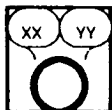


# Actitud y rendimiento en euskera. Una experiencia vasca basada en la aportación canadiense

José M.<sup>a</sup> Madariaga



i

*En esta investigación se analiza el interesante papel que las actitudes pueden llegar a tener en procesos educativos de carácter bilingüe. En concreto, se presentan los resultados obtenidos en una localidad del País Vasco con niños de 5.º y 8.º, de E.G.B.*

---

## INTRODUCCION

La experiencia educativa bilingüe llevada a cabo en el País Vasco, tiene ya más de diez años de vida. Esta circunstancia, nos está obligando, de la misma manera que ha sucedido con otras experiencias similares, a revisar diferentes aspectos de la misma. (Sierra, 1993).

Se trata de profundizar en la obtención de un diseño educativo que, al mismo tiempo que es respetuoso con los resultados de otras investigaciones, intenta dar una respuesta adecuada a la realidad concreta vasca.

El análisis de las variables que pueden tener un protagonismo en el proceso, es sin duda uno de los aspectos interesantes a considerar. (Sierra y Olaziregi, 1989 y 1990).

¿Cuales son las variables más representativas?

Si analizamos los diferentes trabajos efectuados en los últimos cuarenta años, especialmente en Canadá, vemos que las variables a considerar se pueden agrupar en: variables de orden cognitivo, de orden psico-social, relativas a la personalidad y una amplia gama de variables ambientales, entre las que ocupan un papel destacado, todas aquellas relacionadas con el propio proceso educativo.

Sin ánimo de infravalorar a las restantes, este trabajo pretende insistir en el protagonismo de las variables de orden psicosocial y muy especialmente, las de carácter actitudinal.

Esta elección se debe, no solo a razones personales, sino al interés cada vez mayor que despiertan las actitudes, cuando se pretenden explicar procesos educativos en general, y bilingües en particular.

En esta línea existen numerosos trabajos en Canadá, realizados en los últimos veinte años, a partir del clásico de Gardner y Lambert (1972). Entre otros muchos podríamos mencionar los de Genesee, Rogers y Holobow (1.983), Gardner, Lalonde y Moorcroft (1.985, 1.987) que indudablemente presentan interesantes aplicaciones al campo educativo bilingüe.

¿Cuál es la razón por la que las variables psicosociales, y especialmente las actitudes, tienen tal interés en los trabajos realizados en Canadá?

El interés por las variables de orden psicosocial, surge ante la incapacidad de las variables de orden cognitivo, para explicar por sí mismas un proceso educativo tan complejo como es el bilingüe.

En efecto, los primeros trabajos realizados por Carroll centrados en el papel de la inteligencia (Carroll, 1.965) o la aptitud verbal (Carroll, 1.958), demostraron la existencia de una relación con el aprovechamiento en una segunda lengua, sobre todo en contextos formales (es decir, escolares), pero tal relación no era causal.

A partir de estos resultados, comienza la exploración del posible influjo de las variables afectivas.

A pesar de los problemas metodológicos, e incluso conceptuales que estas plantean, la mayoría de los trabajos que han realizado análisis factoriales, han obtenido dos factores independientes entre sí, pero asociados al rendimiento en una segunda lengua: uno de carácter cognitivo y otro de carácter actitudinal-motivacional.

¿Cuáles son las razones por las que las actitudes son atractivas para nuestros fines educativos?

En primer lugar, porque tienen un protagonismo en procesos de adquisición-aprendizaje de una segunda lengua.

En segundo lugar, porque parece confirmarse la posibilidad de que las actitudes se pueden modificar en contextos educativos. (Escamez y Ortega, 1.988).

Investigaciones posteriores, han permitido saber que el efecto de las variables cognitivas y actitudinales, está matizado por el medio sociolingüístico en el que se desarrolla el proceso de aprendizaje. (Sanchez y Tembleque, 1.986).

En resumen, ¿cuales son las variables que se incluyen en los diferentes modelos explicativos de procesos de aprendizaje de una segunda lengua?

Los modelos clásicos (Gardner, 1.979; Giles y Byrne, 1.982; Clement, 1.980) y los que posteriormente se derivan de ellos, suelen incluir variables de orden cognitivo, afectivo y social, complementadas en algunos casos, con las relativas a la personalidad o al entorno del aprendizaje.

Teniendo en cuenta estos antecedentes, nos propusimos realizar una experiencia en el sistema educativo vasco, en la que estuvieran presentes los tres tipos esenciales de variables y además, se considerara la peculiaridad de su sistema educativo. Para ello se analizaron los datos según los modelos A y D vigentes en la actualidad. (docencia en euskera y el castellano como asignatura, para el caso del modelo D, y docencia en castellano, con el euskera como asignatura, para el modelo A).

La inexistencia en el mercado de algunas pruebas necesarias para la investigación, nos obligó a su elaboración y posterior validación, en el mismo centro escolar en el que posteriormente se realizaría la experiencia.

En concreto se elaboró una escala de actitudes tipo Likert, para la actitud hacia el euskera y hacia el grupo vasco. También una prueba tipo Cloze para el rendimiento en euskera y una encuesta de carácter sociolingüístico.

Los detalles acerca de los correspondientes cálculos estadísticos, pueden consultarse en Madariaga (1.992).

## DESCRIPCION DEL TRABAJO EMPIRICO

El objetivo esencial es plantear un diseño con las variables presumiblemente esenciales, para un caso concreto vasco. Se pretende confirmar la importancia de tales variables, al mismo tiempo que apuntar a partir de los resultados, posibles orientaciones para trabajar en las diferentes situaciones escolares, intentando lograr una mejora en el rendimiento en euskera.

Las hipótesis se pueden agrupar en dos grandes tipos: las dos primeras que pretenden revisar el papel de las diferentes variables incluidas en el diseño, (agrupadas en dimensiones o individualmente), en relación con el rendimiento en euskera:

**Hipótesis 1:** Se pueden distinguir dos dimensiones básicas, una de orden psicosocial y otra cognitiva, con respecto al rendimiento en euskera.

**Hipótesis 2:** La actitud del niño hacia el euskera, su actitud hacia el grupo vasco, el ambiente sociolingüístico en el que vive, su inteligencia y su aptitud verbal, tienen una repercusión diferencial en el rendimiento en dicha lengua.

Las tres restantes analizan el comportamiento de las variables de manera diferencial, según el modelo lingüístico y la edad, intentando describir peculiaridades de la realidad educativa vasca:

**Hipótesis 3:** Los alumnos del modelo D tienen una actitud significativamente más favorable hacia el euskera que los alumnos del modelo A.

**Hipótesis 4:** Los alumnos del modelo D rinden significativamente mejor en euskera que los alumnos del modelo A.

**Hipótesis 5:** Los factores que explican el rendimiento en euskera son diferentes según el modelo lingüístico y la edad de los alumnos.

## DISEÑO Y PROCEDIMIENTO

### Muestra

La muestra utilizada para esta experiencia era de 212 sujetos pertenecientes al Colegio Público Legardalde de Munguia (Vizcaya).

Representaba la totalidad de los alumnos existentes durante el curso académico 1.990-91, en 5º y 8º de E.G.B. de los modelos lingüísticos A y D.

Es de resaltar que, uno de los cursos de 5º que consideramos como del modelo D, en realidad ha sido un modelo B intensivo que en el momento de aplicar las pruebas se estaba reconvirtiendo al D actual.

La proporción de alumnos con una u otra lenguas familiares era muy diferente según los modelos.

En efecto, recurriendo a los datos obtenidos en la encuesta sociolingüística, podemos clasificar a los alumnos en tres grupos, de acuerdo con sus puntuaciones en las preguntas relativas al ambiente lingüístico familiar: Ambiente familiar en el que el euskera es la lengua dominante (Grupo 1), ambiente familiar en el que ambas lenguas están presentes (Grupo 2) y ambiente familiar en el que el castellano es la lengua dominante (Grupo 3).

Los datos obtenidos son los siguientes:

	5ºModelo A	5ºModelo D	8ºModelo A	8ºModelo D
Grupo 1	1	25	12	39
Grupo 2	9	13	7	23
Grupo 3	26	9	42	6
TOTAL	36	47	61	68

¿Por qué se eligió la localidad de Munguia para realizar la experiencia?

Los criterios esenciales fueron dos: número de habitantes superior a 10.000 y zona en la que el euskera estuviera mayoritariamente presente (del orden de un 65-80% de vascoparlantes) para contrarrestar en la medida de lo posible el efecto dominante del castellano.

En Vizcaya solo dos localidades reunían los dos requisitos: Durango y Munguia. La elección recae finalmente en Munguia por ser la localidad con un reparto más homogéneo de población escolar entre enseñanza pública e Ikastola.

### Material utilizado

Además de las tres pruebas que fueron construidas por su inexistencia en el mercado, se utilizaron para controlar la variable inteligencia el test de Raven y para la aptitud verbal, el Test de aptitudes escolares en sus versiones TEA-1 y TEA-2 (las pruebas correspondientes al factor verbal).

### Procedimiento

La aplicación de las pruebas tuvo lugar durante el curso académico 1.990-91, en dos fases diferentes.

A final de curso se aplicaron las pruebas tipo Cloze y la escala de actitudes, con el fin de que la mayor parte de los alumnos-as tuviera la edad deseada de 11 y 14 años en 5º y 8º respectivamente. El resto de las pruebas (Raven, TEA y encuesta sociolingüística), se aplicó a principios de curso para evitar el cansancio de profesores y alumnos-as.

Las pruebas se aplicaron en los diferentes grupos del centro, en castellano para los del modelo A y, en ambas lenguas para los del D.

El grado de colaboración fue en general alto, aunque los de 8º no parece que se las tomaran totalmente en serio. Solo los alumnos de 5º del modelo A mostraron animadversión hacia las pruebas, explicado en buena parte por el hecho de existir un alto grado de conflictividad hacia la tarea escolar en dichos cursos. A pesar de todo, el número de sujetos que no realizaron las pruebas, que naturalmente eran de carácter voluntario, fue mínimo.

## RESULTADOS

Nos vamos a limitar a resumir los resultados obtenidos, de acuerdo con las hipótesis planteadas. (para una información más detallada véase Madariaga, 1.992).

### Hipótesis 1

Realizado el correspondiente análisis factorial con las puntuaciones totales de las pruebas, se comprobó que se distribuían en tres factores. Uno de ellos suponía la agrupación de las variables de orden psicosocial con el rendimiento y otro, una tendencia a agruparse con los de orden cognitivo, lo que era una buena aproximación al cumplimiento de la hipótesis. (véase Tabla II):

Tabla II  
*Análisis factorial de las variables intervinientes.*  
*Puntuaciones totales.*

VARIABLES	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3
Actitud euskera	0.85798	0.19767	-0.11475
Actitud grupo vasco	0.32729	0.55316	0.14742
Inteligencia	0.01873	0.01919	0.98153
Aptitud verbal	-0.13007	0.88243	-0.06483
Ambiente socioling.	0.90159	-0.14800	-0.03842
Rendimiento euskera	0.79463	0.09434	0.31167

Como complemento a este análisis factorial se realizó otro con las puntuaciones parciales, con el fin de suprimir de los cálculos posteriores, las que no presentarían una relación con el rendimiento en euskera.

Este fue el caso de la percepción de la actitud de los padres por parte de los niños, la coincidencia de la actitud del niño con la percepción de la de sus padres (hacia el euskera) y el valor atribuido al euskera respecto al futuro profesional, que fueron suprimidos de la puntuación total de la encuesta sociolingüística para los cálculos posteriores.

Este análisis factorial con puntuaciones parciales fue realizado tanto para la muestra total, como para las diferentes muestras según curso y modelo lingüístico, obteniéndose para todos los casos resultados similares.

## Hipótesis 2

La hipótesis de repercusión diferencial en el rendimiento en euskera, se cumple salvo para la actitud hacia el grupo vasco.

El resultado del análisis de regresión múltiple paso a paso realizado para toda la muestra, nos indica que la combinación de variables que nos permite predecir el rendimiento en euskera de la mejor manera posible es la siguiente:

1. Ambiente sociolingüístico
2. Inteligencia
3. Actitud hacia el euskera
4. Aptitud verbal.

y cuya aportación diferencial a la ecuación de regresión queda recogida en la siguiente tabla:

TABLA III  
*Valores coeficientes ecuación de regresión. Muestra total.*

VARIABLE INDEP.	B	error stan.B	Beta	T	sig.T-
Ambiente socioling	0.482669	0.059631	0.509777	8.094	0.0000
Inteligencia	0.273778	0.046769	0.273939	5.854	0.0000
Actitud euskera	0.090822	0.022994	0.245450	3.950	0.0001
Aptitud verbal	0.187209	0.061192	0.148501	3.059	0.0025
(Constante)	-20.390766	3.110616		-6.555	0.0000

## Hipótesis 3

Como era de esperar por los resultados de trabajos similares (Sierra y Olaziregi, 1.989, 1.990) y por las propias características de los modelos, los alumnos-as del modelo A muestran una actitud hacia el euskera menos favorable que los del modelo D, tal y como se muestra en la tabla IV:

TABLA IV  
*Diferencia de medias en actitud hacia el euskera según modelos lingüísticos.*

GRUPO	NUMERO CASOS	MEDIA	DESV. STAND.	ERROR STAND
Modelo A	96	95.1563	22.665	2.313
Modelo D	116	122.0172	12.887	1.197
	VALOR t	GRADOS LIBERTAD	PROBABILIDAD	
	-10.83	210	0.0000	

## Hipótesis 4

También se cumple esta hipótesis, puesto que como se comprueba en el correspondiente análisis de varianza, hay una diferencia significativa en el rendimiento en euskera según los modelos lingüísticos con un nivel de significación del 5%.

Tabla V  
*Análisis de varianza Modelo Lingüístico.*

Fuente de Varianza	Suma cuadrática	Grados Libertad	Media cuadr.	F	Signif de F
Modelo ling.	8196.818	1	8196.818	278.368	0.0000

### Hipótesis 5

Se cumple la hipótesis.

Para comprobarla se realizaron los correspondientes análisis de regresión múltiple paso a paso para cada modelo y posteriormente para las muestras resultantes de Modelo X Curso, cuyos resultados fueron los siguientes:

Las combinaciones de variables que nos permiten predecir el rendimiento en euskera de la mejor manera posible son en cada caso:

Modelo A	Modelo D
1. Ambiente sociolingüístico	Aptitud verbal
2. Inteligencia	Inteligencia
3. Actitud hacia euskera	

y cuya aportación diferencial a la recta de regresión queda recogida en las siguientes tablas:

TABLA VI  
*Valores coeficientes ecuación de regresión.*  
*Modelo A.*

VARIABLE INDEP.	B	Error stan.B	Beta	T	sig.T
Ambiente socioling	0.329160	0.082305	0.475774	3.999	0.0002
Inteligencia	0.363231	0.107013	0.364842	3.394	0.0014
Actitud euskera	0.060639	0.025567	0.289879	2.372	0.0218
(Constante)	-16.928710	5.123517		-3.304	0.0018

TABLA VII  
*Valores coeficientes ecuación de regresión.*  
*Modelo D.*

VARIABLE INDEP.	B	Error stand.	B Beta	T	sig.T
Aptitud verbal	0.439920	0.093611	0.480312	4.699	0.0000
Inteligencia	0.368295	0.119942	0.313835	3.071	0.0030
(Constante)	-7.774054	5.683038		-1.368	0.1756

En cuanto a las combinaciones óptimas para predecir el rendimiento en euskera para la combinación Modelo X Curso serían las siguientes:

5º Modelo D	8º Modelo D
1. Aptitud verbal	Inteligencia
2. Actitud hacia euskera	Aptitud verbal
3. Actitud grupo vasco	

### CONCLUSIONES FINALES

De los resultados obtenidos podemos extraer interesantes conclusiones, que intentaremos relacionar en lo posible con el campo educativo.

En primer lugar, parece posible agrupar las variables utilizadas en esta experiencia en dos grandes dimensiones, una de orden psicosocial y otra de orden cognitivo, como presuntos responsables del rendimiento en euskera. Al margen de posibles matizaciones

en función del tipo de muestra que hemos utilizado, podemos afirmar que las variables de la dimensión psicosocial tienen una mayor relación con el rendimiento en euskera.

Este resultado coincide con una línea de pensamiento cada vez más reconocida, según la cual las variables de índole psicosocial tienen un mayor protagonismo en los procesos educativos, incluso en detrimento de las de orden cognitivo.

Combinando los resultados en las hipótesis 2 y 5 con sus correspondientes análisis de regresión paso a paso, podemos incluso afirmar que, salvo los análisis realizados para los alumnos-as del modelo D, en el resto de los casos, incluida la muestra total, la variable predictora que correlaciona más con el rendimiento es el ambiente sociolingüístico en el que se desenvuelve el niño.

Esa conclusión tiene mayor valor si recordamos que la muestra utilizada se caracterizaba por ser mayoritariamente vasco parlante. En efecto, si en una muestra de esas características, el ambiente es tan decisivo, es que nos encontramos ante una variable cuyo influjo parece ser muy poderoso en el rendimiento en euskera.

Este resultado nos reafirma en la necesidad de trabajar simultáneamente, en el ambiente que rodea al niño y en el medio escolar, si queremos generar niños bilingües.

Por otra parte, nos sugiere que estamos ante un círculo vicioso, puesto que en los medios sociales en los que el ambiente es menos favorable al euskera, sobre todo por su escasa presencia, es en los que más se necesitaría mejorarlo para aumentar su rendimiento en el ámbito escolar.

En cualquier caso debemos congratularnos de que, en el análisis de regresión múltiple paso a paso de la muestra total (hipótesis 2), sean el ambiente y la actitud las variables prioritarias para explicar el rendimiento, puesto que pese a todas las dificultades que este campo entraña, siempre parece haber más posibilidades de intervención educativa que si se tratara de variables de orden cognitivo.

Un análisis diferenciado por modelos lingüísticos nos permite obtener interesantes conclusiones.

Mientras que en los grupos del modelo A se observa un predominio de las variables psicosociales, entre las que parecen explicar el rendimiento en euskera, son las de orden cognitivo las que aparecen como más relevantes para el caso de los grupos del modelo D, sobre todo la aptitud verbal.

Este resultado parece lógico, puesto que los alumnos del modelo D son más homogéneos en sus variables psicosociales a medida que van transcurriendo los años de permanencia en dicho modelo.

Incluso podríamos aventurar la hipótesis de que, esa mayor homogeneidad en lo psicosocial, pudiera ser consecuencia, al menos en parte, de la propia experiencia de estudiar en un modelo lingüístico de esas características, aunque naturalmente tal hipótesis debería ser verificada en una investigación posterior.

Sin embargo se observa que en 5º tienen aún mucha importancia las actitudes, en contra de los resultados de otras experiencias similares. La explicación podría estar quizás en el reparto de alumnos en 5º y 8º del modelo D en función de la lengua dominante en el ambiente familiar.

En efecto, observamos que de acuerdo con la Tabla 1, la proporción de alumnos-as con ambientes familiares en los que predomina el euskera es similar (en torno al 50%), pero la de alumnos con presencia de ambas o con predominio del castellano es sensiblemente mayor en 5º que en 8º.

Estos resultados nos indican la necesidad de trabajar el ámbito sociolingüístico, coordinándose en lo posible con el medio escolar, sobre todo con los alumnos-as del modelo A.

Parece evidente la importancia de tener una actitud positiva hacia el euskera para lograr su adquisición, pero para ello será necesario realizar una planificación lingüística que lo potencie en el conjunto de la población.

Se habla de normalización lingüística y se formulan leyes para alcanzar ese objetivo, pero incluso la Administración Vasca reconoce que el proceso se está quedando cojo,

porque solo se está logrando un mayor conocimiento de la lengua sin que progrese su utilización en la vida cotidiana de la misma manera.

Si queremos que se produzca una recuperación del euskera y una auténtica sociodad bilingüe, en la que los que conozcan dicha lengua puedan desarrollar su vida en cualquiera de las lenguas o incluso solo en euskera, es absolutamente necesario generar en la población esas actitudes positivas.

La aparición de tales actitudes implicaría un interés por aprender el euskera por la promoción social o la "cultura" que pueda suponer, pero también el convencimiento de que se trata de un planteamiento democrático de respeto a los derechos de cada uno a expresarse en la lengua que desee y a que no sienta la imposición de otra diferente.

A partir de los resultados de la 3ª Hipótesis, podemos afirmar que el trabajo específico para los alumnos del modelo A, debe incidir en la actitud hacia el euskera que como sabemos es mucho menos positiva que para los del modelo D.

En resumen, analizados los resultados de esta investigación realizada en una escuela concreta con el fin de conocer mejor los factores que inciden en el rendimiento en euskera, se comprueba que los alumnos-as del modelo A tienen, en general, un ambiente menos proclive al euskera, una actitud del niño-a y de la familia menos positiva hacia esa lengua, tal y como se desprende de otras experiencias similares.

Esto a su vez nos permite concluir que estas carencias se añaden a las propias del modelo en lo relativo a sus objetivos y desarrollo concreto, para explicar la incapacidad que presenta para lograr el objetivo de conocimiento de ambas lenguas al final de la escolarización obligatoria.

Si somos conscientes de esas limitaciones, podremos orientar nuestro trabajo educativo en ese modelo lingüístico, para intentar paliar en lo posible esta situación, intentando crear las condiciones más favorables posibles.

Suerte en tan titánica empresa.

El trabajo con los niños-as del modelo D, en el que parece que las variables psicosociales son más favorables, tiene planteado otro reto no menos complicado: lograr el uso social del euskera por parte de los niños-as que ya lo conocen, en todos los órdenes de la vida y no solo en situaciones estructuradas de tipo escolar.

Este tema excede los objetivos de esta investigación, pero podría estar relacionado con ella, en el sentido de que podríamos apuntar como hipótesis que, nuevamente las variables de orden psicosocial, especialmente las de tipo actitudinal pudieran jugar un papel destacado e incluso decisivo, en la explicación de las causas de este tipo de situaciones.

En definitiva, este trabajo nos ha permitido mejorar nuestro conocimiento acerca del posible influjo de una serie de variables, especialmente actitudinales, en el rendimiento en euskera, fijándonos en numerosas experiencias realizadas en otros lugares del mundo, esencialmente en Canadá.

Aunque se ha tenido en cuenta la peculiaridad del sistema educativo vasco, especialmente al comentar los resultados y posibles intervenciones educativas según los modelos lingüísticos A y D, sería necesario incorporar otras variables, esencialmente relativas a la personalidad y al propio ámbito educativo, para poder aproximarnos más a un modelo explicativo adecuado a la realidad vasca.

## Referencias

- CARROLL, J. B. (1958). A factor Analysis of Two Foreign Language Aptitude Batteries. *Journal of General Psychology* núm. 59 pp. 3-19.
- CARROLL, J. B. (1965). The Prediction of Success in Intensive Foreign Language Training. dans Glasser, R. (ed.) *Training Rese and Education*. John Wiley and Sons. N.York.
- CLEMENT, R. (1.980). Ethnicity, contact and communicative competence in a second language. In H. Giles Robinson and Smith (eds.) *Language: Social Psychological Perspectives*. pp. 147-154. Pergamon Press. Oxford.
- ESCÁMEZ, J. ORTEGA, P. (1988). *La enseñanza de actitudes y valores*. Valencia: Nau Llibres.



- GARDNER, R. C. (1979): Attitudes and motivation: their role in second language acquisition. en *Bilingual multicultural education and the professional*. Trueba. Barnett Mizrahi Ed. Newbury House Pub.
- GARDNER, R. C., y LAMBERT, W. E. (1972). Attitudes and motivation in Second Language Acquisition: A Philippine Investigation. *Research Bulletin nº 149* Department of Psychol. Univ. Western Ontario.
- GARDNER, R.C. LALONDE, R. N., y MOORCROFT, R. (1985). The role of attitudes and motivation in second language learning: correlational and experimental considerations. Paper presented in the social Sciences and Humanities Research Council. Ottawa.
- GENESSE, F.; ROGERS, P., y HOLOBOW, N. (1983). The Social Psychology of Second Language Learning: Another point of view. *Language Learning*, vol. 33, pp. 209-224.
- GILES, H., y BYRNE, J. L. (1982). An intergroup approach to second language acquisition. *Journal of Multilingual and multicultural Development*, núm. 1, pp. 17-40.
- MADARIAGA, J. M. (1992). *Estudio de la influencia de los factores actitudinales y motivacionales en la adquisición del euskera*. Tesis Doctoral (en microficha). Servicio de Publicaciones de la Univ. del País Vasco. (en prensa).
- SÁNCHEZ, M.P. R. DE TEMBLEQUE, R. (1986). La educación bilingüe y el aprendizaje de una segunda lengua: sus características y principios fundamentales. *Infancia y Aprendizaje*, n.º 33, pp. 3-26.
- SIERRA, J. (1993). Revisando algunos aspectos de la educación bilingüe. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, n.º 17, pp. 29-40.
- SIERRA, J., y OLAZIREGI, I. (1989, 1990). *Eife-2. Eife-3. La enseñanza del euskera: la influencia de los factores*. Servicio Central de Publicaciones. Vitoria-Gasteiz: Gobierno Vasco.

## Actitud y rendimiento en euskera. Una experiencia vasca basada en la aportación canadiense

José M.<sup>a</sup> Madariaga Orbea

*CL&E*, 1994, 24, pp. 119-127

**Resumen:** Tomando como referencia la rica experiencia canadiense, se analiza brevemente cuáles parecen ser las variables más interesantes a la hora de intentar explicar un proceso educativo de carácter bilingüe. A continuación se presentan los resultados de una experiencia realizada en el ámbito educativo vasco, utilizando dichas variables. Se hace hincapié, sobre todo, en la posible influencia en el rendimiento en euskera, de aquellas de carácter actitudinal. Tanto a la hora de elaborar el diseño, como al analizar las conclusiones y su posible relación con el trabajo a realizar en el aula, se ha hecho un planteamiento que tenga en cuenta las características del sistema educativo vasco, especialmente en los relativo a los modelos lingüísticos que en él existen.

**Datos sobre el autor:** El autor es psicólogo y trabaja en el campo de la educación bilingüe. Actualmente es profesor en la Escuela Universitaria de Profesorado de E.G.B. de Bilbao.

**Dirección:** Barrio Ergoien s/n. 48113 Gámiz (Bizkaia)

© PERMISOS PARA CITAR O REPRODUCIR EN OTRAS FUENTES: Se pueden citar libremente hasta 500 palabras. Para reproducir una porción de texto mayor, figuras o ilustraciones, se deberá pedir permiso por escrito a la revista, especificando el uso al que se destina el texto. En todos los casos, se deberá citar el copyright de *CL&E*. En el caso de artículos o textos que hayan sido a su vez reproducidos en *CL&E* los interesados deberán dirigirse tanto a los detentadores del copyright original como a *CL&E*, en el caso de que se quiera hacer uso de la traducción. FOTOCOPIAS: Para todo lo relacionado con el uso mediante fotocopia del material de esta revista, deberán dirigirse a: CEDRO, C/ José Marañón, 10, 3.º Izda. Tel. 594 15 75. Fax 445 35 67