, Haur Hezkuntzako irakasle-talde batek egindako metodoa erabiltzen da. Hizkuntzak ikasteko prozesua hazteko prozesu organikoaren parekoa da: ez dira lehenengo hankak eta gero besoak hazten, baizik eta gorputz osoa harmonikoki eta pixkanaka-pixkanaka hazten da.

Jakina denez, badaude **beste faktore batzuk ere** Ikastetxean Proiektu hau ezarri eta gauzatzeko **behar-beharrezkoak** direnak:

* Irakasle guztien **talde-lan koordinatua**: Proiektu Hirueleduna ez da proiektu soil bat. Aitzitik, informazteaz gain Ikastetxeari izaera ematen dio. Beharrezkoa da **norbera konbentzitzea** egotea: irakasle batek "bizi" duen heinean transmitituko du bere hizkuntza.

* **Irakasleen prestakuntza:**

- Proiektuaren oinarri zientifikoetan,
- Transmititu behar duen hizkuntzan. Ingeles eta Euskara emateko hizkuntz eskakizunak izatea.

* **Gurasoak Proiektuaren alde egotea:**

Eskolaz kanpo hiru hizkuntzetako edozein erabiltzea eta ikastea ahalik eta gehien bultzatzeko.

Ezarri zen lehen urtean zehar, hasiera guztietan gertatzen diren zailtasunak (ordutegiaren antolaketa, irakasleen eta transmisio-arloen banaketa) eta baten batzuk jarritako "trabak" gainditu behar izan genituen:

- "Hainbeste hizkuntzekin ez zaie izugarritzko nahasketa egingo buruan?"
- "Ez da gehigi izango halako ume txikientzat?"

Beldur ulergarri horiek **Psikologia ebolutiboak** erabat gaindituta ditu: **haur batek inolako ahaleginik gabe ikasten du edozein gauza; kontua da eredia eta aukera eman behar zaizkiola.**

Erabil dezagun oinarri hori hizkuntzak irakasteko: etorkizuneko ahalegina eta dirua aurreratuko diegu. Horretaz gain, naturaltasun osoz ikasiko dituzte hizkuntzok, guztiok ama-hizkuntza ikasi genuen bezala, hain zuzen ere. Burmuina plastikoa da eta berez edozer gauza ikasteko ahalmena du.

Kontua da irakasteko eta ikasteko metodo bat aurkitzea, ikastetxean eraginkortasunez erabil daitekeena, eta hezkuntza-komunitatean praktikan jartzea ahalbidetuko duen giroa sortzea.



EPSTEIN J.; RADIGUET CH. 1982
L'explorateur nu
éditions universitaires,

Ingelesaren irakaskuntza Txingudi Ikastolan



*Rosa M.ª Arano
Elena Berazadi*

Txingudi Ikastola

Txingudi Ikastola

herri batetik bestera igarotzeko mugak gainditzea errezago, eta, zenbait kasutan, derrigorrezko bihurtzen ari den une eta gizarte honetan, gero eta beharrezkoago ikusten da atzerriko hizkuntza bat edo gehiago jakin beharra, batez ere, ia nazioarteko bihurtzen ari den hizkuntzaren ezagumendua, ingelesarena alegia.

Hezkuntz komunitate osoa, administrazioa, irakasleak, gurasoak jabetu gara premia honetaz eta, bakoitzak bere mailatik, bideak urratzen hasi erronka honi aurre egiteko. Administrazioak atzerriko hizkuntzaren irakaskuntzaren hasiera-unea Lehen Hezkuntzako 3. mailara ekarri du, lehen baino bi urte edo hiru urte lehenago hasten dira, beraz, haurrak atzerriko hizkuntzarekin. Honen harira datoz, irakaslearen hobekuntza plangintzak edo eleaniztun saiakuntza ikastetxe izendatzeak, eta beste

zenbait ekimen, gehienetan ingelesaren irakaskuntzari lotuak.

Ikastetxe asko, bere kabuz edo administrazioetik bultzatuta, ingelesaren irakaskuntza goiztiarrari ekiteko planak bideratu eta haietan murgiltzen dira, aldizkari honetako zenbait lanetan ikus daitekeenez.

Hezkuntzarekin lotura duten beste zenbait erakundek hirugarren hizkuntza ikasteko ikastaro, udaleku, ikasleen arteko elkar trukaketak, ikasten ari diren atzerriar hizkuntza horretako herrialdeetan egonaldiak, etab. antolatzeko ardura hartu dute.

Aipatzekoa da baita ere, seme-alabek hirugarren hizkuntza eskura dezaten gurasoek duten motibazioa eta egiten duten aparteko ahalegina: seme-alabak eskola orduz kanpoko klaseetara bidaliz, udaldietan lehen aipatutako ikastaro, egonaldi, udalekuetara bidaliz eta, zenbait kasutan, ikastetxean presioa eginaz atzerriar hizkuntzaren irakaskuntzaz plan bereziak sortzeko.

Gaurko gizartearen eskakizunak hizkuntza arloan, gura-soengandik datorren presioa, bizi dugun ikastheen arteko lehia eta zein gehiagoka hori, administrazioaren eskakizunak, etab. izaten dira askotan hirugarren hizkuntzaren irakaskuntzari dagozkion erabakien oinarri. Atzerriko irakaskuntzarekin hasteko adina, eskaini behar zaion ordu kopurua, bultzatu behar den eskuhartze pedagogikoa,... dira hartu beharreko erabakiak, azaleko azterketen arabera, azkarregi eta oker hartzen direnak, sarritan. Erabaki horiek hartzeko kontuan izan beharreko faktoreei buruzko hausnarketa egin eta horien arabera gurean gauzatzen ari garen plangintzaren berri eman nahi genuke lan honetan.

Atzerritar hizkuntzaren irakaskuntzaren plangintza gauzatzeko kontuan izan beharreko faktoreak

Atzerritar hizkuntzaren plangintzari dagozkion erabakiak egokitasunez hartzeko, gure ustez, ezinbesteko gertatzen da, maila ezberdinetako zenbait faktore aztertzea, hala nola, hizkuntz errealiategia, hizkuntz kontzeptioa bera, printzipio psikopedagogikoak, giza eta material baliapideak, etab.. Besteei inolako garrantzirik kendu gabe, gaurko honetan, inguruneko hizkuntz errealitateak duen eraginaz eta hizkuntza bat baino gehiagoren jabe-kuntzan, hizkuntzok, elkarren artean dituzten harremanez hitz egin nahi genuke.

1-Komunitateko hizkuntza bakoitzaren estatusa, onarpen maila eta erabilera guneak.

Guztiok dakigunez, Euskal Herrian atzerritar hizkuntza hirugarren hizkuntza izaten da. Hegoaldean euskara eta gaztelera dira elkarrekin bizi diren hizkuntzak eta iparraldean euskara eta frantsesa; bi egoeretan euskara eremu murrizteko hizkuntza suertatzen delarik. Dena den, hizkuntzari dagokionez, herrialdeen arabera eta ikastetxe bakoitzeko irakaskuntza eredu batetik bestera (A, B eta D) egoera ezberdin asko ikus dezakegu.

Esan bezala, euskara eremu murrizteko hizkuntza da Euskal Herri osoan, hots, komunitateko hiztun gutxik ezagutzen dutena. Azken ikerketen arabera Euskal Herriko biztanlegoaren % 24 inguru da euskaldun dei ditzakegunak. Bestalde, erabilera gune guztietan presentziarik ez du, gaztelera edo frantsesarekin erdibanatu behar dituelarik erabilera gune hauetako batzuk: enpresa mundua, merkataritza, justiziaren alorra, osasun mundua,... ia erabat erdaldunak dira. Bestela esanda, euskara, guztiz normalizatu gabea den hizkuntza dugu oraindik. Ipar Euskal Herrian gauzak areagotu egiten dira, kontuan hartzen baldin badugu, euskara ofiziala ere ez dela.

Gizarteak euskararekiko duen onarpen maila eta atxikimendua ere ez da gehiegizkoa orokorrean. Egia da, B



Txingudi Ikastola



eta D ereduak nagusitzen ari direla hezkuntza munduan, baina kalean ez du horrenbesteko isladarik. Azken finean, denok dakigu gaztelera edo frantsesa eta hauek jakinda konpondu gaitzke, euskara jakitea ez da derrigorrezko Euskal Herrian bizitzeko.

Euskarekin bizi diren beste bi hizkuntzen estatusa, aldiz, bai hiztun kopuru aldetik eta bai erabilera aldetik guztiz bestelakoa da. Gaztelera nahiz frantsesa hedadura handiko hizkuntzak izateaz gain, normalizatuak eta prestijiozkoak dira.

Bestalde, hizkuntzen irakasbideen oinarri teoriko gaurkotuenetan garbi uzten da, hizkuntzarekiko atxikimendua eta jarrera baikorra direla hizkuntza horien menderakuntzarako baldintzarik nagusienetakoak (Siguan & Mackey 1986).

Euskararen normalkuntzaren eta suspertzearen zama guztia eskolari ezin zaio leporatu askotan gertatu izan den bezala, itxaropen guztiak erakunde honetan ezarritik. Hala ere, gauzak honela, eskolak ezin du inolaz ere ahortzi, euskararen berreskuraketan, susperraldian eta normalkuntzan duen erantzukizuna. Izan ere, berari dagokio, ikasleei euskaraz jarioasunez egiteko tresneria eskaintzea, euskara erakustea alegia, eta, gutxiagotan egiten dena, ikasleen artean euskaraz bizitzeko ohitura garatzea eta honi lotuta, gurasoengan euskararen erabilearekiko jarrera positiboa eta aktiboa sustatzea.

2-Lehen hizkuntzaren eta bigarren hizkuntzaren jabe-kuntzak duen eragina hirugarren hizkuntzaren jabe-kuntzan.

Ikuspegi ezberdinetatik abiatutako ikerketak argi uzten dute hizkuntza bat baino gehiagoren jabe-kuntza prozesuek elkarren arteko lotura hestua dutela.

Aspalditxo zioen Vigoskyk (1935) ama hizkuntzaren eta bigarren hizkuntzaren jabe-kuntza prozesuek gauza asko berdintsuak dituztela, elkarren arteko barne lotura dutela eta hau oso aintzat hartu beharrekoa dela eskuhar-tze pedagogikoaren diseinua egitean.

Cummins-en (1979) hizkuntzen arteko elkardepen-dentziaren planteamenduek, lehen hizkuntzan eskuratu-tako zenbait gaitasun linguistikok bigarren hizkuntzaren garapenerako onuragarri suertatzen direla edo bigarren hizkuntzaren jabe-kuntza ziurtatzen dutela aldarrikatzen dute.

Psikolinguistikatik egin diren ikerketek (McLaughlin, 1984, 1985; Galambos & Hakuta, 1988) hizkuntzen arteko elkardependentziak dituen abantailaz hitzegiten dute, haur elebidunek gaitasun metalinguistiko gehiago eta hizkuntza berriak eskuratzeko erraztasun gehiago dutela adieraziz.

Hizkuntza ezberdinen jabe-kuntza besteekin elkarre-

kintzan gertatzen da. Hizkuntza bakoitza, beste hizkuntzetako eduki linguistikoak eskuratzeko, ikasleek konziente edo inkonzienteki erabiliko duten ezagumendu iturri bihurtzen da. Badirudi hortaz, lehen edo bigarren hizkuntza zenbat eta hobeto menderatu hainbat eta erreza-go eta hobeto eskuratuko direla hurrengoak.

Gainera, diskurtso generoak hizkuntza guztietan berdintsuak dira, ekoizpen baldintzei berdin erantzuten diete, eta testu egitura berdintsua dute. Hizkuntza batetik bestera aldatzen dena, bakoitzaren azaleko osagai linguistikoak dira.

Hizkuntzari buruzko hausnarketa alorrek ere, berak dira hizkuntza guztietan (semantikoa, sintaktikoa, testual, pragmatikoa,...), nahiz eta hizkuntza bakoitzak alor bakoitzean bere-bereak dituen, besteengandik ezberdinak diren gauzatzeak izan.

Guzti hau honela bada, argi dago atzerritar hizkuntzaren irakaskuntzaren plangintza gauzatzean eta eskuhartze pedagogikoaren nondik norakoak zehaztean, ezin ahantz daitekeela lehenengo eta bigarren hizkuntzaren irakaskuntzari buruzko plangintza.

Ingelesaren irakaskuntza

Arestian aipatutako faktoreak kontuan izanda, Txingudi Ikastolan atzerriko hizkuntzari eman diogun tratamenduaren berri ematen saiatuko gara ondorengo lerroetan.

Txingudi Ikastola, bost lineatako D ereduko ikastetxe publikoa dugu, 3 urtetik 16 urtera bitarteko ikasleak hartzen dituelarik. Ikasleen % 60ak, gutxi gora behera, gaztelera du ama hizkuntza. Ikasleen familien maila soziokulturala erdiko edo erditik beherantzkoa da eta euskaraz eskolaratzeko motibazioa nahiko handia, orokorrean.

Irunek, bestalde, 55.000 inguruko biztanlegoa du eta horietatik % 24 dira euskaldunak, ingurune nahiko erdal-duna orokorrean, bistan da beraz, euskararen normal-kuntza alorrean hainbat urrats emateke daudela.

Irunen ematen den euskararen egoera hau kontuan izanda, Hezkuntz Proiektuan, Ikastolaren helburu nagusienetakoa gure ikaslegoa euskalduntzea dela adierazten da, eskola-komunitate osoaren onespina duelarik. Arlo hau oso aintzat hartua izan da hizkuntza bakoitzari eskaintzen zaion ordu kopurua, hizkuntza bakoitza lantzen hasteko unea, edo euskararen erabilera bultzatzeko iharduera osagarriak programatu orduan.

Txingudi Ikastolako irakats-hizkuntza, hasiera-hasieratik, euskaraz bideratzen denez, aparteko ahalegina eskatzen du hizkuntza honen irakaskuntzak, euskararenak. Ikaslegoarengan ikasketa-hizkuntza ziurtatu behar da, hau da, ikaslegoak ikasketetan arrakasta izateko hiz-



Txingudi Ikastola

kuntzak ez du oztopo izan behar. Hau dela eta, 3. mailara arte erakusten den hizkuntza bakarra euskara da, testu-pedagogian oinarritutako programazioa eta horren euskarri den material didaktiko propioa sortu delarik.

Euskararen oinarritzko menderakuntza ziurtatua gelditzen denengan, 3. mailan, euskararen irakaskuntzaz jarraitzeaz gain, Ingelesaren irakaskuntzaz hasten gara, curriculumean beste hizkuntzak baino denbora gutxiago duelako, batetik, (2 ordu ingelesezko saioak eta bi ordu Arte Hezkuntza ingelesez) eta bestetik, komunitatean presentziarik ez duen hizkuntza delako. Komunitatean presentziarik gehien duen hizkuntzaz, gaztelerez, alegia, 4. mailan hasten gara. Familia eta kale giroa oso erdal-dunaren eraginez, Hizkuntza honen oinarritzko erabilerak ikaslerik gehienengan, oso goiz ziurtatuak gelditzen direlako.

Hiru hizkuntzen arteko elkarosagarritasunean oinarritutako programazioa

Aipatu ditugu lehenago, hizkuntza bat baino gehiagoren jabe-kuntzan, batak bestearekiko dituen lotura, harreman eta eraginak. Zentzu honetan, atzerriko hizkuntza edo hizkuntzen programazioa ezin da gauzatu, gure ustez, beste hizkuntzetakoa, euskara eta gaztelera



gure kasuan, kontutan izan gabe. Ama hizkuntzan edo bigarren hizkuntzan ikasitakoa, hirugarren hizkuntzaren ikaskuntzarako onuragarri eta probetxugarri gerta dadin, hiru hizkuntzen programazioek lotura estuak izan behar dituzte.

Gurean, erabilera komunikatiboak edo testuak aukeratzeko orduan oso aintzakotzat hartu izan dugu printzipio hau, hiru hizkuntzetarako elkarren osagarri diren edukiak aukeratuaz, eta programaketari enfoko integratzailea emanez.

Elkarren arteko osagarritasun hau zertan den argiago ikusteko, hona hemen, hizkuntza bakoitzeko egoera komunikatiboak aukeratzeko erabilitako *irizpide nagusiak*:

Euskara

-Eskolak haurri eskatzen dizkion ahozko nahiz idatzizko erabilera komunikatiboei lehentasuna ematea, azpikurrikuluma ahalik eta gehien ezabatzeko asmoz. Laburpenak, laborategiko informeak, azalpen testuak,...Beste zenbait erabilera sozial arruntez ahantzi gabe (errezetak, berriak...)

-Adinari dagozkion interes eta gaitasunen arabera erabiltzeko izatea.

Gaztelera

-Erabilera formalei lehentasuna ematea ahoz nahiz idatziz (Vd. tratamendua, kortesia formulak, eskutitz formalak, araudiak, deskribapenak,...). Erabilera kolokial/familiarak oso ongi menderatzeak, ez baititu ziurtatzen hauek.

-Ahal den heinean aurreko beste mailetan euskaraz landuak izatea.

Ingelesa

-Gelako ahozko ikasle/irakasle elkarrekintza, ingelesez egitea ahalbideratzen duten erabilerak izatea. (Hitzen esanahia argitzeko esapideak, irakaslearen laguntza eskatzeko esapideak, kideei gauzak eskatzeko esapideak).

-Beste maila batzuetan gaztelera edo euskaraz landutako testuak izatea.

Ahozko nahiz idatzizko egoera komunikatiboak aukeratu ondoren, egoera komunikatibo bakoitzari dagozkion edukiak aukeratzeko dira: kontzeptuzkoak, prozedurazkoak eta jarrera, ohitura eta balioei buruzkoak hain zuzen ere.

Eduki aukeraketa ez ezik, metodologia ere, berbera erabiltzen da hiru hizkuntzetarako

Beste zenbait egoeratan idatzi izan badugu ere, (Arano, 1992, Arano, Berazadi, Idiazabal, 1994, 1996), ez gara arituko hemen ahozko eta idatzizko hizkuntza lantzeko erabiltzen ditugun sekuentzia didaktikoak deskribatzen, luzeegi gertatuko bailitzateke. Gure ustez nabarmenenak diren ezaugarrien aipamena besterik ez dugu egingo.

Ikaste esanguratsuen printzipioak izan dira, batik bat, aintzat hartuak sekuentzia didaktikoak sortu orduan.

Ahozko nahiz idatzizko sekuentzietan ikasi behar dutenaren inguruan *ikasleek dakitena behatzen da* : gaiari buruz, produkzio egoerari buruz, esapide jakin batzuei buruz..., Irakaskuntza hortik abiatzeko asmoz, dituen ideien eta berrien arteko zubiak eraikitzen ahalegintzen garelarik. Aurrezagutza hauek jasotzeko, adinaren araueraren eta edukiaren arabera prozedura ezberdinak erabiltzen dira, maizen honako hauek: ahozko galderak, idatzizko galderak, ikaslea produkzio egoeran jarri, etab. Irakaslea erantzun zuzen eta ez zuzenen konstatazioan gelditu beharrean soilik, erantzunen nondik norakoan fijatuko da, beharrezko litzatekeen informazioa gehitzeko edo unitate didaktikoan gauzatu den estrategia didaktikoa egokitzeko.

Hasiera-hasieratik ikasleari ikasi behar duenaren zertarakoa *aurkeztuko zaio*, eginkizunaren zertarakoa, ale-

gia. Honekin, ikaslea motibatzea eta bere ekoizpenari eskola-ariketa soilaren kutsua ahalik eta gehien ezabatzea lortu nahi da batik bat. Horretarako, produkzio egoerak definitzean **nork, nori, zertaz eta zertarako** hitze-gin edo idatzi behar dion zehatz-mehatz definituko da.

Bestalde, ikasleei aurkezten zaizkien ekintzetan, ariketa horiek egiteko *jarraipideak zehatz-mehatz adierazten zaizkie*, adinez nagusiagotzen doazen neurrian zehaztasun gehiago ematen zaizkielarik, baina beti ere, ariketak egiteko estrategia aukeratzeko askatasuna eskainiaz, batez ere nagusitzen doazen heinean. Jokabide honekin ikasleek beraien ikasketa ahalik eta erarik autonomoenean egitea bultzatu nahi da. Horregatik, ariketak gauzatzeko kontsignen bakarkako irakurketa bultzatzea eta hauen ulermena ziurtatzea ezinbestekoa da, ohitura hau garatzea izango delarik irakaslearen eginkizun garrantzitsuenetariko bat.

Talde lana ere, ikasleak ikasleekin, asko erabiltzen den estrategia da nagusiaren azalpenak baino, askotan haien artekoak onuragarriago gertatzen baitira eduki ezberdinen jabekuntzarako.

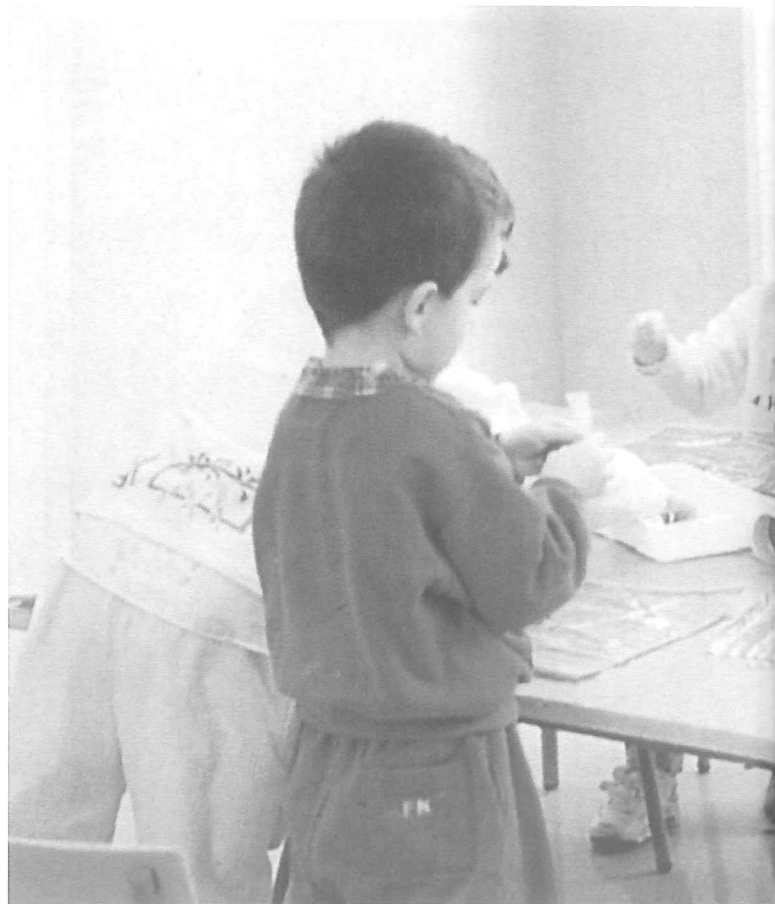
Ariketen zuzenketak, gehienetan, talde osoaren aurrean egingo dira irakaslea ekintza honen gidaria besterik izango ez delarik; bere eskuhartzea ikasleek haien artean gainditu ezin dituzten arazoak konpontzera mugatuko da. Honekin, ikaskuntza prozesuan jabekuntzen *elkartrukaketa bultzatu nahi da*.

Egun ezberdinetan zehar ikasten ari direnari buruzko *sintesi lana* egiteari tarte berezia eskainiko zaio, eduki berriak barneratzen eta ikasleak iadanik dituen eskematan egokitzen laguntzeko. Lan hau eduki berri bakoitzari buruzko ariketak bukatzean, berriekin hastean eta ikasleak produkzio egoeran jarri aurretik gauzatu da batez ere, talde nagusiko edo bakarkako ariketa berezien bidez.

Sekuentzia didaktiko ezberdinetan, haien ekoizpenaren egokitasunari buruzko hausnarketa planteatuko da, horretarako sortuak diren erregistroen bidez. Honekin, ikasleei zer ikasten ari diren gogorarazteaz gain, haien ekoizpenak behartzera bultzatu nahi dira, egin ditzaketen hutsak zuzentzera bideratuz. Era berean, irakasleak haien ekoizpenen ebaluazioa gauzatzeko erabiliko dituen irizpideak azalratzea eta konpartitzea lortu nahi da.

Arte hezkuntza ingelesez

Ingelesaren irakaskuntzako orduak gehitzeko, hizkuntza honen erabilera guneak areagotzeko eta indartzeko, ikasleen Curriculumeko arlo bat ingelesez ematea erabaki zen 96/97 ikasturtean eta Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza sailak eleaniztasun saiakuntza egitasmoak gauzatzeko zabalduak deialdian parte hartu genuen. Ikastola, 4 urtetarako, Eleanitzeko Saikuntza Ikastetxe



Txingudi Ikastola

izendatua izan zen.

Hizkuntzen ikas-irakaskuntzari loturiko proposamen berriek (Mohan, 1986; Cantoni-Harvey, 1987; Prabhu, 1987; Genesse, 1987; Swain, 1988 Snow, Met & Genesee, 1989; Nunan, 1989) murgiltze programei buruz edo zereginetan edo edukinetan oinarritutako proposamen didaktikoei buruz dihardutenean bat datoz, gai edo arlo bat bigarren edo hirugarren hizkuntzan irakastean, hizkuntza horren ikasketa areagotu egiten dela, komunikaziozko esanahidun testuinguru bat sartzen delako, hain zuzen ere.

Dena den, gure ustez, edukin bat hizkuntza horretan emateak soilik ez du ziurtatzen hizkuntza hori behar bezala ikasiko dutenik. Ongi aztertu behar da curriculumeko zein arlo gertatu daitekeen errentagarriena hizkuntzaren ikasketarako, besteak beste, ahalbideratzen dituen egoera komunikatiboen maiztasuna eta ugaritasuna kontuan izanda batetik eta, bestetik, haurren adina.

Era berean, ez dugu uste, hizkuntza ikasteko propio sortutako saioak ere albo batera utzi behar direnik. Izan ere, ikasten ari diren hizkuntza horretan edukin bat edo gehiago emateak ez ditu bermatzen hizkuntza horretan egokitasunez aritzeko erabilera guztiak. Zentzu honetan, ezinbesteko ikusten dugu curriculumeko edukin hori lantzeko ematen diren egoera komunikatiboen azterketa egitea eta hizkuntzako saioen bidez egoera komunikati-



bo horiek osatzea, falta direnetan ekinez batik bat. Honek, bi programazioen arteko koordinazio zehatza eskatzen du.

Bestalde, hizkuntzak ez du oztupo izan behar ikasle-en curriculumetik aukeratutako disziplinak behar bezalako garapena izan dezan. Bestela esanda, ikasleek arlo horri ezarritako helburuak atzeman beharko lituzkete, ez lukete galerarik jasan behar.

Guk ikasle-en curriculum-eko Arte Hezkuntza aurreratu dugu ingelesez emateko arlo gisa. Arlo hau osatzen duten hiru ataletatik bi dira ingelesez ematen ditugunak: Dramatizazioa eta Plastika. Musika orain arte bezala, euskaraz lantzen jarraitzen da.

Honako arrazoiek bultzatu gaituzte erabaki hau hartzera:

- Dramatizazio atalak hizkuntzaren erabilera desberdinak areagotzeko ahalbideratzen dituen abadaguneak ez dira gehiegi justifikatu behar: abestiak, leloak, jolasak, antzerkiak, ipuinen kontaketak... bi funtzio bete ditzakete. Batetik, disziplinaren izaera daudenak: gorputz adierazpena, entonazioa, keinua... Eta bestetik, Ingeles Hizkuntzako saioretan beharrezko diren hainbat errepikapen, hizkuntz egitura, esapide, ahoskera,... memorizatze eta barneratzeko.

- Bestalde, Plastika adierazpenak, abadagune oso

aberatsak eskaintzen ditu Ingelesaren erabilera indartzeko. Plastikari berezkoa zaion esparru semantikoa, neurri handi batean presente da: lan desberdinak burutzeko beharrezko den materiale eta egin beharreko ekintzak, erabili beharreko momentuan aurrez aurre daude.

Ekintzak gauzatzeko hizkuntz-erabilerak ugariak dira, hala nola, aginduak, eskaerak, adierazpenak, egiaztapenak...

Egiten diren lanen prozesuen deskribapenak (instrukzio testuak) ikasteko eta adierazteko egoera apartak eskaintzeaz gain, egingo diren ekintza desberdinei buruzko planak egin eta bukatutako lanek buruzko balorazioak egiteko aukera ere eskaintzen du.

Hortaz, adina kontuan izanda, nahiko komunikazio egoera ugari eskaintzen duelakoan gaude.

Komunikazio egoera hauek, hizkuntza lantzeko saioren bidez osatu eta indartzen dira.

Ondorioak

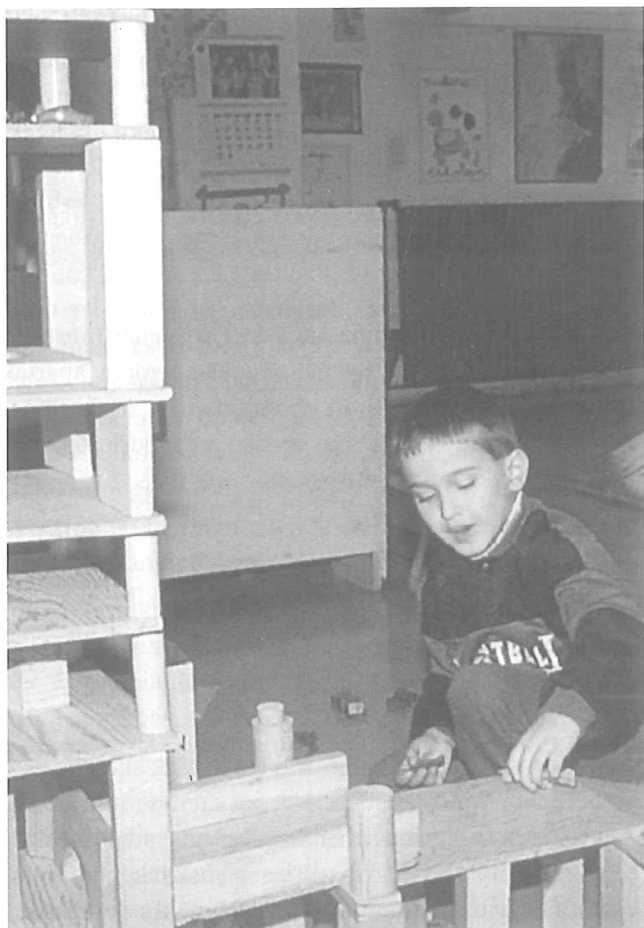
Atzerritar hizkuntzaren irakaskuntzak, komunitate elebidunetan eta hizkuntzetatik bat eremu murriztekoa denean, arreta berezia behar du eta planteamendu didaktiko serio eta jarraiak. Are gehiago, euskararen normalizazio bidean urrats sendoak ematea helburu denean, eta gaztelararen garapena ziurtatu behar denean, gurean bezala. Ikastetxearentzat erronka handia eta lan zaila, baina, hala ere, seriotasunez eta profesionaltasunez oratuz gero hezkuntza, ekintza osoaren dinamizatzailerik bihurtzen da.

Ez dugu oraindik gauzatu plangintza honen abantaila eta hobetu beharreko gauzen berri emango lukeen azterketa zehatz-mehatzik, oraindik programa ezartzen hasi berriak baikara. Dena den, unitate bakoitzaren bukaera irakasleekin egiten diren ebaluazio saioetan jasotako zenbait informazio azpimarratu nahi genituzke.

93/94 ikasturtean gelaratu genituen lehenbiziko aldiz ingeleseko unitate berriak eta irakasleek egoera komunikatiboak eta testuak lehenago euskaraz landuak izateak oso lagungarri zela adierazten zuten. Testuen planifikazioa bi hizkuntzetan berdintsua izaki, arlo hau lantzeko euskaraz ikasitakoari erreferentzia eginez oso arin jasotzen dute, era honetara ingelesarenak propio diren hizkuntz osagaien lanketarako asti gehiago ateratzen delarik.

94/95 ikasturtean gaztelarazko unitateak gelaratu zirenean irakasleek gauza bera azpimarratzen zuten eta bi urte geroago gauza bera adierazten dute, hots, testua hizkuntza batean landua izateak abantailak dituela.

Hiru hizkuntzetan metodologia bera erabiltzea ere abantailatzat jotzen da (hots, sekuentzia didaktiko ber-



Txingudi Ikastola

dinak hiru hizkuntzetan) hiru esparrutatik ekinaz zenbait ikas-ohitura errazago finkatzen baitira (sintesi lana, auto-behaketa, etab.)

Arlo bat, ingelesez emateari buruz, disziplinari (gai-ri) dagozkion helburuak lortzen direla esan dezakegu, ingelesa ez da oztopo izan helburu horiek lortzeko. Bestalde, testu instruktiboa lantzeko aparteko abadagunea eskaintzen duela ere argi ikusi dugu.

Behin-behineko emaitzak diren arren, plangintza honek bere posibilitateak badituela uste dugu eta gogotsu lanean jarraitzea espero dugu hala dela frogatu ahal izateko.

Bibliografia-erreferentziak

ARANO, R.M. (1992): Testu pedagogia eskolaurrean:

testu monologalak. *Pedagogia del texto-testuaren pedagogia .Idiazabal eta beste*. Labayru Ikastegia

ARANO, R.M., BERAZADI, E. e IDIAZABAL, I (1994) Una experiencia de didáctica y evaluación de discurso oral en primer ciclo de primaria CL&E, 23, 69-79 or.

ARANO, R.M., BERAZADI, E. e IDIAZABAL, I (1996) Planteamiento discursivo e integrador de un

proyecto de educación trilingüe. En M.Pujol y F.Sierra, *Las lenguas en la Europa comunitaria, vol II*. Amsterdam: editions Rodopoi, 65-88 or. 1994an "Hezkuntza eleaniztunari buruzko II nazioarteko ihardunaldietan" aurkeztutako komunikazioa.

CANTONI-HARVEY, G (1987): *Content-area language instruction: approaches and strategies*. Reading, MA. Addison-Wesley.

CUMMINS, J. (1979): Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of Educational Research*, 49, 222-251 (Gazt. itzulpena *Infancia y Aprendizaje*, 1983, 21, 37-61).

GALAMBOS S. J. & HAKUTA, K. (1988): "Subject-specific and task-specific characteristics of metalinguistic awareness in bilingual children" *Applied Psycholinguistics* 9 141-162.

GENESE, F. (1987): *Learning throw two languages: studies of immersion and bilingual education..* Cambridge, Newbury.

MCLAUGHLIN, B. (1984): *Second-Language Acquisition in Childhood: Volume1. Preeschool Children*. (Second edition) Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.

_ (1985): *Second-Language Acquisition in Childhood: Volume2 Preeschool Children*. (Second edition) Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.

MOHAN, B. M. (1986): *Language and content..* Reading, MA. Addison-Wesley.

NUNAN, D. (1989) *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge, Cambridge University.

SIGUAN, M & MACKEY, W. (1986) *Educación y bilingüismo*. Unesco Santillana

SNOW, M. A.; MET, M.;GENESE, F. (1989): A conceptual framework for the integration of language and content in second/foreign language instruction". *Tesol Quaterly* 23/2 201-217.

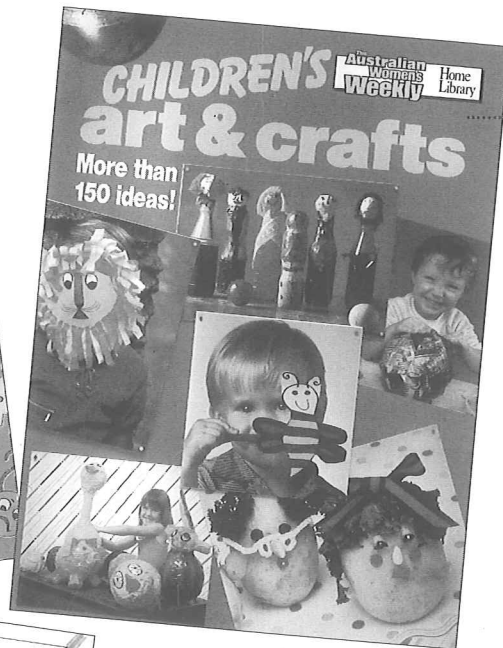
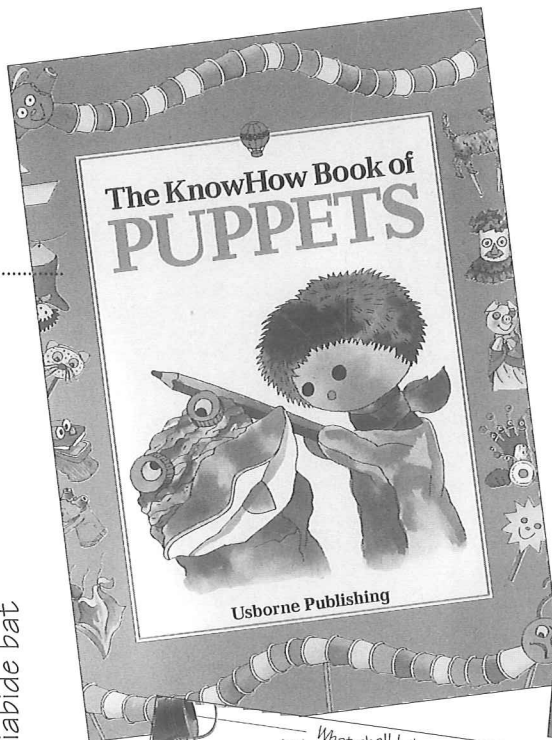
SWAIN, M (1988).: Bigarren Hizkuntzaren ikaskuntza areagotzeko edukin-irakaskuntza manipulatatu eta osatzea. *Murgiltzea eta Irakaskuntza elebiduna* . Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia, 1996.

VIGOTSKY, L.S. (1935): El problema del multilingüismo en la infancia en *Desarrollo mental del niño y educación*. Editora estatal.

Gauzak egin ez hizkuntza ikasi

• The Knowhow Book of Puppets (4-8)

Haur txikiak, txotxogiloen mundura hurbiltzeko hona hemen baliabide bat

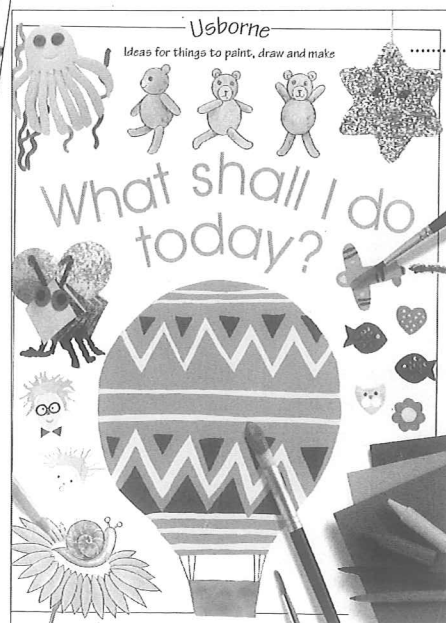
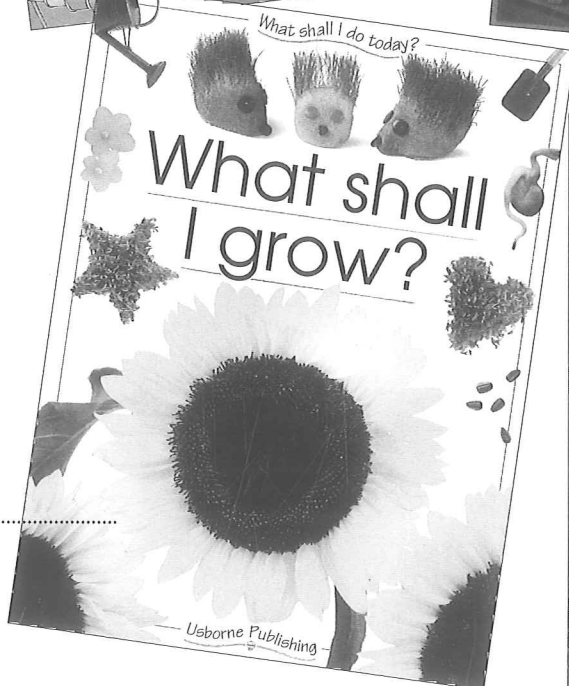


• Children's art and crafts

Haur Hezkuntzako ikasleen adierazpen artistikoa garatzeko proiektu ugari eskaintzen dira liburu honetan.

• What shall I grow? (4-8)

Liburu honek landareen inguruko iharduerak antolatzen ditu aukera paregabea eskaintzen du.



• What shall I do today? (4-8)

Haur txikien burutzeko ekintza anitzak deskribatzen dira

JAKINGARRIAK



GRAFIKOAK
Gaiñ

Monografikoa

Eskeletako Esperientziak

Baliabidea

Ber

Eskeletako Esperien