

Bilingüismo y educación en la comunidad autónoma vasca: resultados en las lenguas oficiales y en la lengua extranjera

DAVID LASAGABASTER

EUSKAL HERRIKO UNIBERTSITATEA. UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO

1. INTRODUCCIÓN

El Estatuto de Autonomía de 1979 estableció la cooficialidad del euskara y del castellano en el País Vasco, mientras que la ley Básica de Normalización del Uso del Euskara de 1982 reguló el uso de las lenguas oficiales en la enseñanza no universitaria. La respuesta gubernamental a las distintas sensibilidades existentes en nuestra sociedad con respecto a la enseñanza bilingüe se reflejó en la implantación de tres modelos lingüísticos dentro del sistema educativo vasco:

Modelo A: todas las materias se imparten en castellano, a excepción de la clase de euskara como asignatura, a la que se le dedica de 4 a 5 horas semanales. La lengua materna de los alumnos es el castellano.

Modelo B: además de impartirse como asignaturas, tanto el euskara como el castellano se utilizan como lenguas vehiculares. En este caso la lengua materna de los alumnos es también el castellano.

Modelo D: en primer lugar aclarar que el salto del modelo B al D se debe a que en euskara no existe la letra "c". En este modelo el euskara se utiliza como lengua vehicular y el castellano tan sólo aparece como asignatura (4 ó 5 horas semanales). En este modelo nos encontramos con alumnos cuya lengua materna es el castellano, el euskara, o ambas.

En todos los casos la lengua extranjera tan sólo se imparte como asignatura, ocupando unas 3 horas semanales del horario escolar. El porcentaje de alumnos de cada uno de estos tres modelos entre educación infantil, educación primaria y los dos primeros cursos de la ESO en el curso 1996-97 fue el siguiente: modelo A (31,54%), modelo B (27,73%) y modelo D (40,73%).

En cuanto al uso del euskara en la calle se refiere, los datos reflejan claramente su condición de lengua minoritaria con respecto al castellano: Araba 2,56%, Bizkaia 6,21% y Gipuzkoa 19,66%.

2. ESTUDIOS REALIZADOS EN LA CAV

La mayoría de las investigaciones que se ha realizado en la CAV se ha centrado en el estudio y análisis de la competencia lingüística en euskara y castellano. Por el contrario, el número de éstas se reduce considerablemente con respecto a la competencia lingüística en la lengua extranjera. Nuestro objetivo se centrará en llevar a cabo un somero repaso de dichas investigaciones, haciendo especial hincapié en las diferencias observadas dependiendo del uso de diferentes lenguas vehiculares.

2.1. Estudios sobre la competencia en euskara y castellano

Los estudios más conocidos en relación a la competencia en euskara y castellano son los denominados EIFE y el HINE.

El primero de estos estudios fue el EIFE-1 (Gabiña et al., 1986) en el que los sujetos sometidos a estudio estaban cursando sus estudios de 2º de EGB en los tres modelos lingüísticos. Los autores de este estudio observaron que los alumnos del modelo D eran los que lograban mejores resultados en euskara, los del modelo A los resultados más bajos, mientras que los del modelo B mostraban unos resultados muy heterogéneos: algunos alcanzaban un nivel parejo al de los del modelo D y otros un nivel tan bajo como el de los del modelo A. En relación a las pruebas de castellano no se observó diferencia significativa alguna.

En el segundo de estos estudios, el EIFE-2 (Sierra y Olaziregi, 1989), se analizaron los resultados lingüísticos de los sujetos anteriores tres años después, es decir, cuando estos sujetos se encontraban cursando 5º de EGB. Los resultados con respecto tanto al euskara como al castellano coincidieron con los del estudio anterior, a excepción de los resultados en euskara del modelo B, el cual había mejorado considerablemente, hasta el punto de encontrarse más cerca del modelo D que del A.

El tercero de estos estudios, el EIFE-3 (Sierra y Olaziregi, 1990), se realizó con una muestra de escolares de 2º de EGB. Una vez más no se apreciaron diferencias entre los tres modelos con respecto a la competencia en castellano, mientras que los resultados en euskara mejoraron en los tres modelos.

Por último haremos referencia al Hine, estudio en el que participaron los sujetos evaluados en 2º de EGB en el EIFE-1 y en 5º en el EIFE-2, quienes a la sazón cursaban 8º de EGB. En las pruebas se controló la comprensión lectora y

la producción escrita de los escolares, observándose que no se producían diferencias entre los modelos en castellano. En euskara se tomaron las puntuaciones del modelo D como punto de referencia: la competencia de los escolares del modelo A resultó ser mínima a pesar de los años transcurridos aprendiendo euskara, mientras que entre los grupos del modelo B se distinguió entre el modelo normal y el intensivo. Tan sólo en el segundo caso, en el que la presencia del euskara es mayor, razón por la que se le denomina intensivo, los resultados en euskara fueron similares a los de los castellanoparlantes del modelo D.

2.2. Estudios sobre la competencia en lengua extranjera

El número de investigaciones centradas en la competencia en lengua extranjera de los escolares de los tres modelos lingüísticos es bastante reducido, y puesto que todas ellas han tenido lugar durante la última década, la lengua sometida a estudio ha sido en todos los casos el inglés. En este apartado haremos referencia a dos tesis doctorales, Cenoz (1991) y Lasagabaster (1998).

El primero de estos trabajos, Cenoz (1991), se realizó en Gipuzkoa con 321 escolares del Curso de Orientación Universitaria (“COU”) de los modelos A y D. De entre sus conclusiones destacaríamos las dos siguientes:

- a) Las variables relacionadas con el bilingüismo (conocimiento del euskara por parte de los padres, lengua utilizada con los amigos o para ver la televisión, si el euskara era utilizado como lengua vehicular, etc) ejercieron una influencia significativa en las pruebas de inglés.
- b) La influencia del bilingüismo resultó ser significativa en relación a todas las dimensiones de la competencia en inglés.

En el segundo estudio, Lasagabaster (1998) comparó la actuación en lengua inglesa de 252 sujetos de 5º y 8º de EGB de Vitoria-Gasteiz, un contexto eminentemente castellanoparlante si los comparamos con el del estudio anterior (Gipuzkoa). Estos alumnos pertenecían a los tres modelos. En este caso el modelo D superó significativamente al modelo A en 5º y a los modelos A y B en 8º, mientras que no se observaron diferencias entre los modelos B y D. Como ocurriera en el estudio de Cenoz las variables relacionadas con el bilingüismo resultaron ejercer una influencia importante en los resultados de inglés.

Estos resultados nos llevan a la conclusión de que en contextos tan castellanoparlantes como Vitoria-Gasteiz, sólo los bilingües equilibrados (Cummins, 1976) se aprovechan de las ventajas que el bilingüismo puede conllevar en relación al aprendizaje de una tercera lengua. Si la presencia social del euskara es escasa parece claro que sólo se puede aspirar a un bilingüismo equilibrado desde un modelo de inmersión total, es decir, desde el modelo D.

3. ALGUNAS CONSIDERACIONES FINALES

Las investigaciones analizadas nos permiten llegar a las siguientes conclusiones:

- i) Cursar los estudios en la lengua minoritaria no supone ninguna rémora para la competencia en la lengua mayoritaria, independientemente de que la L1 del alumno sea el euskara o el castellano.
- ii) Un factor clave con respecto a la competencia en euskara es el uso de esta lengua como medio de instrucción. De hecho los alumnos del modelo D aparecen como los bilingües más equilibrados.
- iii) Aprender en la lengua minoritaria puede resultar beneficioso con respecto al aprendizaje de terceras lenguas, como ha quedado demostrado en las investigaciones realizadas en la CAV y cuyos resultados se muestran coincidentes con los de otros contextos en los que los bilingües también han superado a los monolingües (Bild & Swain, 1989).

BIBLIOGRAFÍA

- BILD, E. R. & SWAIN, M. (1989): "Minority language students in a French immersion programme: Their French proficiency", en *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 10, 255-274.
- CENOZ, J. (1991): *Enseñanza-aprendizaje del inglés como L2 o L3*. Tesis doctoral. Donostia: Euskal Herriko Unibertsitatea.
- CUMMINS, J. (1976): "The influence of bilingualism on cognitive growth: A synthesis of research findings and explanatory hypotheses", en *Working Papers on Bilingualism*, 9, pp. 1-43.
- GABIÑA, J. J., GOROSTIDI, R., IRURETAGOIENA, R., OLAZIREGI, I. & SIERRA, J. (1986): *EIFE-1 Euskararen irakaskuntza: faktoreen eragina*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritza.
- LASAGABASTER, D. (1998): *Creatividad y conciencia metalingüística: Incidencia en el aprendizaje del inglés como L3*. Tesis doctoral. Leioa: Euskal Herriko Unibertsitatea.
- SIERRA, J. & OLAZIREGI, I. (1989): *EIFE-2 Euskararen irakaskuntza: faktoreen eragina*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritza.
- SIERRA, J. & OLAZIREGI, I. (1990): *EIFE-3 Euskararen irakaskuntza: faktoreen eragina*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritza.
- SIERRA, J. & OLAZIREGI, I. (1991): *HINE. Hizkuntza idatziaren neurketa eskolan*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritza.