



€.I.F.€ 3

La Enseñanza del Euskera: Influencia de los Factores

estudio de 2.º de EGB
en los modelos A, B y D



GLOTODIDAKTIKA-LANAK 36

Euskara Zerbitzua
Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerkera Saila

1.^a edición: octubre de 1990
n.º de ejemplares: 4.000

© Administración de la Comunidad Autónoma de Euskadi
Dpto. de Educación, Universidades e Investigación

Edita: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco
C./ Duque de Wellington, 2 - 01011. Vitoria-Gasteiz.
Traducción del original en euskera «EIFE 3. Euskararen Irakaskuntza: Faktoreen Eragina»

Imprime: Itxaropena, S. A. Araba Kalea, 45. Zarautz (Gipuzkoa)
Fotocomposición: RALI, S. A. Particular de Costa, 12-14. Bilbao.
I.S.B.N.: 84-7542-876-2
Depósito Legal: S.S. 897/90

EIFE 3

La enseñanza del euskera: influencia de los factores

estudio de 2.º de EGB
en los modelos A, B y D

1. INTRODUCCIÓN	13
2. PRESENTACIÓN DEL ESTUDIO	15
3. DESCRIPCIÓN DE LOS FACTORES	17
4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	24
5. RESULTADOS LINGÜÍSTICOS	27
6. INFLUENCIA DE LOS FACTORES DE LENGUA	30
7. ANÁLISIS DE VARIACIÓN	39
8. ANÁLISIS DE CORRELACIONES Y DE REGRESIÓN	43
9. ESTUDIO DE FACTORES Y DE LENGUA MATERNA	46
10. RESULTADOS DE LOS ANÁLISIS	48
ANEXO: RESULTADOS DE LOS ANÁLISIS	67



Gasteiz 1990
SERVICIO CENTRAL DE PUBLICACIONES DEL GOBIERNO VASCO

INDICE

	<u>Pág.</u>
PROLOGO	9
1. INTRODUCCION	13
2. PRESENTACION DEL ESTUDIO	15
3. DESCRIPCION DE LAS VARIABLES	17
4. PUNTUACIONES DE LOS TESTS DE LENGUA	24
5. PUNTUACION GLOBAL	27
6. ADECUACION DE LOS TESTS DE LENGUA	30
7. ANALISIS DE VARIANZA	31
8. ANALISIS DE CORRESPONDENCIAS MULTIPLES	38
9. ESTUDIO EN FUNCION DE LA LENGUA MATERNA	40
10. VISION DE SINTESIS	45
ANEXO. Descripción de la muestra	47

INDICE

PRÓLOGO	1
1. INTRODUCCIÓN	12
2. PRESENTACIÓN DEL ESTUDIO	10
3. DESCRIPCIÓN DE LAS VARIABLES	17
4. PUNTUACIONES DE LOS TESTS DE LENGUA	24
5. PUNTUACIÓN GLOBAL	31
6. ADECUACIÓN DE LOS TESTS DE LENGUA	30
7. ANÁLISIS DE VARIANZA	31
8. ANÁLISIS DE CORRESPONDENCIAS MÚLTIPLES	39
9. ESTUDIO EN FUNCIÓN DE LA LENGUA MATERNA	40
10. VISION DE SINTESIS	45
ANEXO. Descripción de la muestra	47

AUTORES: Josu Sierra e Ibon Olaziregi del Departamento de Educación, Universidades e Investigación.

ASESORES ESTADISTICOS: Jesus Izarra de EJIE y Angeles Iztueta de EUSTAT.

INFORMATICOS: Pablo Romero y Javier Landeta de EJIE.

NUESTRO AGRADECIMIENTO a los alumnos, profesores y encuestadores que han tomado parte en el estudio por su trabajo y dedicación.

PROLOGO

La Comunidad Autónoma Vasca se asienta, como es sabido, en un marco jurídico de doble oficialidad de lenguas. A fin de dar cumplimiento a dicho precepto legal los Poderes Públicos radicados en el país tienen encomendado, entre otros, un quehacer bien definido: asegurar el conocimiento general del euskera, adoptando a tal efecto las medidas oportunas.

La consecución de dicho objetivo (es decir, el lograr que la generalidad de los ciudadanos vascos sepan euskera) no puede obviamente pivotar de forma exclusiva en la escolaridad. Será preciso, por el contrario, orientar igualmente hacia dicho horizonte lingüístico el resto de factores con incidencia directa en la organización social del comportamiento lingüístico: quiere decirse que dicho proyecto de bilingüismo social habrá de recibir un apoyo decidido de la base econotécnica, configuración sociocultural, estructura de empleo y, en general, distribución de status y roles de la sociedad vasca. Todo ello requerirá, ciertamente, una conservación y promoción del uso del euskera en aquellos ámbitos que, como la familia, el círculo de amistades, la convivencia del barrio y la red usual de relaciones cotidianas constituyen el eje y la base de la transmisión lingüística intergeneracional.

La toma en consideración de tales condicionantes y limitaciones no debe implicar, sin embargo, una infravaloración de las virtualidades de la escuela como agente revitalizador del euskera: el sistema educativo habrá de constituir en el futuro, como lo hace en el presente, uno de los elementos básicos en que pivote la difusión del conocimiento generalizado, sólido y formalizado de la lengua. La escuela no podrá por sí sola euskaldunizar las nuevas generaciones, pero es inviable la consecución de lo que el ordenamiento jurídico de la Comunidad Autónoma tiene establecido en orden a la normalización lingüística sin el concurso activo de la escolaridad.

Se llevan ya unos diez años euskaldunizando a la juventud a través del sistema educativo, tras la generalización de la experiencia pionera de las ikastolas iniciada en torno a 1960. No parece, por ello, que el deseo de inquirir acerca de los logros y fracasos que en dicha acción se vienen cosechando deba de ser atribuido a un mero espíritu de curiosidad o afición por la novedad. La enseñanza es de por sí una tarea que, tanto en recursos humanos y material educativo como en construcción y mantenimiento de edificios escolares requiere y requerirá medios considerables; la educación bilingüe, fenómeno que dista mucho de ser un evento extraño y de reciente irrupción en el ámbito internacional, acostumbra a precisar

recursos y atención suplementarios. De ahí que se estime no sólo adecuado, sino incluso necesario, proceder a analizar y evaluar con algún detenimiento los resultados de nuestra escolaridad bilingüe.

Ese ha sido, precisamente, el objetivo del programa EIFE desde que iniciara su andadura en 1983. Al primer trabajo de evaluación, realizado durante el curso escolar 1983-84 y aplicado a alumnos de 2.º y 5.º cursos de EGB, se añadió un segundo tres años después: se denominó EIFE 2, y estuvo dirigido a medir la competencia idiomática, en euskera y castellano, de los alumnos de 5.º de EGB. A modo de epílogo del programa evaluador, y enfocando nuevamente a 2.º de EGB, el Departamento de Educación, Universidades e Investigación ha llevado a cabo el estudio EIFE 3: la presente publicación tiene por objeto, precisamente, dar a conocer los resultados que de este tercer estudio se derivan. Al igual que en ediciones anteriores, la ejecución del estudio ha correspondido a los miembros del Servicio de Euskera Josu Sierra e Ibon Olaziregi. Ajustándose a un criterio operativo que, desgraciadamente no se prodiga entre nosotros, se ha conseguido alcanzar un grado de continuidad y equilibrio particularmente alto, tanto en equipo evaluador como en método analítico, a lo largo de todo el programa EIFE. Es probablemente en la presentación de los sucesivos resultados donde con mayor claridad se advierte dicho criterio uniforme. No se quiere con ello silenciar que, también en este campo, el paso del tiempo ha evidenciado deficiencias y lagunas que han aconsejado introducir, aquí y allá, cambios sustanciales respecto del enfoque inicial; las innovaciones incorporadas en los tratamientos estadístico e informático, en concreto, distan mucho de ser accidentales. Pero puede sostenerse, con todo, que se ha preservado en grado notorio la continuidad, coherencia interna y subsiguiente comparabilidad de los tres estudios.

Estimo que el lector habituado no tardará en identificar, también en esta ocasión, aquellos resultados que parecen conformar la columna vertebral o núcleo de las conclusiones del programa EIFE en su conjunto. No se entra aquí a indicar dichos elementos de forma particularizada, pues no es ése el cometido de una introducción. Sí se desea, con todo, subrayar tres aspectos que, por su carácter crucial, parecen merecer una atención especial:

- a) El conocimiento del castellano en ningún caso se halla en peligro: ni siquiera entre los alumnos que, siendo euskaldunes de lengua materna, cursan sus estudios según el modelo D. Cabe que en casos singulares (y aun con extensión superior a la que una evaluación de esta naturaleza pueda evidenciar) el dominio del castellano se halle falto de un refuerzo y ampliación considerables; especialmente en los registros cultos o formales y en su forma escrita, dada la edad de los alumnos encuestados. Pero no llega a apreciarse un déficit particularmente intenso en este aspecto; no, al menos, de carácter propiamente asignable al modelo de enseñanza bilingüe. Por el contrario, los déficits de competencia idiomática verdaderamente significativos se evidencian con mayor frecuencia en lo

referente al nivel de conocimiento del euskera: es patente que un buen contingente de alumnos carece por ahora de, en primer lugar, la necesaria fluidez verbal y corrección de habla y, en segundo, del dominio escrito de la lengua vasca.

- b) Uno de los factores más determinantes a la hora de predecir el nivel de conocimiento de euskera con que egresan los alumnos de la escuela una vez finalizada su escolaridad continúa siendo de naturaleza sustancialmente extraescolar: se trata del factor que, simplificando, engloba a la lengua materna del alumno, al idioma de uso preponderante en el ámbito familiar (con padres y abuelos, hermanos y primos,...), al hecho de que la lengua dominante en la pandilla de amigos y vida de barrio, en los alumnos que superan cierta edad, sea el euskera o el castellano,... Este es, ciertamente, un factor importante; de hecho, es de los que más firmemente aconsejan no infravalorar las limitaciones de la escolaridad en orden a neutralizar o invertir el desplazamiento lingüístico en comunidades de lengua minoritaria como la vasca.
- c) Si bien ese factor extraescolar resulta ser un predictor importante en relación con el nivel final de euskera de los alumnos, la influencia de los modelos de enseñanza bilingüe no por ello deja de ser bien notoria. En efecto, y salvo que se cuestione la fiabilidad de toda la evaluación, los modelos D y B están revelando ser razonablemente eficaces para la euskaldunización de los alumnos de lengua materna castellana. Es más: de la comparación de cada estudio EIFE con la evaluación equivalente anterior se cree observar, particularmente en el modelo B, un avance en el nivel de competencia idiomática en euskera alcanzado por dichos alumnos.

No puede decirse otro tanto del modelo A. Ciertamente hay que recordar, por un lado, que los alumnos suelen seguir cursando euskera durante bastantes años con posterioridad a la fecha en que se les ha aplicado la medición EIFE (y, por ello, cabe concluir que una docencia adecuada debe repercutir en una mejora de la competencia idiomática de dichos alumnos). Y es igualmente cierto, por otro, que en lo concerniente a la comprensión oral del euskera el estudio EIFE 3 revela una mejora sensible en el modelo A con relación a mediciones anteriores. Esos resultados ciertos y dichas extrapolaciones verosímiles de la presente evaluación evidencian, con todo, una distancia (o insuficiencia) notoria con respecto al desideratum de bilingüismo equilibrado establecido por la normativa vigente. De ahí que quepa aducir, aun por quienes carezcamos de persuasiones particularmente firmes sobre sus efectos miríficos, la idoneidad de diseñar elementos de mejora idiomática de dicho modelo.

Sea cual fuere el camino adoptado, es evidente que el sistema educativo bilingüe constituye en la hora presente un mundo abierto, más

propenso a ofrecer hipótesis y plantear cuestiones que a facilitar soluciones. Tal vez no sea el mérito menor de EIFE el haber aportado base documental y evidencia empírica relevante acerca de la multiplicidad de variables que inciden en dicha educación. Es pronto aún para discernir qué elementos del estudio en conjunto constituirán en el futuro el núcleo de sus conclusiones más firmes, y cuáles otros merecerán una consideración menos sustantiva. Hay con todo razones para estimar, ésta es al menos mi opinión, que dicho estudio constituirá un jalón en la búsqueda y estructuración de datos que permitan configurar formulaciones más claras, contrastables y operativas en el campo de la educación bilingüe y aun de la planificación lingüística general. Parece que la ampliación de las vías de evaluación empleadas en EIFE a otros ámbitos de la vida social podría, lejos de ser un elemento perturbador, constituir una labor particularmente provechosa: serviría, al menos, para identificar con mayor precisión los trabajos que, en el común empeño de normalización lingüística, quedan por realizar y permitiría evaluar sus respectivos grados de prioridad.

Por todo ello me permito aconsejar al lector una lectura pausada de esta tercera evaluación EIFE.

MIKEL ZALBIDE
Euskara Zerbitzua

1. INTRODUCCION

Tras la publicación de los estudios EIFE 1 y EIFE 2, le ha llegado el turno al tercero y por ahora último de los trabajos encuadrados bajo ese título genérico. El primer estudio de la serie EIFE fue pionero, en muchos aspectos, de este tipo de estudios en el País Vasco. Fue un trabajo amplio que abarcó dos cursos de EGB, los tres modelos de enseñanza bilingüe y las cuatro destrezas a medir en ambas lenguas. En EIFE 2, la investigación se circunscribió a un solo curso: se volvieron a encuestar los alumnos de 5.º de EGB que ya habían participado en EIFE 1 cuando cursaban 2.º de EGB; y se mantuvieron constantes los demás parámetros: 3 modelos de enseñanza bilingüe, y 2 lenguas. Con EIFE 1 se obtuvo por primera vez una visión global de la enseñanza bilingüe en la C.A.V. Con el segundo estudio, a su vez, pudo entreverse la evolución de ese sistema de enseñanza y las tendencias de futuro.

Este tercer EIFE se ha centrado también en un solo nivel educativo: el 2.º curso de EGB. En esta ocasión, los modelos de enseñanza bilingüe están más asentados; los alumnos pertenecientes al modelo B, por ejemplo, han participado en este programa bilingüe desde el comienzo del nivel preescolar. Del mismo modo, los profesores han adquirido ya cierta experiencia. Es por tanto una buena ocasión para hacer una primera comparación de los datos obtenidos hasta ahora, al final del Ciclo Inicial de EGB.

Por lo que respecta a la metodología, es conveniente subrayar que en este estudio se ha trabajado con una muestra totalmente nueva; se han realizado, asimismo, nuevos análisis especializados, tales como los concernientes a la lengua materna de los sujetos, a los distintos tipos de alumnos... etc.

Desde que se realizara aquel primer estudio en 1984, también la proporción y el contexto de los modelos de enseñanza bilingüe han cambiado: los modelos B y D han crecido y el modelo A, hegemónico entonces, ha visto disminuir sus efectivos.

Veamos a continuación la tabla de evolución de los porcentajes de alumnos de 2.º de EGB, según modelos:

	Porcentajes por modelos			
	A	B	D	X*
1983-84 (EIFE 1)	63,70	13,18	18	5,12
1987-88 (EIFE 3)	55,37	21,79	21,44	1,4
1989-90	45,6	29,1	24,2	1

* Sin euskera

Además de tomar en consideración este crecimiento cuantitativo, es preciso profundizar en los resultados y condicionantes de los modelos desde un punto de vista cualitativo; es este el objetivo que, adicionalmente, se ha marcado el estudio EIFE 3, como colofón a dicho ciclo de investigación.

2. PRESENTACION DEL ESTUDIO

OBJETIVOS

Los principales objetivos pueden resumirse de este modo:

- a) medir el nivel de euskera y castellano de los alumnos de 2.º EGB en los modelos A, B y D.
- b) Profundizar en el estudio de las variables que afectan al nivel de euskera y castellano de los sujetos.
- c) Comparar los datos ahora obtenidos (1988) con los correspondientes a EIFE 1 (1984)
- d) Estudiar los sujetos no sólo por modelos, sino también por lengua materna.

MUESTRA

La muestra de EIFE 3 es representativa de la población de alumnos de 2.º de EGB en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Esta muestra es bietápica.

En la primera etapa se ha realizado la muestra estratificada de aulas, en base a estas cuatro variables: Territorio, zona sociolingüística, tipo de centro y modelo de enseñanza bilingüe. La afijación de cada estrato ha sido proporcional al número de alumnos. El sorteo de aulas se efectuó con probabilidad proporcional al tamaño, y sin restitución.

Se tomó un total de 1196 alumnos de 301 aulas, repartidas en los tres Territorios de la C.A.V tal y como puede verse en los anexos.

TRABAJO DE CAMPO

La aplicación de los tests de lengua y la recogida de datos se realizó entre el 25 de Abril de 1988 y el 16 de Mayo de ese mismo año, contando para ello con la participación de 17 encuestadores bilingües.

DATOS RECOGIDOS

Se han recogido, al igual que en los anteriores EIFE, tres tipos de datos:

a) **Competencia idiomática del sujeto.**

A fin de obtener una medida del nivel de competencia idiomática del alumno, se aplicaron a los niños y niñas las pruebas de euskera *Galbahe E1* y de castellano *Galbahe C1*. Estos tests miden únicamente las

destrezas orales: comprensión y expresión orales. La comprensión oral se ha medido a través de 3 subpruebas, la primera de las cuales consta de frases muy simples, mientras que en la tercera se encuentran ya oraciones bastante difíciles. Para medir la expresión, se utilizaron dos subpruebas. En la primera se exige el dominio de léxico y estructuras muy simples. En la segunda se mide la producción oral del niño por medio de una historieta. La estructura de las pruebas de euskera y castellano es paralela.

b) Características del sujeto

Se han recogido muchos datos acerca de cada alumno: aptitudes personales, como el rendimiento escolar (en opinión del profesor) y su coeficiente de inteligencia (factor G de Catell), lenguas utilizadas dentro de la familia, lenguas utilizadas con el profesor, con los amigos, actitudes personales con respecto a las dos lenguas.... etc.

c) Características de la escuela

Por último, se ha completado la encuesta con datos relativos al centro escolar y al profesor: zona sociolingüística en que está enclavado el centro, tipo de centro, modelo del aula, porcentaje de trabajo realizado en euskera, número de niños por aula, experiencia del profesor, certificados de conocimiento del euskera, opiniones del profesor,.....etc.

TRATAMIENTO DE LOS DATOS

Con el fin de informatizar directamente los datos recogidos se utilizaron cuestionarios precodificados. El tratamiento informático y los análisis estadísticos han corrido a cargo de la Sociedad Informática del Gobierno Vasco (EJIE).

Entre los trabajos realizados, además de la obtención de frecuencias y diversas medidas descriptivas se han efectuado análisis de varianza uni- y multivariantes, para lo cual se ha utilizado el paquete SPSS-X.

Por otro lado, se han realizado análisis de correspondencias múltiples sirviéndose del paquete SPAD, con especial incidencia en sus módulos de clasificación automática.

También se han llevado a cabo análisis de ítems correspondientes a las diferentes pruebas y en determinadas fases de la investigación ha sido necesaria la creación de algunos programas específicos.

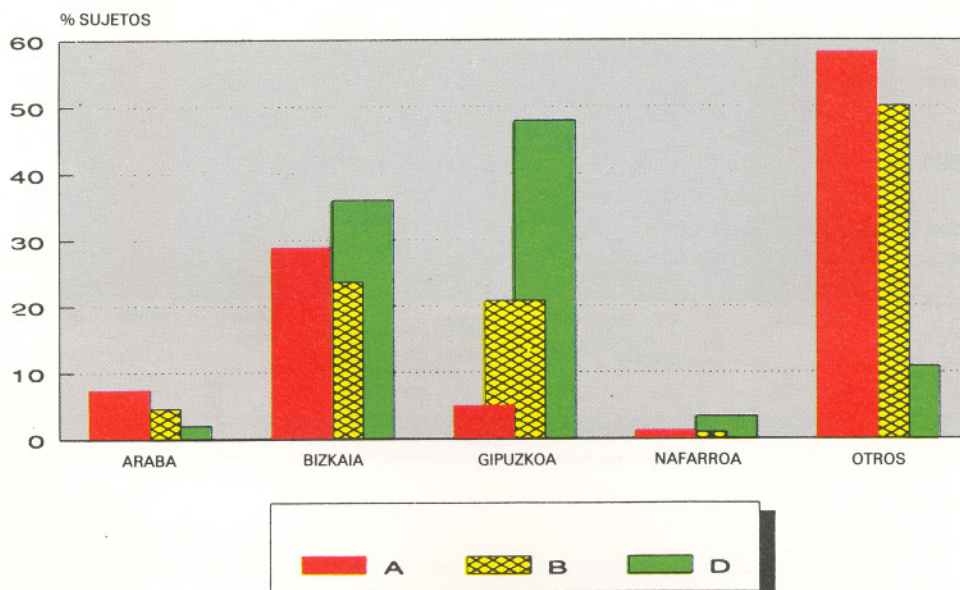
3. DESCRIPCION DE LAS VARIABLES

Se han analizado principalmente las frecuencias de las variables recogidas en la encuesta sociolingüística. Sería especialmente prolijo comentar todas y cada una de las variables recogidas, por lo que se han elegido las más significativas a la hora de presentarlas en este informe.

PROCEDENCIA DE LOS PADRES

Tal y como se desprende de las respuestas de los alumnos, mientras que la mayoría de los padres del modelo D han nacido en el país, cerca de la mitad de los del modelo B y más del cincuenta por cien de los del A (60 %) proceden de fuera del País Vasco. En el gráfico siguiente puede verse la procedencia de las madres; la de los padres es similar.

Gráfico 1
Procedencia de la madre



LENGUA FAMILIAR

Se han dirigido dos o tres preguntas al niño, sobre la lengua utilizada en sus relaciones familiares. En el modelo D, según las respuestas recogidas, un 60 % de los alumnos habla siempre o casi siempre en euskera con su madre. Sin embargo en el modelo B y, sobre todo, en el A la mayoría lo hace en castellano.

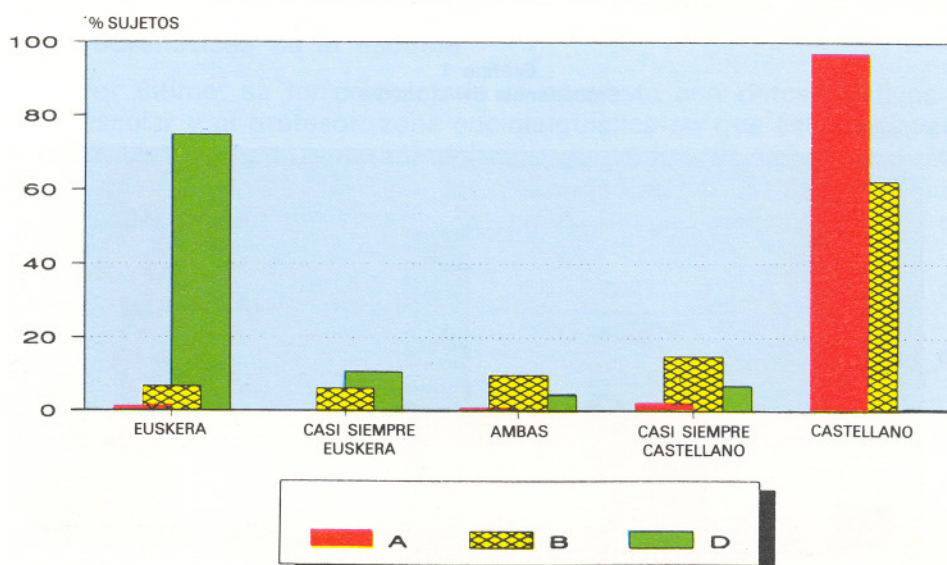
Por otro lado, aproximadamente la mitad de los alumnos del modelo D es hijo de padre y madre (los dos) vascoparlantes. Sin embargo, hay un cierto número de esos mismos matrimonios vascoparlantes (aproxí-

madamente una cuarta parte) que siempre o casi siempre hablan entre ellos en castellano.

LENGUA UTILIZADA CON LOS AMIGOS

A esta edad, los niños del modelo D hablan normalmente en euskera con los compañeros de la escuela. Los del modelo A, por el contrario, se expresan en castellano; y entre los del modelo B, a pesar de que la mayoría lo hace en castellano, pueden encontrarse también quienes hablan en mayor o menor medida en euskera.

Gráfico 2
Lengua utilizada con los compañeros de la escuela

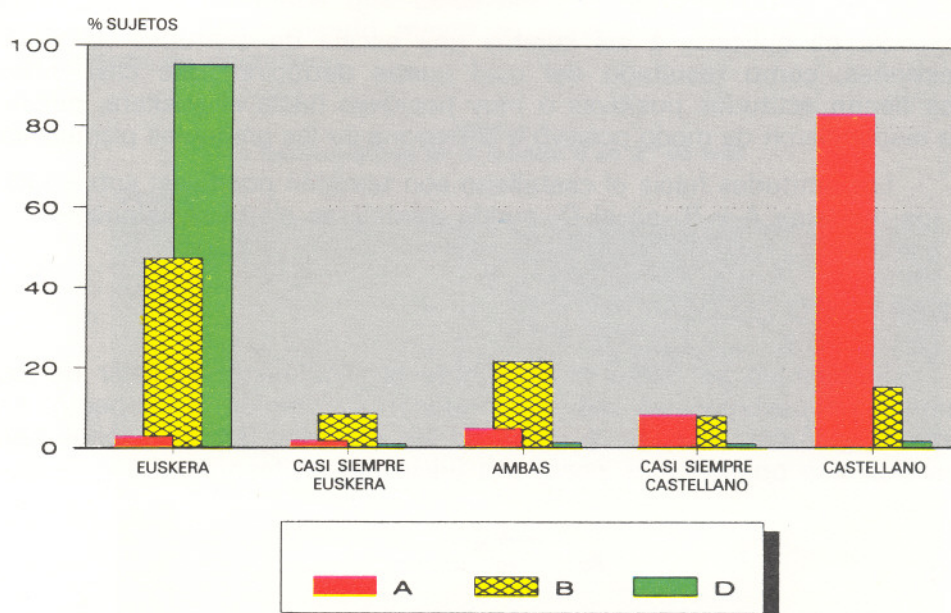


En su relación con los amigos de la calle, el castellano aparece más fuerte; incluso el porcentaje de alumnos del modelo D que hablan en euskera en dicho contexto baja hasta un 40 %.

LENGUA UTILIZADA CON EL PROFESOR, FUERA DE CLASE

Los sujetos pertenecientes al modelo D utilizan el euskera para hablar con el profesor. Los de modelo A, por el contrario el castellano. Entre los alumnos del modelo B existen diversas situaciones: aproximadamente la mitad utiliza siempre el euskera, y el resto lo hace en diferentes proporciones. No obstante, comparando estos datos con los de EIFE 1 parece existir una tendencia creciente a utilizar el euskera en la relación alumno-maestro.

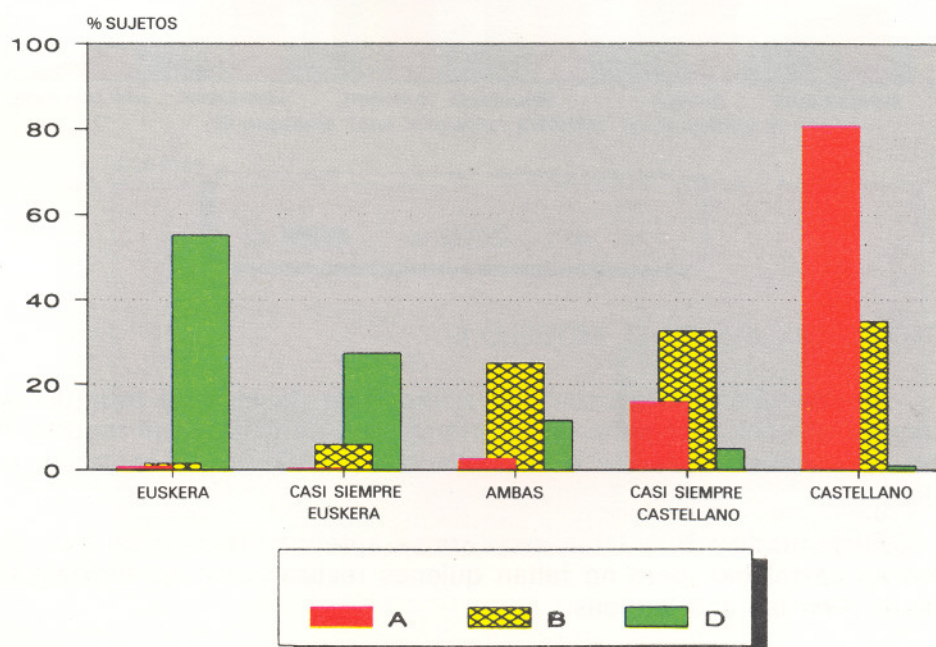
Gráfico 3
Lengua utilizada con el profesor fuera de clase



LECTURAS

En el caso de alumnos de modelo A, la lengua de lectura es casi exclusivamente el castellano. En el modelo B, asimismo, se lee mucho más en castellano que en euskera en este 2.º curso de EGB. Sucede lo contrario en el modelo D, donde los alumnos leen preferentemente textos en euskera.

Gráfico 4
Porcentaje de lectura en cada lengua



ACTITUD FRENTE AL EUSKERA/CASTELLANO

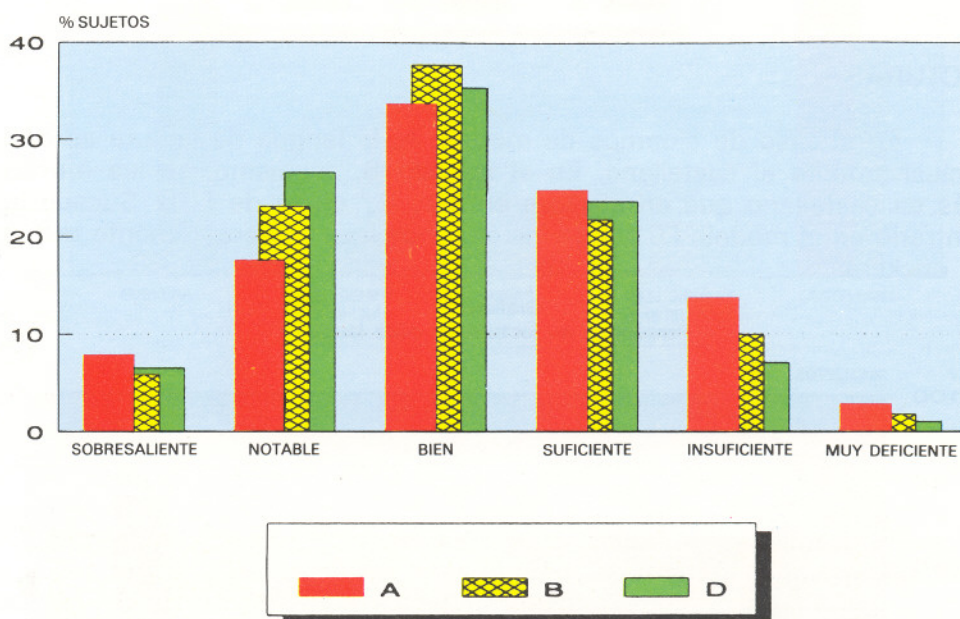
Se ha aplicado a los sujetos una escala de actitudes de cinco cuestiones, como resultado del cual puede deducirse que casi todos ellos tienen actitudes positivas o muy positivas hacia el euskera, puesto que respondieron de modo positivo a la mayoría de las preguntas planteadas.

Las actitudes hacia el castellano son también positivas: sobre todo en los modelos A y B; en el D, puede apreciarse cierta resistencia.

RENDIMIENTO ESCOLAR

Si bien no se midió directamente el rendimiento escolar de los alumnos encuestados, se pidió al profesor su opinión al respecto. En términos globales, son los alumnos de los modelos B y D quienes han merecido una opinión más positiva a juicio del profesor.

Gráfico 5
Rendimiento escolar



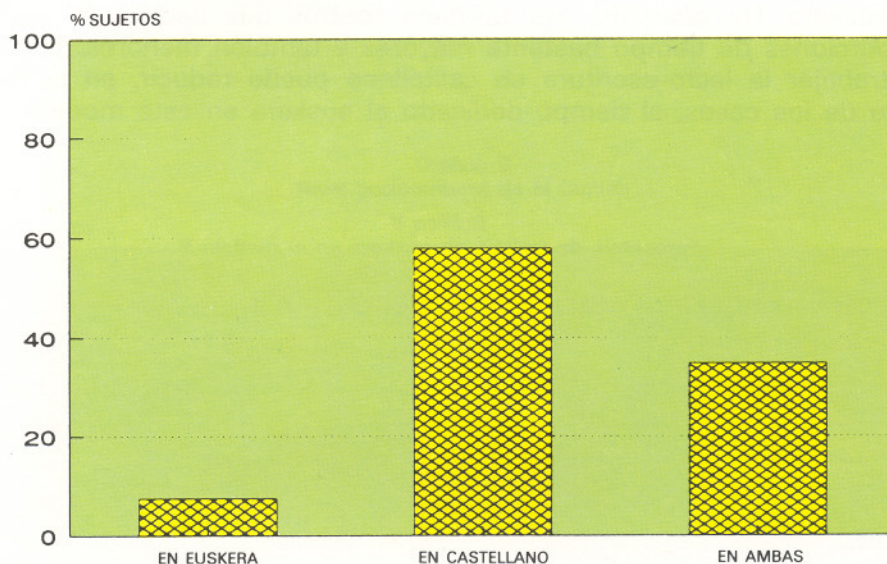
LECTO-ESCRITURA EN EL MODELO B

Normalmente, el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura se desarrolla en su mayor parte en el primer nivel de EGB. En el modelo A, dicho aprendizaje se realiza en castellano; en el D, por el contrario, en euskera.

En el modelo B, la lecto-escritura se aprende en la mayoría de los casos en castellano; pero no faltan quienes realizan este aprendizaje en euskera o en las dos lenguas.

En comparación con EIFE 1, en este segundo nivel de EGB aumenta el número de niños que desarrollan la lecto-escritura en las dos lenguas, pero sigue siendo mayor el porcentaje de quienes lo hacen únicamente en castellano.

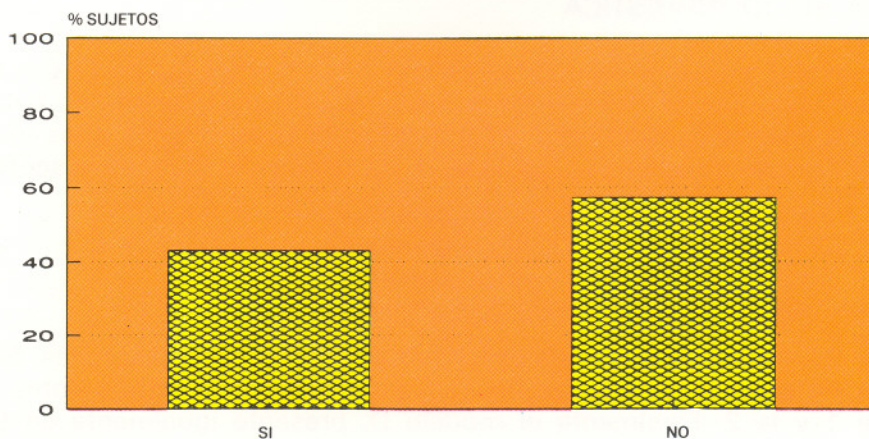
Gráfico 6
Lecto-escritura en el modelo B en 2.º de EGB



«UNA LENGUA/UN PROFESOR» EN EL MODELO B

En muchas aulas del modelo B existe un profesor para cada lengua: uno enseña en castellano, y el otro en euskera. De todos modos, y según la muestra estudiada, parece que son mayoría los alumnos que disponen de un único profesor que imparte en ambas lenguas.

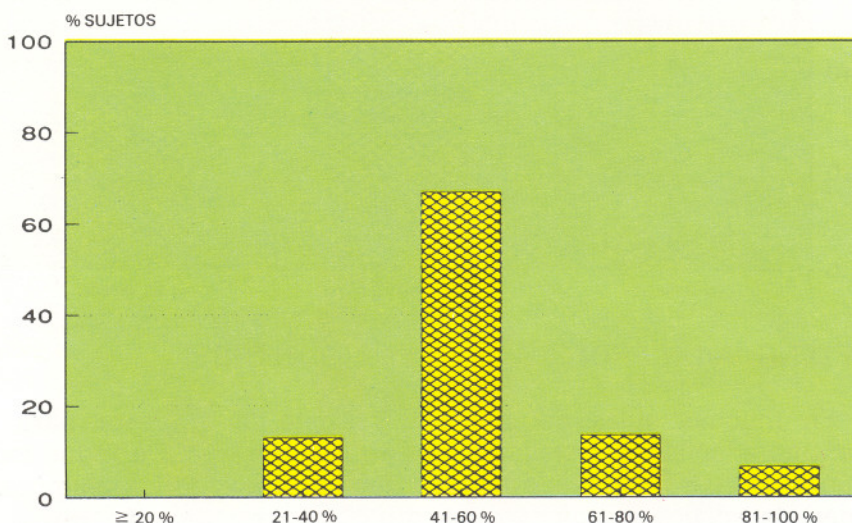
Gráfico 7
El esquema "una lengua/un profesor" en el modelo B



PORCENTAJE DE TRABAJO EN EUSKERA EN EL MODELO B

Como es bien conocido, en el modelo A la enseñanza se imparte básicamente en castellano, mientras que en el modelo D esta labor se realiza en euskera. En el modelo B, a su vez, la enseñanza se imparte en las dos lenguas. Parece constatarse que en la mayor parte de las aulas del modelo B se dedica aproximadamente la mitad del tiempo a trabajar en euskera. No obstante, hay también centros que dedican al euskera proporciones de tiempo bastante mayores y también menores. El hecho de trabajar la lecto-escritura en castellano puede reducir, en la mayor parte de los casos, el tiempo dedicado al euskera en este modelo.

Gráfico 8
Porcentaje de trabajo en euskera en el modelo B



ZONA SOCIOLINGÜISTICA

En el presente estudio se dividió a los municipios de la C.A.V. en cuatro categorías sociolingüísticas, en función del porcentaje de habitantes vascoparlantes. Conforme a tal división, la zona 1 reúne a los municipios más castellanófonos; y la zona 4, en cambio, a los más vascófonos:

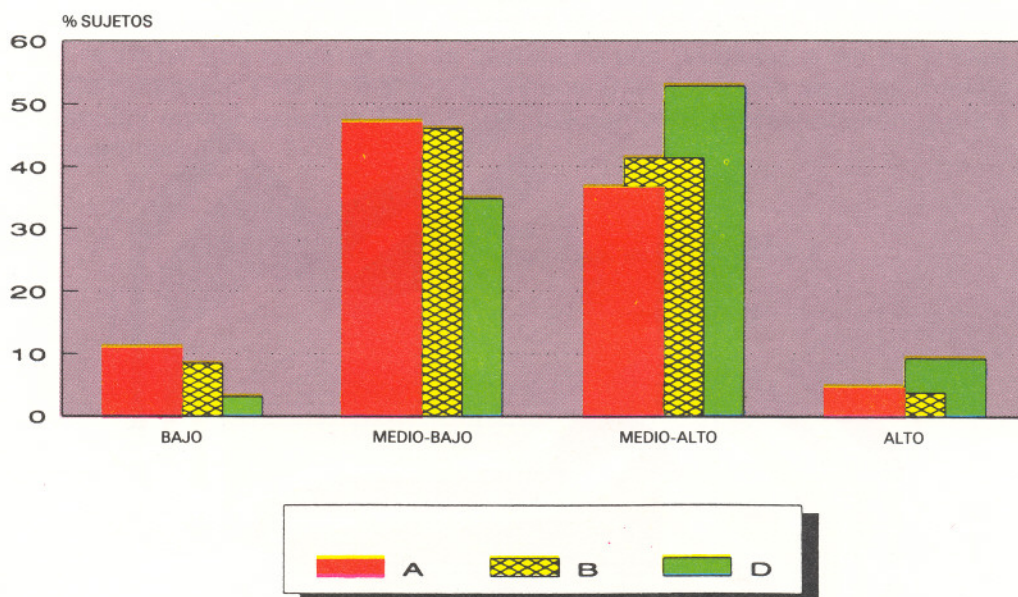
- Zona 1: 0-18 % de vascoparlantes
- Zona 2: 19-40 % de vascoparlantes
- Zona 3: 41-70 % de vascoparlantes
- Zona 4: 71-100 % de vascoparlantes

El modelo A es predominante en las zonas castellanófonas. El B, a pesar de extenderse a todas las zonas, se halla concentrado sobre todo en la 1 y la 2. Finalmente el modelo D, presente igualmente en todas ellas, se halla más enraizado en las zonas 2, 3 y 4.

NIVEL SOCIOCULTURAL DE LA FAMILIA

Este dato se ha recogido por medio de una pregunta efectuada a los profesores. Son por lo tanto apreciaciones basadas en la opinión del profesor. Según se desprende de estas opiniones, las familias cuyos hijos estudian en el modelo D parecen tener un nivel superior al resto, mientras que entre los modelos B y A apenas aparecen diferencias.

Gráfico 9
Nivel sociocultural de la familia



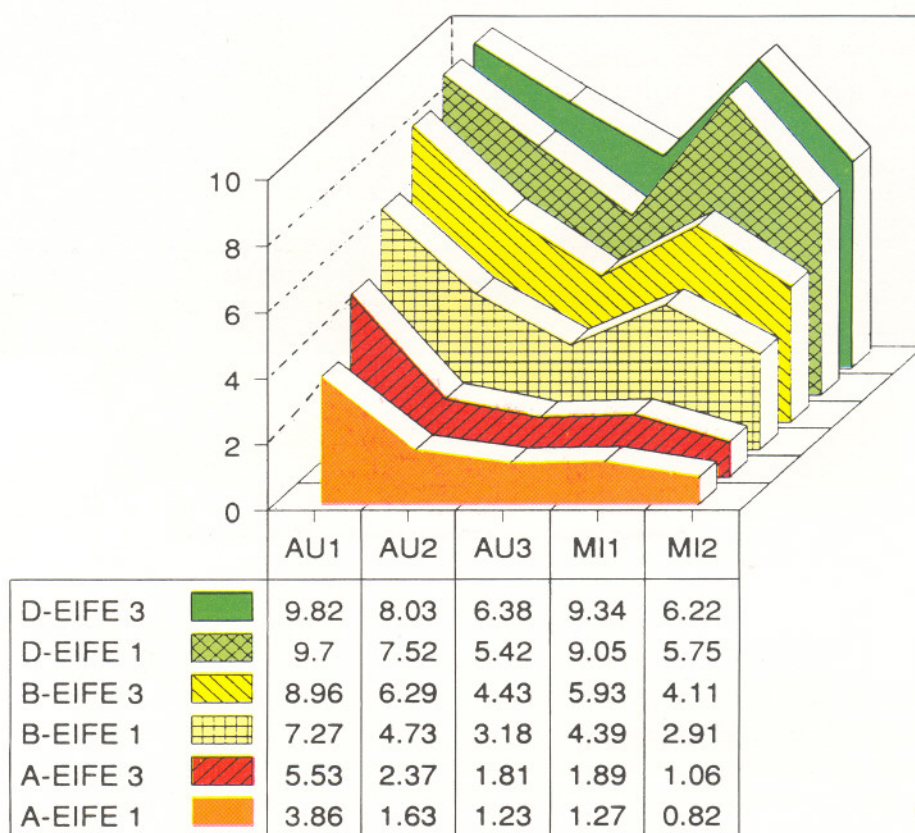
4. PUNTUACIONES DE LOS TESTS DE LENGUA

El test utilizado para medir el nivel de euskera de los alumnos, consta de 5 subpruebas: Ahozkoaren Ulermena 1, 2 y 3; Mintzame-
na 1 y 2.

Las cuatro primeras subpruebas se puntúan sobre diez. Mintzame-
na 2, en cambio, se puntúa sobre 60, a pesar de que por razones
prácticas se haya pasado a escala 10 en el gráfico.

Se muestran a continuación, modelo a modelo y subprueba a
subprueba, las medias de las puntuaciones obtenidas por los sujetos de
EIFE 1 y los de EIFE 3, así como el gráfico correspondiente a las mismas.

Gráfico 10
Medias de las pruebas de euskera, en EIFE 1 y EIFE 3



Como puede observarse, existen grandes diferencias entre unos
modelos y otros: desde las medias más altas del modelo D hasta las más
bajas del A la variación es ostensible. Por otra parte, las puntuaciones de
EIFE 3 son, en los tres modelos, más altas que las conseguidas en
EIFE 1.

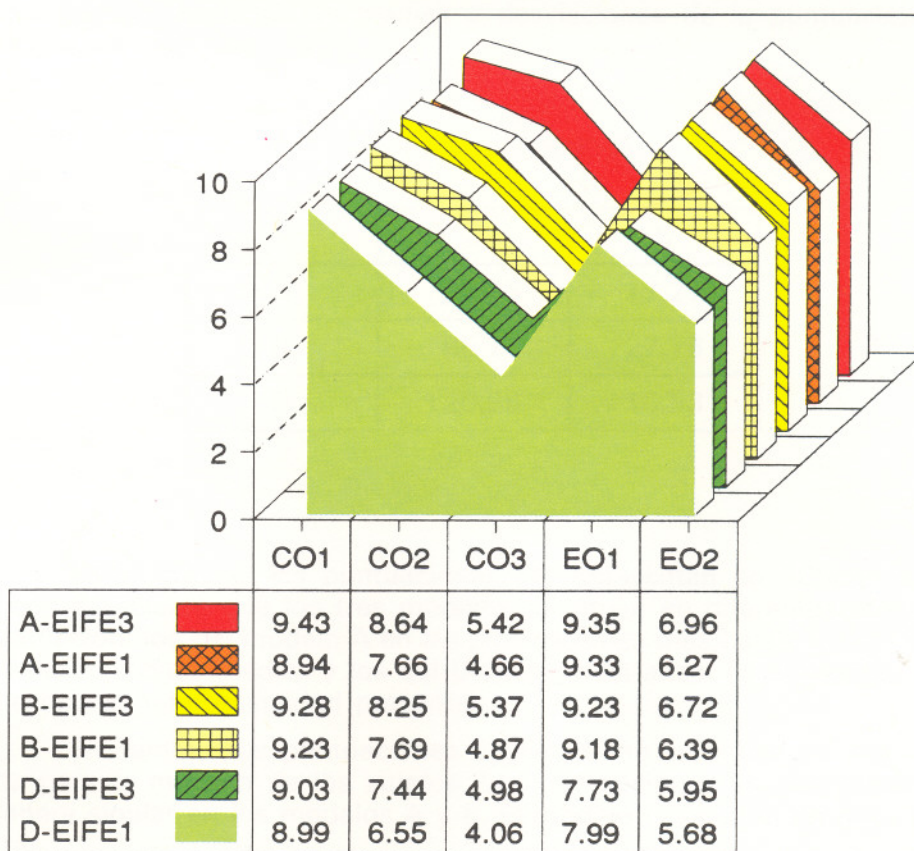
El dato más destacable es, sin duda, el avance del modelo B: de
EIFE 1 a EIFE 3 sube un punto o un punto y medio en todas las pruebas,

tanto en los aspectos de comprensión como en los de expresión. Ello parece indicar que nos encontramos ante un modelo B más fuerte y estabilizado que en su andadura inicial.

Los incrementos en las puntuaciones obtenidas en los modelos A y D no son tan significativos. Sobresale, sin embargo, la mejor media obtenida por el modelo A en la prueba más fácil de comprensión: Ahozkoaren Ulermena 1. Parece, por tanto, que ha habido una mejoría en la comprensión de léxico y estructuras sintácticas sencillas. Esta prueba es, por otra parte, la que mejor se adapta al nivel de euskera del modelo A.

Muy diferente es el caso de las pruebas de castellano. Las diferencias entre modelos son pequeñas en general. Algunas medias del modelo D son más bajas que las de los otros dos modelos. Sin embargo, comparando estas puntuaciones con las de EIFE 1 se evidencia una subida general, particularmente en las pruebas 2 y 3 de comprensión oral. Hay que recordar que subpruebas de castellano son paralelas a las de euskera: Comprensión Oral 1, 2 y 3 y Expresión Oral 1 y 2. He aquí las medias obtenidas en los estudios EIFE 1 y 3, así como su representación gráfica comparativa.

Gráfico 11
Medias de las pruebas de castellano, en EIFE 1 y EIFE 3



Observando tanto las puntuaciones de euskera como las de castellano, es evidente que la prueba más difícil de Comprensión Oral es la tercera, mientras que entre las de Expresión Oral lo es la segunda.

También es constatable que, tanto en euskera como en castellano, las diferencias entre modelos se acentúan en los aspectos de expresión oral.

5. PUNTUACION GLOBAL

Partiendo de las puntuaciones correspondientes a las cinco subpruebas de euskera, se ha construido una única puntuación para cada alumno. Se ha seguido idéntico proceso con las puntuaciones de lengua castellana. La fórmula para la obtención de la puntuación global se basa en los coeficientes de variación de las subpruebas. Tales coeficientes son diferentes para cada lengua y para cada uno de los modelos de enseñanza bilingüe, por lo que se ha optado por tomar como referencia los coeficientes de variación de las pruebas de euskera en el modelo B, con alguna pequeña corrección.

$$\begin{aligned} & \text{PUNTUACION GLOBAL} = \\ & = 1,44 * AU1 + 2,78 * AU2 + 4,38 * AU3 + 3.56 * MI1 + 0.6 * MI2 \end{aligned}$$

Las pruebas correspondientes de lengua castellana se han ponderado con los mismos índices.

Aplicando esta fórmula, se ha calculado la puntuación global de cada alumno. He aquí las medias y desviaciones de la puntuación de euskera en cada modelo:

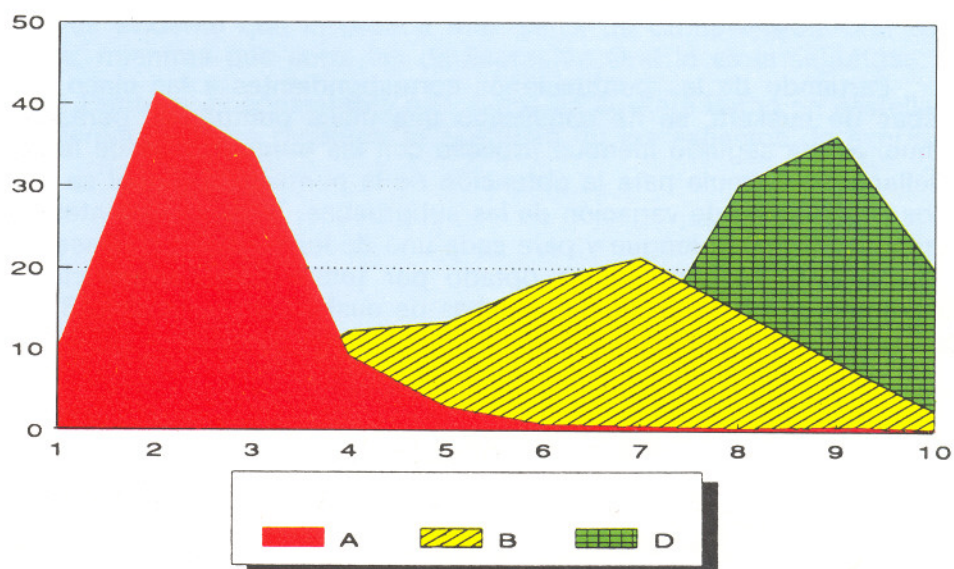
EUSKERA

	$\bar{X}$	S
A	32.23	17.27
B	85.77	27.76
D	120.89	15.53

En el gráfico, las puntuaciones se representan en 10 intervalos. Puede apreciarse que los tres modelos se sitúan en diferentes áreas de puntuación: los del modelo A en las puntuaciones más bajas, los del B en las puntuaciones medias y los del D en las más altas. Es el modelo B el que mayor heterogeneidad presenta.

En cambio, las puntuaciones de castellano se sitúan en una zona alta para la mayoría de los sujetos. Las puntuaciones se distribuyen de manera similar en los modelos A y B. El modelo D se sitúa un poco más atrás.

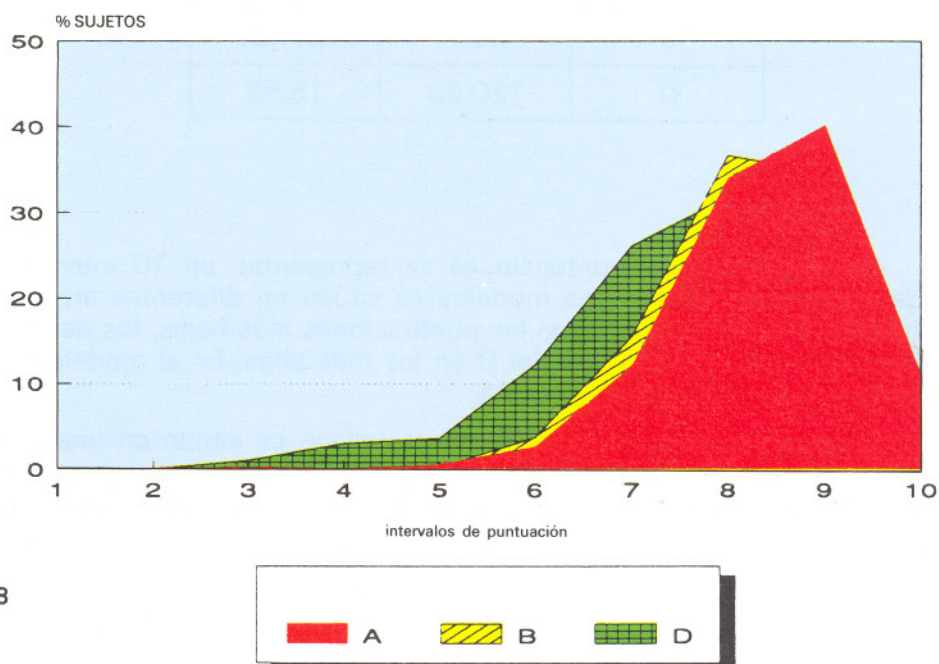
Gráfico 12
Puntuación global de euskera



CASTELLANO

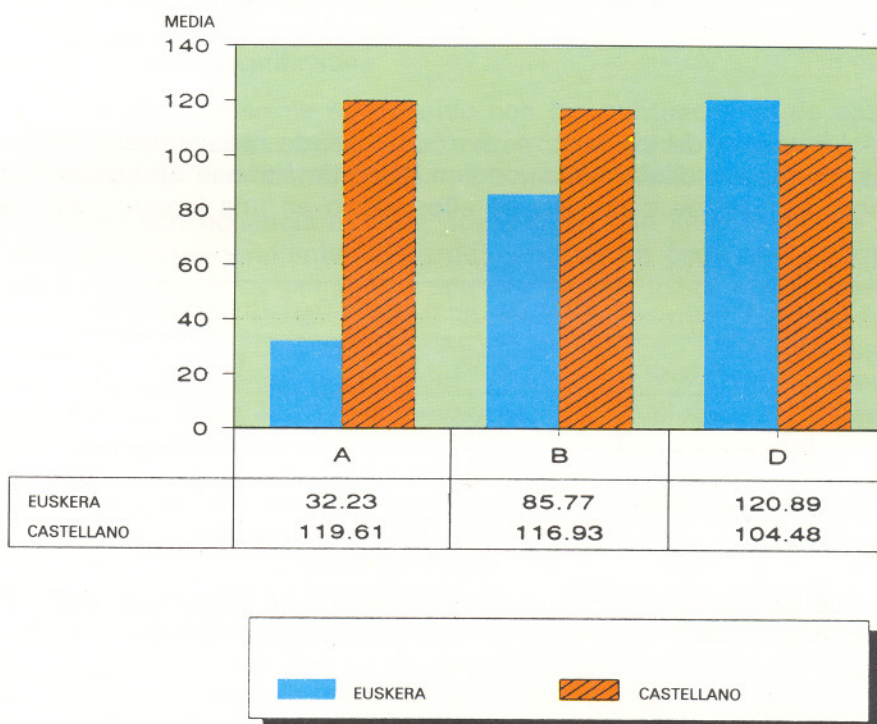
	$\bar{X}$	S
A	119.61	13.69
B	116.93	15.59
D	104.48	20.29

Gráfico 13
Puntuación global de castellano



Si se comparan las puntuaciones medias en las dos lenguas, se comprueba que la situación de mayor equilibrio entre una y otra se produce en el modelo D, que obtiene buenas puntuaciones en ambas, con una pequeña diferencia a favor del euskera. El modelo B ofrece un buen nivel de castellano. Su nivel de euskera es aceptable, aunque todavía se encuentra lejos de su nivel de competencia en castellano. Por último, el resultado del modelo A es descompensado: a pesar de que en la lengua familiar, es decir en castellano, obtiene una buena media, este modelo no consigue un resultado satisfactorio en la segunda lengua.

Gráfico 14
Comparación de las medias en las dos lenguas



6. ADECUACION DE LOS TESTS DE LENGUA

Los tests de lengua constan de varias subpruebas. Es ésta la razón por la que se ha optado por el "método de las dos mitades" al calcular la fiabilidad total del test; dicho en otras palabras, se ha comprobado la coherencia interna del mismo. Este índice de fiabilidad se ha calculado por separado para cada modelo de enseñanza bilingüe.

	Test de euskera	Test de castellano
A	0.73	0.65
B	0,89	0.70
D	0.72	0.82

La validez de los tests se ha comprobado mediante la correlación de los resultados de los alumnos con las estimaciones de los profesores respecto al nivel de cada uno de ellos, tanto en una lengua como en la otra.

	Test de euskera	Test de castellano
A	0.36	0.38
B	0.56	0.31
D	0.46	0.50

Se puede decir que, en general, son unos índices de fiabilidad y validez adecuados.

7. ANALISIS DE LA VARIANZA

Análisis univariante.

Las variables más importantes a explicar son el nivel de euskera y el nivel de castellano de los niños. Casi todas las demás variables se han recogido con vistas a la explicación de aquéllas.

A fin de estudiar las diferencias de puntuación existentes entre los alumnos, se ha utilizado en primer lugar el análisis de varianza univariante, que permite conocer la relación existente entre esa variable dependiente y cada una de las variables explicativas o independientes. De esta manera se han podido seleccionar las variables independientes que se han mostrado más relacionadas con las puntuaciones de euskera en cada uno de los modelos de enseñanza bilingüe. Asimismo, se han detectado y descartado para posteriores análisis las variables en las que no se apreciaba una relación significativa

Idéntico proceso se ha seguido con las puntuaciones de castellano, comprobando cuáles son, dentro de cada modelo, las variables más relacionadas con el nivel de conocimiento del castellano.

Como consecuencia de este proceso, se han elaborado seis listas de variables correspondientes a las dos lenguas en cada uno de los tres modelos de enseñanza bilingüe. Cada una de las listas agrupa diversas variables, algunas de las cuales son de naturaleza similar. Por ello se han seleccionado las variables más significativas y se han eliminado las más débiles o las que ofrecían información redundante. Por último, y tomando como base las variables seleccionadas se ha efectuado el análisis de varianza multivariante.

Análisis multivariante

Como se acaba de indicar, para este análisis se han seleccionado las variables que mejor pueden explicar el nivel de conocimiento que los niños tienen de la lengua. De este modo se ha podido comprobar su incidencia (tanto conjunta como individual) en la variabilidad de ese fenómeno. Este análisis se ha repetido en cada modelo y para cada una de las dos lenguas. A continuación se presentan, de forma resumida, los resultados obtenidos.

El euskera en el modelo A: factores influyentes

Para el estudio del modelo A se han seleccionado únicamente los alumnos castellanoparlantes: es decir, a efectos de análisis estadísticos se han dejado de lado aquellos sujetos que tenían conocimiento previo del euskera por razón de procedencia familiar, ya que las variables que inciden en éstos son muy diferentes de las que concurren en el resto de alumnos del modelo A.

Entre los niños castellanoparlantes de este modelo no se aprecian grandes diferencias de conocimiento del euskera: prácticamente todos tienen un nivel bajo. Las variables seleccionadas anteriormente llegan a explicar un 20,13 % de varianza, y muestran unos estadísticos F bastante bajos, con unos niveles de significación malos, que incluso superan el límite del 0,05.

He aquí las variables más importantes:

1) *Horas semanales de euskera* ($F=2.59$) ($P=0.053$)

Las horas de euskera que estos alumnos reciben durante la semana resultan ser una variable con incidencia en su nivel de conocimiento de esta lengua. Existe una gradación que va de aquellos alumnos que reciben 2 horas hasta aquéllos que reciben 5. Cabe recordar que la mayoría de los niños escolarizados en este modelo recibe, en 2.º de EGB, 3 o, a lo sumo, 4 horas de euskera a la semana.

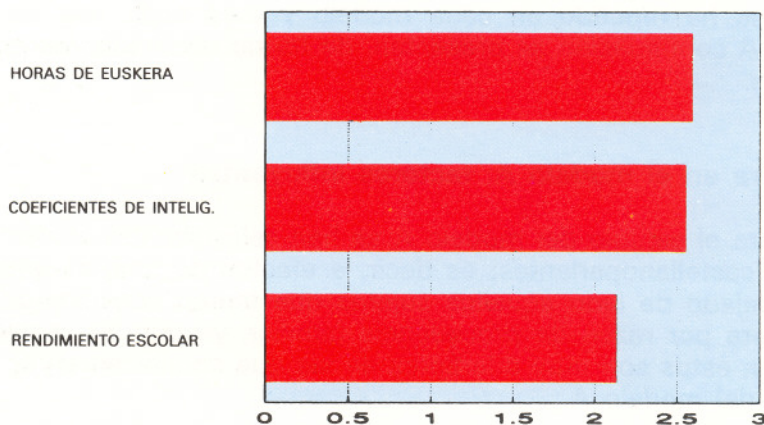
2) *Coficiente de inteligencia* ($F=2.55$) ($P=0.056$)

El coeficiente de inteligencia tiene también su influencia. Las puntuaciones de euskera son mejores en aquellos alumnos que poseen un coeficiente de inteligencia alto. Por el contrario, quienes obtienen una baja puntuación en el test de inteligencia presentan también, por lo general, un nivel bajo en euskera.

3) *Rendimiento escolar* ($F=2.13$) ($P=0.061$)

El rendimiento escolar estimado por el profesor a cada alumno está relacionado con la puntuación que éste último consigue en euskera. Las dos variables tienen una evolución paralela. Los buenos rendimientos se correlacionan con puntuaciones altas y, al contrario, los malos rendimientos con las puntuaciones bajas.

Gráfico 15
Factores que influyen en el nivel de euskera. Modelo A



El euskera en el modelo B: factores influyentes

Las variables que influyen en el nivel de euskera del modelo B son, en gran medida, diferentes a las prevalentes en el modelo A; en última instancia, también el modelo lo es. En el análisis correspondiente a este grupo, las variables independientes han explicado el 45,55 % de la varianza total.

1) *Porcentaje de trabajo escolar realizado en euskera* ($F= 9.58$) ($P=0.000$)

El tiempo que se dedica a cada una de las lenguas en el modelo B varía de un centro escolar a otro. En la mayoría de los casos se dedica al euskera la mitad de la jornada escolar (ver página 22). El análisis demuestra que aquellos alumnos que reciben más de la mitad de las horas de clase en euskera obtienen un nivel de euskera superior al resto.

2) *Lengua utilizada con la madre* ($F= 9.09$) ($P=0.000$)

En realidad, esta variable viene a representar la lengua familiar. Los alumnos del modelo B que hablan euskera en su familia son pocos, pero tienen una ventaja considerable respecto al resto.

3) *Lengua utilizada con el profesor fuera del aula* ($F= 5.78$) ($P=0.000$)

Resulta sumamente provechoso que el euskera cumpla la función de ser lengua de relación habitual entre los alumnos y el profesor, ya que esa práctica asegura un mayor conocimiento de la lengua.

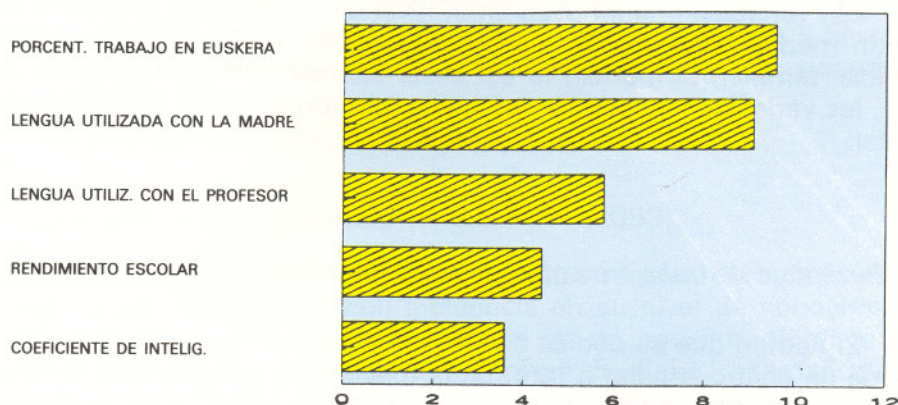
4) *Rendimiento escolar* ($F= 4.41$) ($P=0.001$)

Los niños a los que se les adjudica un buen rendimiento escolar consiguen unas buenas puntuaciones en euskera.

5) *Coeficiente de inteligencia* ($F= 3.59$) ($P=0.007$)

El coeficiente de inteligencia se revela también como un factor con incidencia en el fenómeno estudiado. Los alumnos que obtienen bajas puntuaciones en el test de inteligencia tienen grandes posibilidades de conseguir puntuaciones inferiores al resto de alumnos en la prueba de euskera.

Gráfico 16
Variables que influyen en el nivel de euskera. Modelo B



El euskera en el modelo D: factores influyentes

Gran parte de los niños escolarizados en el modelo D utilizan el euskera como lengua familiar. También existe un contingente de alumnos que proceden de un ambiente familiar castellanoparlante, pero que son escolarizados desde muy temprana edad en lengua vasca. El análisis del nivel de euskera en este modelo explica el 34.56 % de la varianza. Las variables más significativas han resultado ser las siguientes:

1) *Madre vascoparlante* ($F= 17.01$) ($P=0.000$)

Esta variable, que se ha elegido como representativa de la lengua familiar, explica las notables diferencias en la competencia de euskera de los alumnos. Existe una distancia considerable entre aquellos alumnos cuya madre sabe euskera y aquellos otros cuya madre no lo conoce. En cualquier caso, cabe recordar que la mayoría de los alumnos de este modelo proceden de familias vascófonas.

2) *Rendimiento escolar* ($F= 9.06$) ($P=0.000$)

El rendimiento escolar y la puntuación de euskera caminan conjuntamente. Cuanto mejor rendimiento escolar obtiene el alumno mejor es, por lo general, la competencia en euskera.

3) *Coeficiente de inteligencia* ($F= 6.24$) ($P=0.000$)

La puntuación obtenida en el test de inteligencia está significativamente relacionado con el nivel de euskera. Los coeficientes más altos se corresponden con buenos niveles de euskera, y viceversa.

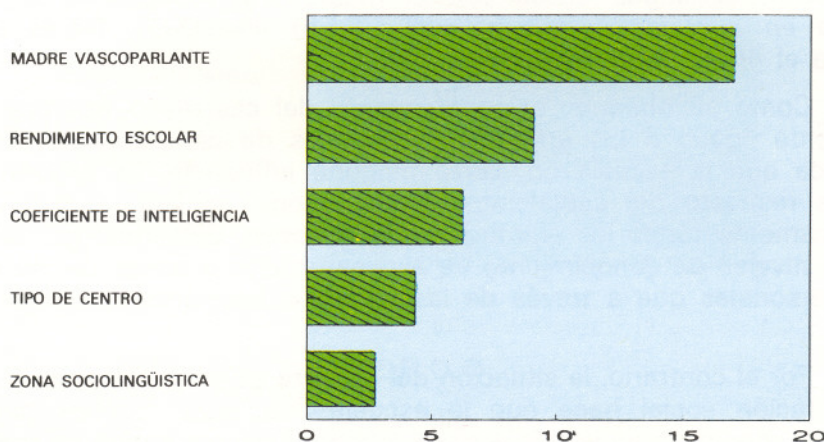
4) *Tipo de centro* ($F= 4.34$) ($P=0.014$)

Dentro del modelo D los alumnos de las ikastolas obtienen mejores puntuaciones de euskera, seguidas de los alumnos de los centros públicos. Por último, los alumnos escolarizados en centros privados son escasos y sus puntuaciones más bajas.

5) *Zona sociolingüística* ($F= 2.74$) ($P=0.043$)

En cierta medida, el nivel de conocimiento del euskera varía en función de la zona sociolingüística en la que habitan. En la zona más castellanófona las puntuaciones son más bajas, mientras que en la zona más vascófona son ligeramente superiores. En las zonas intermedias, sin embargo, no se aprecia una ordenación clara.

Gráfico 17
Variables que influyen en el nivel de euskera. Modelo D



El castellano: factores influyentes

En el estudio referente al nivel de competencia en castellano se aprecia una característica muy singular, que diferencia a esta lengua del euskera: se trata de que la práctica totalidad de los niños, sean en uno u otro modelo, gozan de un nivel aceptable de castellano. Es decir, el fenómeno a estudiar presenta pocas analogías con la situación del euskera en el modelo A o en el B: en estos casos son los factores pedagógicos y sociolingüísticos los que ejercen una influencia decisiva, mientras que los diferentes niveles de conocimiento del castellano en los tres modelos se deben más a factores personales, de manera similar a lo que sucede con el euskera en el modelo D.

Los factores que en mayor medida explican el nivel de conocimiento del castellano dentro del modelo A son el *coeficiente de inteli-*

gencia ($F=11.29$) ($P=0.000$), el *rendimiento escolar* ($F=9.57$) ($P=0.000$) y el *tipo de centro* ($F=9.01$) ($P=0.003$). En relación a este último factor, los centros privados obtienen mejores puntuaciones que los públicos. Este análisis explica el 34,83 % de la varianza.

En el modelo B, además del *rendimiento escolar* ($F= 6.52$) ($P=0.000$) y del *coeficiente de inteligencia* ($F=4.72$) ($P=0.001$) existen otros factores significativos como la *lengua utilizada con los amigos en la calle* ($F=4.29$) ($P=0.002$) y la *zona sociolingüística* ($F= 2.63$) ($P=0.049$), variables éstas últimas que parecen indicar que los alumnos que habitan en un entorno muy euskaldun poseen un nivel de castellano ligeramente inferior a los que habitan en zonas castellanófonas. El análisis explica el 24,73 % de la varianza.

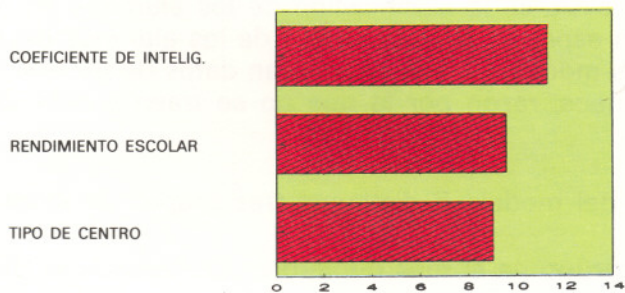
Por último, en el modelo D el factor con mayor incidencia en el nivel de conocimiento del castellano es el *rendimiento escolar* ($F=6.45$) ($P=0.000$). Le sigue la *lengua utilizada con los amigos en la calle* ($F=5.41$) ($P=0.000$): los que hablan siempre en euskera obtienen una puntuación algo más baja que aquéllos que se relacionan siempre en castellano. Después vendrían el *coeficiente de inteligencia* ($F= 4.05$) ($P=0.003$), la *lengua usada con la madre* ($F= 4.90$) ($P=0.008$) y la *lengua en que ven la televisión* ($F= 3.55$) ($P=0.007$). Dicho análisis explica el 40,43 % de la varianza.

Como se observa, el conocimiento del castellano aparece estrechamente ligado a las aptitudes personales de cada alumno. Esto no significa que la escuela no ejerza ninguna influencia. La función de la misma respecto del castellano es perfeccionar la lengua, puesto que prácticamente todos los alumnos ya la conocen. Sin embargo, los diferentes niveles de conocimiento se explican mejor a través de las aptitudes personales que a través de las variables escolares recogidas en el estudio.

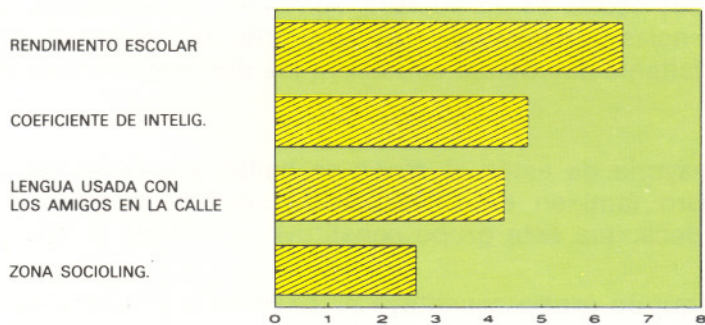
Por el contrario, la situación del euskera es muy diferente. Su débil implantación social hace que la escuela sea, para muchos niños, el principal medio de aprendizaje de la lengua. Este fenómeno se refleja en los análisis efectuados para los modelos A y B. El predominio de factores escolares significa, en último término, que en algunos tipos de escuelas o aulas se logran resultados significativamente mejores que en otros; y, por consiguiente, que algunas de las claves para una más efectiva euskaldunización se hallan en la mejora de aspectos académicos y metodológicos.

Gráfico 18
Variables que influyen en el nivel de castellano

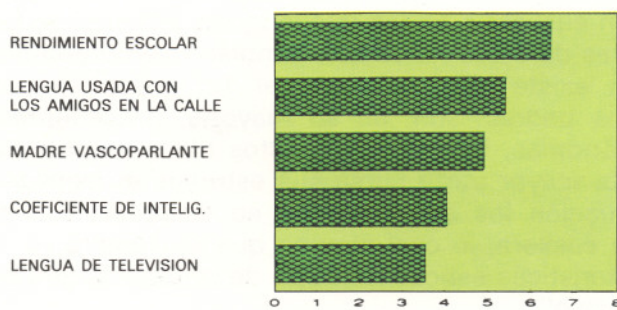
MODELO A



MODELO B



MODELO D



8. ANALISIS DE CORRESPONDENCIAS MULTIPLES

El análisis de correspondencias múltiples se ha realizado en los tres modelos de enseñanza bilingüe. Uno de los resultados más interesantes de éste análisis es la clasificación de los alumnos en base a sus características: en especial, la clasificación de los alumnos del modelo B. Los análisis en los modelos A y D no aportan datos de excesivo interés al ser más homogéneos, razón por la que no se traen a colación en este apartado.

El análisis del modelo B distingue tres grupos de alumnos.

El primer grupo es el más numeroso. Comprende el 65 % de los alumnos de la muestra. Son alumnos castellanoparlantes; sus padres provienen en general de fuera del País Vasco; su lengua de relación con los compañeros de clase es el castellano, al igual que, en algunos casos, con el profesor fuera de clase. Desarrollan aproximadamente la mitad de las actividades escolares en euskera. Aprenden matemáticas en castellano. Las Ciencias Sociales, por el contrario, se imparten en euskera, aunque no faltan aulas donde se utilizan las dos lenguas para esta última asignatura.

La mayoría de estos alumnos se hallan escolarizados en centros públicos, pero también hay alumnos de centros privados e ikastolas. Podríamos decir que este grupo constituye el modelo B más "común".

El segundo grupo constituye el 29 % de la muestra. La lengua de relación con el profesor, tanto dentro como fuera de clase, es el euskera, y algunos alumnos lo utilizan también con los compañeros.

Realizan en euskera la mayor parte del trabajo escolar. Aprenden las matemáticas en euskera o en las dos lenguas, además de las Ciencias Sociales. Los padres de estos niños son también mayoritariamente castellanoparlantes. No existe diferencia con el 1.^{er} grupo en cuanto a la procedencia de los padres: son, en su mayoría, procedentes de otras Comunidades Autónomas. La actitud de estos niños respecto al euskera es muy positiva. La mayor parte cursa sus estudios en centros públicos, viniendo a continuación los escolarizados en ikastolas. Sus profesores hablan entre sí en euskera, lo cual supone que el claustro es euskaldun. Todas estas características esbozan un tipo de modelo B que bien podría ser llamado "intensivo".

Por último, existe un **tercer grupo** bastante menor (5.3 % de los sujetos). Estos niños tienen en su gran mayoría padres vascoparlantes; son niños guipuzcoanos y hablan en euskera con sus padres y hermanos. Utilizan el euskera con el profesor y, en gran medida, con los compañeros de clase. La mayoría pertenecen a centros privados. Se trata pues de un colectivo "euskaldun" dentro del modelo B.

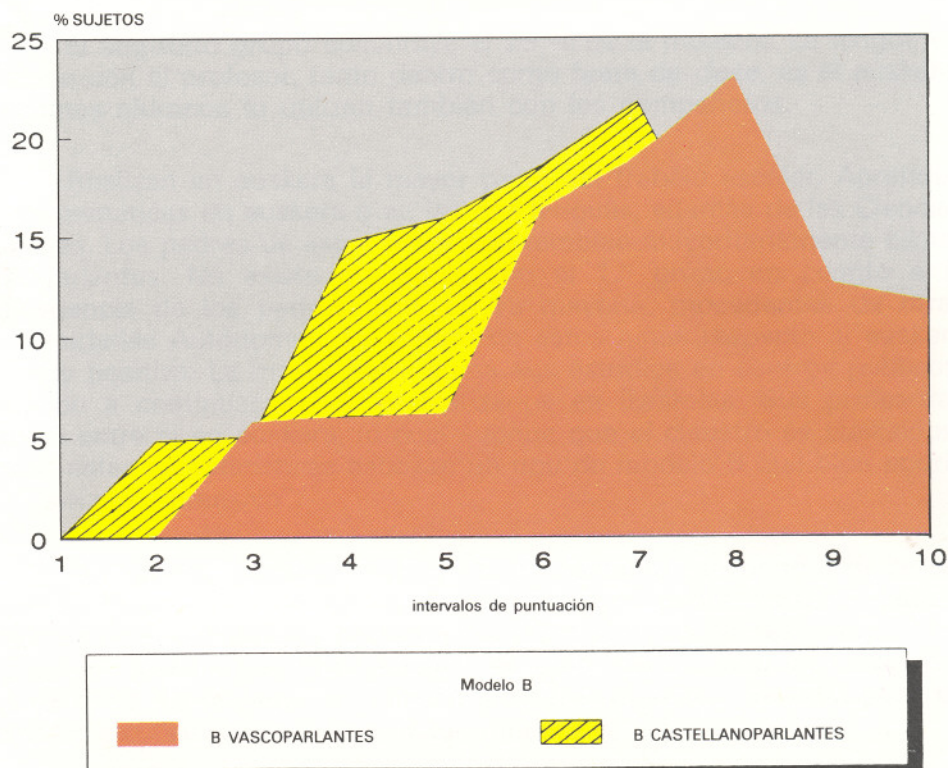
Las diferentes características de cada grupo se reflejan también en las puntuaciones de euskera: la distribución de puntuaciones sitúa en la zona de notas más altas al tercer grupo o "vascoparlante", en la de algo menos altas a los sujetos del grupo segundo o "B intensivo" y, por fin, en las puntuaciones comparativamente más bajas al grupo primero o "B común".

9. ESTUDIO EN FUNCION DE LA LENGUA MATERNA

La correspondencia existente entre los modelos de enseñanza bilingüe y la lengua familiar del niño dista de ser exacta. A pesar de que los modelos A y B están pensados en principio para niños de lengua materna castellana, pueden encontrarse con relativa frecuencia, sobre todo en el modelo B, algunos alumnos que utilizan el euskera en el hogar. Estos alumnos vasco-parlantes suponen, en el presente estudio, un 17 % de la muestra del modelo B. A su vez en el modelo D, que surgió con las ikastolas y destinado a los niños que tenían el euskera como lengua materna, se incorporaron pronto alumnos castellanoparlantes, de manera que este modelo viene siendo utilizado como vía de aprendizaje de una segunda lengua, en este caso el euskera. En las zonas castellanófonas, el porcentaje de sujetos de lengua materna castellana en las aulas del modelo D se acerca en muchas ocasiones al 100 %. En la muestra de la presente investigación, estos niños suponen un 24 % del modelo D.

Por otra parte, la división los niños en vasco-parlantes y castellanoparlantes puede resultar un tanto simplista. En primer lugar, porque la práctica totalidad de los niños llamados vasco-parlantes son de hecho bilingües. Y en segundo lugar porque también los niños castellanoparlantes van teniendo un contacto mayor con el euskera desde una edad muy temprana.

Gráfico 19
Puntuaciones de euskera, en modelo B, según lengua materna

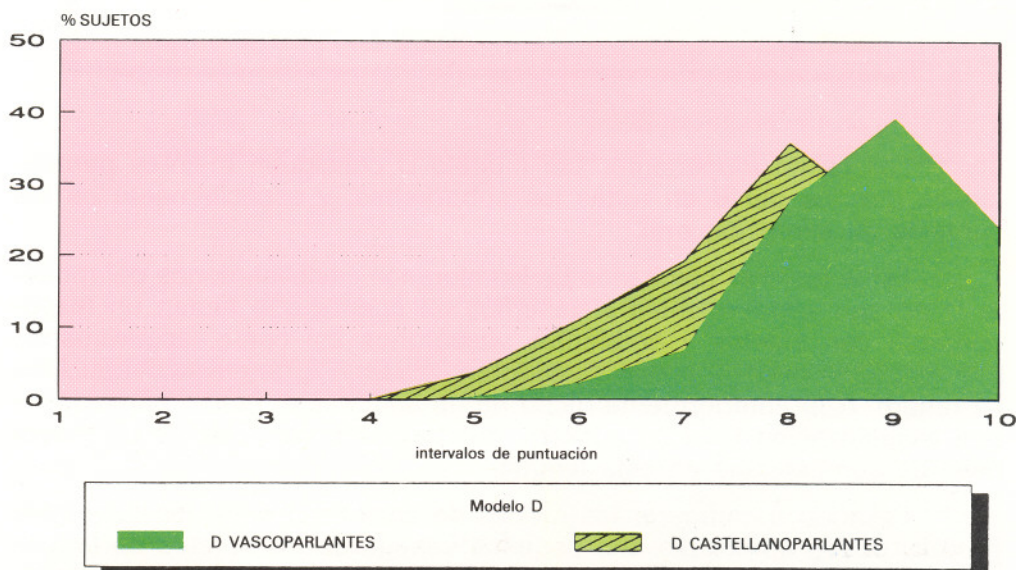


Por consiguiente, y teniendo en cuenta lo anteriormente dicho, la diferenciación que se ha realizado en este estudio entre niños vascoparlantes y castellanoparlantes es, en gran medida, operativa. Se ha considerado vascoparlante al sujeto que se comunica en euskera (casi siempre o tanto como en castellano) al menos con uno de los padres. El resto se han considerado castellanoparlantes.

Llevada a cabo ésta división según lengua materna, en el modelo B puede observarse que el colectivo vascoparlante es el que obtiene, por término medio, mejores resultados en euskera (gráf. 19). Con todo, no faltan en este grupo casos cuya puntuación es muy baja.

Las distribuciones correspondientes al modelo D son algo diferentes. Tanto las puntuaciones de los vascoparlantes como las de los castellanoparlantes se sitúan en niveles altos, aunque la ventaja sigue siendo para los primeros (gráf. 20).

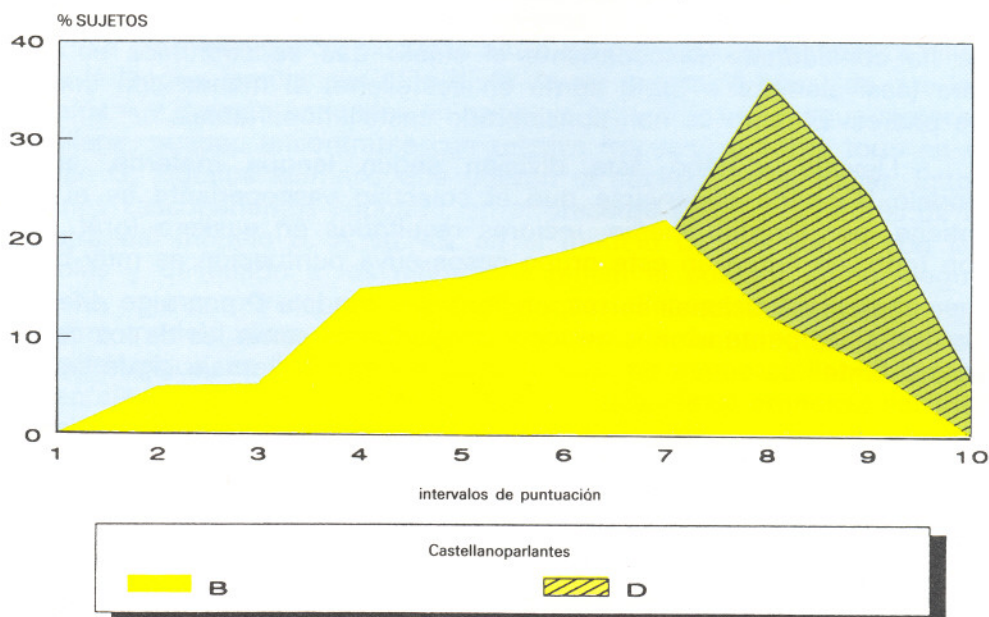
Gráfico 20
Puntuaciones de euskera, en modelo D, según lengua materna



Si, cambiando de perspectiva, se comparan las distribuciones de los vascoparlantes de los modelos B y D, puede apreciarse claramente que los del modelo D obtienen un mejor nivel de euskera que los del B, quizá porque, además de estar escolarizados íntegramente en euskera, son realmente más vascoparlantes y han utilizado más su euskera en el ambiente familiar.

Si la comparación se establece entre los castellanoparlantes, puede verse algo parecido: los sujetos del modelo D tienen un nivel de euskera superior a los del B, ya que el primer modelo da un tratamiento más intensivo al aprendizaje de la segunda lengua (gráf. 21).

Gráfico 21
Puntuaciones de euskera de los castellanoparlantes



Los castellanoparlantes del modelo D consiguen mejores puntuaciones que los del B en todas las subpruebas, y especialmente en los subtests de expresión oral.

Estos mejores resultados de los alumnos castellanófonos del modelo D no son sorprendentes si tenemos en cuenta que tienen un mayor contacto con sujetos y ambientes vascófonos así como, seguramente, una mayor motivación a nivel familiar en lo que al aprendizaje del euskera se refiere. A lo anteriormente dicho ha de añadirse el influjo derivado de una escolarización total en euskera, determinante sin duda de un mayor nivel de competencia en esta lengua.

Pasando a comparar los niveles de castellano entre los diferentes grupos, puede apreciarse una pequeña ventaja de los sujetos de lengua materna castellana sobre los de lengua materna vasca, tanto en el modelo B como en el D (gráfs. 22 y 23).

Gráfico 22
Puntuaciones de castellano, alumnos de modelo B

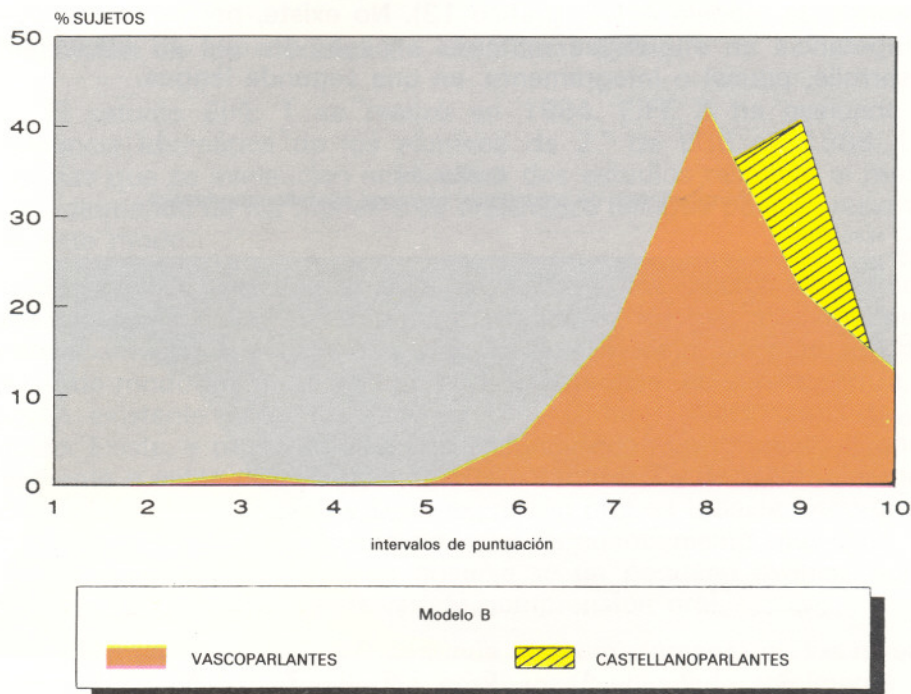
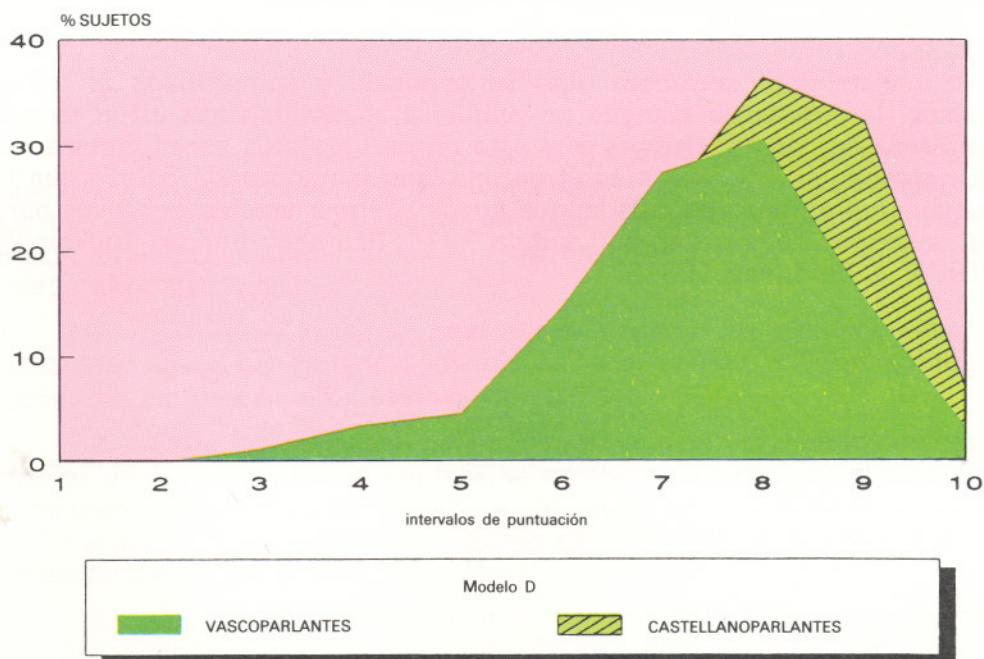
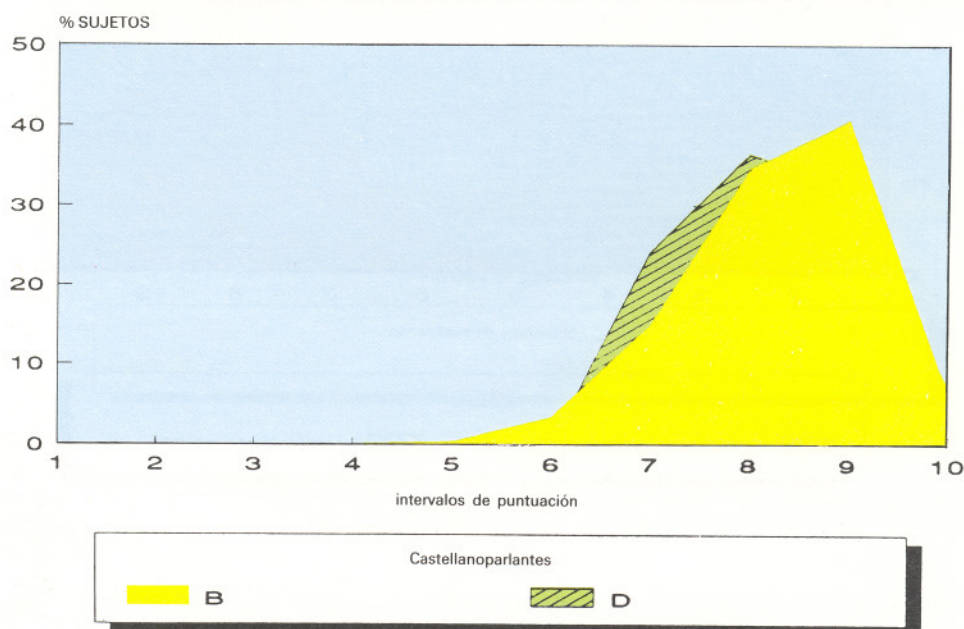


Gráfico 23
Puntuaciones de castellano, alumnos de modelo D



Asímismo los sujetos castellanoparlantes del modelo B y los del D tienen un nivel similar de castellano (gráf. 24) y a su vez, parejo al de los alumnos de modelo A (ver gráfico 13). No existe, por tanto, pérdida de competencia en su lengua materna a pesar de que su educación se desarrolle, parcial o íntegramente, en una segunda lengua.

Gráfico 24
Puntuaciones de castellano, alumnos castellanoparlantes



Este dato corrobora algo ya conocido y comprobado en otros casos: la enseñanza bilingüe no perjudica la competencia en la lengua materna del sujeto, siempre que ésta posea un status social dominante. En cambio, si este status es el de una lengua minorizada parece que la enseñanza en una segunda lengua puede acarrear efectos negativos para el desarrollo de la materna. (Lambert 1974; Skutnabb-Kangas-Toukomaa, 1976, J. Cummins 1981).

10. VISION DE SINTESIS

I. Evolución de los modelos de enseñanza bilingüe

El estudio EIFE 1 se realizó en 1984. EIFE 3 ha evaluado la competencia idiomática de los alumnos de 2.º de EGB en 1988. Las diferencias que se evidencian entre estos dos estudios respecto al rendimiento idiomático de los modelos de enseñanza bilingüe pueden resumirse de este modo:

Por lo que respecta al nivel de euskera, los sujetos del estudio EIFE 3 han conseguido mejores puntuaciones en los tres modelos, pero son especialmente superiores en el B. En este modelo, las puntuaciones mejoran de modo uniforme en todas las subpruebas: en consecuencia, la distancia existente entre los modelos B y D hace cuatro años se ha reducido. Existe, a pesar de ello, una destreza que aún diferencia significativamente a estos dos grupos: la expresión oral. Es decir, la diferencia existente entre los grupos B y D en expresión oral es todavía importante. El modelo A continúa ofreciendo un nivel de conocimiento muy bajo del euskera, a pesar de que puede observarse un pequeño avance, sobre todo en las pruebas más sencillas de comprensión oral.

Finalmente, el modelo D continúa aproximadamente en los niveles anteriores. Siendo un modelo de enseñanza vehiculada totalmente en euskera (excepto la asignatura de lengua castellana) y con una larga experiencia, parece que sus resultados son también bastante estables.

En el mismo sentido, las puntuaciones de castellano de este estudio son algo más altas en los tres modelos, pero la diferencia que puede apreciarse es muy pequeña. Puede concluirse que el nivel de castellano es muy similar en los dos estudios comparados.

II. Análisis según lengua materna

La enseñanza bilingüe tiene como objetivo el desarrollo adecuado tanto de la primera como de la segunda lengua. En consecuencia, en EIFE 3, se han analizado los resultados no sólo por modelos sino también según la lengua materna de los sujetos. En base a los datos obtenidos, puede afirmarse que:

1. En primer lugar, y como era de esperar, los alumnos vasco-parlantes nativos han obtenido, dentro de cada modelo, mejores puntuaciones de euskera que los castellanoparlantes.

2. Entre los castellanoparlantes nativos, a su vez, son los escolarizados en el modelo D los que más se aproximan en euskera al nivel de competencia idiomática del vasco-parlante nativo. En el modelo B, son los pertenecientes a un programa intensivo los que más se aproximan a la competencia de los nativos en euskera.

3. Los niños castellanoparlantes escolarizados en los modelos de enseñanza bilingüe más intensivos (B y D) no sufren merma alguna en su

nivel de castellano, apareciendo en este aspecto equiparados a los sujetos del modelo A. Este resultado es constante en todos los estudios EIFE, al igual que en muchas investigaciones realizadas fuera de nuestra Comunidad, sobre todo en aquellos casos en que la primera lengua es la socialmente dominante.

4. Los niños vascoparlantes nativos, a pesar de tener solamente 7 años y estar escolarizados en euskera, dominan bien la segunda lengua, es decir, el castellano. También es cierto, sin embargo, que sus puntuaciones de lengua castellana son ligeramente inferiores a las de los castellanoparlantes.

Se constata, en definitiva, que a través de un programa bilingüe adecuado los niños pueden aprender una segunda lengua manteniendo al mismo tiempo la primera.

III. Influencia de los factores

En lo que respecta a la influencia que los diversos factores ejercen sobre la competencia lingüística de los alumnos de 2.º de EGB, puede apreciarse que los análisis referentes al castellano muestran unos resultados muy parecidos en los tres modelos A, B y D. Son los factores personales (aptitudes del alumno) los que principalmente inciden a la hora de explicar las diferencias en las puntuaciones de castellano de los sujetos. Sin embargo, cabe señalar que la razón del conocimiento generalizado del castellano se debe a otras variables que no se reflejan en este análisis: preferentemente, a la presencia y peso social predominantes que esta lengua posee.

La situación del euskera es sustancialmente diferente. Entre los alumnos pueden encontrarse todos los niveles de competencia en esta lengua, desde el hablante nativo al que no sabe prácticamente nada. Los principales factores determinantes de este nivel de competencia son la lengua materna y el modelo de enseñanza bilingüe en el que está escolarizado el alumno.

Si analizamos los factores más importantes dentro de cada modelo, podemos decir que el modelo A no asegura en general un nivel suficiente de competencia en euskera. Aun así, pueden citarse algunos factores que incidirían en una cierta mejora de los resultados: las horas semanales de euskera, la experiencia del profesor...

El modelo B garantiza el desarrollo de una competencia básica en euskera; pero, tal y como muestran los análisis de varianza, dentro del B existen metodologías que propician unos mejores resultados en este aspecto: éstas se caracterizan por una mayor exposición al euskera y de su utilización como lengua de relación.

Finalmente, dentro del modelo D las variables más importantes son el ser vascoparlante nativo y el contar con buenas aptitudes personales.

ANEXO

DESCRIPCION DE LA MUESTRA

FICHA TECNICA

Universo: alumnado de 2.º de EGB de la Comunidad Autónoma Vasca, durante el curso 1987-88.

Muestra bietápica

1. etapa: unidad, aula.
2. etapa: unidad, alumno

El tamaño de la muestra es de 400 sujetos por modelo (A, B y D)

1. etapa:

Muestreo estratificado de aulas, habiéndose efectuado la estratificación en base a las siguientes variables: Territorio, zona sociolingüística, tipo de centro y modelo de enseñanza bilingüe.

La afijación de cada estrato es proporcional al número de alumnos del mismo. El sorteo de aulas se realizó con probabilidad proporcional al tamaño, y sin restitución.

2. etapa:

Muestreo de alumnos. Afijación uniforme de 4 alumnos por aula. Selección aleatoria simple.

Sujetos teóricos de la muestra en total: 1.216

Aulas teóricas: 307

DESCRIPCION DEL UNIVERSO

1987-88, 2.º EGB

	SUJETOS	AULAS
TOTAL	30.501	1.161
A	16.890	618
B	6.645	275
D	6.538	250
X	428	18

DESCRIPCION DE LA MUESTRA

1987-88, 2.º EGB

	SUJETOS ENCUESTADOS	AULAS ENCUESTADAS
TOTAL	1.196	301
A	397	100
B	395	100
D	404	101
X	0	0

METODO DE MUESTREO

Descartada la realización de un censo por el elevado número de alumnos y el coste que supondría un examen exhaustivo, la alternativa es la utilización de una muestra que sea lo más representativa posible de la población.

De los posibles métodos de muestreo descartamos los no aleatorios, dado que en este tipo de muestreos el margen de libertad concedido al encuestador puede producir sesgos en el proceso de selección, sin que en general éstos puedan ser detectados. Por otra parte, el desconocimiento de las probabilidades de selección no permite estimar los errores debidos al muestreo. Es sin embargo importante señalar que el usuario de los datos procedentes de una encuesta debe conocer sus limitaciones, para lo que necesitará errores de muestreo medibles e información sobre los posibles sesgos y calidad de los datos.

La utilización de un *método de muestreo probabilístico* presenta la gran ventaja de que permite controlar errores de muestreo y sesgos, así como de hacer comparaciones en el tiempo o en el espacio, haciendo afirmaciones probabilísticas. En cuanto a los errores no atribuibles al muestreo, se cometerían utilizando tanto un procedimiento como otro; la experiencia enseña que estos errores tienden a ser menores en las muestras bien diseñadas.

En el caso que nos ocupa, la muestra no es de gran tamaño; y al tratar de extenderla a una población grande, y dispersa en un área amplia, se pueden tener graves problemas de campo. Si la encuesta se hiciese por teléfono o por correo, no importaría que la selección aleatoria y directa de los alumnos diese lugar a una encuesta con una gran dispersión geográfica; pero en este caso no queda otra alternativa que seleccionar la *muestra en dos etapas*, mediante el empleo de unidades mayores en la primera etapa.

1. etapa de muestreo

Como unidad primaria o de primera etapa se escoge el aula. En esta primera etapa, y dado que es objetivo de la encuesta obtener datos referentes a cada Territorio Histórico además de los correspondientes a la Comunidad Autónoma, se impone también una estratificación geográfica. Adicionalmente, y dado que tanto el tipo de centro como el modelo y la zona sociolingüística están correlacionados e interaccionan con los niveles de lengua, se han introducido estas variables como criterios de estratificación.

El número de estratos a que ha dado lugar esta estratificación en cuatro direcciones es de 67.

La afijación en unidades primarias de muestreo o aulas es proporcional al número de alumnos de cada estrato.

La selección en 1. etapa se hizo de forma proporcional al tamaño en n.º de alumnos, y sin restitución.

2. etapa de muestreo

Como unidades secundarias o últimas de muestreo se adoptan los sujetos. Es decir, dentro de las aulas seleccionadas en primera etapa se sortean directamente los sujetos.

La afijación en unidades últimas es uniforme, a razón de cuatro alumnos por aula. La selección es aleatoria simple, y sin restitución.

Una de las ventajas de este tipo de muestreo es que equilibra las probabilidades de selección de primera y segunda etapa, dando a todas las unidades últimas la misma probabilidad de entrar en la muestra.

En segundo lugar, y aunque se trate de un muestreo de conglomerados en primera etapa, el efecto de conglomeración o de homogeneidad dentro de un aula es pequeño, pues se extraen tan sólo cuatro alumnos de cada aula muestral. Sin embargo, y esto aumenta enormemente la precisión de esta muestra, la dispersión de las aulas es grande y están muy estratificadas, por lo que es de esperar se recoja mucha variabilidad estadística correlacionada con el entorno del aula (profesor, entorno socio-económico, etc...).

Una estratificación profunda y muy correlacionada con las variables de encuesta tiene un efecto de diseño equivalente a multiplicar aproximadamente por tres el número de unidades primarias de encuesta. Por lo que a efectos de errores de muestreo se refiere, esta muestra de 300 aulas equivale aproximadamente a otra de 900 aulas distribuidas totalmente al azar.

Por otra parte, estas 900 aulas no recogen la variabilidad de $900 \times 4 = 3600$ alumnos dispersos y elegidos al azar, dado que existe un pequeño efecto de homogeneidad dentro del aula; pero se ha optado por escoger 4 alumnos dentro de cada una para que, aun a pesar del efecto

de conglomeración-aula, se recoja la variabilidad individual de los sujetos de una misma clase.

Resumiendo, se trata de un método de muestreo muy adaptado a nuestra población escolar y se recoge la variabilidad de casi 3.600 alumnos al azar, con tan sólo 301 puntos de recogida de información.

EXTRAPOLACION

En esta encuesta se han utilizado fórmulas de extrapolación por expansión directa en cada estrato, basándose en el hecho de que todos los alumnos de un mismo estrato han tenido la misma posibilidad de selección, puesto que se han equilibrado las probabilidades de selección de primera y segunda etapa.

CALCULO DE ERROR

Estimación de la proporción promedio

$$\pm d = \pm 1,96 \cdot \frac{(1 + \sqrt{m})}{2} \cdot \sqrt{\sum_h \frac{(N_h)^2}{N} \cdot \frac{\hat{P}_h(1 - \hat{P}_h)}{n_h}}$$

MARGEN DE ERROR PARA EL 95 % DE CONFIANZA:

$$\hat{P} = \sum_h \frac{N_h}{N} \cdot \hat{P}_h$$

Esta fórmula recoge además del efecto de la estratificación, el efecto de conglomeración y el tamaño muestral y poblacional de cada estrato.

EJEMPLO DE CALCULO DE ERRORES

Tomando la proporción estimada de padres y madres vascoparlantes (en cada estrato concreto), se han calculado los siguientes errores con un nivel de confianza del 95 %

Proporciones estimadas (P)

MODELO

MADRES HABLAN EUSKERA

PADRES HABLAN EUSKERA

A	B	D
0,041	0,15	0,64*
0,078	0,17	0,62

* 0,64 equivale al 64 %.

Errores (d)

MODELO	A	B	D
MADRES HABLAN EUSKERA	0,028	0,049	0,062
PADRES HABLAN EUSKERA	0,038	0,053	0,066

INTERPRETACION DE ERRORES DE MUESTREO

Si las madres que hablan euskera en el modelo D son un 64 %, en la población el valor real estaría entre un 57,8 % y un 70,2 % con una confianza del 95 %. Es decir, salvo que haya salido una muestra desafortunada (una de cada veinte lo es) para esta variable (lo que se puede deducir a partir de los datos de la muestra, que nos dice que el 64 % de los niños que están en el modelo D tienen madre vascoparlante) es que en el universo el porcentaje real será uno cualquiera entre 57,8 y 70.2.



MUESTRA EIFE 3

Municipio	Tipo Centro	Zona S.L.	Aulas A	Aulas B	Aulas D
ARAIA	PU	1	—	1	—
ELTZIEGO	PU	1	—	1	—
GASTEIZ	IK	1	—	—	1
GASTEIZ	PR	1	1	—	—
GASTEIZ	PR	1	1	—	—
GASTEIZ	PR	1	1	—	—
GASTEIZ	PR	1	1	—	—
GASTEIZ	PR	1	1	—	—
GASTEIZ	PR	1	1	—	—
GASTEIZ	PR	1	1	—	—
GASTEIZ	PR	1	1	—	—
GASTEIZ	PU	1	—	1	1
GASTEIZ	PU	1	1	—	—
GASTEIZ	PU	1	1	—	—
GASTEIZ	PU	1	—	2	—
GASTEIZ	PU	1	—	2	—
GASTEIZ	PU	1	1	—	—
GASTEIZ	PU	1	1	—	—
GASTEIZ	PU	1	—	1	—
GASTEIZ	PU	1	1	—	—
GASTEIZ	PU	1	1	—	—
GASTEIZ	PU	1	1	—	—
GASTEIZ	PU	1	1	—	—
GASTEIZ	PU	1	1	—	—
IBARRA-ARAMAIO	PU	4	—	—	1
LAUDIO	PR	1	1	—	—
LEGUTIO	PU	2	—	1	—
ZUIA	PU	1	1	—	—
ABADIÑO	PU	3	—	1	—
ABANTO-ZIERBENA	PU	1	2	—	—
ARRANKUDIAGA	PU	3	—	—	1
ARRIGORRIAGA	PU	1	—	1	—
ARTEAGA	PU	4	—	—	1
BARAKALDO	PR	1	1	—	—
BARAKALDO	PR	1	1	—	—
BARAKALDO	PR	1	2	—	—
BARAKALDO	PR	1	1	—	—
BARAKALDO	PR	1	1	—	—
BARAKALDO	PU	1	1	—	—
BARAKALDO	PU	1	—	1	—
BASAURI	IK	1	—	—	2
BASAURI	PR	1	1	—	—
BASAURI	PU	1	1	—	—
BASAURI	PU	1	—	2	—
BASAURI	PU	1	2	—	—
BASAURI	PU	1	2	—	—
BERMEO	PR	4	—	—	1
BERMEO	PR	4	—	1	—
BERMEO	PU	4	—	1	1
BILBO	IK	1	—	1	—
BILBO	IK	1	—	—	2
BILBO	IK	1	—	—	2
BILBO	IK	1	—	—	1

PU = público. PR = privado. IK = ikastola. Zona S.L. = zona sociolingüística (ver pág. 22)

Municipio	Tipo Centro	Zona S.L.	Aulas A	Aulas B	Aulas D
BILBO	IK	1	—	—	1
BILBO	PR	1	2	1	—
BILBO	PR	1	1	—	—
BILBO	PR	1	1	—	—
BILBO	PR	1	—	1	—
BILBO	PR	1	1	—	—
BILBO	PR	1	—	3	—
BILBO	PR	1	1	—	—
BILBO	PR	1	1	—	—
BILBO	PR	1	1	—	—
BILBO	PU	1	1	—	—
BILBO	PU	1	1	—	—
BILBO	PU	1	—	1	—
BILBO	PU	1	2	—	—
BILBO	PU	1	1	—	—
BILBO	PU	1	1	—	1
BILBO	PU	1	1	—	—
BILBO	PU	1	1	—	—
BILBO	PU	1	1	—	—
BILBO	PU	1	2	—	—
BILBO	PU	1	—	1	—
BILBO	PU	1	—	1	—
BILBO	PU	1	1	—	—
DERIO	PR	1	2	—	—
DERIO	PU	1	1	—	—
DURANGO	IK	2	—	—	2
DURANGO	PR	2	—	2	—
DURANGO	PR	2	1	—	—
DURANGO	PR	2	—	1	—
DURANGO	PU	2	1	—	—
DURANGO	PU	2	—	1	—
ELORRIO	IK	3	—	—	1
ELORRIO	PR	3	—	1	—
ERANDIO	PR	1	1	—	—
ERANDIO	PU	1	1	—	—
ERANDIO	PU	1	1	—	—
ERANDIO	PU	1	—	1	—
EREÑO	PU	4	—	—	1
ERMUA	IK	1	—	1	1
ERMUA	PU	1	1	1	—
ETXEBARRI	PU	1	—	1	—
ETXEBARRI	PU	1	—	1	—
GALDAKAO	IK	2	—	1	—
GALDAKAO	PU	2	—	1	—
GALDAKAO	PU	2	—	1	—
GALDAKAO	PU	2	1	—	—
GAUTEGIZ-ARTEAGA	PU	4	—	—	1
GERNIKA-LUMO	IK	3	—	—	1
GERNIKA-LUMO	IK	3	—	—	1
GERNIKA-LUMO	PU	3	—	—	1
GERNIKA-LUMO	PU	3	—	—	1
GERNIKA-LUMO	PU	3	—	—	1
GETXO	IK	1	—	—	1
GETXO	PR	1	1	—	—
GETXO	PU	1	1	1	—

Municipio	Tipo Centro	Zona S.L.	Aulas A	Aulas B	Aulas D
GUENES	PR	1	1	—	—
LEIOA	IK	1	—	—	1
LEIOA	IK	1	—	—	1
LEIOA	PR	1	1	—	2
LEIOA	PU	1	—	1	—
LEIOA	PU	1	1	—	—
LEIOA	PU	1	—	1	—
LEKEITIO	IK	4	—	—	1
LEMOIZ	PU	3	—	1	—
LOIU	IK	3	—	—	3
LOIU	PR	3	1	—	—
LOIU	PR	3	1	—	—
MARKINA-XEMEIN	IK	4	—	—	1
MARKINA-XEMEIN	PU	4	—	—	1
MUNGIA	PU	3	1	1	—
ONDARROA	IK	4	—	—	2
ONDARROA	PR	4	—	1	—
ONDARROA	PU	4	—	1	—
PORTUGALETE	IK	1	—	3	—
PORTUGALETE	PU	1	—	—	1
PORTUGALETE	PU	1	1	—	—
PORTUGALETE	PU	1	1	—	—
SANTURTZI	PR	1	1	—	—
SANTURTZI	PR	1	2	—	—
SANTURTZI	PR	1	2	—	—
SANTURTZI	PU	1	—	1	—
SESTAO	PU	1	—	1	—
SESTAO	PU	1	1	—	—
SOPELA	PR	2	—	—	1
SOPELA	PU	2	—	1	—
SOPUERTA	PR	1	1	—	—
TRAPAGARAN	PR	1	1	—	—
TRAPAGARAN	PU	1	—	1	—
TRAPAGARAN	PU	1	1	—	—
URDUÑA	PR	1	—	1	—
ZALDIBAR	PU	2	—	—	1
ZALLA	PR	1	1	—	—
ZARATAMO	PU	2	—	1	—
ZARATAMO	PU	2	—	—	1
ZORNOTZA	IK	3	—	—	1
ZORNOTZA	IK	3	—	1	—
ZORNOTZA	PR	3	—	1	1
ZORNOTZA	PU	3	—	1	—
ANDOAIN	IK	2	—	—	2
ANDOAIN	PR	2	—	1	—
ANDOAIN	PU	2	—	1	—
ANDOAIN	PU	2	—	1	—
ANTZUOLA	PU	3	—	1	—
ARRASATE	IK	2	—	1	—
ARRASATE	IK	2	—	2	2
ARRASATE	PR	2	1	—	—
ARRASATE	PU	2	—	1	—
ASTIGARRAGA	PR	4	1	—	—
ATAUN	PU	4	—	—	1
AZKOITIA	IK	4	—	—	1

Municipio	Tipo Centro	Zona S.L.	Aulas A	Aulas B	Aulas D
AZPEITIA	IK	4	—	—	1
AZPEITIA	PR	4	—	1	—
AZPEITIA	PR	4	—	—	1
AZPEITIA	PR	4	—	—	1
BEASAIN	PR	2	—	1	1
BEASAIN	PR	2	—	1	—
BEASAIN	PU	2	—	1	—
BEASAIN	PU	2	—	1	—
BERASTEGI	PU	4	—	—	1
BERGARA	IK	3	—	1	—
BERGARA	IK	3	—	—	1
BERGARA	PU	3	—	1	—
BERGARA	PU	3	—	—	1
BILLABONA	IK	3	—	—	1
DONOSTIA	IK	2	—	—	1
DONOSTIA	IK	2	—	—	1
DONOSTIA	IK	2	—	—	1
DONOSTIA	IK	2	—	—	1
DONOSTIA	IK	2	—	2	—
DONOSTIA	IK	2	—	—	1
DONOSTIA	IK	2	—	—	1
DONOSTIA	IK	2	—	—	2
DONOSTIA	PR	2	—	1	—
DONOSTIA	PR	2	—	1	—
DONOSTIA	PR	2	—	1	—
DONOSTIA	PR	2	—	1	—
DONOSTIA	PR	2	1	—	—
DONOSTIA	PR	2	—	1	—
DONOSTIA	PR	2	—	2	—
DONOSTIA	PR	2	—	1	—
DONOSTIA	PU	2	—	1	—
DONOSTIA	PU	2	—	—	1
EIBAR	IK	2	—	—	1
EIBAR	PU	2	—	1	—
EIBAR	PU	2	—	2	—
ELGOIBAR	IK	3	—	—	2
ERRETERIA	IK	2	—	—	2
ERRETERIA	PR	2	1	—	—
ERRETERIA	PR	2	1	—	—
ERRETERIA	PU	2	1	—	—
ESKORIATZA	IK	3	—	—	1
GETARIA	PU	4	—	—	1
HERNANI	IK	2	—	—	3
HERNANI	IK	2	—	—	2
HERNANI	PR	2	2	—	—
HONDARRIBIA	PR	3	—	1	—
HONDARRIBIA	PU	3	—	—	1
IRUN	PR	2	—	1	—
IRUN	PR	2	1	—	—
IRUN	PU	2	1	—	—
IRUN	PU	2	1	—	—
LASARTE	PU	2	—	1	—
LASARTE	PU	2	2	—	—
LASARTE	PU	2	1	—	—
LAZKAO	IK	3	—	—	1

Municipio	Tipo Centro	Zona S.L.	Aulas A	Aulas B	Aulas D
LAZKAO	PU	3	—	1	—
MUTRIKU	PR	4	—	1	—
OÑATI	IK	4	—	—	3
OÑATI	PU	4	—	1	—
ORDIZIA	IK	3	—	—	2
ORIO	PU	4	—	—	1
PASAIA	IK	2	—	1	1
SORALUZE	PU	3	—	1	—
TOLOSA	IK	3	—	—	2
TOLOSA	PR	3	—	—	1
TOLOSA	PR	3	1	—	—
TOLOSA	PU	3	—	—	1
URNIETA	IK	2	—	—	1
URNIETA	PU	2	—	1	—
URRETXU	IK	2	—	—	1
USURBIL	PU	2	—	1	—
ZARAUTZ	IK	3	—	—	2
ZARAUTZ	PR	3	—	—	1
ZARAUTZ	PU	3	1	1	—
ZESTOA	PU	4	—	—	1
ZUMAIA	IK	3	—	—	1
ZUMAIA	PR	3	—	1	—
ZUMAIA	PR	3	—	1	—
ZUMAIA	PU	3	—	1	—

PUBLICACIONES DEL SERVICIO DE EUSKERA

Departamento de Educación, Universidades e Investigación

1. TRABAJOS DE GLOTODIDACTICA

Enseñanza de lenguas

- HIZKUNTZEN IRAKASKUNTZA: TOPIKOAK ETA METODOLOGIAK. *N. Gardner*(1).
- HIZKUNTZEN IRAKASKUNTZA: GRAMATIKA ARIKETAK. *J.A. Mujika*(2).
- HIZKUNTZEN IRAKASKUNTZA: MAILAKETA GRAMATIKALA. *I. Olaziregi*(3).
- HIZKUNTZEN IRAKASKUNTZA: ZENBAIT ARTIKULU (5).
- HIZKUNTZ JOLASAK. *M. Sainz - I. Olaziregi*(15).
- BAKARKA 1. EUSKERA A DISTANCIA. *J.A. Letamendia* (18).
- BAKARKA 2. EUSKERA A DISTANCIA. *J.A. Letamendia* (18).
- BAKARKA 3. EUSKERA A DISTANCIA. *J.A. Letamendia* (18).
- TREBATZEN. OHO-ko GOIKO ZIKLORAKO HIZKUNTZ ARIKETAK. *M. Sainz* (23).
- EUSKALKIZ EUSKALKI. *R. M. Pagola* (19).
- EUSKARAREN OINARRIZKO HIZTEGIA. MAIZTASUN ETA PRESTASUN AZTERKETA.
J. M. Etxebarria - J. A. Mujika (31).
- OINARRIZKO HITZAK. EUSKARAZKO HITZ ERABILGARRIENAK. *I. Olaziregi* (34).

Guiones de video / Guiñol / Música

- HAURRAK EUSKALDUNTZEN GIÑOLAREN BIDEZ I. *I. M. de Lezea - Kukubiltxo* (6).
- HAURRAK EUSKALDUNTZEN GIÑOLAREN BIDEZ II. *I. M. de Lezea* (9).
- ESKOLARAKO IPUINAK ETA TXOTXONGILOAK. *I. M. de Lezea* (14).
- IPUIN ZAHAR ETA BERRIAK. *L. Iriondo* (20).
- KONTU KONTARI. *L. Iriondo* (20)
- AMONAREN IPUINAK. *E. Genua* (12).
- IPUIN GEHIAGO. *A. Lertxundi - J. Lucas - Keinu - Maskarada* (13).
- JOLASEAN. *I. Urbietta* (11).
- MUSIKA HEZKUNTZA ESKOLAURREAN. *I. Urbietta* (21).

Certificado de Aptitud de Conocimiento del Euskera (EGA)

- EUSKALTZAINDIAK BATASUNERAKO ESKAINI DITUEN ERABAKIAK (8).
- EUSKARAREN GAITASUN AGIRIA: PROGRAMA (7).
- EGA 1988 ETA 1989ko AZTERKETA (32).

Observación: Entre paréntesis se consigna el número de cada libro dentro de su serie.

Test de lengua y evaluaciones

- EABHEM EUSKARA-MAILA NEURTZEKO TESTA (modelo D Preescolar). G. Ajuria - J. Ibarra - J. Sierra (16).
- GALBAHE-E1 HIZKUNTZ TESTA (modelos B y D, 2º E.G.B.). I. Olaziregi - J. Sierra (26).
- GALBAHE-E2 HIZKUNTZ TESTA (modelos B y D, 5º E.G.B.). I. Olaziregi - J. Sierra (25).
- GALBAHE-C1 Y C2 TESTS DE LENGUA (2º y 5º E.G.B.) J. Sierra - I. Olaziregi (27).
- ZORTZI-A HIZKUNTZ TESTA (modelo A, 8º E.G.B.). I. Olaziregi - J. Sierra (28).
- PIR-5 HIZKUNTZ TESTA (modelos B y D, Preescolar). I. Olaziregi - J. Sierra (30).
- EIFE 1. LA ENSEÑANZA DEL EUSKERA: INFLUENCIA DE LOS FACTORES (en euskera, español, francés e inglés). J. J. Gabiña - R. Gorostidi - R. Iruretagoienā - I. Olaziregi - J. Sierra (H.U.I.S. - H.P.I.N.).
- EIFE 2. LA ENSEÑANZA DEL EUSKERA: INFLUENCIA DE LOS FACTORES. J. Sierra - I. Olaziregi (33).
- EIFE 3. LA ENSEÑANZA DEL EUSKERA: INFLUENCIA DE LOS FACTORES. J. Sierra - I. Olaziregi (36).

2. ADECUACION IDIOMATICA

- BIZKAIERAREN IDAZTARAUAK. DEKLINABIDEA ETA ADITZA. A. Arejita - J. M. Irazola - J. Uriarte (1).
- EUSKAL ADITZA: BIZKAIERA ETA BATUA. J. M. Irazola (2).
- BIZKAIERAZKO JOSKERA. A. Arejita - J. M. Etxebarria - J. M. Irazola - J. Uriarte (4).
- HEZKUNTZ ADMINISTRAZIOKO BEHIN BEHINEKO HIZTEGIA. I. Artola - J. M. Berasategi - G. Nazabal - I. Olaziregi (3).

3. TRABAJOS DE DIVULGACION

Incentivación de material escolar (programa EIMA)

- IKASMATERIAL IDATZIEN BILDUMA 1990. M. K. Kamino (22).
- IKUS-ENTZUTEKO IKASMATERIALEN BILDUMA 1990 M. Usabiaga (23).
- EIMA. EKINTZA-PLANA, AZALPEN BATERABILDUA 1986 (14).
- EIMA. LAGUNTZA-DEIALDIEN EMAITZAK 1980-85 (10).

Capacitación idiomática del profesorado (programa IRALE)

- IRALE. FOLLETO INFORMATIVO 1990-91 (21)

Desarrollo de la Ley de Normalización (programa NOLEGA)

- IKASTETXEEN BARNE-ERROTULAZIORAKO ESKULIBURUA. I. Artola - J. M. Berasategi - I. Muruaga (15).
- EUSKAL GIROTZE-EGONALDIETARAKO ESKULIBURUA. R. M. Ardanza - I. Artola - J. M. Berasategi - L. M. Landaluze - A. Mujika - I. Muruaga (16).
- ESKOLA-ANTZERKIA (18).
- URRUZUNO LITERATUR LEHIAKETA. LAN SARITUEN BILDUMA 1990.
- GOAZEN BARNETEGIRA (video).
- EUSKAL GIROTZE BARNETEGIAK (video).

Otros informes

- IRALE (folleto informativo en cuatro lenguas) (5).
- EGA (folleto informativo en cuatro lenguas) (6).
- LA LENGUA VASCA EN LA NORMATIVA ESCOLAR VIGENTE (20).
- 10 AÑOS DE ENSEÑANZA BILINGÜE (23)