

Jakin154

maiatza-ekaina
2006



*Aldizkari honek Gipuzkoako Foru Aldundiko Euskararen
Normalkuntzako Zuzendaritza Nagusiaren laguntza jaso du*



KULTURASALA

Eusko Jaurlaritzako Kultura Sailak diruz lagundutako aldizkaria



ZENBAKI HONETAN

7

AGURRA

9 JOXE AZURMENDI

GAI NAGUSIA Ikasle etorkinak eta euskara

- 13** Ikasle etorkinak eta integrazioa Europan
FELIX ETXEBERRIA
- 31** EAeko ikasle etorkinentzako Arreta-Plana
Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Sailaren egitasmoak
A. AGIRREAZALDEGI / G. OLASAGASTI
- 45** Ikasle etorkinen eskolatzea EAEn
FELIX ETXEBERRIA
- 57** Etorkinak eta hizkuntz ereduak
MARIO ZAPATA
- 67** Hizkuntza irakaskuntza ikasle etorkinekin
FELIX ETXEBERRIA
- 77** Hizkuntza eskolan. Aldaketak egoera
berriaren aurrean
MATILDE SAINZ / URI RUIZ BIKANDI
- 91** Hiru esperientzia: Orokieta Herri Eskola,
Udarregi Ikastola eta AISA Programa
ASKOREN ARTEAN

EGUNEN GURPILEAN

123 JON BENITO
PABLO SUBERBIOLA
PATXI GAZTELUMENDI

© Jakin

JAKINeko idazlanez inon baliatzerakoan
aipa bedi, mesedez, iturria

Jakin

aldizkari irekia da eta ez dator nahitaez
idazleen iritziekin bat

ZUZENDARIA

Joan Mari Torrealdai

ERREDAKZIO-ARDURADUNA

Xabier Eizagirre

KONTSEILU EDITORIALA

Paulo Agirrebaltzategi, Joxe Azurmendi, Joseba Intxausti

IDAZKARITZA ETA ADMINISTRAZIOA

Tolosa Hiribidea, 103-1.C / 20018 Donostia

Tel. 943 21 80 92 / Fax 943 21 82 07

jakin@jakingunea.com

www.jakingunea.com

2006ko PREZIOAK

BARRUAN	HARPIDEDUNA	EZ HARPIDEDUNA
Harpidetza	45 €	—
Ale arrunta	7,50 €	9,50 €
KANPOAN		
Harpidetza	48 €	—
Ale arrunta	8 €	11 €



IMMIGRANT STUDENTS AND THE BASQUE LANGUAGE

Immigrant students and integration in Europe

The professor Felix Etxebarria carries out an introductory analysis of the phenomenon of immigration in Europe. He describes to us the number and origin of immigrants, as well as integration and socialization models and the European educational policy geared towards these new students.

FELIX ETXEBERRIA

The Attention Plan for immigrant students from the Basque Autonomous Community

Alberto Agirreazaldegi and Goio Olasagasti, from the Ministry of Education of the Basque Government, present us with the principles and objectives of the Attention Plan drawn up by the Ministry of Education for the integration of immigrant students in the education system.

ALBERTO AGIRREAZALDEGI / GOIO OLASAGASTI

Schooling of immigrant students in the Basque Autonomous Community

The professor Felix Etxebarria analyses the main features of schooling of immigrant students in the Basque Autonomous Community. The author studies the main factors conditioning this schooling in depth: the different economic level of the native population and that of immigrants, the differences between the groups of immigrants depending on their origin, and the difference between private «quality» schools and «charity» ones.

FELIX ETXEBERRIA

Immigrants and linguistic models

The sociologist Mario Zapata describes the main factors which mainly influence the schooling of immigrant students in education model A (in Spanish) which, from the point of view of the linguistic standardization of the Basque language, does not enable them to be suitably integrated from a socio-cultural standpoint. **MARIO ZAPATA**

Language teaching with immigrant students

The professor Felix Etxebarria carries out a study on the mother tongue of immigrant students in the Basque Autonomous Community and how this is dealt with in the education system. The author analyses the specific education programmes designed for the two groups whose language is most spoken —students who speak Portuguese or Arabic. **FELIX ETXEBERRIA**

Language in the school. Changes in view of the new situation

The professors Matilde Sainz and Uri Ruiz Bikandi reflect on the implications of the incorporation of immigrant students in the education system and in language teaching. According to the authors, the school is the best reflection of social and cultural change and plurality, and should therefore become the main cohesion factor for the different cultural identities and sensibilities which coexist in this society. **MATILDE SAINZ / URI RUIZ BIKANDI**

Three experiences with immigrant students

Three specific experiences of education are gathered in this article which help to clarify for us the implications which the immigration phenomenon in the Basque education system and language teaching is having and the changes which this is giving rise to. Headmasters and persons in charge of the Orokieta school in Zarautz, the Udarregi ikastola in Usurbil and the AISA Programme present us with the main keys to their experience with immigrant students. **VARIOUS AUTHORS**

NEWS TODAY

This gathers together cultural information focusing on the present from various areas and perspectives. This year we shall be closely following sociolinguistic, communication and literary-related matters. This section draws on various specialists: Pablo Suberbiola, Patxi Gaztelumendi and Jon Benito. **VARIOUS AUTHORS**

Z E N B A K I H O N E T A N



Eskuetan duzun hau bigarren aldiko 154. zenbakia da eta 2006. urteko hirugarrena.

Zenbaki honetako *Gai nagusia* sailean ikasle etorkinen eta euskal hezkuntza sistemaren arteko erlazioa dugu aztergai. Izan ere, azken urteotan etorkinen kopuruak gorakada nabarmena izan du, eta horrek hainbat aldaketa eta egokitzapen ekarri ditu hezkuntza sisteman eta hizkuntzen irakaskuntzan. Dossier honetako zazpi lanetan, besteak beste, honako auziak aztertzen dira: ikasle etorkinen eskolatzean eta hizkuntz ereduen hautaketan eragiten duten baldintzak, hezkuntza sistemak ikasleoneus-kalduntzea sustatzeko eskaintzen dituen bitartekoak, ikasle etorkinen ama hizkuntza eta jatorrizko kulturari eman beharreko erantzuna, hizkuntz eta kultur aniztasuna eta eskola...

Lehen-lehenik, sail hau antolatzerakoan Felix Etxeberriak eskaini digun lankidetzaz eskertu behar dugu, bera arduratu baita artikulu bilduma diseinatzeaz eta egileekin harremanetan jarri eta lanak jasotzeaz ere.

Lehen artikuluan, immigrazioak azken urteotan Europan izan duen garrantziaz dihardu Felix Etxeberriak. Etorkinen kopuru eta jatorria deskribatzeaz gain, ikasle berrientzat bideratutako integrazio eta gizarteratze ereduak eta hezkuntza politikak aztertzen ditu.

Bigarren artikuluan, Alberto Agirreazaldegia eta Goio Olasagastik Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Sailak eraturako ikasle etorkinentzako Arreta-Plana aurkezten dute. Plan horren bidez ikasle etorkinak euskal hezkuntza sisteman eroso integratzea lortu nahi da, euskara ikas dezaten laguntzeaz gain beren jatorrizko hizkuntza eta kulturari euts diezaioten ere sustatuz.

Felix Etxeberriak, ondoren, EAEko ikasle etorkinen eskolatzeko baldintzatzen duten faktore nagusiak aztertzen ditu: ikasle autoktonoak eta etorkinak, etorkin pobreak eta aberatsak, eskola pribatu aberats eta po-

break... Eskolaren aukeraketan eragiten duten faktoreak dira horiek guztiak. Ikasle etorkinek hizkuntz eredia aukeratzean nola jokatzten duten ere aztertzen du Etxeberriak.

Laugarren artikuluan, Mario Zapatak ikasle etorkinen eta hizkuntz ereduaren arteko harremana aztertzen du. Hain zuzen, A ereduaren aldeko hautua eragiten duten hainbat faktore laburbiltzen ditu Zapatak, eta euskarazko ereduaren hautapena bultzatzeko gakoak zein liratekeen ere adierazten du.

Bosgarrenean, Felix Etxeberriak EAEko ikasle etorkinen ama hizkuntzek hezkuntza sisteman duten trataerari buruz egiten du gogoeta. Zehazkiago, arabiera edo portugesa —atzerriko bi hizkuntza arruntenak etorkinen artean— hitz egiten duten ikasleentzat taxututako hezkuntza programa bereziak aztertzen ditu.

Matilde Sainz eta Uri Ruiz Bikandik, hurrengo artikuluan, ikasle etorkinen kopuruaren gorakadak hezkuntza sisteman eta hizkuntzen irakaskuntzan dituen ondorioei buruz egiten dute hausnarketa. Eskola da, egileen aburuz, kultur eta gizarte aldaketaren eta aniztasunaren isla nagusia, eta, beraz, kultur nortasun eta sentsibiltate ezberdinen arteko kohezioaren faktore sustatzailea izan beharko luke.

Azken atalean, immigrazioa euskal hezkuntza sisteman eta hizkuntzen irakaskuntzan izaten ari den eragina argitzeko asmoz, hiru esperientzia bildu ditugu: Zarauzko Orokieta Herri Eskolako, Usurbilgo Udarregi Ikastolako eta etorkin helduei euskara irakasteko AISA programako zuzendari eta arduradunek, hain zuzen ere, ikasle etorkinekin izandako beren esperientzien gako nagusiak aurkezten dizkigute.

Egunen gurgpilean saileko orrialdeetan, ohi bezala, literatura, soziolinguistika eta komunikazioaren inguruko berriak dituzte aipagai, estilo arin eta bizian, Jon Benitok, Pablo Suberbiolak eta Patxi Gaztelumendik. ¶

Aldizkari bat ez da jaiotzen denbora luze edo laburrean irauteko helmugarekin, eta bai premia konkreturen bati erantzuteko borondateagaz. *Jakin*, Lizardiren deiari jarraiki, euskara «kultur-yoera ta kultur-ats guzi-guzietan murgil»arazteko xedearekin sortu zen. Horretarako, jada lehen zenbakian gogoia aldarrikatu du, euskal kulturgintzan lan egin ahal eta gogo zuten gazteak oro elkartzekoa (orduan Seminarioetako apaiz eta fraide gaiak). Bi puntuotan: alegia, euskal kulturgintzan jardun eta lankideak nahinondik biltzen ahalegindu, berrogeita hamar urte honetan ez da aldakuntzarik egon *Jakinen*.

Gainontzeko guztian mundua, agian ez aski, baina asko aldatu da bitartean. Euskararentzat kultura errebindikatzeak 1956an ia adiera linguistiko soila zuen: erdaraz ikasiriko gaiak euskaraz eman. Itzulpen proiektu gisako bat funtsean. Eta horretarako —bigarren asmo nagusia—, «edertu dezagun geure hizkuntza. Egungo arazoetara egokitu». Euskara nahi zen landu, gaitu. Oraindik ez zen planteatzen kultura propio bat lantzea, pentsamendu propioa sortzea Euskal Herritik eta euskaraz.

Hortaz, 1956ko urtea aipa eta ospagarri egiten duena, ororen aurretik sortzaileen buruargia eta adorea da ezbai gabe,

baina aldizkariaren geroko historia guztia da orobat; edo hobeto, nolabait aldizkariak beti eduki duen izpiritua behin eta berriz birrasi, birregokitu, birsortzeko —beti-beti bere gogoz izan ez bada ere. Garbi/mordoilo istiluak, euskara batua, pentsamendu tradizionala ala modernoa, etab., *Jakinen* historia, hasieratik gaurdaino, atergabeko bilaketaren historia da.

Edonola ere, historia modu hau —beti birregokitzapen bila— ez da *Jakinen* espezifikoa; gerraoste guztiarena izan da, eta aldizkari honek beste euskaltzaleekin eskuz esku ibili du bide hori guztia.

Bidean alto bat eginez, bada, urtemugaren kariaz: modan dago orain bigarren trantsizioaz hitz egitea. Agian ez letorke gaizki birpentsaketa bat goitik behera euskararen lehenengo trantsizioaz ere, antolaera politikotik linguistikoraino. Franco hil eta, formula batzuk inprobisatu ziren. Urteok ikusita, gobernamenduan euskararentzat lekurik aproposena museoen eta orkestraren ondoan al da? Ez ote du bere leku propioa aparte behar? Are, irudikatu ezinezkoa ote da hizkuntz politika bat instantzia ezalderditar batek diseinatua, Jaurlaritza batez ere exekutibo dela? Eta zertan da euskararen normalizazioa eta batzuek Mitxelenaren herentziaren partiketa deitu dutena? Zein da gaur Euskaltzaindiaren rola, zein Filologia Fakultatearen edo filologoena, edozein ez filologorena bakoitza bere arloan? Nolako eta norainokoa nahi dugu, gainera, normalizazioa bera?, etab.

Denok gaude trantsizio batean, aldizkari hau ere bai. Guztiok eskuz esku ahalegindu beharko dugu, bakoitzak berea jarritz. *Jakinek* bere betiko izpiritu behin eta berriz birrastekoa, eta berrogeita hamar urteko esperientzia eztabaida eta gogoetan eskaintzen ditu etapa berrirako.

Ikasle etorkinak eta euskara

- 13** Ikasle etorkinak eta integrazioa Europan
FELIX ETXEBERRIA
- 31** EAeko ikasle etorkinentzako Arreta-Plana
Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Sailaren egitasmoak
ALBERTO AGIRREAZALDEGI / GOIO OLASAGASTI
- 45** Ikasle etorkinen eskolatzea EAEn
FELIX ETXEBERRIA
- 57** Etorkinak eta hizkuntz ereduak
MARIO ZAPATA
- 67** Hizkuntz irakaskuntza ikasle etorkinekin
FELIX ETXEBERRIA
- 77** Hizkuntza eskolan. Aldaketak egoera berriaren aurrean
MATILDE SAINZ / URI RUIZ BIKANDI
- 91** Hiru esperientzia: Orokieta Herri Eskola, Udarregi Ikastola
eta AISA Programa
XABIER MUJIKA / IDOIA LASARTE
MARIA JESUS IMAZ
BEGOÑA MARTINEZ

Ikasle etorkinak eta integrazioa Europan

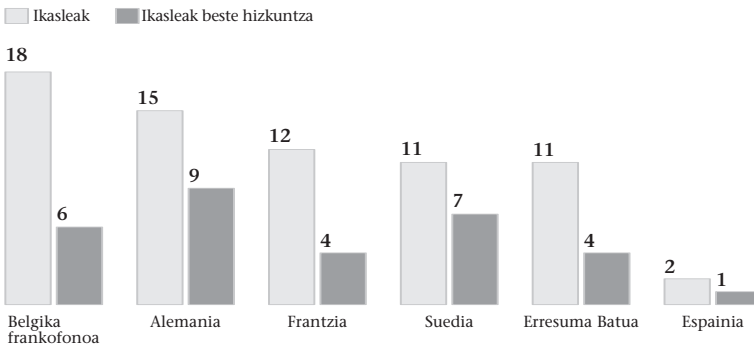
FELIX ETXEBERRIA

EHUko Filosofia eta Hezkuntza Zientzien Fakultateko irakaslea

Etorkinak Europan, zenbat eta nongoak diren

Immigrazioen ondoren kontuan hartu behar dugu 12 milioi biztanle mintzo direla arabieraz, turkieraz, Indiako azpikontinenteko hizkuntzetan edo Asiako beste hainbatekotan. Immigrazio-jatorriko eskola-umeak adin horretako populazioaren %7-9 artean dabilta (Killilea 1994, Etxeberria 2000).

1. grafikoa. 15 urte bitarteko ikasle etorkinak Europako eskoletan eta ez ofiziala den beste hizkuntza baten hiztunak (PISA 2000)



Iturria: EURYDICE 2004, Europako Batzordea.

EURYDICE 2004 txostenaren arabera, europar eskoletako etorkinen ehunekoa, 2000n eta 15 urte bitartean, herri bate-tik bestera nabarmen aldatzen da. Italiak, Islandiak edo Po- loniak eskoletan apenas dute etorkinik, baina Belgika fran- kofonoak, Alemaniak, Frantziak, Lituaniak, Suediak, Erre- suma Batuak eta Liechtensteinek %10etik gorako tasa dute.

Arrazoi historikoak eta sozio-ekonomikoak direla medio, eskoletako etorkin populazioak hirigunetan pilatzeko joera du; eta horrela izanik, familia etorkinen banaketa ez da era orekatsuan ematen, hiri handien inguruan baizik. Euskal Herrian ere gauza bera gertatzen da, etorkinak hiri nagusie- tan pilatzen dira, Bilbo, Donostia eta Gasteizen. Beste hiri handietan ere berdin gertatzen da,artzelona eta Madrilen bezala (Broeder eta Mijares 2003).

Bestalde, Europako 15 urte bitarteko ikasleen hizkuntzei buruz, eskola ofizialez beste, Luxenburgon eta Liechtenstei- nen proportzioa %20tik gorakoa da, eta Danimarka, Ale- mania, Austria eta Suedian eskolaz besteko hizkuntza fami- liarra dutenen proportzioa %6tik %8ra bitartean ematen da. Espainian kopuru hori %1ekoa da.

Zenbait herritan, beraz, eskolaz besteko hizkuntza duten ikasle etorkinen ehunekoa nabarmen txikiagoa da, etorki- nen kopuruarekin alderatzen badugu. Hau zenbait kasutan horrela da, Frantzian eta Erresuma Batuan adibidez, etorkin askok hizkuntza ofiziala hitz egiten dutelako, garai batean herrialde horien kolonia frankofonoak edo anglofonoak izan zirelako. Espainiaren kasuan, jatorri latinoamerikarra duten etorkinekin, beste hainbeste gertatzen da.

Europar politika etorkinen hezkuntzan eta kulturarteko hezkuntza

Marko orokorra

Etorkinak europar herrietan eroso eta harmonian bizi dai- tezen, Europako Batasunaren eraikuntza immigrazio eta in-

tegrazio politika baterakoi baten bidez zabaltzen da. Marko orokor horren barruan, ikasle etorkinen kasuan eskolak gain-gaineko lekua hartzen du integrazio politika hori bultzatzeko, ahaztu gabe gizartearen balioak eta arauak bereganatzekotan eta lan eremura sartzeko derrigorrezko bidetzat eskola bera dugula erakunderik sendoena.

Europako Batasunaren oinarrizko euskarria osatzen duen integrazio politika horren inguruan eman diren ekintzarik garrantzitsuenen artean ditugu Amsterdameko Tratatuaren onarpena (1999), Tampereko Europako Kontseilua (1999), Lisboako Goi-bilera (2000), Sevillako Europako Kontseilua (2002), Tesalonikakoa (2003) eta Bruselakoa (2003). Guztietan legezko etorkinen (ez-legezkoak salbu) eta autoktonoen eskubideak berdintzeko ahalegina azpimarratu da, batez ere hezkuntza arloan, hizkuntzaren irakaskuntzan eta gizarteratzean.

Ikasle etorkinen hezkuntzari buruzko legedia

Immigratuen umeen hezkuntzari buruzko lege-politikak arau-testu sail zabala sortu du, eta sail horren artetik honako hauek behintzat aipatzea mereziko luke:

1977ko Gidaraua

Immigratuen hizkuntzei buruzko hezkuntza elebidunaren arloan eraman izan den politikaz Europako Batasunak sortu duen lege-testurik garrantzitsuena 1977/486/CEE Gidaraua da, berdin aplikatu beharrekoa Europako estatu guztietan. 1977ko Gidaraua honetan langileen zirkulazio libreari buruzko baldintzak hobetu nahi ziren, batez ere langile horien harrerari eta horien umeen irakaskuntzari zegozkien baldintzak.

Aipamen berezia duten bi arrazoibide edo gogoeta daude 77ko Gidarauan. Alde batetik, immigranteen umeak eskola-munduan txertatzeko gogoia zegoen, eta horretarako ume

horiek irakaskuntza egokia izan behar zutela esaten zen, estatuko hizkuntzaren irakaskuntzaz gain. Bestetik, berriz, ama-hizkuntzaren eta jatorrizko herrialdeko kulturaren irakaskuntza sustatzeko, «bere jatorrizko herrian birtxertatzea erraztearren», jatorrizko estatuen eta harrerakoen arteko elkarlana garrantzizkoa zela azpimarratu zen.

Helburu horiek betetzeko honako neurriak hartu ziren:

1. Batasunean bertan bizi diren umeen doako irakaskuntza bermatzea, irakaskuntza horren barne hartuz, batez ere, estatuko hizkuntza ofiziala edo hizkuntza ofiziale-takoren bat ikastea.
2. Ohiko irakaskuntzarekin koordinatuz, langile immigra-tuen umeen alde, ama-hizkuntzaren eta jatorrizko he-rrialdeko kulturaren irakaskuntza sustatzea.
3. Irakaskuntza hori emango duten irakasleen hasierako prestakuntza eta ondorengo etengabekoa bermatzea.

77ko Gidarau horretako 4. artikuluan, araudia lau urteko epean betetzeko beharko ziren neurriak hartzeko derrigor-tasuna ezartzen zaie Batasuneko estatuei, Batzordeari bere-hala horren berri emateko baldintzarekin.

Eta, azkenik, Batasuneko estatuei eskatzen zaie bost urte-ko epean, eta gero ere erregulariki, Batzordeari pasa diezaio-tela 77ko Gidarauaren aplikazioari buruz balio dezakeen in-formazio guztia.

77/486ko Gidarauaren balorazio kritikoa

1989ko lehen txostenean etorkinen hezkuntzarekiko eu-ropar politikaren ahulezia baieztatu zen. Lehenik, herrial-deen arteko aniztasun eta egoera ezberdinengatik, eta etor-kinen giza-multzo aniztasunagatik. Bigarrenik, hezkuntza eta immigrazio politikak bateratzeak suposatzen duen zail-tasunagatik, are gehiago estatu bakoitzak bere asmoak subi-ranotasun mailan planteatzen dituenean.

1989ko txostenaren ondoren, txosten gisa benetan egin-dako bakarra, egoera ezkorra islatzen da nagusiki, eta, era

berean, Europako Batzordeak ikuspegiz aldatzen du, immigrazioaren gaitik kulturartekotasunaren gaira. Europako Batzordeko herrialdeak ezer gutxi inplikatzeko dira Jatorrizko Hizkuntza eta Kultura gaiarekin, eta legedi nazional bereziak sortzeko ahaleginik ez da egiten, gehienetan zenbait esperientzia pilotu egitera mugatuz, 80ko hamarkadan argia ikusten dutela.

Batzordearen 1995eko txostena ez da benetako txostena, baizik eta egoeraren deskripzioa. Bertan, politika nazionalak ume immigratuen eskolatzeari buruz eramandako politiken eboluzioaren balantzea egiten da, eta 60ko urteetatik 90eko hamarkadaren erdialdera bitartean arlo honetan aldatuta handi samarrak gertatu direla ondorioztatzen da. Beraz, Europan gertatu den garapena aztertzen du eta ondoren ikuspegi berri baten oinarria bihurtzen da:

- 60 eta 70eko hamarkadetan, dudak sortzen hasi ziren immigratuek Europan egingo zuten egonaldiari buruz, eta horregatik eskolen aldetiko egokitzapen espezifiko bat egin beharra planteatzen zen horien seme-alabak ahalik eta modurik onenean hartzeko xedearekin, gero apika beren jatorrizko herrialdeetara itzuliko zirela aurreikusiz.
- 70eko urteetan immigrazioak jasan zuen eten edo geldialdiak zera pentsarazten die agintariei, alegia, immigratuen umeak betiko finkatzen direla harrerako herrialdeetan, eta horregatik behar-beharrezkoa dela ume horiek eskola normaletan txertatzeko politika egoki bat.
- 80ko urteetatik aurrera, Batasuneko estatu gehienek airtortzen dute immigratuak modu iraunkorrean finkatu direla, eta, orduan, etorkizuneko kultur aniztasunari begira sustatu beharreko hezkuntza-praktiketan zentratzen da beren ardura, kultur aniztasun hori gero eta gehiago beren hezkuntza-sistemen aurkako funtsezko desafio bat bezala hartuz. Eta aldi berean ikusten da, baita ere, beharrezkoa dela sortzen ari diren aurreiritzi, beldur eta etsaigoen aurka borrokatzea.

- Gai hau, gaur egun, Kulturarteko Hezkuntzaren bidetik doa eta hori ari da apurka-apurka nagusitzen ere Batasuneko estatu guztietan, deitura horrekin ikasle guztien artean elkarrenganako errespetua eta adigarritasuna sustatzera bideratutako hezkuntza-praktiken multzoa aditzera emanez, ikasle horien jatorri kultural, linguistiko, etniko edo erlijiosoa kontuan hartu gabe noski.

Gauzak horrela, Europako Batzordeak programari buruzko politika aldatu egiten du eta Gidarauan onartutakoa betetzen ez dutelako estatuen atzetik segitu beharrean, ikuspegi guztiz aldatzen du eta kooperazio eta proiektu pilotuak martxan jartzeko ahaleginak egingo ditu. Egoera horretatik SOCRATES programa sortuko da, COMENIUS Ekintza azpiprogramarekin, bereziki ikasle etorkinei zuzendutako proiektuak bultzatzeko. Europako Erregioen Batzordeak (1999) praktika eredugarri gisa zenbait inizatiba eta esperientzia pilotu jasotzen ditu.

SOCRATES eta COMENIUS

COMENIUS programaren babesean garatzen diren proiektuek gai eta ikuspegi asko ukitzen dituzte, eta horrela izanik emaitza hobeak lortzeko legedi bateratua komenigarria litzateke; baina 77ko Gidarauaren porrotaren ondoren badirudi estatu kideen arteko ekintza elkartuak baztertuak daudela.

Ekintza horrek etorkin jatorrizko hirugarren herriekiko ekintzak aurreikusten ditu, era estuagoan elkarlana egiteko, ikasle etorkinei zor zaien hezkuntza egokia eskaintzeko, beraien benetako beharrei erantzunez eta beren jatorrizko identitatea lantzeko.

77ko Gidarauak indarrean jartzeko izan zituen arazoak eta Europako Batasunean gertatzen ari ziren giza eta hezkuntza aldaketa sakonak kontuan hartuta, kulturarteko hezkuntzaren ideiak gero eta lagun gehiago irabazi ditu, ez soilik etorkinen hezkuntzari lotuta baizik eta baita ikasle orori zuzenduta ere. 1984az geroztik Europako Kontseiluaren la-

guntzarekin proiektu pilotu ugari garatu ziren, Europako Batzordeari bide beretik segitzeko gonbita eginez. 1990ean, Batzordeak proiektu nazionalak laguntzeari utzi zion eta nazioarteko proiektuak bultzatzen hasi zen; eta 1993tik aurrera COMENIUSen bidez hasi ziren kanalizatzen, elkarlana nahitaez eskatzen zuten proiektuak bultzatuz.

COMENIUS Ekintza 2 bidean jarriz, etorkinen hezkuntzaz arduratuz, beren beharrei eta gizarteratzeari erantzunez, SOCRATES programa nagusiak sakoneko aldaketa ikusiko du. 1995az geroztik, ekintza sail osoa ikasle orori zuzendua izango da, etorkinak eta autoktonoak, kulturarteko ikuspegipean, eta hortaz ikasle etorkinei zuzenduriko ekintza soilak baztertuak izango dira.

COMENIUS Ekintza 2ren ardatz nagusiak 77ko Gidaraun ezarritako berberak dira, kulturarteko dimentsioaren ardatzaz gain:

- Kulturarteko Hezkuntza sustatu eskola eta inguruetan.
- Harrera herriko hizkuntza eta kulturaren irakaskuntza.
- Jatorrizko herriko hizkuntza eta kulturaren irakaskuntza.
- Irakasleriaren formazioa eta ikaskuntza bisitak.

COMENIUSekin batera, SOCRATESeko gainontzeko azpiprogramak, LINGUA eta ARION esaterako, kulturartekotasunerantz bideratzen dira. Aldaketa hori ikuspegi aldaketa garrantzitsua da, ikasle etorkinengandik ikasle guztien gana. Era berean, baztertze edo segregazio kutsua duten neurriei uko egiten zaie, hala nola harrera gelak beste ikas-tetxe batean antolatzeari, edo kulturen arabera irakaskuntza bereziak antolatzeari, eta oro har ikasleak banatzea errazten duten ekintza mota guztiei. Bestalde, denentzako aukera berdinen defentsa egiten du, etorkinen identitatea sustatzea laguntzen du, eta beren kulturarekiko hurbiltasuna eta arrazakeriaren aurrean adi egotea.

Iniziatiba horiez gain, Europako Batzordeak beste eratako ekintzak ere bultzatu ditu, informazio elkartrukeak, eskola materialaren sorrera, ikastetxe eta irakasleen arteko kooperazioa eta irakasleen arteko elkartrukea.

Erregioen Batzordearen Irizpena (1997)

Erregioen Batzordeak 1997ko Diktamenean landutako Irizpenak ez du balio juridikorik baina dokumentu garrantzitsua da, kulturarteko hezkuntzaren gaia planteatzen duelako. Testu honetan, COMENIUS programak immigratuen haurrak hezkuntza-sistemetan txertatzeko laguntzak begiesten dituela azpimarratzen da. Erregioen Batzordeak bere aurreko eskaera bildu eta «Batasuneko estatuek laguntza gehiago eman dezatela eskatzen du harrerako herrialdean jatorrizko herrialdeko hizkuntza eta kulturak irakasten laguntzeko».

1997ko Erregio Batzordearen Irizpenak sakoneko analisia eskaintzen digu eta ekintzetarako norabide zuzenak aurkezten ditu, aurreko dokumentazioa baino zehatzago behar bada. Testu honetan azterketa ugari egiten da eta berebiziko interesa duten ondorioak azpimarratzen ditugu:

- Kulturarteko Hezkuntzaren definizioa.
- Horren beharra arrazakeria eta xenofobiari aurre egiteko.
- SOCRATESen antzeko aurreko europar programen esperientzia aprobetxatzeko deia eta programa berriak sustatzea.
- Eskola frakasoari aurre egitea.
- Hezkuntza komunitatearen inplikazioa Hezkuntza mota honetan.
- Irakasleria formatzearen beharra eta eskola materiala sortzea.
- Nazioarteko kooperazioa.
- Immigrazio herritako jatorrizko irakasle eta bitartekarien formazioa.

Integratze edo gizarteratze ereduak Europan

Europako herrialde gehienek ikasle etorkinak ahalik eta azkarren gizarteratzearen eskola bideak antolatuta dituzte. Kasu gehienetan, hizkuntzak berebiziko lekua hartzen du banaketak, talde antolaketak eta ikastaroak martxan jartze-

rakoan. Ikasle etorkinak eskola hizkuntzaz aritzeko gai direnean, bere adineko gainontzeko ikasleekin eskolatuak izango dira. Ikasle etorkinek harrera hizkuntzan gaitasun eza dutenean sortzen da arazoa, orduan baita, ikasle horiek beren zailtasunak gainditu behar badituzte, behar duten laguntza zehatza jaso beharrekoa.

Helburu bera izanik —hau da, ikasle arruntak duen hizkuntza gaitasuna lortzea—, funtsean bi era daude helburu hori indarrean jartzeko (Europako Batzordea 2004):

- *Eredu integratua*. Kasu honetan, ikasle etorkinek besteen ikasketa bera jasotzen dute, eta laguntzak eskaintzen zaizkie, hizkuntzarekikoak bereziki, eskolako ordutegi arruntan nahiz eskolaz kanpo zenbait laguntza ere jaso ahal izan dezaten, ikastetxe beraren barruan beti ere. Hau da eredurik erabiliena.
- *Eredu banandua*. Eredu honetan, bere beharrei zuzendutako laguntza berezia jaso dezaten, ikasle etorkinak gainontzeko ikasleengandik bereizi egiten dira. Banaketa hori aldi baterako, mugatua edo epe luzekoa izan daiteke, ikastaro bat edo bikoia, lortu nahi den hizkuntza gaitasuna eskuratu arte. Eredu hau ez da bestea bezain hedatua.

Europako herri gehienek bi ereduak, gelako eta gelatik kanpoko laguntzak eskainiz, era elkartuan erabiltzen dituzte. Herrien hiruren batek aurreko bi eredu edo laguntza motei eskolaz kanpoko laguntza eransten die, ikastetxetik kanpo eta ohiko ordutegitik at.

Hizkuntza-irakaskuntza etorkinekin Europan

Gehiengoarena ez bezalako hizkuntza eta kultura dituen ikasle multzoari bertako gizarteratze prozesua errazteko eta beren jatorrizko herrira egunen batean itzulera bideratzeko, hasierako ikuspegia haur etorkinei bereziki zuzendua izan bazen, geroago kulturarteko ikuspegia bihurtu da nagusi, kultur eta sinesmen ezberdinen begirunean oinarritua

eta ikasle orori zuzendua, etorkinak eta autoktonoak, familia etorkinek harrera herrietan erabateko aukera egin dutela onartuz.

Hizkuntzaren garrantzia kultura baten adierazgarri gisa indartu egiten da nazioarteko bultzadak gutxiengo kultura nazionalak arriskuan jartzen dituenean (Europako Parlamentua 1998). Etorkinen kasuan ere, harrera eta jatorrizko hizkuntzen irakaskuntza Europako Batzordearen eginkizunen artean oinarritzat har daiteke ume horien hezkuntzaz ari garenean. Bi hizkuntzen irakaskuntza, eskolako eta etxekoa, bereziki garrantzitsua da haur eskolan, hori baita gizarteratzeko, eskolatzeko eta hizkuntzak ikasteko errepide nagusia.

1. taula. Europa baztertze ala gizarteratze bidegurutzan

Harrera hizkuntza eta kultura	Jatorrizko hizkuntza eta kultura	
	Bai	Ez
Bai	Integrazioa	Asimilazioa
Ez	Segregazioa Ghettizazioa	Marjinazioa Esklusioa

Francesc Carbonell (1995).

Gure artean, oraindik ere, badago hezkuntza arloko eta beste giza-arlotako profesionalen artean nolabaiteko nahas-keta gizarteratze gaia aztertzerakoan. Batzuen ustez nahikoa litzateke etorkinak gela berean eskolatzea; horrela gizarteratzea edo integrazioa berez ematen dela pentsatzen dute. Hala ere, benetako integrazioak zenbait baldintza bete behar ditu.

Goiko taulan, harrera hizkuntza eta jatorrizko hizkuntzari ematen zaien joko kontuan hartuz eta bi hizkuntzetan eskaintzen zaizkien laguntzak begiratzuz, ikasle etorkinak eskolatzeko era ezberdinak erakusten dira. Hala eta guztiz ere, ohikoa da integrazio hitza bera egoera ezberdinen aurrean erabiltzea:

Kulturarteko integrazioa. Integrazioa eskolan benetan gertatzen dela esan dezakegu etxeko hizkuntza eta harrera hiz-

kuntza garatzeko programak eta estrategiak bidean jartzen direnean. Orduan lantzen baita, norberak bere nortasun propioa zainduz, bi taldeen arteko elkarrizketa eta bizikidetzatza. Horren adibide Hizkuntza eta Kultura Portugesaren Programa dugu, gutxiengo taldearen identitatea indartu eta gehiengo taldearekin harremanetan jartzen delako.

Asimilazioa. Eskola frakasoari aurre egiteko eta eskola errendimendua hobetzeko asmoz, gutxiengo taldeak bere hizkuntza eta kultura sustraiak baztertzearen alde egiten du eskolak. Kasu honetan, talde nagusiaren abantailak horrela eskuratuko dituelakoan, aukerarik onena gehiengo hizkuntza eta kulturarekin bat egitea dirudi. Gure eskoletan gehien erabiltzen den bidea da, horrela ikasle etorkinek beren etxeko praktika kulturalak baztertuz talde nagusiaren kulturarekin bat egiten dute.

Ghettizazioa. Kasu honetan, gutxiengo taldeak gehiengo kulturatik urrun bizi dira, beren kulturaren murgilduta eta lekune bereziak hartuz. Horren adibide izango litzateke Jatorrizko Hizkuntza eta Kultura klaseak antolatzea ikasle etorkinentzat soilik, ordu eta leku berezietan, eskolatik kanpo.

Esklusioa. Ikasleak gizarteratze bidetik kanpo daudenean eta beren kultura eta hizkuntzaz jabetzen ez direnean. Hiri-gune txiroetan edo auzo pobreetan bizi diren giza multzoen kasua da, jatorrizko identitate ezaugarriarik ez duten lekutan eta harrera taldeekin erlazionatzeko aukerarik ez dagoenean. Bigarren belaunaldiko umeak, jatorrizko hizkuntza ia baztertua dutenean eta harrerako hizkuntza(k) ikasten ez dutenean esaterako. Kasu honetan erreferentzia guztiak galduta daude eta talde bateko edo besteko kidesasun arrastorik ez dago.

Harrera Hizkuntza (HH)

Hizkuntzei dagokienez, nagusia edo gutxiengoa, bere garrantzia oinarritzko tresna delakoan dago Europako Batasuna (Europako Parlamentua 1998). Hizkuntza defizitek berebiziko eragina dute une erabakigarrietan, irakaskuntza er-

tainetako hasieran esaterako, edo oinarrizko heziketatik lanbide heziketarako bide aukeraketan.

PISA 2003 (OCDE 2004) txostenean jasotzen den bezala, eskolako hizkuntza gaitasunak gelako errendimenduan berebiziko garrantzia duela zalantza gutxi dago. Ikerketa horren arabera, ikasle autoktonoen eta ikasle etorkinen artean —lehen belaunaldikoak edo jatorrizko etorkinak—, eskolako emaitzetan ezberdintasun esanguratsuak gertatzen dira. Esaterako, Frantzia, matematikako puntuazioan, ikasle autoktonoen maila 520koa zen, lehen belaunaldiko ikasle etorkinena 472 (-48) eta kanpoan jaiotako ikasle etorkinena 448 (-72).

Ikasketetan arrakasta lortzeko oztoporik handiena ikasle etorkinek eskolako hizkuntzan lortutako gaitasuna da (Statnat 2005), eta, horregatik, ikasle etorkinak eskolatzerakoan, hizkuntza gaitasun hori problema garrantzitsuenetakotzat hartu behar da.

Azken urteotan, harrera hizkuntzaren irakaskuntza LINGUA programak eskaintzen dituen aukerekin erlazionatu izan da, baina programa horrek ematen dituen irtenbideak Europa barruko elkartrukean kokatzen dira, azoka bakarren iniziatiban, europar ikasle eta profesionalen mugikortasunaren suspertze lanean. Etorkinak hobeki gizarteratzearen eskola arruntetan harrera hizkuntza ikastea zerbait ezberdina da, balizko mugikortasunaren aurretiko zerbait alegia.

Begi bistakoa dirudi irakaskuntza mota horiek behar ezberdinei erantzuten saiatzen direla; argi baitago, efikaza izateko, hizkuntzen irakaskuntzak hizkuntza guztiak kontuan hartu behar dituela eta benetako komunikazio egoeren aurrean estrategia bereziak garatu behar dituela, irakaskuntza prozesuan ematen diren antzera.

Harrera batez ere eskolaurrean bihurtzen da garrantzitsua, haurren gizarteratze eta garapenerako, eta hori bereziki estimulazioak eta ekintza ludikoek duten eraginagatik.

Hizkuntzen irakaskuntzan eraginkortasun handiagoa lortzeko, Europako hezkuntza sistemek ikasle etorkinei neurri sorta zabala eskaintzen diete (EURYDICE 2004):

- *Hizkuntza laguntza*. Europako herri gehienek eskaintzen duten laguntza da. Nagusiki «hizkuntza murgiltze» eredu erabiltzen da, harrera hizkuntzan zuzenean eta trinko txertatuz, zenbait laguntza jasoz banaka edo taldean eta beti ere eskola ordu arruntetan. Zenbait kasutan hezkuntza elebidunaren laguntza erabiltzen da, orduan modu osagarrian ikaslearen etxeko hizkuntza erabiliz.
- Ikasle etorkinak zailtasunak izan ditzakeen *zenbait arlotan laguntza berezia* jasoz, Alemania, Frantzia eta Italian kasu.
- *Gelako ikasle kopurua urrituz*, zuzeneko harremana eta laguntza pertsonalizatua erraztuz, Txekiar Errepublika, Alemania eta Italian bezala.

Nahiz eta laguntza mota horiek askotan elkartuta eman, Europako Batasunean gehien erabiltzen den neurria hizkuntza laguntza da. Gaur egungo estatu horietan, Harrera Hizkuntza edo eskolako hizkuntzaren irakaskuntzak hone-lako berezitasunak ditu:

- Erabilitako metodologia, askotan, bigarren hizkuntzaren irakaskuntzan erabiltzen den ohikoa izaten da.
- Astero ematen diren orduak gorabehera handia izaten dute, astean bi orduetik hamalau ordu arte.
- Ahalik eta azkarren eskolatzerako joera dago, ahal izanez gero eskolaurrean.
- Oro har, gelako irakasle tutoreak dira, irakasle laguntzaileekin, ikasle etorkinei laguntzeko neurriak bidean jartzen dituztenak. Hori dela eta, herri askotan irakasle-riaren formazioak berebiziko garrantzia hartzen du.
- Zenbait herritan, jatorrizko hizkuntza dakiten ikasle nagusiekin, gurasoekin edo etorkin elkartekoekin laguntzen dira.

Jatorrizko Hizkuntza eta Kultura (JHK)

Europak dituen erronken arteko garrantzitsuenetakoa, konpontzeke oraindik, eskolan jatorrizko hizkuntza eta kul-

turei ematen zaien trataera da. Hasiera batean etorkinen itzulera erraztea pentsatzen bazen ere, gaur egun erabat onartua dago etorkin gehienak Europan gelditzeko etorri direla eta beren hizkuntza nortasuna eta identitatea gartzeko tresna baliotsuak dituztela.

Gizarte kulturantzetan etxeko hizkuntza mantentzearen garrantziaz jabetu beharra dago, ama hizkuntza, adituen ustetan, ikasle etorkinen nortasun eta komunikazioaren garapenerako berebiziko eragilea baita, eta horren alde eskolak ez badu bultzatzen ikasle horiek tresna garrantzitsu baten faltan aurkitu daitezke.

Esanak esan, Harrera Hizkuntzak duen garrantzia gizarteratzerakoan eta eskola arrakastaren lorpenean kontuan hartzen bada, Europako Batasunean eztabaida bizia dago Jatorrizko Hizkuntza eta Kultura ikasteari buruz. PISA 2003 txostenean esandakoa ezin dugu ahaztu eta behin eta berriro hausnartu beharra dago ikasle etorkin eta autoktonoen arteko ezberdintasunak nola murriztu.

Zenbait herritan —besteak beste Danimarka, Norvegia, Herbehereak— Harrera Hizkuntza programak bultzatu eta Jatorrizko Hizkuntzen ikasketak mantsotzea erabaki dute, dena ere eskola errendimenduaren izenean (Richters 1999). Hala ere, ikastetxearen ikasle etorkin kopuruaren arabera eta harrera herriaren eta jatorrizkoaren arteko itunen arabera, herri askotan Jatorrizko Hizkuntzen programek indarrean dira.

Jatorrizko Hizkuntzen irakaskuntza, kasu gehienetan, eskolaz kanpoko ekintza da, astean ordu batzuk emanez eta zenbait herritan hautazko gaia delarik, Bigarren Hezkuntzan (Luxenburgo, Austria, Finlandia, Suedia eta Erresuma Batuan, esaterako). Jatorrizko hizkuntzen ikasketak, gainera, herri askotan jatorrizko herriaren historia eta kulturarekin elkartuta ematen dira.

77ko Gidarauaren ondoren, Jatorrizko Hizkuntzak sustatzearen derrigortasuna tokian tokiko harrera arduradunen gain gelditzen da; hori bai, jatorrizko herrien kooperazio eta

laguntzarekin. Gaur egun, Europako Batasunean, ikasketa horien antolakuntza eredu ezberdinez bideratzen da (Europako Batzordea 2001, Europako Parlamentua 1998):

- *Ikasketa integratuak*, gelako irakaskuntza arruntarekin elkartuta, bai edukitan bai metodologian eta beti ikastorduen barne.
- *Ikasketa diferitua*. Aurrekoa bezala, koordinatua, baina ohiko ordutegiaren aurretik edo ondoren antolatua.
- Ama hizkuntzaren irakaskuntza *atzerriko hizkuntzatzat* ikasia, derrigorrezko edo hautazko gai gisa, bigarren mailako ohiko programaren barne.
- *Eskolaz kanpoko ikasketa*, ikastordutik kanpo, eskolatik kanpo, elkarte pribatu edo kontsulatuaren ardurapean.

Lau eredu horietatik, 77ko Gidaraua kontuan harturik, azkenena desegokitzat jotzen da, eta lehenengo ereduak soilik (ikasketa integratuak) lortzen ditu benetako emaitza onak, nahiz eta eredu zailena izan martxan jartzerakoan (Europako Parlamentua 1998).

Ikasketa horien ardura aztertzerakoan, forma aldetik bi eredu ezberdin daude (Europako Batzordea 2001):

- *Bi aldeko akordioen arabera*, harrera eta jatorrizko herrien artean, Belgika, Alemania, Espainia, Frantzia, Luxenburgo, Portugal, Estonia eta Hungariaren kasuen antzera. Ohi denez, jatorrizko herria azpiegituraz eta irakasleriaren kontratazioaz arduratzen da, hori bai, etorkinen komunitatearekin lotuta; harrera herriak gelak jarri eta zenbait kasutan irakasleen ordainketak egiten ditu.
- Bestetan, esaterako Danimarka, Alemania, Grezia, Italia, Herbehereak, Austria, Finlandia edo Suediaren kasuetan, ama hizkuntzako klaseak ordaindu eta antolatzeaz *arduratzen dena harrera herria da*, oro har ikastorduen barne ikasleriaren kopurua nahikoa denean. Zenbait herri-tan, Erresuma Batuan adibidez, ama hizkuntzaren irakaskuntza boluntarioen gain gelditzen da, batzuetan udalaren edo karitate elkarten laguntza jasoz.

Zenbait arazo Jatorrizko Hizkuntza eta Kulturen inguruan

Europako Batzordeak behin eta berriro azpimarratu du Jatorrizko Hizkuntzaren irakaskuntza eskolan modu integratuan egin behar dela, eskolaz edo ikastorduz kanpoko ikasketak baztertuz eta oztopo guztiak aldentuz, esaterako garraioaren zailtasunak, jolasen mozketak, aisialdia mugatzea...

Gai praktikoak eta politikoak elkartzen direnean arazoak zaildu egiten dira. Batzuetan etorkinen elkarteak jatorrizko agintarien aurkakoak dira eta etorkinen barne arazoetan muturra sartzea ez dute ametitzen. Etorkinen elkarteek aginte politikoarekin bat egiten dutenean handik bidalitako irakasleak pozik erabiltzen dituzte, baina autonomia osoa nahi dutenek nahiago dute komunitatetik bertatik sortutako irakasleen laguntza.

Arazo pedagogikoak ere sortzen dira, oro har, irakasleria Jatorrizko Hizkuntza ondo irakasteko prestatuta ez dagoelako eta jatorrizko herrien bizimodua eta kultura errealekin zer ikusia ez duten topiko eta estereotipotak maiz erortzen direlako.

Zailtasunen artean, ezer baino lehen, familia etorkinen aldetik jatorrizko hizkuntzari buruzko iritzi garbia lortzea litzateke eta horretarako zenbait baliabide eta adostasun beharrezkoak dira, bai eskolan bai familian. Baina arazoa ez da hemen amaitzen, jatorrizko hizkuntza ondo antolatu nahi bada zenbait aspektu eta aldagai kontuan hartu behar direlako:

- Zein den jatorrizko hizkuntza zehazki mugatzea. Batzuetan etxeko hizkuntzaz ari gara, ama hizkuntzaz, baina bestetan jatorrizko herriaren hizkuntza ofiziala da onartzen dena, eta ez dira beti bat etortzen. Berberearen eta arabieraren kasua da, baita ere Txinan erabilitako zenbait hizkuntza eta mandarin hizkuntzarena.
- Bestalde, hizkuntza horietako batzuek —berbera, txineraren dialektoak, Latinoamerikako hizkuntza indige-

nak— ez dute idazkeraren tresna beren hizkuntzetan, ez eta libururik, edo eskola material egokirik. Horrela, hizkuntza horiek eskola ordutan irakatsi ahal izatea zaildu egiten da.

- Azpimarragarria da ere irakasleriaren mugak gure hezkuntza sisteman, hizkuntzekiko gaitasun eza, batez ere etorkinen jatorrizko hizkuntzez ari garenean. Nahitaezkoa da harrera herrien eta jatorrizko herrien arteko hitzarmenak bultzatzea jatorrizko hizkuntzen irakaskuntza bermatu nahi bada.
- Zenbait herrialde txikitan, gurean bezala, atzeritarren hizkuntzek oihartzun eskasagoa dute barne zailtasunak kontuan hartzen baditugu, katalana, euskara eta galegoaren kasutan bezala. Batzuetan dilema zailak eta buruhausteak sortzen zaizkie eskola arduradunei. Zenbateraino bultza daiteke etorkinen jatorrizko hizkuntza harrera hizkuntza bera gutxiengoa denean?
- Bestalde, jatorrizko hizkuntzen ugaritasunaren arazoa (Broeder eta Mijares 2003). Zenbait hiri handitan nola-baiteko lehentasunaren arazoa planteatzen da, 100 hizkuntza dauden lekutan ezinezkoa baita denak irakastea. Nola aukeratu bat ala bestea? Europako Batasunean, zenbait herritan, baliabideak mugatuak direla eta irakasleriaren prestakuntzak bere mugak dituela-eta, ikasle kopuruaren arabera etorkinen hizkuntzen lehentasunak ezartzea defenditzen da. Gutxieneako kopurua eskatzen dute hizkuntza horretan eskolak antolatuko badituzte.

Bukatzeko, eta zailtasunak zailtasun, Europako Batasuneko herri askotan ikasle etorkinek beren famili hizkuntzetan hartzen dituzte klaseak. Herrialde bakoitzak, hobeki esanda eskola bakoitzak, bere egoera aztertu eta malgutasunez antolatzen ditu klase horiek. Hala eta guztiz ere, Europako Batasunaren praktikari eutsiz, Jatorrizko Hizkuntzen irakaskuntza efikaza ondorengo baldintza hauek betetzen direnean gertatzen da:

- Hezkuntza erakundeak eta jatorrizko estatuaren artean hitzarmen garbiak daudenean eta norabide zuzenaren borondate bateratua dagoenean.
- Ikasketa horiek antolatzekeo eskolak bere autonomia duenean.
- Irakasleria ondo prestatua dagoenean.¶

Bibliografia

- Broeder, Peter eta Mijares, Laura (2003): *Plurilingüismo en Madrid. Las lenguas de los alumnos de origen inmigrante en Primaria*. MEC. Centro de Investigación y Documentación Educativa. Madrid.
- Carbonell, Francesc (1995): *Inmigración: diversidad cultural, desigualdad social y educación*. MEC. Madrid.
- Etxeberria, Felix (2000): *Políticas educativas europeas*. Ariel. Barcelona.
- Etxeberria, Felix (2004): «40 años de educación bilingüe en el País del euskara». *Revista de Educación* 334, 281-314.
- Europako Batzordea (2001): *La enseñanza de las lenguas extranjeras en el contexto escolar europeo*. MEC. Centro de Investigación y Documentación Educativa. Madrid.
- Europako Batzordea (2004): *La integración escolar del alumnado inmigrante en Europa*. EURYDICE. Europako Batzordea. Madrid.
- Europako Parlamentua (1998): *Étude sur l'éducation: l'enseignement des immigrés dans l'Union Européenne*. Luxemburgo.
- Extra, Guus eta Yagmur, Kutlay (2002): *Language diversity in multicultural Europe. Comparative perspectives on immigrant minority languages at home and at school*. Unesco. Paris.
- Killilea, Mark (1994): *Europako komunitateko gutxiengo kultural eta linguistikoek buruzko txostena*. Europako Parlamentua.
- OCDE (2004): *Informe PISA 2003*. www.pisa.oecd.org
- Stanat, Petra (2005): «La influencia del origen inmigrante en el rendimiento de los alumnos: resultados de las investigaciones nacionales e internacionales». XX Semana Monográfica de la Educación kongresuan aurkeztutako hitzaldia. Fundación Santillana.
- SOCRATES (http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/socrates_es.html).

EAEko ikasle etorkinentzako Arreta-Plana

Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza
Sailaren egitasmoak

**ALBERTO AGIRREAZALDEGI
GOIO OLASAGASTI**

Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Unibertsitate eta
Ikerketa Saila

Sarrera

Etorkinak gero eta ugariagoak dira Euskal Herrian. Geroz eta gizarte pluralagoan bizi gara, eta gizarteak nazioarteko hedadura berria duenez, herrien arteko elkartasuna helburu duen hezkuntza indartzeko beharra sortu da.

Bi zentzuetan migrazio-mugimendu handiak izan dituen lurraldea da Euskadi. Euskal herritar askok eta askok Ameriketara emigratu ondoren, industrializazio handia izan zuen XX. mendean, eta eskulan berriaren premia sortu zen. Horri erantzun nahian, etorkin asko etorri ziren Espainiako Estatuko gainerako nekazaritza-guneetatik. Hortaz, bertako biztanleen eta, besteak beste, Andaluzia, Extremadura, Galizia edo Gaztelatik etorritako etorkinen emaitza da Euskadi.

Egungo migrazio-fenomenoa orain dela gutxikoa da. Orain dela lau urte, Euskal Autonomia Erkidegoko etorkinak biztanleriaren %1 ziren, eta, aldiz, Espainiako Estatuko beste leku batzuetan, %8 inguru. Nolanahi ere, biztanle-kopuru hori handitzen ari da, eta kanpotik etorritako ikasleak gehitzen ari dira azken urteotan.

Errespetuan, tolerantzia aktiboan eta elkartasunean oinarritutako hezkuntza da modurik onena aukera-berdintasuna eta gizarte-justizia sustatzera bideratutako ekintza positiboak bultzatzeko. Gure ikasleak aniztasunean hezi behar ditugu, kultura arteko ikuspegiarekin, beraien kulturekiko —eta hizkuntzekiko— errespetuan. Gure hizkuntzarentzat arriskutsua izan daitekeela pentsatzetik, orain baino hiztun gehiago izateko aukera polita dela pentsatzera pasatu behar dugu.

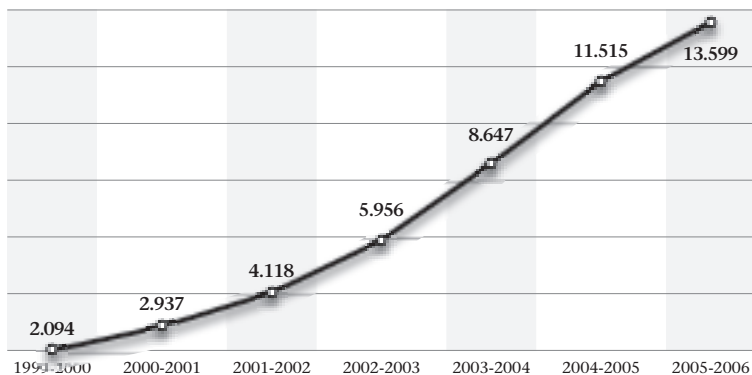
Geroz eta gehiago dira gure hezkuntza-sisteman sartzen ari diren jatorri atzeritarreko ikasleak, batez ere kontuan hartzen badugu murriztu egin dela eskolatutako ikasleen guztizko kopurua. Etorkinen integrazioa ahalik eta erosoenaz izatea nahi baldin badugu, gizartea eta eskola horretarako prestatu beharrean aurkitzen gara. Euskal Autonomia Erkidegoan diru publikoaz sostengatutako ikastetxe guztiek hartu behar dute beren gain ikasle etorkinen harrera eta integrazioa, oinarrizko egitekotzat hartuz. Hori da egungo gizarteak herrialde aurreratuei eskatzen diguna eta Euskadiko hezkuntza-komunitateak ezin die hutsik egin. Aukera hori aprobetxatu beharra daukagu gure hezkuntza sistema hobetzeko.

Egungo egoera

Ikasle etorkinen bilakaera

EAEko eskolatutako biztanle etorkinen kopurua haziz joan da, batez ere azken urteotan, ondorengo grafikoan ikus daitekeenez:

2000-01 ikasturtean guztira %40,3 gehitu ziren ikasle etorkinak, 2001-02an %40,2, 2002-03an %43,82, eta 2003-04an %45,2. Beraz, kopurua hazten ari dela ikus daiteke. Kontuan izan behar da datuok ez direla argazki finko bat, egunez egun ikasle etorkin berriak sartzen baitira gure hezkuntza-sisteman.

1. grafikoa. Ikasle etorkinen kopurua azken ikasturteetan**Ikasleen banaketa lurraldeka**

Ikasle etorkinen lurraldekako banaketa ez da berdina. Datu orokorrek ikuspegi zabala baina ere berean urrutikoa ematen digute. Datu horiek hurbiltzea komeni da errealitatearen argazki zehatzagoa izateko. Ikus dezagun nola dauden banatuta ikasleak une honetan (2006ko otsaila), lurraldez lurralde, bai eskola-sareen arabera eta baita hizkuntza ereduak kontuan hartuta ere.

1. taula. Ikasle etorkinen banaketa eskola sareen eta lurraldeen arabera

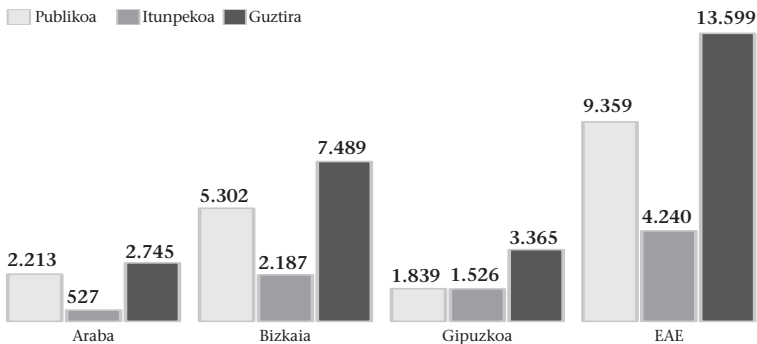
	Araba		Bizkaia		Gipuzkoa		EAE	
	Etorkinak	%	Etorkinak	%	Etorkinak	%	Etorkinak	%
Publikoan	2.218	80,8	5.302	70,8	1.839	54,6	9.359	68,8
Itunpekoan	527	19,2	2.187	29,2	1.526	45,4	4.240	31,2
<i>Guztira</i>	<i>2.745</i>	<i>100</i>	<i>7.489</i>	<i>100</i>	<i>3.365</i>	<i>100</i>	<i>13.599</i>	<i>100</i>
%		20,18		55,06		24,76		100

EAEko ikasle atzerritarren erdia baino gehiago (%55,06) Bizkaian eskolatzen da, laurdena (%24,76) Gipuzkoan eta %20,18 Araban.

Sare publikoak ikasle atzerritarren bi herenak baino gehiago (%68,8) eskolatzen du, nahiz eta, berez, EAEko ikasle guztien %47,5 baino ez eskolatu. Portzentaje hori hezkuntza-etapa guztietan mantentzen da oinarrian.

Desoreka handiena Arabakoa da: %80,8 sare publikoan eta %19,2 itunpekoan. Bizkaiko portzentajeek EAEko joera berdintsua erakusten dute. Gipuzkoan, aldiz, oreka handiago dago: %54,6 sare publikoan eta %45,4 itunpekoan.

2. grafikoa. *Ikasle etorkinen banaketa eskola sareen eta lurraldeen arabera*



Ikasle etorkinen banaketa hizkuntza ereduaren arabera, ondorengo hau da:

- A ereduari: %49,6.
- B ereduari: %27,6.
- D ereduari: %22,8.

2. taula. *Ikasle etorkinen banaketa hizkuntza ereduaren eta lurraldeen arabera*

	Araba		Bizkaia		Gipuzkoa		EAE	
	Etorkinak	%	Etorkinak	%	Etorkinak	%	Etorkinak	%
A ereduari	2.051	74,7	4.110	54,9	596	54,6	6.749	49,6
B ereduari	549	20,-	1.692	22,6	1.515	45,4	3.756	27,6
D ereduari	145	5,3	1.687	22,5	1.254	45,4	3.094	22,8
<i>Guztira</i>	<i>2.745</i>	<i>100</i>	<i>7.489</i>	<i>100</i>	<i>3.365</i>	<i>100</i>	<i>13.599</i>	<i>100</i>
%		20,18		55,06		24,76		100

Ikasle etorkinen erdia A ereduari eskolatua dago, baina eredu bakoitzeko banaketa desberdina da lurralde bakoitzean. Araban ikasle etorkinen %75 A ereduari eskolatzen den bitartean, Gipuzkoan %18 besterik ez da eredu horretan eskolatzen. Hala ere, azken hiru ikasturtetan 9 puntu jaitsi da A

ereduko ikasleen portzentajea EAEn. 2003-04 ikasturtearen hasieran %58 zegoen eskolatua A ereduan eta 2005-06 ikasturtean %49,6. Beraz, indarrean jarritako neurriek eragina izan dutela uste dugu, eta datozen urteetan jaitsiera handiagoa izango dutelako itxaropena daukagu.

Programaren oinarrizko printzipioak

Integrazio-printzipioa

Euskal hezkuntza-sistemaren oinarrizko printzipioetako bat eskola-integrazioa da, hezkuntzako berdintasun-eskubidearekin eta gizarte-kohesioari laguntzeko xedearekin bat etorritz. Printzipio hori aplikatzeko eta helburu hori kultura desberdinetako ikasleekin betetzeko biderik koherenteena kultura arteko hezkuntza da, hau da, berdintasunean eta dibertsitatearekiko errespetuan oinarritutako hezkuntza.

Berdintasun-printzipioa

Kultura arteko hezkuntza ez da soilik etorkinak harrera-gizartean integratzea; biztanlerian ere integratu behar dira. Berdintasuna da oinarrizko printzipioetako bat, eta, beraz, talde gehiengodunek talde gutxiengodunetako kideak euren berdin gisa onartzeak izan behar du helburua.

Ikasle asko egoera sozial baztertuan eta desberdintasun sozialeko baldintzetan bizi dira, eta eskolak bere eremuan egoera hori gainditzen saiatu behar du. Pertsona guztiak berdintasunezko planoan ezartzeko, honako hauek egitea komeni da:

- Ikasleen eskola-arrakasta bultzatzea, hori eragozten duten langak eraitsiz.
- Hainbat kulturatako pertsona esanguratsuak integratzea ikastetxeko partaidetza-organo edo eskola-jardueretan.
- Gutxiengoen kulturetako familiekiko elkarrizketa bultzatzea.

- Jarrera baztertzaileri adi egotea, eta era horretako jarre-
rak aldatzeko lan egitea.
- Kultura-aniztasunetik eratorritako gatazkak elkarrizke-
taren bidez konpontzea.

Interkulturalitatearen printzipioa

Interkulturalitateak kultura-aniztasunaren perspektiba gain-
ditzen du; izan ere, kultura denak errekonozitzeaz eta egoki-
tzeaz gain, kultura horien arteko elkarrizketa proposatzen
du, berdintasunezko eta elkarrekikotasunezko egoeran, eta
bizikidetzat ahalbidetuz. Interkulturalitatearen ikuspuntuan
aintzat hartu behar dira beti elkarrekin aztertzen ez diren bi
alderdi hauek: kultura-ezberdintasuna eta desberdintasuna.
Ikasle etorkinak ikusi behar du baduela bere lekua taldean,
estimatu dela, eta bere hizkuntza eta kultura balioesten di-
rela. Horretarako egokiak izango dira:

- Curriculumean beste kultura batzuetako edukiak sar-
tzea, batzen gaituena nabarmenduz, bereizten gaituena
nabarmendu beharrean.
- Kultura-elementu desberdinak erabiltzea jarduera didak-
tikoetan, edo jarduera horiek kulturalki heterogeneoak
diren taldeetan egitea.
- Ikastetxearen bizitzan kultura eta hizkuntza desberdi-
nen presentzia islatzea.
- Gutxiengoaren kulturetarako sarbidea bideratzea ikasle
guztiei.
- Elkarrizketa kritiko bat ezartzea kultura guztien artean.

Kalitatearen printzipioa

Hezkuntza egokitzen joko da proposatutako helburuak
lortzeko eraginkorra bada, eta, aldi berean, bidezkoa bada,
helburu horiek guztiontzako direlako, inor bazter utzi gabe,
eta ikasle bakoitzak dituen aukerak kontuan hartu gabe.

Ikasleen gaitasun pertsonal, sozial, etiko eta intelektual guztien garapen autonomorantz bideratuko dira helburu horiek. Era berean, hezkuntza egokituz joko da proiektu pertsonalak garatzeko aukera emanez hainbat hezkuntza-aukera eskaintzen baditu, ikasleak talde baztertzailaetan banandu gabe, eta, halaber, gizarte-kohesioaren funtsa diren konpartitutako balio demokratikoetan oinarrituz elkarrekin bizitzen eta lankidetzan aritzen erakusten badu.

Eraginkortasuna, askatasuna, ekitatea eta gizarte-kohesioa izango dira EAEko hezkuntza-sistemaren erabaki guztien oinarriak, ikasle guztiek, salbuespenik gabe, ikasle etorkinak barne, beren gaitasun pertsonalak, trebetasun kognitiboak, espresiboak eta harremanetakoak garatzeko aukera izan dezaten eta bizi diren munduko kultura ezagut dezaten; horrela, edozeinek egin ahal izango ditu goi-mailako ikasketak eta eskuratu ahal izango ditu lan-munduan sartzeko beharrezko gaitasunak.

Hezkuntza beharrak

Euskal Autonomia Erkidegoko ikastetxeetan lehenengo aldiz sartzen diren ikasle atzerritarrek dituzten hezkuntza-beharrei erantzutea da ikasle etorkinentzako Arreta-Planaren helburua. Hiru eremutan sailka daitezke hezkuntza-beharrok:

- *Behar linguistikoak*, EAEko hizkuntza ofizial bat edo biak ez ezagutzetik eratorriak. Gabezia horiek eragina dute pertsonen arteko harremanetan eta harreman sozialetan nahiz ikaskuntzan.
- *Curriculum-beharrak*, ingurune berriko gehiengoaren kulturaren eta familian bizi izan den eta bizi den kulturaren arteko desberdintasunarekin lotuak; gainera batzuek gabeziak izaten dituzte, batez ere ezagutza instrumentaletan, aurreko eskolatzerik ezaren edo eskasegiaren ondorioz.

- *Tutoretza-beharrak*, alde batetik eskolaren eta gizartearen eremuan integratzeko prozesuaren, eta bestetik familiako arau eta ohituren eta ikastetxean edo ingurunean proposatutakoen artean dauden desberdintasunen ondoriozkoak, eta gainera ikasle batzuek baldintza sozial eta familiar baztertuengatik dituzten zailtasunetatik eratorriak ere bai.

Behar horiei arreta nola eskaini da Planaren ardatz nagusia, eta aipatutako beharrak kontuan hartuta, honako arreta proposatzen da:

Behar linguistikoaren arreta

Ikasle etorkinek hainbat faktore baldintzatzaile dituzte hezkuntza-sisteman erabat sartzeko. Lehena irakaskuntzako irakats hizkuntza ikastea da. Hizkuntza ezinbesteko eramailea da pertsonen arteko harremanetarako, gizartean integratzeko eta ikaskuntzarako. Ikasle etorkinen hizkuntza-ikas-kuntzako beharrak behar adina ez bideratzeak, gainditzeko zailak diren eskola-atzerapenak eragin ditzake kasu askotan.

Euskal Autonomia Erkidegoan bi hizkuntza ofizial daude, eta hezkuntza-sistema elebiduna da. Egoera soziolinguistikoa diglosikoa da, eta hizkuntza menderatzailea, gaztelania.

Desberdintasuna gainditu nahi duen hezkuntzak ez du bide eman behar bi hizkuntza ofizialetako bat ez ezagutzeko. Euskal gizartean integratu nahi dutenentzat, bi hizkuntzak ikastea eskubide izateaz gainera beharrezkoa ere bada, gizarteko kide izateko eta hala sentitzeko, eta gizartean nahiz lan-munduan integratzeko aukerak gehitzeko.

Eskolako eremuan hizkuntza berri bat ikasten denean, berdinen arteko komunikazio-egoeratan eta area desberdinetako curriculum-edukien ikaskuntzan erabiliz ikasten da. Horregatik, B eta D ereduaren eskaintzak guztientzako irekita egon behar du, eta, bereziki, bi hizkuntzak eskolan soilik ikasi ahal izango dituztenentzat.

Curriculum-beharren arreta

Curriculumarekin lotutako hezkuntza-beharrak bi mota-takoak dira oinarrian:

- Eduki zehatzen ikasketa, bereziki Euskal Herriko inguru-ne geografikoari, historikoari eta kulturalari lotutakoena.
- Adinaren arabera dagokion ikasturteari berezko oinarrizko ikaskuntza instrumentalak.

Behar horiei erantzuteko bidea, ahalik eta azkarren jardueretan erreferentziako taldearekin baldintza berdinetan parte hartzeko bide ematen duten curriculum-egokitzapenak dira. Curriculum-egokitzapenak hainbat bidetatik antola daitezke, bi horiek osagarritzat joz:

- Derrigorrezko edukiak murriztea, zikloko oinarrizko edukietan zentratzeko.
- Curriculum-a jarduera didaktikoekin aberastea; jarduera horietan ikaslearen kulturako berezko erreferentziak sartuko dira, esanguratsuagoak izan dakizkion.
- Berariaz jarduera horietarako diseinatutako jarduera didaktikoekin pertsonalizatzea ikaskuntza, eta jarraipen etengabea egitea, ikaslearen zailtasunak eta aurrerapenak zehazteko.

Tutoretza-beharren arreta

Ikasle atzerritarrek integratzeko arazoak izan ditzakete euren desberdintasun kultural eta linguistikoen ondorioz, eta beste arazo pertsonal batzuetatik eratorrita. Ikastetxeari dagokio:

- Ikaslea gelako jardueretan eta eskolaz kanpoko jardueretan integratzen saiatzea.
- Euren ikaskideekiko harremanetan sor daitezkeen arazoekin jarraipena egitea.
- Hitz egiteko eta erlazionatzeko modu jakin batzuen esanahi kulturala errespetatzea, familian eta ikastetxean bi-

zitzen duenaren artean deseroso edo gatazka-egoeran sentiarazi gabe.

- Harreman ona izatea euren familiarekin edo legezko ordezkariekin.
- Udaleko gizarte-zerbitzuekin, atzerritarren elkarteekin eta etorkinei laguntzeko erakundeekin batera lan egitea.

Programaren helburuak

Programa honen bitartez lortu nahi diren helburuak hauek dira:

- EAEko hizkuntza ofizialak ahoz eta idatziz menderatzea.
- Gainerako ikasleek jarraitzen duten curriculum bera izatea.
- Autonomia pertsonal progresiboa lortzea eskolaren eta gizartearen eremuaren baitan.

Horretarako hartuko diren neurriak:

- Ikasleen hezkuntza-beharren eta behar linguistikoen diagnostikoa egitea.
- Ikasle etorkinen eskolatze azkarra eta egokia bideratzea, bertako ikasleen egoera berean.
- Hezkuntza-behar eta behar linguistiko pertsonalei erantzutea, banakako ahalegin eta/edo ahalegin kolektiboen bidez edo curriculum egokituz.
- Bertako taldeko kideek ikasle etorkinak parekidetzat har ditzaten bultzatzea.
- Kultura-desberdintasunen integrazioa bultzatzea, kultura horiekiko errespetua eta elkarren arteko ezagutza sustatuz.

Proposatutako ekintzak eta hartutako neurriak

Hezkuntza-sistemari buruzko informazioa

Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Sailak hezkuntza-sistemari buruzko informazio-gida eleaniztuna prestatu eta

banatu du, familia etorkinentzat, besteak beste, matrikulazioarako jarraibideak eta hizkuntza ereduaren berezitasunak biltzen dituena.

Ikasleak onartzeko eta eskolatzeko prozesua

Ikastetxe guztietara bidali ziren, ikasturte hasieran, Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Sailetik, ikasle etorkinak onartzeko prozesua arautzen duten jarraibideak.

Lurralde Ordezkaritza bakoitzean Eskolatzeko batzordeak sortu dira, ohizko matrikula epetik kanpo datozen ikasle etorkinek egindako eskolatzeko eskaerak aztertu eta ebazteko.

Ikastetxea esleitu ondoren, harrera denboraldian, eskolatzeko zuzena egiteko neurri egokienak hartuz bultzatuko duen hasierako ebaluazioa egiten zaio ikasleari, ikastetxean bertan.

Hizkuntza indartzeko programak

Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Sailak deialdi bat egiten du urtero, eskolan berriki sartutako ikasle etorkinei laguntza ematea helburu duten proiektuak aurkez ditzaten ikastetxe publiko nahiz itunpekoek. Laguntza horren helburua bikoitza da: alde batetik, euskara ez dakiten ikasle etorkinei berriazko laguntza eskaintzea, hizkuntza eta komunikazio trebetasunak lehenbailehen eskura ditzaten; eta, bestetik, ikasle horiek Euskal Hezkuntza Sistemaren sartzen laguntzea, eskolan eta gizartearen lehenbailehen eta ahalik eta baldintza onenetan integratu daitezkeen lortzeko.

Aurreko ikasturteetan bezala, 2005-06 ikasturtean, Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Sailak Hizkuntza Indartzeko Programa ezarri du etorri berriak diren ikasleentzat. Horretarako bi deialdi egin ditu: bata, ikastetxe publikoek proiektuak aurkez ditzaten eta, ondorioz, berriazko irakasleak jartzea onartzen zaizkie proiektuak burutzeko; bestea, itunpeko ikastetxeek diru laguntzak eska ditzaten programa hori aurrera eramateko.

Ikastetxe publikoak

Ikasturte honetarako, 2005eko maiatzean luzatutako Hizkuntza Indartzeko Proiektuak eskatzeko deialdian, 148 irakasle onartu ziren proiektu horiek burutzeko, eta proiektu batzuk partekatutako direla kontuan hartuta, 186 ikastetxe izan dira onuradunak.

Hizkuntza Indartzeko Irakasleak honela daude banatuta lurraldez lurralde:

3. taula

<i>Lurraldea</i>	<i>Lehen Hezkuntza</i>	<i>Bigarren Hezkuntza</i>	<i>Guztira</i>
Araba	16	9	25
Bizkaia	59	30	89
Gipuzkoa	19	15	34
<i>Guztira</i>	<i>94</i>	<i>54</i>	<i>148</i>

Hizkuntza Indartzeko Proiektuak onartu zaizkien ikastetxeak honela banatzen dira Euskal Autonomia Erkidegoko lurralde bakoitzean:

4. taula

<i>Lurraldea</i>	<i>Lehen Hezkuntza</i>	<i>Bigarren Hezkuntza</i>	<i>Guztira</i>
Araba	20	10	30
Bizkaia	71	30	101
Gipuzkoa	30	25	55
<i>Guztira</i>	<i>121</i>	<i>65</i>	<i>186</i>

Itunpeko ikastetxeak

Itunpeko ikastetxeetan Hizkuntza Indartzeko Programa burutzeko urtero-urtero diru laguntzak eskatzeko deialdi berdintsua ateratzen da. 2003-04 ikasturtean EAEko 65 ikastetxeri eman zitzaizkien diru laguntzak eta 2004-05 ikasturtean 87 ikastetxeei onartu zaizkie eskaerak, baina diru laguntza kopurua aurreko urtekoa baino %75 handiagoa izan da.

Ondorengo koadroan ikus dezakegu lurraldez lurraldeko banaketa:

5. taula

<i>Lurraldea</i>	<i>Ikastetxeak</i>	<i>Irakasleak</i>	<i>Guztira</i>
Araba	8	5	142.602
Bizkaia	34	18	560.180
Gipuzkoa	45	20	595.831
EAE	87	43	1.298.613

Jatorrizko kultura eta ama hizkuntza ikasteko laguntza-programak

Eibar eta Gasteizen arabiar hizkuntza eta marokoar kultura irakasteko programa jarri da indarrean bi hiri horietako ikasle marokoarren eskaerari erantzunez. Programa bi irakasle ematen dute eta aipatutako hirietako ikastetxeetako 122 ikasle parte hartzen dute.

Irakasleen prestakuntza

Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Sailak, lurralde bakoitzeko Aniztasuna eta Bizikidetzatza Programetako ardura-dunen laguntzaz, prestakuntza-plan bat lantzen du ikasturte bakoitzean. Plan horren bitartez, kultura arteko hezkuntzaz eta hizkuntza ikaskuntzaz jabetzeko trebakuntza eskaintzak egiten dira urtero irakasle guztientzat eta, bereziki, ikasle etorkinekin lanean dihardutenentzat. Berritzeguneen bitartez ere hainbat ikastaro eta mintegi antolatzen dira urtero irakasleentzat.

Ikasmaterialen zabalkundea

Azken bizpahiru urtetan material desberdin asko landu da hezkuntza arloko eragile desberdinentzat. Familientzat informazio-gida eleaniztuna argitaratu eta banatu zen ikastetxe eta udaletan, besteak beste. Ikasle etorkinei harrera egiteko orientabideak ere banatu dira ikastetxe guztietan. Bestalde, ikasmaterial asko eskaini ditugu hezkuntzako web-

guneen bitartez: www.elkarrekin.org, www.berrikuntza.net eta www.berritzeguneak.net. Ikasturte honetan orain arte landutako ikasmaterial guztiak argitaratuko dira CD-ROM batzuen bitartez eta ikastetxeetara eta Berritzeguneetara zabalduko dira.

Ondorioak

Hezkuntza Saila etorkinei laguntzeko politikaren alde egiten ari da, elkartasunean, aniztasunean eta berdintasunean oinarritutako politika baten alde. Etorkizuneko erronkei aurre egitea ahalbidetzen digun integrazio-politika bultzatzen ari da.

Etorkinen seme-alabak euskara ikas dezaten ahalegin handiak egiten ari da Hezkuntza Saila eta gizarteko beste hainbat erakunde ere, baina etorkinen hizkuntza eta kultura mantentzeko ere laguntza eskaini beharrean gaude. Hasiera batean, ikasle etorkinek euskara ikasteko indarketa-saioak jarri ditugu martxan, baina beraien hizkuntza mantentzen laguntzen badiegu motibazio handiagoz saiatuko dira bertakoak ikasten.

Etorkinak zein bertakoak elkarrekin bizitzeko moduari buruzko hausnarketa egin behar dugu. Munduan ez dugu izan hainbeste aukera aniztasunari erantzuteko; horrek identitate berri bat sortzen du eta horretara irekiak egon behar dugu. Euskadi bertan bizi nahi dugunona da eta mereziko luke kultura ezberdinen biziraupenarekin amets egitea eta hori lortzera bultzatuko gaituen testuingurua sortzen saiatzea.¶

Ikasle etorkinen eskolatzea EAEn

FELIX ETXEBERRIA

EHUko Filosofia eta Hezkuntza Zientzien Fakultateko
irakaslea

Ikasle etorkinak: non eta nola eskolatzen ditugun

Aurreko artikuluan ikusi ahal izan dugu («EAEko ikasle etorkinentzako Arreta-Plana», 1. grafikoa) ikasle etorkinak zenbat diren eta bere eboluzioa azken urte hauetan zein izan den. Hamar urtetan 1.900 izatetik 13.599 izatera pasatu dira (1995-2005, Eusko Jaurlaritza).

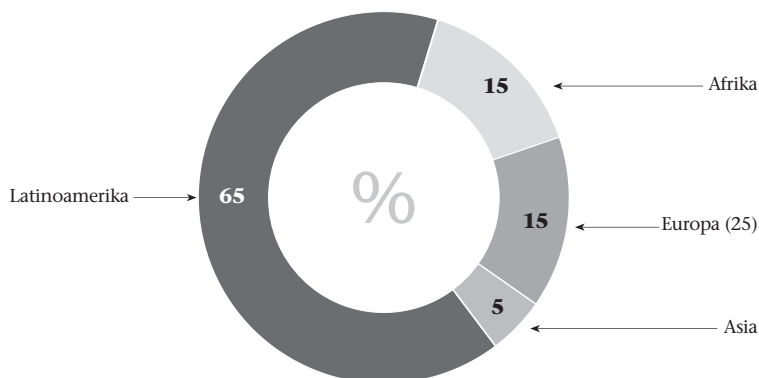
Beste lurraldeekin konparatuz EAEko ikasle atzerritarren kopurua oraindik txikia bada ere, era nabarmenean igotzen ari da eta etorkizunari begira horrela jarraituko duela dirudi. MECen arabera, Lehen Hezkuntzan eta 2003-04 ikasturterako, ikasle atzerritarren portzentajeak honako hauek ziren zenbait Autonomia Erkidegotan:

- Madril %13
- Nafarroa %10
- Katalunia %9
- EAE %3

Jakin badakigu ere zein ikastetxe mota eta hizkuntza eredutan eskolatzen diren (ikus «EAEko ikasle etorkinentzako

Arreta-Plana», 1. eta 2. taulak). Ikus dezagun oraingoan atzerritik datozen ikasleak jatorriz nongoak diren.

1. grafikoa. *Ikasle etorkinen jatorria EAEn*



Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila, 2006.

Grafiko honetan ikusten dugunaren arabera, estatutik kanpoko etorkinen artean, gehiago nabarmena Latinomerkikan sortutakoa da (%65), etorkin guztien ia bi heren osatzen baitute. Ondoren, 25en Europakoak (%15) eta Afrikoak (%15) dira bi multzo handienak, eta gero Asiatik etorritakoak (%5).

Ikasle etorkinen kontzentrazioak EAEn.
Oraindik ere klaseak badaude

Lehen selekzioa. Autoktonoak - etorkinak

Ikasleria osoa harturik, 2005-06 ikasturtean EAeko ikasleek %48,6 ikastetxe publikotan eskolatu ziren, eta itunpeko ikastetxetan %51,4 (Eustat 2005). Espainiar Estatuko zenbakiak (2004-05) horrelakoak dira: ikasleria osoari dagokionez, ikastetxe publikoetan %68 eskolatzen da, eta ikastetxe pribatutan %32.

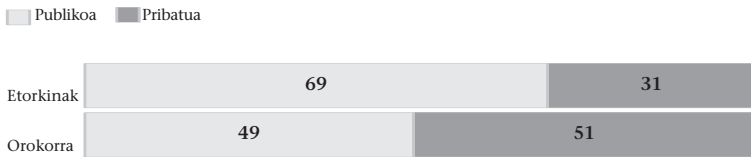
Ikasleria atzerritarren %69 ikastetxe publikotan eskolatzen da eta gainontzeko %31 itunpeko ikastetxetan (Eusko

Jaurlaritza 2005). Kontuan hartu behar da Espainiako batez bestekoa (MEC 2005), 2004-05 ikasturterako, honela geratu zela: publikotan %81,6 eta pribatutan %18,4.

Beraz, EAEko kasuan, nahiz eta ikasleria orokorra nagusiago izan itunpeko eskolan, %51, etorkinak itunpeko eskolan gutxiengoa dira (%31). Eskola aukeratzekoan, autoktono eta etorkinen artean desoreka handia dago EAEn. Hala ere Espainian desoreka hori handiagoa da (publikotan %82 eta itunpekotan %18).

Badirudi ikasle etorkinen banaketaren desoreka arrazoi ekonomikoak direla medio gertatzen dela. Etorkinen gehiengoa ikastetxe publikotan eskolatzen da, eta horrela ikasleen arteko *lehen selekzioa* ematen da.

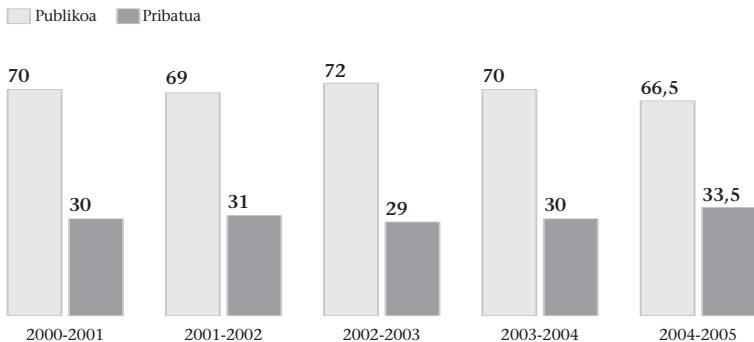
2. grafikoa. Ikasleak guztira, ikasle etorkinak eta ikastetxe mota



Iturria: Eusko Jaurlaritza, 2005.

Grafiko honetan etorkinen eta ikasle orokorren banaketa oso ezberdina dela ikusi daiteke.

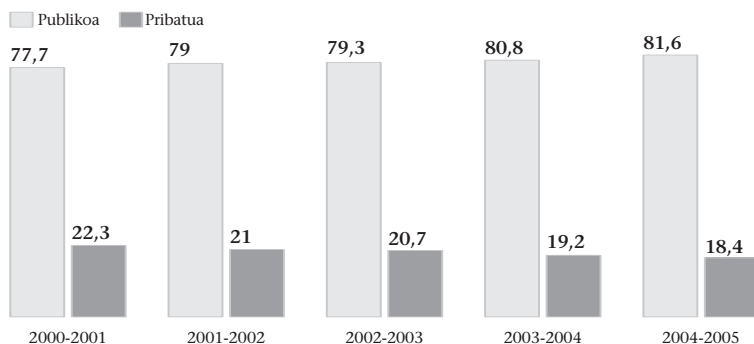
3. grafikoa. Ikasle etorkinak eta ikastetxe mota EAEn



Iturria: MEC, 2006.

EAEn, eskola pribatutan, ikasle etorkinen kopuruak goraka egiten du apurka-apurka.

4. grafikoa. *Ikasle etorkinak eta ikastetxe mota Espainian*



Iturria: MEC, 2006-03-15.

Espainiaren kasuan, aldiz, azken urteotako grafikoak ikasle etorkinek ikastetxe publikotan eskolatzeko joera dutela adierazten du.

Gorago ikusi dugunez («EAEko ikasle etorkinentzako Arreta-Plana», 1. taula), ikasleen banaketa lurraldeka aztertzen badugu, Bizkaia (%71 publikotan) desoreka handiarekin azaltzen da, baina handiagoa ematen da Araban (%82 publikotan), partiketa oso berezia emanez. Gipuzkoan azaltzen da orekarik handiena, ikasle etorkinen %54 sare publikoan eta %46 sare pribatuan eskolatzen direla.

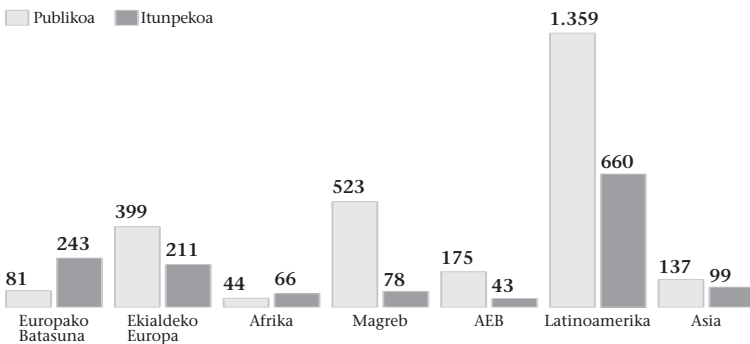
Bigarren selekzioa. Etorkin pobrea - etorkin aberatsa

Ikasle atzerritarren artean ere pobreak eta aberatsak daude. Pobreen artean latinoamerikarrak, magrebtarrak eta Ekialdeko Europakoak aurkitzen ditugu. Aberatsen artean, berriz, 15en Europakoak azaltzen dira.

Ikus dezagun Euskal Autonomia Erkidegoko taula, eta bertan ohartuko gara ikasle magrebtarrak, latinoamerikarrak eta Ekialdeko Europakoak ikastetxe publikotan modu na-

barmenean eskolatzen direla. Bitartean, Europako Batasuneko ikasleak nagusiki ikastetxe pribatutara zuzentzen dira. Beraz, ikastetxe pribatutara doan ikasle etorkinen giza-taldean (ikasle etorkinen %32) banaketa era desorekatuan ematen da berriro ere. Europako Batasuneko ikasleak ikastetxe pribatutan eskolatzen dira nagusiki (%75); eta, bitartean, ikasle atzerritarren multzoan, latinoamerikarren %33 soilik eskolatzen dira ikastetxe pribatutan, magrebtarren %13 eta Ekialdeko Europakoen %35. Ikasle etorkin pobreen artean, gehiengoak ikastetxe publikotara joaten da (Defensor del Pueblo 2003: 399).

5. grafikoa. *Ikasle etorkinen jatorria eta ikastetxe mota*



Iturria: Defensor del Pueblo, 2003.

Etorkinen gizataldeak era selektiboan eskolatzen dira: egoera sozioekonomiko altuagoa dutenak (Europako Batasunekoak) ikastetxe pribatutara joaten dira, batzuetan beren ikastetxe bereziak aukeratuz (Ikastetxe ingelesa, alemana, frantsesa...); eta, bitartean, behe maila sozioekonomiko-ko ikasle etorkinak (magrebtarrak, portugaldarrak, brasildarrak, hispanoak, asiarrak eta afrikarrak) ikastetxe publikotan eskolatzen dira.

Labur esanda: atzerritar aberatsak ikastetxe pribatutara proportzio handiagoan eta ikasle pobreak ikastetxe publikotara eskolatuz, *bigarren selekzioa* egiten da.

1. taula. *Ikasle etorkinen eskolatzeko joera*

<i>Ikasle etorkinen maila sozioekonomikoa</i>	<i>Ikastetxe mota</i>	
	Publikoa	Pribatua
Erdi-goi		15en Europa Estatu Batuak
Behe	Latinoamerika Magreb, Eki. Europa	

Hirugarren selekzioa. Itunpeko aberatsa - itunpeko pobrea

Ikastetxe pribatu guztiak ez dira berdintsuak. Bi motatako ikastetxe pribatuak daude gure gizartean: alde batetik, erdi eta goi mailako familiak hartzen dituztenak, ekonomiaz nolabaiteko selekzioa eginez; ikastetxe *selektiboak*, alegia. Bestalde, ikasle pobreak hartzen dituzten ikastetxe pribatu *inklusiboak*, etorkinak, ijitoak eta ekonomia-baliabide gutxiko bestelako familiak. Labur esanda, «kalitatezko» ikastetxe pribatuak eta «karitatezko» ikastetxe pribatuak daude. Azken hauen artean, badaude kalitate oneko ikastetxe pribatu inklusiboak eta beste batzuk oso egoera kezagarrian.

2. taula. *Ikastetxeen tipologia maila sozioekonomikoaren arabera*

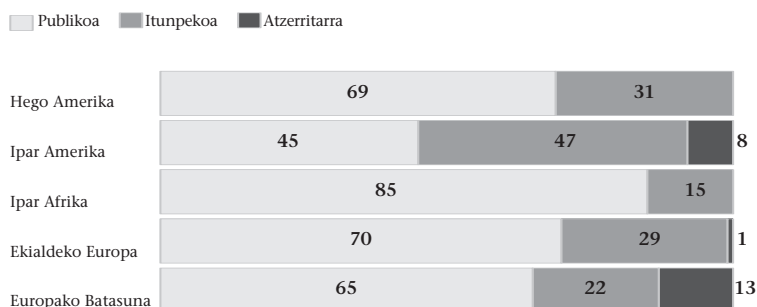
<i>Ikasle etorkinen maila sozioekonomikoa</i>	<i>Ikastetxe mota</i>	
	Publikoa	Pribatua
Goi	Oso ikastetxe gutxi daude era honetakoak	Zenbait ikastetxe elitista edo selekto. Autobusa, jangela eta kostu handiko kuotak
Erdi	Zenbait hiritan, zona erosotan, etorkin eta marjinazio gutxi	Zenbait ikastetxe erlijioso, kuota gutxi, etorkin gutxi, zona neutrotan. Kuota txiki edo erdi mailakoa
Behe	Auzo marjinatuetan, zonalde deserosotan, ikasle etorkin eta ijitoak, kontzentrazio handia...	Ikastetxe erlijiosoak. Zonalde deserosotan, ikasle etorkin eta ijitoak, kontzentrazio handia. Kuota txikia

Egoera bera dago zenbait ikastetxe publikotan ere. Ikastetxe publiko batzuetan, erdi-goi mailako auzotan kokatzen direnetan edo beste ezaugarri batzuk dituztenetan, nolabaiteko selekzio bat egiten da. Eta alderantziz, beste ikastetxe

publikotan, etorkinak gertu bizi direlako edo beste ezaugarri batzuegatik, etorkin jatorriko ikasleak pilatu egiten dira eta familia autoktonoek alde egiten dute beste ikastetxe baten bila.

Aurreko taula honen arabera, ikasle etorkin pobreekin zenbait eskola publiko eta pribatutan marjinazio eta ghetizazio prozesuak sortzen dira.

6. grafikoa. *Ikasle etorkinen jatorria eta ikastetxe mota*



Iturria: MEC, 2005.

Grafiko honetan ikusten denez, Estatu Batuetako ikasleak gehiago dira pribatutan publikoan baino. Ikastetxe atzerritar bereziak Europako ikasleek eta estatubatuarrek aukeratzen dituzte. Magrebtarrak, Ekialdeko Europakoak eta hegoamerikarrak, gehiengo eskola publikoan, antzeko profilarekin azaltzen dira.

Ikastetxe mota zehatz bat aukeratzekoan, autoktonoa edo atzerritarra izan, arrazoi ugari daude. Ikasle etorkinen kasuan, badirudi aniztasuna garatzen den ikastetxeak gehiago atsegin dituztela (Defensor del Pueblo 2003: 205). Ikerketa horren arabera, familia autoktonoen artean aniztasuna %2,9 baloratzen da, eta atzerritarren familietan balorazio hori %13raino igotzen da.

Latinoamerika eta Ekialdeko Europako zenbait familia ikastetxe erlijioso batzuetara zuzentzen dira arrazoi ekonomiko eta erlijiosoengatik. Ikastetxe horietan atek ekonomiko baldintza astunik gabe irekitzen dira eta, gainera, erlijio

hezkuntza jasotzen dute. Ikasle marokoarren kasuan, berriz, erlijio katolikoarekin topo ez egiteagatik beharbada, ikastetxe erlijiosotarako aukera gutxiago egiten dute. Beraz, ikasle multzorik handiena —latinoamerikarrak— ikastetxe publikotan eskolatzen da, eta horien artean ikastetxe pribatutara joaten diren bakarrek karitatezko ikastetxe pribatuak aukeratzen dituzte. Hortaz, EAEko eskoletan, ikasle etorkinen artean, *hirugarren selekzioa* gauzatzen da.

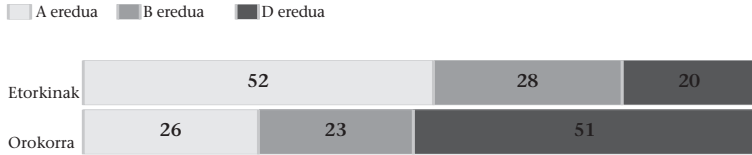
Labur adierazita, ikasle etorkinen herena ikastetxe pribatutan eskolatzen da (%32). Baina ikasle etorkinen artean, era berean, desoreka handiak daude: magrebtarren %13k aukera bera egiten du, baina herrialde aberatsetatik etorritakoen %75 —Europako Batasunekoak kasu— ikastetxe pribatutan eskolatzen dira. Azkenik, ikasle etorkin aberatsak ikastetxe pribatu elitistetan eskolatzen dira, baina eskola pribatutara joaten diren ikasle etorkin pobreak proportzio handiagoan joaten dira ikastetxe pribatu pobre edo karitatezkotara.

Ikasle atzerritarrak eta hizkuntza ereduak

Ikastetxearen jabegoarekin ikusi dugun antzera —publikoak eta itunpekoak—, ikasle etorkinek badute hizkuntza erduei buruzko joera berezia ere. Gure eskola sistemaren hiru erduetatik, A, B eta D, ikasle etorkinek A ereduak aukeratzen dute nagusiki, hain zuzen ere gaztelania hedatuago dagoen ereduak. Bidezkoa da pentsatzea aukera horren arrazoiak linguistikoa, kulturala eta esfortzuaren ekonomiarena izango dela. Latinoamerikatik edo Magrebetik datozenak, beharbada, nahiko lan badute hizkuntza bat ikasten beren «bizimodua konplikatu gabe», bi hizkuntza berri ikasi beharrean.

Hizkuntza ereduak direla eta, ikus dezagun hurrengo grafiko honetan ikasleak oro eta etorkinak nola eskolatzen diren EAEn:

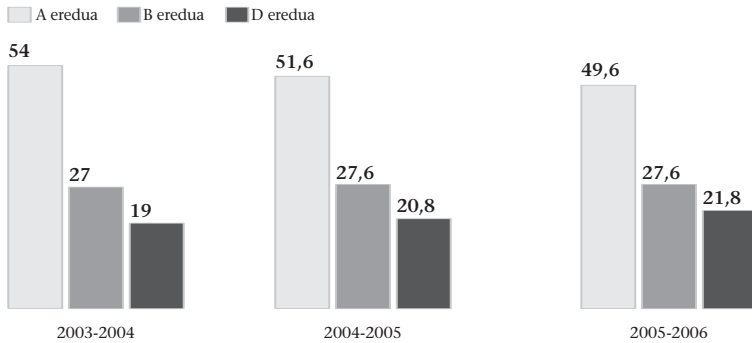
7. grafikoa. *Ikasleak guztira, ikasle etorkinak eta hizkuntza-ereduak*



Iturria: Eusko Jaurlaritza, 2005.

Ikasle etorkin eta autoktonoen artean inbertsio fenomeno ematen da. Bi motatako ikasle horien portzentajeak alderantziz ematen dira. Etorkinak, A ereduan, ikasle orokorrrak baino bi aldiz gehiago dira. Bestalde, D ereduan ikasle etorkinen %20 besterik ez dira eskolatzen, eta ikasle ororen kopuruak D ereduan %50 gainditzen du.

8. grafikoa. *Ikasle etorkinak eta hizkuntza ereduak azken urteotan*



Iturria: Hezkuntza Saila, 2006.

Grafikoa ikusten denez, ikasle etorkinak pixkanaka A ereduan jaitsi eta D ereduan igotzen ari badira ere, oraindik A ereduan piltzeko joera handia dago. Beraz, ikasle etorkinak ikastetxe publikotan eta A ereduan biltzen dira nabarmen.

A ereduan eskolatzeko joera handia da Bizkaian (%55) eta oso handia Araban (%75); hizkuntza-ereduen aukeraketan orekarik handiena Gipuzkoan gertatzen da (%18) («EAEko ikasle etorkinentzako Arreta-Plana», 2. taula).

Euskal Eskola Kontseiluak esan duen bezala (2005), A ereduan eta ikastetxe publikotan pilatzen dira zailtasun gehiago duten ikasleak: behe mailako egoera sozioekonomikokoak eta familia etorkinetakoak. Eta horrek gela horiek marjinezio guneak bilakatzeko arriskua dakar.

Aspaldian jakin badakigu A ereduan eskolatzen diren ikasleek, eta B ereduan ikasten duten askok, ez dutela euskara ondo ikasten. Hortaz, A ereduan ikasteko etorkinen joera horrek ikasle horien etorkizuna baldintza dezakeela eta beren gizarteratzerako oztopo bihur daitekeela aitor dezakegu, ondoren ikusi ahal izango dugunez.

Hizkuntza-ereduen krisia eta ikasle etorkinak

Ikasle etorkinen artean, %21 besterik ez da D ereduan eskolatzen; eta badakigu A-B ereduan eskolatzen direnek ez dutela euskara behar adina ikasten.

Hezkuntza Sailak 2005ean argitaratu zuen euskal ikasleek euskaraz lortutako mailaren berri ematen zuen azterketa. Kezkagarria benetan, ez gai berria delako —aspaldian bage-nuen kezka hori—, baizik eta emandako emaitzek askoren susmoak gaintitu dituztelako.

Proba hori EAeko DBHko 4. mailako (16 urte) 1.191 ikasleri pasatu zaie. Ahozko eta idatzizko probak izan dira erabili direnak. Proba hori ingelesezko First Certificate delakoaren antzeko azterketa izan da, eta hizkuntza menperatzerakoan erdi mailako gaitasuna adierazten du. Euskararekin konparatuz, EGA agiria baino maila bat beheragokoa izango litzateke.

Datu estatistikoaren arabera (Eustat 2004), DBHko ikasleak eskolatzerakoan modu honetara daude banatuta: A ereduan %29, B ereduan %24 eta D ereduan %47. Hezkuntza Sailak emandako datuen arabera, A ereduan ez da ikaslerik euskaraz moldatzeko gai dena, B ereduan berriz %33 moldatzen da euskaraz eta D ereduan ikasleen %68 da maila gaintitzen duena.

Baina, zenbat dira denera euskara gaitasuna lortzen ez duten ikasleak? Hori jakiteko ereduen banaketa eta testaren emaitzak uztartu behar dira. D ereduko (%47) bi herenak gainditzen du proba (%32) eta B ereduko (%24) herenak lortzen du maila hori (%8a). Beraz, gutxi gorabehera ikasleen %40k (32-8) gainditzen du testa, eta beste %60 atzean gelditzen da. Gutxienez hamahiru urte eskolan pasatu ondoren, euskara eta euskaraz ikasi ondoren, gure ikastetxeko ikasle gehienek ez dute euskara menperatzen. %60k ez du euskaraz moldatzeko gaitasun nahikorik.

Datu horiek ikasleria osoarenak baldin badira, zer gertatuko ote da ikasle etorkinen kasuan, A eta B ereduan ikasi eta egoera sozioekonomiko zailagoa dutela ikusita? Ikasle etorkinak era baztergarrian eskolatzen ari direla imajina daiteke. Etorkizunean beren gizarteratzearen eta lan munduan integratzearen kalterako bihurtu daiteke.¶

Etorkinak eta hizkuntz ereduak

MARIO ZAPATA

Soziologoa. Migrazio eta Hizkuntz Plangintza gaietan aditua

2005. urtean, Kontseilua eta Hezkuntza Sailaren artean, etorkinen seme-alabak euskarazko eredutara erakartzeko egitasmoa hitzartu zuten¹. Kontseiluaren egitasmo horretan burututako diagnostikoaren aztergaietako bat hau izan zen: etorkinak eta hizkuntz ereduaren hautua.

Hemen aurkezten dugun gaia ikuspuntu ezberdinetatik azter daiteke, eta kasu honetan, hizkuntz normalizazioa eta immigrazioa hartu ditugu ardatz gisa. Hizkuntz politika zein immigrazioa zehar-lerro moduan landu ohi diren bi gai ditugu. Kasu honetan euskararen hizkuntz normalizazioa abiapuntua izanik ere, esandako bi ikuspuntuak uztartzen saiatu gara, kasu honetan Hezkuntzaren eremuan kokaturik.

Immigrazioaren inguruko oinarritzko datu batzuk

XX. mendean Hego Euskal Herrian izandako immigrazio fluxuak Estatu espainiarretik etorri ziren. XXI. mendean, berriz, estatu barneko migrazio-mugimenduez gain, gero eta gehiago dira estatuz kanpoko beste herrialdeetatik dato-

zen etorkinak. Eta, horien artean, bereziki Europako Bata-sunetik kanpoko herrialde ez-garatuetatik.

Estatuz kanpoko immigrazioari dagokionez, Hego Euskal Herriko egoera aztertzen dugunean kopuru erlatiboetan alde handia dago EAE eta Nafarroako datuen artean (%4 eta %9 inguru). Bestetik, EAeko herrialdeen artean ere ezber-dintasunak daude: kopuru absolutu handiena Bizkaian ba-dago ere, kopuru erlatiborik handiena Arabakoa da.

Estatuz kanpoko etorkin gehienak latinoamerikarrak dira (Ekuador, Kolonbia, Argentina, Bolivia, Peru...). Ondoren magrebtarrak daude (Marokokoak bereziki). Atzetik Europa-ko Batasunekoak ditugu (Portugal, Frantzia...). Eta, azkenik, Erdi eta Ekialde Europakoak (Errumania, Bulgaria...), Saha-raz hegoaldeko Afrikakoak eta Asiakoak (Txinakoak).

Datu orokor horiek, baina, batzuetan ez dute ongi islatzen gure eskualde edo herrietako errealitatea. Leku batzuetan es-tatuz kanpoko etorkinik ia ez dago, baina bestetan kopuru absolutua edota erlatiboa nabarmena da (bereziki hirietan eta lan-eremu espezifikoko batzuekin loturiko zonaldeetan).

Hezkuntza sistemari dagokionez, azken urteotan Euskal Herrian estatuz kanpoko etorkinen seme-alaben kopurua urtez urte nabarmen igotzen ari da, eta Hego Euskal Herri-ko 2005-06 ikasturteko datuak hauek lirateke: EAEn 12.991 (%4,6) eta Nafarroan 7.775 (%8,7).

Hizkuntz ereduak

Berezko hizkuntza gutxiagotua dagoen kasuetan, gurean bezala, argi dago eskolak protagonismo handia hartzen due-la hizkuntzaren normalizazio eta berreskurapen prozesuan. Erantzukizun osoa eskolaren esku utzi ezin bada ere, horre-tan duen zeregina funtsezkoa da, hizkuntza ikasteko bidea ematen baitu.

Euskal Herrian D edo B eruedetan matrikulatzeko joerak gora egin badu ere, oso ezberdina da zonalde batzuen eta

beste batzuen dinamika. Esaterako, EAEn gehiengoa bi eredu horietan matrikulatuta egonik ere (2004-05 ikasturtean, derrigorrezko hezkuntzan, %51 D eta %22,6 B ereduari), herrialdeen arteko kopuruak oso ezberdinak dira (D ereduari Gipuzkoan %66, Bizkaian %45 eta Araban %29). Hala ere, azken urteotan kasu guztietan gorako joera dago, eta Haur Hezkuntzako matrikulazio berrien gorakada bereziki adierazgarria da (2005-06 ikasturtean %62,7 D, %29,5 B eta %7,8 A ereduari).

Nafarroako datu orokorreari dagokienez, D ereduari matrikulatutakoak gutxiengoa izanik ere (2003-04 ikasturtean %21), zonaldeen arabera datuak oso bestelakoak dira (Sakanan, esaterako, 2004-05 ikasturtean %75 D ereduari), eta, oro har, gorako joera dago. Iparraldeari dagokionez, berriz, gorako joera hori oso apala da.

Estatuz kanpoko etorkinen seme-alaben matrikulazio datuak, berriz, oso ezberdinak dira. EAEn %51,8 A ereduari matrikulatzen da, eta erdia baino gutxiago B eta D ereduari (%27,8 eta %20,4). Nafarroan, berriz, D ereduari matrikulatutako etorkinen seme-alaben kopurua %2 ingurukoa da. Iparraldez, berriz, daturik ez dugu.

Etorkinen hautua

Naturala al da etorkin gehienek beraien seme-alabak A ereduari matrikulatzea? Hasieran aipatu den Kontseiluaren egitasmorako egindako diagnostikoan, besteak beste, guraso etorkinen hautuan eragin dezaketen faktoreak aztertzen saiatu gara. Ezin artikulatu honetan azterketa bere osotasunean azaldu; A ereduaren aldeko hautura bideratzen duten hainbat faktore aipatu eta laburbilduko dugu.

Motibo ugari dira hautu horren atzean; fenomeno sozial gehienetan bezala, honetan ere ez dago faktore eragile bakarra. Beharbada faktore nagusi batzuk aurkituko ditugu, baina betiere beste faktoreekin elkarreragin harreman batean.

Egoera soziala eta soziolinguistikoa

- Euskararen egoera demolinguistikoa (euskararen ezagutza eta erabilpen maila) eta egoera diglosikoa.
 - Erdara jakitearen eta ikastearen beharra Euskal Herrian bizitzeko.
 - Eguneroko bizitzan euskara beharrezkoa egiten ez den heinean, ekonomia linguistikoagatik, ez da lehentasunezko kontutzat hartuko.
- Euskararekiko jarrerak eta balorazio soziala. Ingurunean euskararekiko jarrera negatiboak dauden heinean (balorazio eza, politizazio negatiboa...), euskara gatazka elementutzat har daiteke.

Hezkuntza-sistema

- Hezkuntza-sistemaren beraren egitura.
 - Hizkuntza-eredu ezberdinen eskaintza bera ere nahasketarako bidea da.
 - Hezkuntza-sistemaren egitura-hutsuneak: irakasle erdaldun elebakarren existentzia distortsio elementua izan daiteke (interes-taldea A eredia mantentzeko).
 - Ikastetxeen arteko lehiakortasuna: hezi beharreko ikaslearen interesen eta interes orokorraren gainetik ikastetxeen interesak jar daitezkeelako.
- Hezkuntza-sistemaren baliabide eza (D ereduan plaza nahikorik ez, laguntza-irakasle eta material nahikorik ez). Euskarazko ereduetan ikasleak artatzeko baliabiderik ezean errazena A eredura bideratzea da.

Informazioa eta eragile estrategikoen eragina

Informazioaren garrantzia

- Abiapuntu gisa, guraso etorkin gehienek aurretik duten informazio eta ezagutza eza hemengo egoera kultural eta linguistikoaren inguruan.

- Guraso askok aurretik ez dute hizkuntz eredu elebidunen sistema ezagutzen, eta batzuetan ez dute informazio argirik jasotzen (ereduen arteko ezberdintasunak eta, bereziki, emaitzak edo ondorio linguistikoak).
- Hezkuntzako eragileen artean etorkinen seme-alaben matrikulazioa bideratzeko orientabideen sozializazio eza.
- Informazio-komunikazio politika eskasa. Hutsune handia dago hezkuntza eta hizkuntza-ereduen inguruko informazio ofizialean (tresnak, hedapena...).

Eragile estrategikoen eragina

Eragile estrategikoak honako hauek dira: bere kokapen estrategikoagatik gurasoen hautuan eragin zuzena izaten ahal dutenak. Eta ikusiko dugun bezala horrelako eragile ugari ditugu.

Agente horien aldetik, etorkinen seme-alabak A eredura bideratze horren atzean jarrera edo motibazio ezberdinak egon daitezke: ikuspegi paternalistak (*etorkin gaixoak...*), interes korporatiboak (A eredia mantentzeko interesa), euskararen kontrako jarrera ideologiko-politikoak, erosotasuna, jarrera baztertzailerak, agenteen formazioa edota sentibilizazio eza.

Ugari dira gurasoen hautuan eragina izaten ahal duten eragile estrategiko horiek:

- Ikastetxe arduradunak: Zuzendaritza.
- Hezkuntza Saila: Lurralde-Ordezkaritza, Eskolatzeko Batzordea.
- Udal-zerbitzuak: Ongizate-zerbitzuak.
- Etorkinentzako GKE direlakoak.
- Etorkinen elkarteak.
- Bestelako erakunde erlijiosoak.
- Etorkin erreferentzialak.
- Beste jende erreferentziala: pertsona publikoak, ugazabak...

Harreman-sareak eta bestelako harremanak

Etorkinen berezko harreman-sareak

- Harreman-sareen pisua migrazio-prozesuan (laguntza sarea). Horiak gidatzen dituzte beraien pausoak... beraien aholkulariak eta erreferentzia dira.
- Interesa bere komunitate-kideekin egoteko.

Talde arteko harremanak

- Helmuga-herrialdearen komunitatearekiko harremanak (harreman ezaren eragina).

Familiaren egoera eta migrazioaren bizipena

Migrazio-prozesuaren dinamika

- *Egoera administratiboa, sozio-ekonomikoa, laborala.* Horren guztiaren beste alderdi batzuk ondorengo hauek izan daitezke. Alde batetik, egoera ekonomikoarekin lotuta, berezko kontzentrazioak auzo edo gune zehatz batzuetan. Beste aldetik, ezegonkortasunaren eragina du, hau da, egoera hobetzeko leku batetik bestera mugitu beharra (zertarako hemengo hizkuntza ikasi hemen geldituko garen ez baldin badakigu...). Ahultasun egoerak ere autoritatearen hitzarekiko menpekotasuna sortzen du (zuzendariak A ereduan matrikulatzeko esaten baldin badu...).
- *Itzultzeko asmoa edo itzuleraren mitoaren eragina.* Itzultzeko asmoa duenak seme-alabek euskara ikasteari ez dio garrantzirik ematen. Asmo hori, baina, kasu askotan ez da betetzen, eta haurrek euskara ikasteko aukera galitzen dute.
- *Guraso etorkinek kulturazio/akulturazioarekiko duten jarrerara (integrazioa, asimilazioa, segregazioa, dekulturazioa).*

Jatorrizko kultura

- *Erljioa eskola zehatz batzuetan matrikulatzeko faktore izan daiteke. Hau, bestetik, eskola horietan dagoen hizkuntz eskaintzarekin lotu beharko litzateke.*
- *Jatorrizko hizkuntza(k).*
 - Hemengo hizkuntza ofizialen aurretiko ezagutzari dagokionez, gaztelania ez ezagutzea elementu negatibotzat baloratzen da (gaixoak bi hizkuntza ikasi beharko ditu...).
 - Eleaniztasun esperientzia. Hainbat etorkin-familia berez elebidun edo eleanizdunak dira (horietako asko hizkuntza gutxituen eledunak). Horrek eleaniztasunaren inguruko esperientzia positiboa ematen badie ere, hori positibotzat baloratu beharrean, eragile batzuek irakurketa negatiboa egin eta zamatzat hartzen dute (*horrenbeste hizkuntza ikastea...*).

Bestelakorik

- *Seme-alaben beste ezaugarriak.* Adinez koxkorturik daudenen kasuan halako etsipena dago (*adin horrekin ez dute jada euskara ikasiko...*), eta baita edozein premia berezia dutenen kasuan ere (*gaixoak nahikoa dauka...*).

Jendartearen jarrera

Hezkuntza-komunitatean ere integrazioarekiko sentsibilizazio eza eta jarrera baztertzailleak ikus daitezke. Izan ere, hezkuntza-komunitatean jendartean agertzen den hainbat portaera baztertzaille ere erreproduzitzen da, etorkinen seme-alaben integrazio eta kohesio sozialaren beraren kontra jotzen duena.

Jarrera negatiboak, oro har, etorkinen seme-alaben kontzentrazioaren inguruko pertzepzioa izaten du iturri. Kontzentrazioa, bestetik, hainbat estereotipo negatiborekin lotzen da: kalitatearen galera, gatazkak...

Aurrekoaren ondorioz, eskolan edo gelan etorkinen kopurua handitzat hartzen dutelako, kasu batzuetan guraso autoktonoek bere seme-alabak A eredutik B eredura, edo B eredutik D eredura aldatzen dituzte. Bestetik, ikastetxeetan ere horrelako jarrerak detektatu dira: ikastetxearen irudiaren kalterako izanen delakoan (kalitatea jaitsiko delakoan) ez dute interesik etorkinen seme-alabak eskolan edo eskolako D/B ereduetan matrikulatzeko, eta beste eskola batzuetara bideratzen dituzte (A eredu-tako ikastetxeetara, dagoeneko etorkinen seme-alabak dauden beste ikastetxeetara...), edo A eredura.

Hizkuntz integrazioaz

Euskararen normalizazioaren ikuspuntutik, helburua etorkin guztiak prozesu horren subjektu izatea izan beharko litzateke.

Hasieran aipatu bezala, hizkuntz normalizazioaren eta immigrazioaren ikuspuntuak bidean, hizkuntz ereduen gaia eta euskara ikastea integrazio soziokulturalaren ikuspegitik aztertu nahi dugu, betiere ahalik eta ikuspeirik osatuena izateko.

Hainbat etorkini euskararen inguruko kezka beharbada urruti samar geldituko bide zaio, askok bestelako lehentasunak izanen baitituzte (lana, etxebizitza...). Alabaina, hizkuntz ereduen hautuak, euskara ikastearekin loturik dagoen heinean, eragin zuzena izan dezake beraien seme-alaben etorkizunean, beraien integrazioan, hain zuzen ere. Izan ere, haur horientzat euskara ikasteak edo ez ikasteak hainbat ondorio izan ditzake haien orainaldiari zein etorkizunari begira.

Euskara ikas dezaten bultzatu

Aipatu integrazio soziokulturalaren ikuspegitik, Euskal Herriko gainontzeko ikasleak bezala, etorkinen seme-alabek ere euskara ikas dezaten bultzatu beharko litzateke. Eta

helburu horri begira, euskara ikasiko dutela ziurtatuko duen irakaskuntza eredura bideratzen saiatu. Besteak beste, ondorengo arrazoiengatik:

- Eskolak aukera ematen die modu natural batean euskara ikasteko.
- Eskolan ikasi ezean, euskara ikasteak gerora esfortzu handiagoa ekarriko die.
- Hezkuntza elebiduna (eleanizduna) oztopo bat izan beharrean, haurren garapen kognitiboan eragin positiboa izan dezake.
- Euskara ikasten ez duenak (kasu honetan etorkinen seme-alaba gehienak) ez ditu aukera berdinak izanen: lan merkatuan lehiatzeko, hemengo kultura bere osotasunean ezagutzeko...
- Euskarak integratua sentitzen laguntzen ahal die.
 - Hizkuntza kultura-integrazio elementua da (identitate eta alde afektiboarekin loturik).
 - Guraso gehienek seme-alabak euskalduntzeko hautua egiteak hau adierazten du: jendarteak euskara partekatutako eremuan jartzeko borondatea.
 - Joera orokorrarekin bat ez egitea —etorkinen seme-alabek euskara ez ikastea— kohesio sozialari begira talka elementua bihurtuko da.
- Azkenik, eta A ereduaren hautaketarekin ere loturik egon daitekeena, eskola batzuetako A eruedetan gertatzen diren etorkinen seme-alaben metaketa artifizialak, bazterketa eta banaketa soziala bultzatzeaz gain, bizikidetzaren, elkar ezagutzearen eta kohesio sozialaren kalterako dira.

Integrazioa vs asimilazioa/segregazioa

Hizkuntz integrazioa aipatu dugunean, baina, integrazioa asimilazio zein segregazioarekin kontrajarri nahi dugu. Eta xede horri begira, gure ustez, betiere mahai gainean ondorengo helburuak jarri beharko lirateke:

- Etorkinen seme-alabek euskara ikastea.
 - Hori ziurtatuko duen hezkuntza eredu batean matrikulatzea.
 - Ikas-prozesuan beharreko laguntza bermatzea (beste ikasleen hizkuntz gaitasuna lortuko dutela ziurtatzeko).
- Eskolan etorkinen jatorrizko kultura eta hizkuntzen errekonozimendua eta babesa.

Azken ondorioa

Egun estatz kanpoko etorkinen seme-alaben matrikulazio datuak eta datu orokorrak alderatzen ditugunean, halako disoziazioa ikusten ahal dugu, bereziki hizkuntz ereduaren hautuari dagokionez.

Etorkin gehieneko hautuak, seme-alabak A ereduaren matrikulatzeko, hainbat ondorio ekar ditzake: seme-alaben aukera berdintasun eza, ghetizazioa, kohesio sozialerako distortsioa...

Erantzukizuna, baina, ez da bakarrik etorkinena. Hautu horren atzean faktore eta eragile ugari dago; guztioi dagoki-gu eta guztiok dugu maila ezberdinetako ardura.¶

1. Artikulu honen egilea Kontseiluak 2005 urtean burututako *Ikasle etorkinak murgiltze ereduera erakartzeko* egitasmoaren koordinatzailea izan zen. Egitasmo horren barruan, beste hainbat lanekin batera, Kontseilua-
rentzat egoeraren diagnostiko bat egin zuen.

Hizkuntza irakaskuntza ikasle etorkinekin

FELIX ETXEBERRIA

EHUko Filosofia eta Hezkuntza Zientzien Fakultateko
irakaslea

Harrera hizkuntzaren irakaskuntza ikasle atzerritarrek

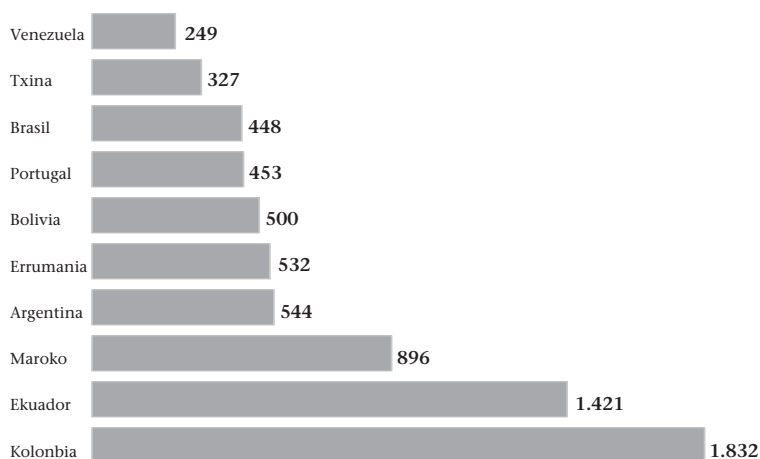
Lehenik eta behin, hizkuntza propioak edo harrerakoak irakasterakoan, garaiz eta txikitan eskolatzen diren atzerri-tarrak eta berriki edo koxkortuta iristen diren ikasleen kasuak bereiztu behar dira. Lehenengo kasuan, ikasle autoktonoen egoeran bezala eskolatzen direnean, ez dirudi zailtasun handiak daudenik; baina ikasle etorkinak Lehen Hezkuntza edo Ertainetara iristen direnean arazoak sakonagoak izaten dira.

Oro har, onartuta dago ikasle etorkin gehienentzat gaztelania ikasteak ez duela suposatzen problema handirik, hizkuntza hori oso hedatua edo sendoa delako gure gizartean. Hala eta guztiz, gaztelania bigarren hizkuntzaren irakaskuntza erabat justifikatua dago kasu gehienetan, eta bereziki eskolatzea kurtsuan zehar —alegia, sasotik kanpo— egiten denean.

Etorkinen ama hizkuntzen irakaskuntza. Hau ez da Babel

Ikasle kopurua jarraituz, EAEn dauden giza-taldeen artean, hauek dira hamar talde edo multzo ugarienak.

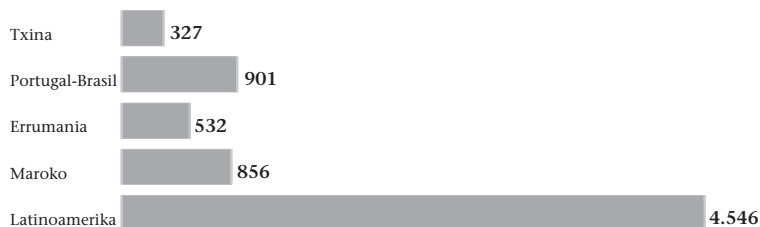
1. grafikoa. Ikasle etorkinen talde ugarienak EAEn



Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila, 2005.

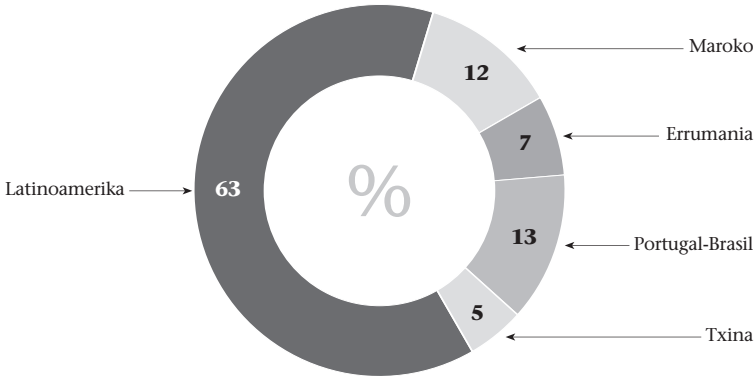
Ikus dezagun orain, hamar herrialde horietako ikasleen jatorria kontuan harturik, zein diren erabilitako hizkuntza nagusi edo ugarienak.

2. grafikoa. Ikasle etorkinak eta jatorria. Bost hizkuntza nagusiak edo ugarienak



Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila, 2005.

3. grafikoa. Ikasle etorkinak eta jatorria.
Bost hizkuntza nagusiak edo ugarienak



Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila, 2005.

Etorkinen ama hizkuntzak euskal eskolan

Goiko grafikotan ikusten dugunez —hamar lurralde ugarietako etorkinen kopurua eskolan—, multzorik handiena latinoamerikarrena da (Kolonia, Ekuador, Argentina, Bolivia eta Venezuela), %63rekin. Ondoren Maroko azaltzen da, %12rekin, eta gero Portugal eta Brasil, %13rekin. Errumaniak %7 du eta Txinak %5.

Hortaz, gure eskoletako etorkinen ama-hizkuntza ugarietak hauek dira:

Gaztelania	%63
Portugesia	%13
Arabiera (berbera)	%12
Errumaniera	%7
Txinera	%5
<i>Guztira</i>	<i>%100</i>

Euskal hezkuntzan dauden hamar giza-talde atzerritar ordezkatuenean esparru horretan hizkuntza ugarietak zein diren garrantzizkoa da. Horien artean gaztelania da ordezkatuena, gehiengo batez. Hain zuzen, gaztelania da gure he-

rrian erabat bermatuta dagoen hizkuntza, denok ezagutzen duguna eta bizitasun eta indar handia duena. Beraz, ez dago arazo handirik etorkinen %63rentzat, nahiz eta Latinoamerikan erabilitako gaztelania formak ezberdinak direla kontuan hartu behar den. Gaztelania hizkuntzaz gain beste lau hizkuntza gelditzen zaizkigu nolabaiteko portzentajearekin. Selektzio bat egiten badugu (esaterako, ekonomia, pedagogia, curriculum delata-eta) %10aren muga gainditzen duten hizkuntzak bi besterik ez dira: portugesa (Portugal, Brasil, Angola, Mozambique eta Cabo Verdeko ikasle lusofonoek osatzen dute) eta arabiera (edo berberea) familia magrebtarrekin. Txinera eta errumaniera, geroago ikusiko dugunez, %10etik behera daudela-eta, bestelako laguntza jaso dezakete eskolan.

Eibar eta Gasteizen arabiar hizkuntza eta marokoar kultura irakasteko programa jarri da indarrean, bi hiri horietako ikasle marokoarren eskaerari erantzunez. Programa bi irakaslek ematen dute eta aipatutako hirietako ikastetxeetako 122 ikaslek parte hartzen dute (2005-06).

Portugesari buruz, Hizkuntza eta Kultura Portugesaren Programan, bi irakasle ditugu hiru ikastetxetan (Pasaian, Donostian eta Bilbon), guztira 231 ikaslerekin.

1. taula. Portugesa eta arabiera hizkuntza programak EAEn

<i>Hizkuntza</i>	<i>Ikastetxeak</i>	<i>Irakasleak</i>	<i>Ikasleak</i>
Portugesa	3	2	231
Arabiera	2	2	122
Guztira	5	4	353

Iturria: Hezkuntza Saila. Portugaleko Enbaxada.

Hizkuntza eta Kultura Portugesaren Programa duela hamahiru urte baino gehiago lantzen ari da gure eskoletan. Portugaleko Enbaxadak Jaurlaritzarekin hitzarmena du sinatuta 2004az geroztik. Hortaz, hamahiru urteko programa horren esperientzia eta historia luzea kontuan harturik, portugesez hizkuntzaren arazoak nahikoa erantzun erraza du gure gizartean.

Hizkuntza eta Kultura Marokoarraren Programaren auzia

Programa honekin zenbait arazo aurkitzen ditugu. Portugesarekin alderatzen badugu, zailtasun bereziak ikus daitezke.

Lehenik, jatorrizko hizkuntza mugatzea edo zehaztea. Ez dakigu ziur arabiera klasikoa, dariya (kaleko arabiera) edota berberea irakatsi behar den. Arabiera klasikoa ofiziala da Marokon, baina ez du inork hitz egiten. Etxe gehienetan dariya edo berberea (tamazigh) hitz egiten da. Dena den, Hizkuntza eta Kultura Marokoarraren Programa ofizialak, hango gobernuak babestua, arabiera klasikoa bultzatzen du. Hortaz, lehenengo arazo hori argitu beharra dago. Ama hizkuntzaz ari bagara, ikasle etorkin askoren kasuan arabiera ez da etxeko, jatorrizko edo ama-hizkuntza. Programa hori martxan jartzerakoan, lehenengo zalantza sortzen zaigu. Magrebeko komunitatearekin eztabaidatu beharko da.

Bigarrenik, Portugalekin egindako antzeko hitzarmena egin beharko litzateke Marokorekin, eta informazio edo datu zehatzak jakinaraztea. Marokok daraman hizkuntza politika ez dirudi erraza ulertzeko, informazio gutxi ematen baita hortaz (Broeder, P. eta Mijares, L.: 2003, *Plurilingüismo en Madrid. Las lenguas de los alumnos de origen inmigrante en Primaria*, MECD, Centro de Investigación y Documentación Educativa, Madril).

Hirugarrenik, bi modalitateri buruz hitz egin beharra dago. Marokoar programan bi eratako irakaskuntza dago, A (klase-tik kanpo) eta B (klase barruan). Madrilen ez ezik, gainontzeko gehienetan eskolatik kanpo egiten da hizkuntza marokoarraren irakaskuntza. Hori ez da ikasleak integratu eta kultura ezberdinetako ikasleak elkar komunikatzeko bide egokia.

Laugarren, ikasle autoktonoen parte-hartzea. Marokoar programan, portugeseko programan ez bezala, ikasle autoktono oso gutxik parte hartzen dute. Hortaz, integraziorako baldintzak ez dira betetzen eta gehiago dirudi ghattizazio edo segregazio programa.

Bestalde, hizkuntza eta kultura programa hori, zenbait aditurentzat, Marokoko Gobernuak etorkinen gainean kontrola eta jarraipen zuzenagoa egiteko erabiltzen omen du.

Eta, azkenik, ez garrantzi gutxiago duelako, erlijioaren arazoaz aztertu beharko litzateke. Erlijio islamdarrak pisu handia du familia magrehtarretan, eta arabiera hizkuntzarekin oso lotura estua du. Meskitetan antolatzen diren ekintzak ikuspegi bikoitza dute askotan, erlijioa eta hizkuntza elkartuz. Beraz, azken batean, zaila egiten da hizkuntza eta erlijioaren arteko mugak non dauden bereiztea. Defenditzen dugun eskola laikoan, eztabaidagarria iruditzen zaigu erlijioarekin zeharka topo egitea. Beharbada beste programa edo beste lekutan erantzun beharko zaio magrehtar familien eskakizun horri.

Beraz, Jatorrizko Hizkuntza eta Kulturen gaian, Hizkuntza eta Kultura Marokoarraren Programak akats edo puntu ilun asko dituela deritzogu. Zein hizkuntza landu behar den zehatz jakin arte, edo benetako kulturarteko eta integratzaileko programa izan arte, edo erabilpen politiko edo erlijiosoa ondo argitu arte, gure ustez, Mijaresen ustez bezala (Mijares, L: 2006, «Las lenguas inmigrantes en la escuela», «Hezkuntza etorkinekin» IV Mintegian emandako hitzaldia, Donostia), *Hizkuntza eta Kultura Marokoarren Programa hau bertan behera utzi beharko genuke, hausnarketa sakon bat egin arte.*

Programen arteko berezitasun garrantzitsuenak

Lehen aipatu ditugun ezberdintasunez gain, Portugal eta Marokoren arteko programek badituzte zenbait diferentzia. Hizkuntzan aurkitzen dugu ezberdintasun handia. Berbera edo arabiera eztabaidan beste hirugarren bat sartu beharra dago: arabiera dialektala edo kalekoa. Berberearen kasuan (edo tamazight, hobeto esanda), hizkuntza horrek ez du idatzizko euskarria, betidanik ahozkoa izan baita. Baina arabiera ofiziala, estandarra, hizkuntza normalizatua da, erlijio eta kulturaren errepidea, askotan etorkinek hitz egiten duten berberearen aurkakoa.

Tamazight hizkuntza (berberea deitua, barbaroa bailitzan) hizkuntza sasi debekatua da Marokon; eta horrela izanik, zaila egiten zaigu imajinatzea jatorrian laguntzarik ematen ez dioten agintari berberak nola bultza dezaketen hizkuntza hori atzerrian —Frantzian, Espainian edo Euskal Herrian—. Hori ez da portuguesaren kasuan gertatzen. Hizkuntza zein den garbi dago, laguntza, babes eta sustapen sendoa jasotzen du Portugaleko agintariengandik.

Ezagutzen ditugun arabiera klase gehienak eskolaz kanpo antolatzen dira, eta horrela integrazio bidea irekitzea ez da erraza eskolan. Ez da portuguesaren kasua, klase barruan eta kanpoan antolatzen baitira eskolak.

Bestalde, arabiera edo berbere klasetara joaten diren ikasle autoktonoak oso gutxi dira, ikasleen arteko elkartruke oso urria eskainiz, kulturarteko ikuspegitik urruti.

2. taula. Programa portugesa eta marokoarraren arteko ezberdintasun nagusiak

	<i>Hizkuntza eta Kultura Portugesa Programa</i>	<i>Hizkuntza eta Kultura Marokoarra Programa</i>
Jatorrizko hizkuntza zehaztea (JHK)	Portugesa	Arabiera ofizial, arabiera dialektal eta tamazighten arteko gatazka
Curriculumean uztartua	Zati batean	Oro har, kanpoan
Irakasleriaren formazioa	Ona	Mugatuagoa
Erljioarekin erlazionatua	Ez	Bai
Irakasleria klaustroan integratua	Bai	Ez
Materiala egokia	Bai	Ez
Ikasle kopurua	Ugalduz	Berdintsu
Ikasleria guztira	4.439	47.099
Ikasleria Programan	1.831	1.500
Espainiar ikasleak	5.800	—
Irakasleak	54	16
Hitzarmen sendoa jatorrizko herriarekin	Bai	Ez

Bi programen konparaketarekin jarraituz, Maroko eta Portugaleko plangintzak kontuan hartzen baditugu, 2002-03 ikasturtean (MECD, 2003) Espainiako eskoletan 47.099 ikasle marokoar daudela ikus dezakegu, eta ikasturte berean

ikasle portugaldarrak 4.439 dira. Irakasle kopurua aztertzen badugu, alde nabarmena da programa portugesarena, 54 irakasle baitaude 10.000 inguru ikaslerentzat (ikasle portugesez gain, espainiarrak, brasildarrak, angolarrak, mozambiketarrak, caboverdetarrak...); programa marokoarrea, al-diz, 16 irakasle daude 1.500 ikaslerentzat.

Labur esanda, hitzarmen arazoak, jatorrizko hizkuntza zehaztea, klaseak antolatzea, ikasle marokoar eta autoktonoen arteko trukaketa eta beste arazo batzuk, erlijioarena kasu, ikusten ditugu marokoar programan. Hizkuntza eta Kultura Portugesaren Programa kulturartekoa dela esan genezake; baina Hizkuntza eta Kultura Marokoarraren Programaren kasuan, kulturartekotasuna oso urruti ikusten dugu oraingoz.

Etorkinen ama-hizkuntzei buruzko zenbait proposamen

Azken atal honetan, gure ikuspuntutik zenbait hausnar-keta erantsi nahi genituzke etorkinen hizkuntzak direla-eta. Horretarako, lehenengo printzipio batzuk aitortuko ditugu, eta ondoren proposamen zehatzagoak azalduko ditugu:

Oinarrizko printzipioak

- EAEko bi hizkuntza ofizialetatik, euskara da ahulago aurkitzen dena, eta horregatik berak izan behar du laguntzarik handiena.
- Komunikazio ikuspegia. Hizkuntzak komunikazio eta esanahien negoziaketa testuinguruan ikasten dira, nahiz eta hizkuntzaren alderdi formalenak ere kontuan hartu behar diren ikuspegi sistematiko osoan.
- Ikuspegi instrumentala. Hizkuntza bera soilik ikastea baino, beste ikasgaietako baliabide bezala ere ikasten da.
- Ikuspegi globalizatzailea. Irakasle guztiak, neurri batean, hizkuntza irakasleak dira, eta hizkuntzaren zuzentasuna eta komunikazioa landu behar dituzte.

- Ikuspegi integratzailea. Eskolako hizkuntza orok proiektu integratzaile baten osagarriak izan behar dute, bakoitzaren eginbeharra, hasiera garaia eta izango dituen funtzioak zehaztuz.

Etorkinen jatorrizko hizkuntzak

Curriculumean, etorkinen hizkuntzak eta kulturak ere ikuspegi integratzailean sartu beharko lirateke. Proposamen irekia da hau, gutxiengo batetik hasi (sentsibilizazio eguna) eta integrazio osoraino (hizkuntza irakaskuntza tresna gisa). Ikastetxe bakoitzak, egoeraren arabera, ondorengo proposamenen artean aukera egin dezake.

Sentsibilizazioa (eskola guztietan)

Eskola guztietan, nahiz eta ikasle etorkin gutxi izan, sentsibilizazio lana egin daiteke, bertako eta kanpoko ikasleak bizikidetzarako prestatuz, arrazakeria eta xenofobia baztertuz. Egoera horrela izanik, edozein etorkin etorrita giro aberats batean uztartuko litzateke. Ohikoak diren zenbait ekin-tza proposatu daitezke, hala nola:

- Hizkuntzen eta kulturen eguna eskolan.
- Kultura arteko jaialdiak.
- Kartelak eta posterrak ikastetxean.
- Hizkuntzen eta kulturen astea eskolan.
- Etorkinen hizkuntzen oinarrizko ezagupena: agurrak, esaldiak, abestiak.
- Balioen heziketa: elkartasuna, elkarlana, arrazakeria eta xenofobiaren aurka...

Gutxienez hizkuntza bateko hamar ikasle dauden eskoletan

Ikasle etorkinak ditugunean, kontuan hartu beharko da zenbat eta nongoak diren, hizkuntza trataera egokia egiteko.

Jakinda hizkuntza denak ezin direla gelan landu, oinarritzko neurriak hartzea egokia litzateke:

- Jatorrizko Hizkuntza eta Kultura (JHK) eskolatik kanpo antolatu, etorkinen elkartearen ardurapean.
- Curriculum edo Proiektuen zati bat (tailerrak, aldizkaria, informatika...) etorkinen hizkuntzan ikasle etorkinentzat, hautazkoa, beste gela batean.
- Irakurketa/idazketa prozesua, edo zati bat, ama hizkuntzan.
- Curriculumaren zati bat etorkinen hizkuntzan irakatsi, gela barruan eta ikasle orori irekia.
- Etorkinen hizkuntza Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan hautazko ikasgaia.¶

Hizkuntza eskolan. Aldaketak egoera berriaren aurrian

MATILDE SAINZ
URI RUIZ BIKANDI

Mondragon Unibertsitateko Humanitate eta Hezkuntza
Zientzien Fakultateko irakaslea
EHUko Irakasleen Unibertsitate Eskolako irakaslea

Sarrera

Globalizazioa dela bide, mundu anitzagoa bihurtu zaigu gizartea.

Aniztasun kultural hori aberastasun ala mehatxu gisa bizi dezakegu, modu batez edo bestez egiteak sozialki ondorio zeharo desberdinak izango dituela. Gizartearen aurpegi guztiei begiratu beharko diegu eta aniztasunari leku handiagoa egin gure artean, ongarrria eta gehigarria dela errekonozituz.

Halere, aniztasun horrek konplexutasuna dakarrenez, aberastuko gaituela seguru den bezala, gatazkarik gabe ez dela gertatuko ere seguru da. Horren aurrean elkarrekiko jokabide kulturalak eraikitzea eta adostea garrantzi handiko faktore agertzen zaigu; antzinako grekoek zioten bezala, elkarren arteko bizikidetzaren tirabirak konpontzeko *polisa* —hau da, gizartearen parte-hartzea ziurtatuko duten aldaketa instituzionalak— eta *paideia* —hezkuntza— besterik ez omen dago. Gurea —eskolatik hitz egiten baitugu— *paideia* da.

Gizartearen aldakortasun eta aniztasunari begiratzeko leku puntakoa dugu eskola, han baitago, beste inolako espa-

rrutan baino argiago, oraingo eta geroko gizartearen isla. Aniztasun kulturala nola areagotu zaigun ohartzeko leku paregabea izateaz gain, kohesio soziala sendotzeko ere leku ezin hobea dugu.

Eskola pertsonen hazkundearen bultzatzailea izanik —aldi berean, eta orain sekula baino gehiago elkarrekin bizitzen bertan ikasten baita—, kohesio sozialaren faktore sustatzailea beharko luke izan (Milian eta Guasch 2004). Eskolak elkarrekiko jokabide kulturalak sortu eta bideratu beharko lituzke eta gatazka kulturalak kudeatzen hezi, beti ere, ikasle bakoitzaren identitate kultural anitzen bizipena problematikoa bihurtu ez dadin erraztasunak jarritz (ikus Maalouf 1999).

Umeen beharrak eta eskolaren beharrak

Esan bezala, eskolaren zeregin nagusietako bat sozializatzea da, eta sozializazio horren tresna, hizkuntza. Sozializazioa eta hazkunde intelektuala elkarren ondoan lantzen dira eskolan, eta biek hizkuntza daukate tresna eta bidea.

Beste lekuetan ez bezala, gurean eskolak nagusiki bi hizkuntzen bidez egiten du irakaskuntza¹. Ikasleriaren erdiari baino gehiagori horietako hizkuntza bat —normalean euskara— guztiz ezezaguna zaie, ez bakarrik etxean, baizik eta inguruan ere, presentzia sozial urria daukalako. Horregatik, eskolak hizkuntza hori irakatsi egiten du, bestea, ikasleen ama-hizkuntza ere —normalean gaztelania—, landu eta zainitzeaz arduratzen delarik. Horri ingelesaren irakaskuntza lotu behar zaio, gure artean asko eta oso goiztik zabaldu dena.

Hori guztia zeregin handia da eskolarako. Izan ere, txiki-txikitatik euskaraz ikasten hasteak abantailak ditu, eza gutza formalaren eskakizun handirik ez daukan eskola garaia aprobeatzea baitaiteke ikasleengan hizkuntza berriaren oinarri sendoak ezartzeko.

Hasiera batean, etorkinen seme-alabak eskolatzeko orduan A eredura jotzen zen automatikoki, euskara «hemen jaiotakoentzat»-edo kontsideratuz. Egoera honen aurrean

erreakzioa izan denez geroztik, euskal eskolak hizkuntza bitan hezteko zeregina hartu zuen bere gain, nahiz eta lan hori burutzeko nola jokatu behar den ez izan beti asmatzeko eta erabakitzeko erraza.

Zailtasunaren arrazoi bat etorri berrien aniztasun handia da. Haien jatorria, eskolatzeko unean haur bakoitzak duen adina, aldez aurretik eskolatua izan den ala ez eta gaztelania ama hizkuntza duen ala ez dira, besteak beste, zein hizkuntzatan hezten hasi erabakitzerakoan eragina duten faktoreak. Lehenago ez bezala, orain eskolara ume aloglotak datozkigu —hau da, gure arteko ez diren hizkuntzak egiten dituztenak—, irakaskuntzaren panorama aldatuz, irakasleak ikaslearekin komunikatzeko hasieran zubi egin dezakeen kode linguistikorik gabe irakatsi behar baitu. Egoera berri hori, hasieran behintzat, problema-iturri gisa bizi daiteke irakasleentzat.

Gaztelania nagusi duen eredura bidaltzeko tentazioak ere aldiro agertzen dira eskoletan, batez ere egoera berriaz jabetu gura ez eta ukatzen dutenean. Horrela, inoiz euskararen «defentsa» erabiltzen da etorri berriei —batez ere gaztelania dakitenei— euskara ukatzeko: euskaraz eskolatzeko problemak jartzen zaizkie, eskolan hainbeste kostatutakoa —adibidez, ikasleek euskaraz egitea— hankaz gora jarriko dela argudiatuz, euskaldunok arnasa hartu ahal izateko euskaldundutako ingurua behar dugula ahaztuta (Ruiz Bikandi 2003). Dударik gabe, era horretako argudio ahulen atzean, maiz aurreiritzi soziolinguistikoak daude eta baita hizkuntza ez dakienari eskolako materialak irakasteak dakarkion lanaren eta porrotaren beldurra ere.

Baina kontsiderazio soziolinguistiko orokorrez gain, ikasle banako bakoitzaren mailara jaitsita —eta eskolak hain preseski maila horretara jaitsi behar du, ume bakoitzaren beharrei begiratu behar baitie—, ez dago dudarik umeak bere parekoak bezalakoa izan nahi eta behar duela, haietako bat, laguna eta onartua. Horretarako, edozein dela kokatuta dagoen zonalde soziolinguistikoa, eskolan ondo sozia-

lizatzeko lagunek egiten duten hizkuntza behar dute umeeek: ikasgelan «beste ikasle batek bezala» ikasteko euskaraz ikasi behar dute, beraz. Gaztelania ere, nola ez, behar dute, kasu gehienetan jolastokian eta kalean sozializatzeko beharrezkoa baitzaie; baina ikasketetarako ere, ikasketetarako gaztelania ere ongi ikasi behar baitute. Sozializatzeko tresna izateaz gain, hizkuntzak eskolan inportante dira ikasbide dirrelako. Hizkuntzaren bidez jasotako ikaskizunak bizitza hobe baterako esperantza direnez, horietan arrakasta izatea giltza bihurtzen da².

Eskola da kultur eta hizkuntza aniztasunak behar duen traera emateko eta kohesio soziala eta pertsonen nortasunaren garapena lortzeko eremu egokiena, bertan mikrokosmos aproposa eta kontrolatua sor daitekeelako. Baina mikrokosmos hori lortzeko zenbait baldintza dira beharrezkoak: aniztasuna —soziala, kulturala eta hizkuntzazkoa— errealitate positibo eta konplexu modura ezagutaraztea, identitatearen bizipena problematikoa izan ez dadin bideak jartzea, elkarreaginak ekitatiboak izan daitezen testuingurua sortzea, kultur gatazken trataeran hezteka, ideologia elebakarraren ordean eleaniztasunarena suspertzea, ikasgelak hizkuntzen erabilera eremu bihurtzea...

Behar horiei erantzuna emateko, eskolak laguntzak eta antolamendua ondo planifikatu behar ditu, bere ohiko jokabide, errutina, eduki eta programak berraztertuz. Eskolak ezin dezake «beti lez» jokatu, artean ez bezala, orain bere zeregina aldatu eta aberastu delako eta aberastasun eta aniztasun horiei erantzuna bilatu behar dielako. Egoera berriei aurre egiteko, eskolak berak ikasi eta aldatu behar du, bere antolamendua, programazioa eta metodologia ikasle guztiei eta bakoitzari erantzuteko prestatuz. Fullan-ek (2002) esaten duenez, eskolan benetako aldaketa egiteak hiru dimentsiotan dakar azterketa sakona: *uste eta irudikapenetan*, *curricula eta baliabideetan* eta *orientabide didaktikoetan*. Ondoko lerroetan hizkuntzaren irakaskuntzan beharrezko diren aldaketa horien izaerari begiratuko diegu.

Hizkuntza irakaslearen usteak eta irudikapenak

Gorago esan bezala, berrikuntza eman dadin, ekintzaileen usteak eta irudikapenak dira oso kontuan izan beharreko dimentsioa, bertan kokatuta baitaude irakasleak erabiltzen duen pedagogiari buruzko usteak eta horren azpian dauden teoriak (Fullan 2000). Esango dugu, bada, berrikuntza gerta dadin, dimentsio horretan kokatutako usteak aldatzea ezinbesteko baldintza dela. Dakigunez, hizkuntza irakasleak klasera joan aurretik erabaki asko hartu ditu, eta gelan dagoela ere hainbat erabaki hartzen ditu, unean uneko gertakarien arabera. Beraz, irakaslearen usteak eta irudikapenak ezagutu nahi baditugu, ondoko galderen erantzunak jakin beharko ditugu: zer pentsatzen du irakasleak bere eginkizunari buruz? Zeintzuk dira bere usteak eta jarrerak aniztasun kultural, sozial eta hizkuntzazkoaren aurrean? Zein da hizkuntzari buruz duen ikuspegia? Zeintzuk dira eleaniztasunari buruz dituen usteak? Zer pentsatzen du bere ikasleen ahalmen sozial eta intelektualez? Eta abar. Informazio horiek guztiak irakaslearen pentsamenduan daudela uste da, modu inplizituan edo esplizituan, eta erabiliko duen metodologiari eragingo diote (Clark eta Peterson 1986).

Uste eta errepresentazioak aldatzea oso zaila da, aldaketa-ekin hezkuntza helburuei dagokienean eta hizkuntzaren errepresentazioari dagokionean pertsonaren balio sakonak zalantzan jartzen baitira. Horrez gainera, batzuetan, balio horiek ez dira esplizituak, ezta kontzientek ere; eta, gehienetan, ez dira eztabaidagai, usteen munduan murgilduta baitaude (Fullan 2000). Irakasleak egin behar duen aldaketa-mailara jaitziz, inplementazio fasean ez da nahikoa «hizkuntza nola irakatsi behar den» ikastea, alegia, alderdi metodologikoak ikastea, ezinbestekoa baita horien ostean dagoen teoria ezagutzea. Praxiaren arrazoiak ezagutu behar ditu irakasleak; bestela inplementazioa azalekoa izango da, eta etengabe berritzen ari diren testuinguru aldakorretara egokitzeke ez du bere praktika sakontzen edo praktika be-

rriak sortzen jakingo (McLaughlin eta Mitra 2000)³. Laburtzeko, usteak aldatzea eta oinarrizko printzipioak ulertzea ezinbestekoa da epe luzeko berrikuntza lortzeko.

Hizkuntzari buruzko irudikapenak

Baina zeri buruzkoak dira hizkuntza irakasleak sakondu beharko lituzkeen usteak eta irudikapenak? Bronckart-en (1985) ustetan, hizkuntzaren didaktika erreforma orotan hainbat alderdi dira berriztagarri: hizkuntzaren ikuspegi epistemologikoa (hizkuntza deskribatzeko era: ikuspegi formala, ikuspegi funtzional-nozionala, ikuspegi diskurtsiboa...), irakas/ikaskuntzaren prozesu psikologikoak (ikasteko estrategiak, idazteko/hitz egiteko estrategiak; prozesua/produktua...), alderdi metodologikoak (sekuentzia didaktikoa, proiektuen bitarteko irakaskuntza, edukien bidezko metodologia...), teknologia (ikus-entzunezko tresnak, on-line baliabideak, informatika baliabideak...). Horietatik guztietatik, ordea, ezagutu ditugun hezkuntza erreformatan hizkuntzaren ikuspegi epistemologikoa da gutxien aldatu dena.

Pentsa daiteke, hizkuntza didaktikaren kasuan, hizkuntzaren ikuspegi epistemologikoa dela alderdirik sakonena, berau aldatuz gero berari kateatuta doazkion alderdi guztiak zalantzan jartzen baititu: hizkuntzaren eskuratze prozesua ikertzeko teoria, hizkuntza ikasteko teoria, hizkuntza irakasteko teoria, alderdi metodologikoak... Badirudi horren arrazoa guztiok hiztunak izatean, eta beraz, hizkuntza zer den guztiok jakitean datzala. Izan ere, hizkuntzarekin dugun harremana oso sustraitua dago gugan; eskolan ikasi genuen eta, gero, irakasle izateko ikasketetan ere, hizkuntzaren ikuspegi bat hobetsi dugu beste batzuen artean gure kulturaren, gehienetan ikuspegi formala. Hor sentitzen gara seguru, eta, hizkuntzaren ikuspegia aldatzeko, egindako bidea alde batera utzi eta errotik aldatu beharko genukeela iruditzen zaigu.

Gainera, gizartean hobetsi den ikuspegi formal hori egonkorra da, zuzentasun gramatikala eta sintaktikoa jakintza sozial konpartitua da eta irakasteko-ikasteko unitateak oso definituta daude —alderdi morfologikoak, sintaktikoak, lexikoa, puntuazioa, ortografia...—. Horrez gainera, horien guztien sekuentziazioa, errazenetik zailenera, derrigorrezko bidetzat hartzen da. Ikuspegi diskurtsiboak, aldiz, gartzzen ari den ikuspegia izanik, ziurgabetasunaren eremuan mugitzera behartzen du irakaslea.

Zein da bi ikuspegiarten arteko ezberdintasun nagusia? Ikuspegi formalak hizkuntzaren zuzentasuna komunikazioaren gainetik hobesten du; ikasleak zuzen hitz egiteko/idazteko arauak eskuratuko ditu eta ondoren hizkuntza erabili. Ikasleari protagonismo murrizta ematen dio eta pertsona elebidunengan hizkuntza batetik bestera gerta daitezkeen transferentziak ez ditu ahalbidetzen. Ikuspegi diskurtsiboak, ordea, ikasleari emango dio ahotsa, ikaslea baita testuinguru anitzetan hizkuntzarekin arituko dena —beste ikaskideekin edo irakaslearekin harremanetan jartzeko, curriculumeko ikasgaiak ikasteko...—. Horrek hartzaileari, intentzioari... hobeto egokitu behar zaiela erakutsiko dio, eta esperientzia horretan jardunez konturatuko da gai dela hizkuntzarekin hainbat jardueretan aritzeko —ipuin bat ahoz kontatzeko, esperimendu baten urratsak idatziz azaltzeko...—. Halaber, aukerak emango dizkio hizkuntzen arteko antzekotasun eta ezberdintasunak aurkitzeko, ikuspegi diskurtsiboak irakatsiko baitio hizkuntza batean ikasitako hainbat eduki —narratio baten antolaketa, azalpenezko barne loturak, etab.— hizkuntza batetik bestera transferigarri direla. Eta eragiketa hori egin ahal izateko, hausnarketa metalinguistikoa murgilduko da ikaslea, hausnarketa hori hizkuntza ikasteko ezinbestekoa baita. Bukatzeko, esango dugu hizkuntzaren ikuspegi diskurtsiboak eskaintzen dituen abantailak bista-koak badira ere, gaur egun, praxian —irakasleen maila indibidualean zein eskola liburuaren argitalpenetan—, oso zaila gertatzen ari dela uste horiek aldatzea.

Curriculum eta baliabideak

Eskolak erabiltzen duen tresna da curriculum. Horretan-txe daude jasota ikasleak gizarteratzeko, garatu behar dituen gaitasunak, ikasi behar dituen jakintza arloak eta landu behar dituen balioak. Euskal Herriko hezkuntza sistema elea-niztuna (euskara, gaztelania eta ingelesa) oso konplexua da, hainbat arrazoirengatik; besteak beste, euskara hizkuntza gutxitua delako, eta eremu sozialak hizkuntza indartsu bate-kin (gaztelania, frantsesa) partekatu behar dituelako. Ho-rr ez gainera, «urrutiko» eta «gertuko» beste ingurune ba- tzuk (internet, esaterako), ingelesarekin.

Ikasleak horrelako egoeretan garatu behar dituen konpe- tentziak —hizkuntzazkoak eta curriculumari dagozkionak— batera doaz. Hori dela eta, hainbat herrialdetako irakasleek —Estatu Batuak, Kanada, Ingalaterra— ardura handiz har- tzen dute eginkizun bikoitz hori, eta curriculumean ere bera- riaz jasota dago. Irakaslearen eginkizuna da ikasleak H2a (bi- garren hizkuntza), eta, halaber, curriculum osoa, garatzea.

Horrelako egoeran dauden ikasleentzat prestatutako pro- gramaketetan esan ohi da hiru kompetentzia mota garatu be- har direla (Carrasquillo eta Rodriguez 1996): parte hartzeko kompetentziak (gelako jardueri eta behar dituen prozedurei egokitasunez erantzun ahal izatekoak), elkarrekintzarako kompetentziak (ikasgelako diskurtsoari egokitasunez eran- tzun ahal izateko eta helduekin ere egokiro hitz egiteko) eta kompetentzia akademikoak (trebetasun berriak eskuratu, in- formazio berriak ulertu eta kontzeptu berriak eraikitzeke). Hiru kompetentzia horiek garatzeko ardura hartu behar du irakasleak, bere rola guztiz erabakigarria baita.

Zein da eskolaren helburua horrelako kasuetan? Bada, ikasle guztiek curriculum osoa betetzea; alegia, helburuak berdina dira ikasle guztientzat, nahiz eta abiapuntua erabat ezberdina izan. Hori lortzeko hainbat aldaketa egin behar ditu eskolak eta irakasleak berak ere: programa berezituak unean uneko beharren arabera (taldekatzeko malguak ezarri,

ikasle guztien parte-hartzea ahalbidetzen duten metodologiak erabili, edukien bidezko metodologia...).

Horrez gainera, eta ikasleengandik dituzten itxaropenen inguruan, eskolak eta irakasleak azken ikerketek esaten dutena jakin beharko dute eta espero dutena ezagutza horietara egokitu. Gure lan honetan bi alderdiri buruzko ezagutzak aipatuko ditugu: lehenak zerikusia du H2aren jabekuntzaren prozesuarekin, eta bigarrenak, pertsona eleanitzaren profilarrekin.

H2 hizkuntzaren jabekuntza prozesuari dagokionez, badakigu H2aren eskuratze prozesuan bi konpetentzia-mota ezberdinak bereizten direla (Cummins 1986), biak epealdi ezberdinetan eskuratzen direnak: pertsonarteko komunikaziorako konpetentzia —bi urte inguruan eskuratzen dena—, eta ikasteko konpetentzia kognitibo akademikoa, bospasei urte behar dituena. Pertsona eleanitzaren profilarri dagokionez (Grosjean 1989) oso kontuan izatekoa da, bai irakaskuntzan eta bai ebaluazioan ere, pertsona eleanitzaren konpetentzia elebakardun askoren batura balitz bezala jokatzeko baita sarri. Jokaera horrek, gainera, pertsona eleanitzaren konpetentzia osagabea bailitzan azalarazten du, elebakarrentzat sortutako ebaluazio tresnak konpetentzia eleanitza ebaluatzeko erabiltzen baitira. Gure ikasle guztiak eleanitzak direla kontuan izanik, konpetentzia eleanitzari buruzko aurreiritziak aldatzea ezinbestekoa da gure ikasleen hizkuntza konpetentziak garatzeko eta ebaluatzeko (Sainz eta Saggasta 2004).

Hizkuntza irakasteko metodologia

Hizkuntza eta kultura aldi berean ikasten dira. Izan ere, hizkuntza berri bat ikasteak arrisku sententziosoa sortaraz dezake sozializazio problemak izan eta bere egoeran ez oso seguru sentitzen denarentzat, etorri berri den edota bertan erro eskasak dituen ikaslearentzat. Hizkuntza berria inguru kul-

tural ez ondo ezagututako batean ikasteari lotutako akulturazio prozesuak oso estudiatuak izan dira⁴, eta tirabira emozionalak sortarazten dituzte. Panorama horretan ama hizkuntza identitateari lotuen dagoen faktorea kontsidera daiteke, eta, beraz, berarekin egiten denak integrazioa errazteko prozesuetan garrantzia handia izango du. Horregatik ikaslearen ama-hizkuntzari garrantzia eman behar zaio eta eskolan haren presentzia ahal den guztietan ziurtatu.

Egun, interneti esker ikasleen zenbait hizkuntzen materiala lortzea ez da batere zaila, eta bere erabilerak ondorio oso interesgarriak ditu, bai hizkuntza horretaz hitz egiten duen ikaslearentzat eta baita bere ikaskideentzat ere. Presentzia horrek aloglota denaren duintasuna eta itzala gehitzen ditu, ikaskideek ez dakiten zerbait dakien pertsona gisa aurkeztean. Jakituria hori duenari estimatua sentitzeko aukera ere ematen dio. Ikaskideei, beste kultura eta hizkuntzaren berri izatearena, haiei buruzko jakin-mina piztuz. Ispilu joko horrek ikasleen artean zentzu bietako onarpena eta begirunea bultzatzen dezake, ikasle berriak eskolako hizkuntza ikasi eta besteek munduaren zabala eta anitza sumatzen dezaten.

Gorago esan den bezala, hizkuntza sozializazio bidea da. Baina askotan pentsatzen denaren kontra, ez da hizkuntza sozializatorako ikasten, sozializatuz baizik. Giza harremana da hizkuntzaren ikaskuntza bide onena. Hizkuntza erabileraz ikasten dela esateak esan nahi du eskolak berebiziko garrantzia eman behar diola ume horien harreman soziala errazteari.

Bigarren —eta gainontzeko— hizkuntzak ikasteko jokabide metodologikoak beste nonbait eztabaidatu baditugu ere (Ruiz Bikandi 2006), hona hemen orain arduratzen gaituzten ikasleen trataerarako oinarritzotzat jotzen ditugun zenbait irizpide:

- Hizkuntza ez da objektu gisa irakatsi behar, baizik eta ekintza sozialari lotuta. Komunikaziorako eta, horren ondorioz, pentsamendurako tresna izanik, eta batez ere hizkuntza komunikazioan ikasten dela jakinik, pertsonen ar-

teko komunikazio-ekintzen bidez ikasi eta irakatsi behar da. Horrek zereginak planifikatu beharra dakar, horietan hizkuntza modu naturalez sortuko baita, giza jarduera guztietan hizkuntza baitago. Aldi berean, printzipio horrek formaren arabera sailkatutako hizkuntza materialak arbuiatzea eskatzen du, benetako helburu eta zentzurik gabeko hizkuntza zatiak ikasteak zentzugabekeria (pentsamendu razionalaren arerioa) elikatzen baitu eta aldi berean ez baitu inolaz ere erabilera zuzena ziurtatzen. Ikasleentzat atazak, zereginak eta jarduerak planifikatzea, hizkuntzaz jabetzeko modurik onena prestatzea da.

- Eskolako zereginak betebeharrak sozial oso garrantzitsuak dira umeentzat, eta horietan hizkuntza ikasi eta erabiliko dute. Lan horretan, baina, arestian aipatu bezala, laguntza beharko dute gutxienez bost bat urtetan, erabilerak akademikotarako erabiltzen den hizkuntza ez baita harreman pertsonaletan erabiltzen den bera, eta hizkuntza idatziaren ezaugarriak testu idatziekin harreman estuan ikasten baitira. Horrek esan nahi du hizkuntzan berri diren ume horiei eskolak euskarri akademiko eta, aldi berean, linguistikoa emateko modua antolatu beharko duela. Beti ere, laguntza eskola-talde naturaletik ahalik eta gutxien alduz.
- Oinarrizko funtzio sozialen hizkuntza adierazpideak lantzeko eta hasiera-hasierako tresneria linguistikoaz jabetzeko, komenigarria izan daiteke ikasle aloglota ikasten ari den hizkuntza erabiltzen duen talde naturalarekin harremanetan jartzea, aldiro aparteko hizkuntza-eskola bereziak ematea, beti ere hartarako lagunduz eta ahalik eta azkarren talde naturalera itzuliz. Ikaslea gelaz kanpo izatea ez dirudi, bada, onena.
- Eskolan hizkuntza aniztasuna presentzia ongarrantzat hartu behar da eguneroko zereginetan, bakoitzaren esate moduak ikasiz, konparatuz, arakatuz edota hizkuntzek eskaintzen dituzten informazio iturrietara joz. Jorkabide horrek ikasleen hizkuntzaren inguruko hausnar-

keta eta ezagutza areagotuko du eta aniztasunaren aurreko jarrera zabaltasunean eta malgutasunean landuko. Hizkuntzei lotuta doakien mundu kulturalarenganako zabaltasuna eta malgutasuna ere aldi berean landuko delarik. Beraz, eta bukatzeko, ikasleen aniztasunaren arabera, curriculum, metodologia, estrategia eta bitarteko ezberdinak erabili beharko ditugu. Baina hori ez da etorri berri diren ikasleekin izan beharreko jokabidea, ezta etorkizuneko irakaslearentzat utz daitekeena ere. Jokabide hori da gaurko eta etorkizuneko irakasleei dagokien lana, gaur bertan gure ikasgeletan aniztasuna badagoelako eta erantzun behar zaiolako. Ez egitea errealtatearen aurrean itsu ibiltzea da.

Eskola, aniztasun kulturala nola areagotu zaigun ohartzeko leku paregabea izateaz gain, kohesio soziala sendotzeko ere leku ezin hobea dugu. Gure etorkizuna han dago. Gure mundua aldatuz doanez, eskolak ere aldatu beharko du.

Pentsamendutik ekintzara jotzeko...

Laburbilduz esango dugu egoera berriak eskola berria eraikitzea eskatzen duela. Eskola berria eraikitzeko hainbat zertzelada eman ditugu baina aldaketak ez dira errazak izaten. Fullan-ek (2002) eraldaketarako paradigma berriaren oinarritzko ikasgaiak aipatuz bukatuko dugu gure jarduna. Hona hemen:

- *Garrantzizkoa ezin da inposatu agindu bidez.* Jarrerak, pentsamendu sortzailea eta ekintza konprometitua dira benetako eraldaketarako funtsezko elementuak, eta, jakina, horiek ezin dira inposizio bidez lortu.
- Eraldaketa bidaia da, ez, ordea, aurretik ezarritako proiektua. Inork ez daki zer gertatuko den bidaia hasi arte.
- Arazoak gure adiskideak dira. Beraietan murgiltzen garenean, soilik, bururatu ahal zaizkigu irtenbide sortzaileak.
- Norbanakotasunak eta kolektibotasunak neurri bereko boterea izan behar dute.

- Ez zentralizazioak ez deszentralizazioak ez dute funtzionatzen. Behetik gorako eta goitik beherako estrategiak behar dira.
- Ezinbestekoa da testuinguru zabalagoarekin kontaktzea. Erakunderik hoberenek barrutik eta kanpotik ikasten dute.
- Pertsona guztiak dira eraldaketaren agenteak.¶

-
1. Ingelesaren ezagutzari dagokionez, besteen parean edo egoera hobean izaten dira etorkinen seme-alabak. Horregatik ikasgai horiek beraien auto-estimarako lagungarri gerta daitezke.
 2. Frantziako azken gertakariak, etorkinen seme-alaben kasu askotan, esperantza hau dudapean jartzen badute ere.
 3. Fullanek aipatua (2002).
 4. Besteak beste, interes handia dute: Schumann (1986), Schmidt (1983, 1990).

Bibliografia

- Bronckart, J. P. (1985). *Las ciencias del lenguaje ¿un desafío para la enseñanza?*, Paris, Unesco.
- Carrasquillo, A. eta Rodriguez, V. (1996). *Language Minority Students in the Mainstream Classroom*, Clevedon, Multilingual Matters.
- Cummins, J. (1983). «Interdependencia lingüística y desarrollo educativo de los niños bilingües», *Infancia y Aprendizaje* 21, 37-61.
- Clarck, Ch. M. eta Peterson, P. L. (1985). «Teachers' Thought Processes», in M. C. Wittrook (arg.). *Handbook of Research on Teaching*, Simon & Schuster Macmillan Library Reference, 255-296.
- Fullan, M. (2002). *Las fuerzas del cambio*, Madril, Akal.
- Fullan, M. (2000). *Los nuevos significados del cambio en educación*, Bartzelona, Octaedro.
- Grosjean, F. (1989). «Neurolinguists beware! The bilingual is not two monolinguals in one person», *Brain and Language* 36, 3-15.
- Laplante, B. (1993). «Stratégies pédagogiques et enseignement des sciences en immersion française. Le cas d'une enseignante», *The Canadian Modern Language* 49/3, 566-588.
- Maalouf, A. (1999). *Identidades asesinas*, Madril, Alianza.
- MacLaughlin, M. eta Mitra, D. (2001). *Theory-based change and change-based theory: Going deeper, going broader*, Stanford, CA, Stanford University. Argitaratu gabe.
- Milian, M. eta Guasch, O. (2004). «La formación del profesorado en las comunidades con dos lenguas oficiales», *Textos* 37, 105-111.
- Ruiz Bikandi, U. (2003). «Formación del profesorado: necesidades nuevas en una nueva época», in J. Perera, L. Nussbaum eta M. Milián (arg.). *L'Educació lingüística en situacions multiculturals i multilingües*, Bartzelona, ICE Universidad de Barcelona.
- Ruiz Bikandi, U. (2006). «Hizkuntzen irakaskuntzan printzipio metodologiko komunak, zein neurritan?», *Jakingarriak* 57, 50-55.
- Sainz, M. eta Sagasta, P. (2004). «Eleaniztasunaren kompetenziaren arkitektura eta kompleksutasuna», *Hizpide* 55, 44-60.
- Schmidt, R. (1983). «Interaction, acculturation and the acquisition of communicative competence», in N. Wolfson eta E. Judd (arg.). *Sociolinguistics an second language acquisition*. Rowley, Mass., Newbury House, 137-174.
- Schmidt, R. (1990). «The role of consciousness in second language learning», *Applied Linguistics* 11/2, 129-158.
- Schumann, J. (1986). «Research on the acculturation model for second language acquisition», *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 7, 379-392.

Hiru esperientzia: Orokietara Herri Eskola, Udarregi Ikastola eta AISA Programa

Dosier honetako artikuluetan, azken urteotako immigrazioa euskal hezkuntza sisteman izaten ari den eraginari eta ikasle etorkinek euskararekin duten harremanari buruzko datuak, azterketak eta gogoetak bildu ditugu. Era horretan, gaiari hainbat ikuspuntutatik begiratu diote adituek: Europan ikasle etorkinei eskaintzen zaien hezkuntza politika; azken bost urteetan hazten ari den ikasle etorkinen multzoa euskal hezkuntza sisteman integratzeko antolatutako zenbait programa eta egitasmoren helburu eta balioak; ikasle etorkinen eskolatzearan eragiten duten baldintzapenak eta sortzen diren desberdintasunak; ikasle etorkinak, euskararen ikaskuntza eta ama hizkuntzak; ikasle etorkinak eta hezkuntza sistemako hizkuntz ereduak... Ezbairik gabe, hainbat ertz ditu gaiak, ikusi dugunez.

Dosieraren azken atal honetan, eta orain arteko azterketak osatzeko asmoz, hezkuntzaren eta hizkuntz irakaskuntzaren esparruko hiru esperientzia konkretu ekarriko ditugu. Izan ere, ekarpen hauen bidez argiago ikusi ahal izango ditugu immigrazioaren fenomenoak euskal hezkuntza siste-

man eta euskararen irakaskuntzan eragiten dituen aldaketak. Hauexek dira, hain zuzen ere, aipatutako hiru esperientziak:

- Zarauzko Orokieta Herri Eskolarena (Xabier Mujika eta Idoia Lasarteren eskutik).
- Usurbilgo Udarregi Ikastolarena (Maria Jesus Imazen eskutik).
- Ikasle etorkin helduak euskalduntzeko eratutako AISA Programarena (Begoña Martinezen eskutik).¶



Orokietara Herri Eskola

XABIER MUJIKAK / IDOIA LASARTE

Zarauzko Orokietara Herri Eskolako zuzendaria eta ikasketa burua, hurrenez hurren

Etorkinen fenomenoari uneoro atxikitzen diogun «erronka» hitza dexente higatua dugun arren, ezinezkoa zaigu beste behin men egin gabe hastea gure ekarpena. Izan ere, euskalduntze prozesua baldin bada betidanik eskola publikoak hartu duen jomugarik handiena, sekulako lana eginez, azken urte hauetan, gure geletan kultur aniztasuna nabarmendu edo ikusgai egin den aro berri honetan, ikasle etorkinen hezkuntza benetako erronka bilakatu dela aitortu beharrean gaudete. Besteak beste ikasle berrien etorrerak geletako antolamendu, metodologia, hizkuntzen trataera... kolokan jarri dizkigulako, zenbait hutsune agerian utziz eta krisi beldur-ikararak eta mamuak sorraraziz. Baina, krisia aldaketarako abagune bezala harturik, guk gure eskola-erantzuna hobetzeko bideari ekin diogu. Hemen bada, egindako ibilbidea.

Aurrekariak

Orokietara ikastetxearen historian zehar hizkuntza ereduaren bilakaeran D ereduko lerroak nagusitzera etorri diren bitartean, familia ibiltarien ikasleei (Zarautz populazio erakartzailerik izanik, beti jaso du joan-etorrien mugimendua: kuarteleko familiak, beste autonomia erkidegoko langileak...) hizkuntza-eredu erantzun berezia eman zaie, alegia, A eta

Bren arteko erantzun mistoa. Hain zuzen ere, Lehen Hezkuntzara zetozen ikasleek talde bereiztuetan jasotzen zituzten (adinak nahasturik) curriculumeko alderdi nagusiak, gaztelaniaz landuz: irakurketa-idazketa, matematika eta ingurumen arloa. Euskara arloa egunero lantzen zuten. Beste ikastarloak —hau da, gorputz hezkuntza, musika, ingelesa eta jarduera osagarriak— D ereduko taldekideekin batera egiten zituzten.

Ikastalde bereiztu horien tutoreek lan ikaragarria egin arren, emaitzak ez ziren oso baikorrak gertatzen. Besteak beste, gure kezkak hemendik zihoazen:

- Ikasle horien integrazio eskasa, ez baitzuten talde handia gogoko.
- Harremanetarako zailtasunak eskola mailan.
- Ez zuten euskara erabiltzeko beharrik sentitzen.
- Tentsioak sortzen ziren taldeetan, hizkuntza aldaketa ematen zelakoan.
- Talde handietako tutoreek ez zuten ikasle horiekin interakzionatzeko betarik, irakasle espezialisten klaseetan satellite moduan ibiliz.
- Azken batez, ez zuten euren tokia aurkitzen eskolan.

Irakasleei, berriz, gero eta nekezago egiten zitzaizkien jatorri-interes-motibazio... ezberdinek eragindako behar guztiei erantzutea. Zenbait ikasle euskara maila hobetuz zihoazen heinean, ordu gehiago sartu arren, talde handian (ingurumen arloa lantzen) emaitzak ez ziren oso bestelakoak gertatzen.

2000. urteko atzerritarren legearen aldaketarekin batera, non pertsona orori heziketa zein osasunerako eskubideak bermatuko zaizkien, familien berrelkartzeak indarra hartuko du eta ikastetxean eskolatzeko eskari esanguratsua gertatuko da: Maroko, Kolonbia, eta abarreko ikasleak gurean ziren eta ordura arte emandako erantzunarekin jarraitzea ezinezkoa zen. Izan ere, ikasle horiek talde itxitan elkartzen baziren ghattizaturik geratzeko arriskuan zeuden, eta irakasleek irtenbide koherentea eman behar zieten.

Beraz, planto egitea erabaki genuen hausnarketa faseari hasiera emanez. Hausnarketa sakona baliatzeko talde-foro bat zabaldu genuen ikastetxeko zenbait irakasle eta kanpoko behatzaileekin (arabiar itzultzailea, berritzeguneko aholkularia, EHUko irakaslea). Urtebete luzea eman genuen astero batzartzen hainbat gai jorrazteko: orokorrak —migrazioak, arrazakeria, musulman erlijioa, Europako esperientziak...— zein egoera zehatzak, ikasle berrien eskolatzeko prozesuan ematen ziren auziak. Oso saio biziak sortu ziren lan bilkuretan, zenbait unetan ere klaustrora eraman behar izan genituen auziak debatea orokortu zedin (ikasleen eskaera onespena, talde arruntetan hartzea, euskalduntze prozesuarekiko eragina...). Hori guztia dela-eta aitor dezakegu zenbait irakasleren ikuspuntua eraldatu egin zela, benetako maila pedagogiko sendoetaraino itzularaziz. Auzia zertan zetzan: ikasle horiekin, beste guztiakin bezala, justiziaz jokatu behar genuen, justizia curricularrak; aukera berdinak eskaini behar genizkien besteekin ikasteko-bizitzeko, espektatiba berberak, elkarrengandik aberasteko (ikas lezaketena ezingo lieke irakasleak transmititu). Formazio eta transformazio prozesu horretan lagungarri gertatu zaizkigu F. Carbonell, X. Besalu, J. A. Jordan, M. Siguan eta beste aditu batzuen ekarpenak, eta SOS Arrazakeriak antolatutako tailerak ere esanguratsuak gertatu zitzaizkigun.

Argi eta garbi ikusten genuen apustua nondik bideratu nahi genuen. Eredu integratzaile baten alde egin behar genuen: ikasle guztiek elkarrekin bizi behar zuten hasiera-hasieratik lotura afektibo-emozionalak ondo sustraituz (edo zein izanda bere ama hizkuntza, jatorrizko kultura... edota eskolara noiz ailegatu den begiratu gabe); ondoren etorriko zen hizkuntza ikasketa edota beste alderdi curricularraren antolaketa, baina gelaren inguruan, bertaraino eramanez laguntza zein baliabide guztiak, besteak beste: bigarren irakaslea, material moldaera, talde dinamika...

Geletan sortu zen larrialdia latza izan zen, kasu batzuetan, irakasleen ezintasunak, beldurrak eta mamuak... areagotuz.

Esate baterako, euskalduntze prozesua kinka larrian jartzen zutenak edo atzerapauso bezala ikusten zutenak baziren eta debate biziak eragin zituen. Hala ere, argi ikusten genuen errealitate horri erantzun koherentea ematen asmatzen bagenuen etorkizunerako zutabe nagusiak finkatuko genituela:

1. Aniztasunean heztea ikasleentzako aberastasun iturri emankorrena delako: elkarrengandik ikastea, besteekin bizitzen ikastea... paradigma bihurtuz.
2. Euskararen etorkizuna hitzun berrien bilakaeran ere badatza, jatorri eta maila guztietako hitzunak behar baititu bere unibertsoak.

Horrenbestez, lehen hezkuntzako ikasle etorri berriak geletan hartzeko Esku-hartze Plangintza eratzen hasi ginen: harrera plana, komunikatzeko estrategiak, talde dinamikak, baliabideak eta giza-baliabideak. Ikasle berantiarren kasuan, ordea, ez ginen ausartu une hartan erabateko barnaketarekin, behin ikasle nagusi batzuek zur eta lur utzi gintuzten arte: Marokotik etorritako bi ahizpa ziren, 6. mailakoak, curriculumaz gaztelaniaz lantzen ari zirenak, beste bi ahizpa txiki zeuzkaten haur hezkuntzan... Hara non aurpegiatu ziguten eurekin iruzurretan ari ginela ikasgaiak gaztelaniaz bakarrik ematen ari gintzaizkielako, euren ahizpa txikiei bezalako trataera aldarrikatuz. Gertaera horren ostean ez zitzaigun zalantza izpirik geratu. Ikasle etorri berri oro gela arruntetan hartuko genituen lehenengo egunetik hasita. Gure lana izan beharko zuen eskola erantzuna geletatik asmatzea, guztion inplikazio, imajinazio eta ekimena batuz.

Berriztapen Proiektua 2001-03

Beste herrialdetan emandako eskolatze erantzunen azterketarekin hasi ginen: Kataluniakoa gertutik jarraituz, Frantzia, Herbehereak, Kanada eta gertukoak ere bai, Gasteiz kasu. Zer egin behar *ez* genuen behintzat aztertu ondoren, eskolako eremu guztien berplanteamenduari ekin genion: jangela, familiekiko harremanak, jarduera osagarriak, bate-

tik eta bestetik geletako antolaketa, ordutegiak, metodologiak, arloetako curriculumak, tutoretza... Ikuspegiak ireki eta fokatze poliedrikoaz jantzi behar genituen eskola-esparru guztietako erantzunak.

Klaustroak bere aldetik Kulturarteko Hezkuntza formazioa burutu zuen X. Besalu eta F. Carbonellen lanen ildotik, prozesu aberatsa eta eraginkorra gertatuz. Guraso eta familliekin ere burutu genituen saio batzuk.

Horrek guztiak aldaketarako tenorea zabaldu zuen ikastetxean, eskola birpentsatzeko bidean jarritz. Hezkuntza erantzunaren aurkikuntzan zenbait bisita-saio izan dugu eskolan, besteak beste P. Pujolàs, R. Flecha, I. Vila...

Hizkuntza Departamentua

Kezka nagusien artean hauxe zegoen: ikasle berriek hizkuntzak eta zehazki euskara nola ikasiko zuten. Ildo horretatik, hasierako aztoramenduak materiala bilatzera eraman gintuen: aspaldiko euskalduntze metodoak (HABE...) eta merkatuan zeuden argitalpen gehienak; baina ez genuen aurkitzen batzuek espero zuten eta euskalduntze «estandar» batera eramango lukeen metodo jakin zuzena. Beraz, ikuspegi komunikatiboan —funtzionala, kontestualizatua— eta bizipenetan oinarritutako ikaskuntza lehenetsi genuen, zenbait adituen ekarpenak jaso ondoren (U. Ruiz Bikandi, J. M. Serra, I. Vila, E. Coelho, Cummins...).

Hizkuntza ikasteko testuingurua gela izango zenez, geletako konplizitate-estrategiak bilatzen hasi ginen: ama hizkuntzen presentzia, ikasle enbajadoreak, material-euskarri elebiduna... Indarrak, alabaina, ikasle horiek (eta euren familiak) eskolan ondo senti daitezen enplegatu ohi ditugu, ume horiek eta guztiek dakartena baloratua eta estimatua izan dadin.

Hizkuntzen prozesuei laguntzeko sortu genuen baliabide espezifikoa Hizkuntza Gela izan zen. Bertatik pasatzen dira ikasle etorri berriak astero lau saio egitera, gero gutxituz joango direnak.

Hizkuntza Gelaren antolaketa

Saioak talde txikitan, hizkuntza errefortzuan eta laguntza emozionalean zentratzen dira. Gela honek hizkuntzak lantzeko testuinguru eta baliabide desberdinak eskaintzen ditu, txokoen bidez hitz egiteko, batera jarduteko, jolasteko eta lan egiteko aukerak emanez, tartean irrati-kaseta, grabagailua, bideo-telebista, ordenagailua... Antolaketak ekintzen erritualizazioa eta sistematizazioa ahalbidetzen du, denbora eta bideak aurreikusiz, ludikotasuna inoiz ahaztu gabe. Ekintza guztietan komunikazioari lehentasuna ematen zaio, gakoa beharrian komunikatiboan baitago. Lanak, beraz, esanguratsuak izan daitezen dugu helburu, beti ere elkarrekintzan oinarrituta. Ikasleak egoera errealetan beharko dituen trebeziak aurreratzen ere saiatzen gara. Hala nola, talde handian besteekin batera gaia jorratzeko beharko duen hiztegia, sintaxia... Honela ikasitakoa beste testuinguru batzuetan erabili ahal izango du eta kideekin batera aurrera egiteko bidea errazten zaio.

Ondorioak

Ikasleek besteekin batera, giro abegikor eta elkarrengin-korreetan, ikasten dute hizkuntza berria. Gela arruntak hizkuntzak ikasteko baldintza ezin hobeak eskaintzen ditu, elkarrekintza errealean murgilduta daudela.

Ikasleak besteek egiten dutena egin nahi du, eta izugarri motibatzen da aukera hori emanez gero. Zenbait kasutan ustekabeko jauziak ematen dituzte, urtebete-urte terdiren bueltan curriculum euskaraz lantzen hasiz.

Ikasleek dakarten hizkuntza eta ezagutzan oinarritu behar dugu euren integrazio eta kulturizazioa.

Ikastetxeko Hizkuntza trataera proiektuak marko eleanitzaren sustatu behar du, eskolako hizkuntza guztiak ikusgai eginez eta ahal den neurrian trataera bateratua emanez curriculumeko hizkuntzei.

Murgiltze sistemaren berregituraketari ekin behar diogu ikasleen premia desberdinei hobeki erantzun diezaiegun.

Hezkuntza proiektua: marko barneratzaile-kulturartekoa

Eskola osoa birpentsatzeko prozesuak une honetan Hezkuntza proiektua berridaztera ekarri gaitu. Hain zuzen ere lan horretarako bi izan dira ardatz nagusiak:

1. Pertsonen aniztasuna hezkuntzarako balio gisa hartzea.
2. Pertsona guztien berdintasuna bermatzea.

Orokietara Herri Eskolaren nortasun printzipioak

1. Pertsona guztien aniztasuna, bere dimentsio zabalean harturik (generoa, maila sozio-ekonomikoa, gaitasun fisiko-psikikoa, kultura-etnia, hizkuntza, erlijioa...), bera-riazko balioetat hartzen duen eskola.
2. Komunitate osoaren bizikidetzat demokratikoa sustatu nahi duen eskola, pertsona guztien partaidetza-inplikazioa bilatuz.
3. Ikasle guztien aukera berdintasuna bermatu behar duen eskola, hezkuntza kalitatea ekitatean oinarrituz.
4. Eskola laikoa.

Printzipio horiek eskolako bizitzan honela gauzatzen hasi dira:

- Ikastetxeko hizkuntza guztiak ikusgai egitea: ongi etorriak, agurrak, kanpainak. Urteko planeko jarduerak kulturarteko ikuspegiarekin aberastea: liburu astea, gabonak, ospakizunak... Geletako proiektuak ikuspegi poliedrikoaz lantzea. Aniztasunari erantzuteko metodologia berriak: ikasketa kooperatiboa... Ikastetxeko Hizkuntza proiektuan ama hizkuntzen garrantzia sustatzea. Murgiltze ereduaren berrantolaketa, hiztun aniztasunari hobeki erantzun diezaiegun.

- *Eskola komunitatearen bizikidetza emankorra sustatzeko Plana eratzea, familia guztiak barne hartuz. Etorkinen ordezkari-tza bermatzea Eskola Kontseiluan.*
- *Hizkuntza eredu bakarra: barne-hartzailea, estrategia-laguntza antolatuak ikasle guztientzat. Aisialdi, ludoteka eta eskolaz kanpoko jardueretan parte hartzeko bideak erraztea ikasle guztiei.*
- Giza balio transkulturaletan oinarritutako curriculum-a sustatzea.

Azken batez, eskola erantzuna hobetzeko aukera aparta eskaini digu ikasle etorri berrien errealitate horrek, eskola osoa eraldaketa bidean jarriz. Ezbairik gabe, denontzako abagunea.¶



Udarregi Ikastola

MARIA JESUS IMAZ

Usurbilgo Udarregi Ikastolako zuzendaria

Ikasle etorkinen hizkuntza eremuan, Udarregi Ikastolan bizi izaten ari garen esperientziaren gainean eginiko hausnarketaren berri emateko parada eskaini zaigun honetan, bereziki, esparru honetako egunerokotasunean bizi ditugun alderdi baikorrenak azpimarratu nahi nituzke; beste zenbait arrazoiren artean, horiexek izaten ari baitira eguneroko praktika pedagogikoari begirada berri batez so egiteko aukera ahalbidetzen ari zaizkigunak.

Ikuspegi anitzeko erronka horrek beste perspektiba bat eman dio gure ohiko hezkuntza jardunari; eta hezkuntza komunitatearen aurrean gaia agertzeko, aztertze, egungo antolakuntzako ildoak eraberritzeko, beste batzuk jorratzeko, edota erabakiak hartzeko garaian, ikusmolde malguagoz baina era berean zehatzagoz jokatzeko premia erakusten ari zaigu etengabe.

Zehaztasun handiago horren bilakuntzan, hasiera beretik argi ikusi dugu, besteak beste, hizkuntz trataeran eta murgiltze sistemaren azterketan eta antolaketarenean, gogoeta berriak egin eta aurrerapausoak eman behar genituela, nahiz eta kontziente izan sarritan ez dela erraza bai gaiaren konplexutasuna eta baita eskatzen duen irakasleriaren formazio beharra ere asetzea.

Bestalde, ezin dugu ahaztu, egoera konplexu horretan murgilduta egonik, erronkak zenbaitetan sorrarazten dituen

zalantzen eta kezken ondorioak ere eskolak berak bere gain hartu eta kudeatu beharrean aurkitzen dela.

Prozesuaren hastapenetan, hau da, ikasleak atzerriko herrialde ezberdinetatik iristen eta ikastoletan matrikulatzen hasi zirenean, eskolatze horren ezaugarrien eragina berehala antzematen hasi ginen, eta gaiarekiko kokatzen lagunduko ligukeen hezkuntza marko orokorra definitzeko eta irakasleriaren formazio beharra asetzeko plan bat ere derrigorrezkoa genuela ohartu ginen.

Gurean bezalaxe gainerako ikastoletan gertatzen ari zen fenomeno izanik, denetan antzematen ari ginen antolaketak eta baliabide premiak azaleratzen hasi ziren. Kezkek eta bateko eta besteko oihartzunek eraginda, Euskal Herriko Ikastolen Konfederazioaren Prestakuntza Planaren barruan formazio jarduera baten antolaketari ekin zitzaion: «Ikasle etorkinen eskolatzeari» izenburupeko mintegia, hain zuzen ere.

Mintegiaren sorrera, etorkinak eskolatzeko prozesuan hezkuntza erakunde gisa sentitzen genuen funtsezko betebeharrak eratorri zituen; eta horregatik, hain zuzen ere, mintegian lehenetsiko genuen helburua definitzeko hasi ginen:

Etorrin atzeritarren normalizazio prozesuan lagungarri izatea, atzeritarrari eskola integrazioaren bidez babesa eskainiz, bere familiarren eta gizartearen arteko lokarri funtzioa betetz, jatorrizko hizkuntza eta kulturari uko egin gabe, harrera-gizarteko hizkuntzan eta kulturaren txertatzeko giroa eta hezkuntza baliabideak eskainiz.

Beti pentsatu ohi dugu eskolak zeregin bikaina, oinarrikoa duela etorkinen normalizazioa prozesuan. Eskolak ikaslearen jatorrizko hizkuntza eta kulturarekiko maitasuna indartzeko gunea izan behar duela, harrera egiten dion gizartearen hizkuntza eta kultura preziatzeko eta bereganatzeko lehen elkargunea izan behar duen bezalaxe.

Gure ustez, normalizazioa printzipioak gure ekimenen jomuga izan behar du: ikasleek normal bizi behar dute gure

artean, eta bizitza normalizaturako bide horretan, eskola eta gizarte integrazioa ezinbesteko bitartekoak dira.

Aurreko lerrootan aipatutako helburua eta berriki adierazitako normalkuntza printzipioa aitortuta, hurrengo zereginak hauxe izan zen: gure ikastolako eguneroko praktika pedagogikoa gidatzen duten hezkuntza printzipioak berraztertzea, lehen aitortutakoarekin erkatzea eta ondorioak ateratzea.

Horretarako garrantzitsua izan zen identifikatzea zein neurritan lotzen ziren ikasle etorkinekin gauzatzen ari ginen praktika pedagogikoa eta eskolan lantzen genituen beste zenbait proiektu; ezen, Etorrinen Eskolatze Proiektuaren elaborazioan hasi ginen lehendabiziko unetik azaldu zen ideia izan baitzen, ezin genuela haientzat proiektu solte bat egin, baizik eta ikastolako bizitzan ahalik eta normaltasun handienaz txertatuko zena izan zedin nahi genuela.

Bada, normaltasun horren bila abiatzeko garaian, garrantzitsutzat jo genuen jada indarrean genituen beste zenbait proiektuekin eduki zitzakeen loturak identifikatzea eta haiekin uztartzea.

Identifikazio horretatik ondorioztatu ahal izan genuenez, lotura gehienak euskararen trataerarekin zerikusia zuten proiektuekikoak ziren. Horren arrazoia argia zen: euskararen egoera gizartean, oraindik ere normalizatu gabea, era horretako ekimenak eta proiektuak garatzera eramaten gintuena, zonalde batzuetan oraindik ere modu trinkoago batean horiexek indartu beharrean aurkitzen ginelarik.

Horrek ez du esan nahi gainerako proiektuekiko eduki behar duen lotura gutxiesten dugunik, garbi baitugu horietan egiten denak eragingo duela ikaslearen integrazio orokorren osatzean eta hobetzean, baina baita ere pentsatu pentsatzen baitugu komunikazio on baten lorpena hizkuntzaren trataera egoki batetik ere etorriko dela.

Horregatik, eta batez ere, ikasle etorkin berantiarren kasuan, euskararen transmisio eta ikaste-irakaste prozesuan murgilduak egon garenean, zenbait erronkari eta egokitza-

peni aurre egin beharrean aurkitu gara, orduantxe azalarazi baitira hainbat kezka, zalantza, gogoeta...

Horiek guztiak izan dira hurrengo gai honen aurrean bete-betean kokarazi gaituztenak: *nolako trataera eman hizkuntza arloari bere osotasunean, ikasle etorkinaren hizkuntza eskubideak eta beharrak asetzen laguntzeko?*

Atarian aipatu dudan bezala, Ikastolen Konfederazioaren mintegia elkargune eta lan-talde bat izan da, eta ikastola bakoitzean ikasle etorkinekin bizi izaten ari garen esperientzien alderaketa eta azterketa etengabea egiteko parada eskaini digu; izan ere, bertatik sortu ohi dira premiazko antolaketa-ildoen proposamenak nahiz lan-ildoen jarraipena egiteko prozedura egokiei buruzko planteamendu ezberdinak.

Honela, gure lanaren hasieran proposatu genituen abiapuntuak honoko bi hauek izan ziren:

1. Tokian tokiko hezkuntza eta hizkuntza antolaketa-ildoan azterketa:
 - Euskara indartzeko taldeen identifikazioa eta beren funtzionamendu ezaugarriak ezagutzea.
 - Euskararen aldeko ekimen ezberdinen identifikazioa egitea eta ikastola bakoitzeko Plan Estrategikoan eta Pedagogia egitasmoetan eragina neurtzea.
 - Ikastolaz kanpoko Euskara Erakundeekin harremanak identifikatzea.
 - Ikastolako hezkuntza maila eta ikasmaita ezberdinetan Euskararen irakaskuntza nolakoa zen identifikatzea.
 - Euskara irakaste/ikaste prozesuaren ebaluazioa.
2. Hizkuntzaren trataeraren eta Ikaslearen Curriculumaren arteko uztarketaren azterketa:
 - Unitate Didaktikoen sekuentziazioak aztertzea, prestatzea, eta horien barnean hizkuntzaren mailaketa nolakoa izan litekeen hausnartzea.
 - Eragozpenen identifikazioa.

Antolaketa ildoen garapena

Euskara indartzeko taldeen egoera ikastoletan nolakoa zen identifikatzea eta horien funtzionamendu ezaugarriak identifikatzea

Antolaketa ildo horren gaineko hausnarketan hasi ginean, berehalakoan plazaratu zen ideia izan zen, Hizkuntza-ren plangintza prestatzerakoan oinarrizkoa zela hezkuntza eta hizkuntza arloetako profesionalen elkarlana bultzatzea, bakoitzaren ekarpenak bilduz eta lan horretarako baliatuz.

Eginkizunetan murgildu bezain laster, antzematen hasiak ginen ezaugarrien kontrastea beharrezkoa zela iritzi genion eta antolaketa eta funtzionamendu mailan antzemaniko ezaugarri garrantzitsu horien aztertzeari eta alderatzeari ekin genion. Guretzat esanguratsuenak honokoak izan ziren:

- Errefortzu taldeen dibertsitatea.
- Hizkuntza irakasteko ikuspuntu metodologiko bertsua-ren aukeraketa.
- Hizkuntza edukien sekuentziarako eta mailaketarako aholkularitza falta.
- Eskola curriculumarekiko lotura aurkitzeko eta bideratze-ko beharra.
- Ikastola barneko testuinguru eta komunikazio esparru ezberdinetara plangintza zabaltzeko ahalegina: aisialdian, ikastolaz kanpoko harremanetan, herriko bizitzan...

Ezaugarri komun horiek guztiak batera berraztertutak eta landuak izan ziren mintegi saioetan, hutsuneak gainditzeko ekarpenak eginez. Halere, beti kontziente izan gara hizkuntza mailako antolaketa orokorrako, osatuago eta aberatsago baten beharrean geundela, bai hizkuntzalarien bai hezkuntzan adituak direnen aldetik etor litekeena beren ikerketa, aholkularitza eta elkarlanaren bidez.

Euskararen aldeko ekimen ezberdinen identifikazioa egitea eta ikastolako Plan Estrategikoan eta Pedagogia Egitasmoe-tan eragina neurtzea

Puntu honetaz hitz egiterakoan, kontuan hartu genuen probintzia, eskualde eta herri bakoitzeko egoera ezberdina zela eta horrek eragin zuzena zuela ikastola bakoitzean finkatzen ziren Plan Estrategikoetan eta Pedagogia egitasmoetan.

Testuinguru horretan kokatzerakoan eta gertatzen zena aztertzerakoan, egoera ezberdinak topatu genituen.

Zonalde euskaldunetan, herri bakoitzeko egoera gorabehera, Euskaraz Bizi egitasmoa eta Euskararen Normalkuntza Planeko jarduerak lantzea izaten zen joera arruntena.

Ikastola bakoitzaren parte-hartzea proiektu horietan, euskararen sustapenaren eta erabilpenaren aldeko ekintzatzat ulertu ohi zen eta tresna baliagarria gertatu zen ikasleek lor zezaketen euskara maila indartzeko eta sendotzeko.

Bestalde, herri bakoitzeko Udalak izaten zuen Euskararen Normalkuntza Planaren ezagutza eta, lekuan lekuko ikastolarekin egon zitekeen koordinazioa garrantzitsua zenez, ahal zen oro, ezagutza eta koordinazio hori indartzea bultzatu genuen, herri bakoitzeko egoerari zegokion euskara plangintzaren aldeko ekimenak indartuz ikastolaren barnetik ere.

Horrekin batera esan, ikastola bakoitzeko Plan Estrategikoetan definituak eta zehaztuak aurkitzen direla hizkuntza eta hezkuntza egitasmo pedagogiko garrantzitsuenak eta beraiek ardatz izan direla etorkinen hezkuntza eta hizkuntza beharrak nahiz eskubideak ulertzen eta garatzen hasteko garaian.

Ikastolaz kanpoko euskara erakundeekin ditugun harremanak identifikatzea eta ezagutzea

Etorkinen euskararen ikaskuntza-irakaskuntza prozesuetan murgildu bezain laster ohartu ginen argitu beharrean geundela hizkuntza berri baten ikaste-irakaste prozesuen gorabeheretan nolako antolaketa, bideratze eta lantze motak behar ziren.

Euskalduntze prozesuaren gaian ikastoletako urteetako esperientzia handia izan arren, etorkinen gaian eragiten duten

beste zenbait faktoreren kausaz, bestelako ikuspegi eta eremu batzuk jorratu beharrekin topatu ginen aurrez aurre.

Ikastolako testuinguruan kokatzean, integratzean eta elkarren arteko harremanetan sartzean, etorkinak ezezagun zaizkion hizkuntza/k topatzen ditu. Ikastolako dinamikan sartzeko garaian, era ezberdinetako jarduerak eta laguntzak eskaintzen zaizkio, eta, pixkanaka-pixkanaka, errealitate berri horrekiko lehenengo hurbiltze eta hizkuntzaz jabetze bat ematen da.

Egunerokotasunak aurrera egiten duen neurrian, berriz, komunikazio esparruen hedapen beharra azaleratuz doa eta, horrekin batera, premia berrien konstatazioa eta planteamendu berriak egiteko beharra ere.

Kasu askotan, ikastola berehala harremanetan jarri da gizartea euskalduntzeko edota euskararen egoera normaltzeko eta sustatzeko ardura duten zenbait erakunderekin.

Erakunde horiek egiten duten lana eta erabiltzen duten metodologia eta baliabide didaktikoak maiz lagungarri gertatu zaizkigu gureak antolatze eta osatzeko. Batzuetan kolaborazio gisa ulertu izan da harreman hori, eta, bestetan, ikasle etorkinaren beraren edota bere familiaren euskalduntze prozesuetan eragin zezaten eskabidea egin zaie.

Oraingoz, elkarlan horrek ekimen ezberdin batzuk antolatze eta eskaini izan digu: Euskal Txokoetan ikasle horien parte-hartzea bermatu da, aisialdiko ekintzak antolatu dira, euskaltegietan ikasle etorkin helduenentzat euskara klaseak eman dira...

Praktikan frogatu ahal izan dugunez, ekintza horietan parte hartu izan duten ikasleen euskara maila hobetzeaz gain, gizarteratze zabalago baterako ateak ere ireki zaizkie, eta, era berean, ikastolako jarduna osatu eta aberastu du.

Espesientzia horien ondorioak aztertzerakoan antzeman ahal izan dugu, normalean, denbora epe laburrago batean hizketan hasten direla, hizkuntzaz blai egiteko aukera handitu egiten dela eta poz handiagoz ekin ahal izan diotela egokitzapen prozesuari.

Euskararen irakaskuntza ikasle etorkinekin nolakoa den ikastolako hezkuntza maila eta ikasmaila ezberdinetan ezagutzea

Euskararen irakaskuntza ikasle etorkinekin nolakoa den aztertzeko garaian, interesgarria iruditu zaigu atzera begira jartzea, gaur egun arte ikastoletan euskalduntze prozesuan gertatutako zenbait aldaketari erreparatuz.

Ikastoletako hasiera hartan, zenbait eskualdetako ikastoletan erdal hiztunen kopurua nabarmentzen hasi zenean, murgiltze linguistikoaren bidez euskalduntzeko konpromisoa hartu zen.

Ikasle erdaldunen eskolatze hori gertatzerakoan, esan beharra dago, testuinguru soziolinguistikoa desberdina izanik ere, orduko egoerak planteatu zituen erronkei ere aurre egin behar izan zitzaizela, hizkuntza lantzeari eta garatzeari buruzko oinarri teorikoei eta baliabideei buruzko hausnarketak eginez, eztabaidatuz eta plangintza ezberdinak garatuz.

Beraz, gaur egun, etorkinen hizkuntza ikaste-irakaste prozesuari buruz egiten hasiak garen azterketan, gogoetan, eta baita ekimenak planteatzerakoan ere, garai hartako integrazio soziolinguistikoaren esparruan eginiko planteamendu eta saiakeren argitan egitea komenigarria dela iruditzen zaigu; baina, bestalde, ezin albo batera utzi egungo migrazio fluxuaren ezaugarriei buruz egin beharreko hausnarketa, ezaugarri bereziak baititu.

Ondorioz, gure artera iristen direnean, askotariko kasuistika aurkitu ahal izan dugu; eta hizkuntza irakasteaz gain, zeharka aipatutako beste zenbait faktoreri eta ekintzari aurre egin behar izan dio ikastolak.

Lehendabizikoz egoera horren aurrean aurkitu ginenean izan genuen sentipena anizkoitza izan zen: batzuegan zailtasunak sorrarazi zituen, ziurtasun eza, beldur apur bat...; beste batzuegan erronka berri eta erakargarriari aurre egiteko gogo piztu eta denon buruetan galderen arrapalada bati bidea: zer egin? Nola sartu harremanetan, komunikatu, ikasle eta familiarekin? Nola antolatu gure jarduna ikasle horien beharrei erantzuteko?...

Galdera horiei guztiei egunerokoaren bultzadaz erantzunez joan gara, eta pixkanaka aurrerapausoak eman ditugu: komunikazio tresnak egokitzen ikasten ari gara, gure geletako antolamenduak eta jarduerak egokitzen dihardugu, bertako ikasleei kultura eta hizkuntzen aniztasuna ondotik bizitzeko aukera agertzen zaiela ikusten dugu, astiro-astiro komunikazio zabalago batean murgilduta ikusten hasten gara haien eta gure buruak... beldurra baretu dugu, zalantza batzuek irauten badute ere.

Testuinguru horretan, hizkuntzaz blai egiteko moduen, baliabideen eta didaktikaren hausnarketan eta eztabaidetan murgilduz goaz; plangintzez, metodologiez, materialez... erabakitzen.

Gai horiei buruz zenbait adituk eginiko hausnarketa eta hautu teorikoen irakurketa, lagungarri eta eragingarri izan zaizkigu dagozkigun erabakiak hartzeko garaian. Era horretan, arestian esan dugun bezala, murgiltze sistemaren oinarri teorikoak eta ezaugarriak aplikatzearen aldeko hautua egin dugu.

Eskolako hizkuntzari indarra eman diogu komunikazioa lehenetsiz, gelan ahozkotasanari garrantzia eman eta dago-kion metodologian trebatu, alderdi linguistiko eta kognitibo- boei adina garrantzi edo gehiago eman lotura afektibo emozional indartsua egiteari... Horretarako ditugun baliabideak egokitu, berritu, moldatu eta osatu.

Alabaina, ikastolaren barnetik bakarrik ezin dizkiogu lan eremu horiei guztiei baliabideak eskaini, eta beharrezko irizten diogu eskatzea Hezkuntza Administrazioari, Hizkuntzaren Normalkuntzako arduradunei eta Hizkuntzen Didaktikaren profesionali, beraien egitasmoetan txerta ditzatela lan esparru horiek, elkarlan batetik etor daitezkeen abantailak eta onurak denon artean partekatuz eta gozatuz.

Euskara irakaste-ikaste prozesuaren ebaluazioa

Ikastolako hizkuntzaren transmisioa nola planteatu, landu eta garatuko dugun aztertzerakoan eta erabakitzerakoan,

normalean, ez da planteamendu orokor bat egin ikastola guztietarako eta denetan batera isla izango duena, baizik eta garaian garaiko eta lekuan lekuko behar eta egoerei erantzuteko sortu ohi dira planteamenduak.

Ikaste-irakaste prozesuaren emaitzetako ebaluazio sistemari dagokionean, esan behar dugu datu zehatzik ez dugula, eta prozesu osoaren ebaluazio sistematikorik ez dugula egin.

Dena den, eta gure praktikari buruz dugun pertzepzio horren arabera, esan dezakegu, baldin eta murgiltze sistemaren ezaugarriak eta baldintzak kontuan hartu eta lantzen badira, ikasle etorkinek euskara komunikazio tresna modura barneratu, garatu eta erabiltzen dutela bizpahiru ikasturteren burura; curriculumeko arloak euskaraz garatu ahal izateko, berriz, denbora gehiago behar dute, norberaren gaitasunek eragin handia izanik aspektu honetan.

Atal honetako kontsiderazioak amaitzeko esan, prozesu horren ebaluaziorako tresnak eta froga objektiboak beharko genituzkeela, une honetan horretarako inongo tresnarik ez baitugu; eta horrek, dudarik gabe, zaildu eta baldintzatu egiten du egiten ditugun baieztapenen objektibotasuna eta, ondorioz, gerora ebaluazio sistemarekiko hartu beharreko neurriak eta erabakiak.

Hizkuntzaren trataera eta ikaslearen curriculumaren arteko uztarketa

Ezin aipatu gabe geratu, atal honi ekiterakoan, gai honek gure artean hasiera-hasieratik piztu zuen kezka eta jakin-mina. Horregatik, euskararen jabekuntza intentsiboa ahalbidetuko duten ikasmaterialen eraikuntzaz sarritan eztabaidatu dugu; eztabaida horien oinarria, betiere, ikastola bakoitzean horren inguruan gertatzen ari ziren esperientzien alderaketa izan da.

Unitate Didaktikoen balioa hizkuntzaren sekuentziazio didaktikoa diseinatzeko garaian

Ikastolako praktika ezberdinen alderatze horretan ezagutu ahal izan dugu, zenbaitetan, etorkinei euskara irakasteko Unitate Didaktikoak egokitzen hasiak zirela.

Esperientzia hori zabaltzeko asmoz, indarrean genituen material eta eredu desberdinen azterketa egiten hasi behar genuela erabaki genuen.

Ekarpen eta hausnarketa horietatik ondorioztatu ahal izan genuen, epealdi horretan ikastola bakoitzak diseinatutako unitate xume horiek eta haien inguruan buruturiko ekin-
tzek bere fruitua ematen zutela; beraz, 2004-05eko mintegietako lehenengo saioak gai hori sakontzeari dedikatzea adostu genuen.

Era berean, eztabaida hutsean ez gelditzeko beharra sentitu genuenez, zenbait asmo mahairatu genuen, eta ikasturte horretarako bi lan-ildo nagusi izendatu eta garatzeko konpromisoa hartu genuen:

1. Mondragon Unibertsitateko HUHEZI Fakultateko adituei laguntza eskatzea, Lehen Hezkuntzarako euskararen jabekuntza-programa garatzeko sekuentziazio didaktikoa martxan jartzeko.
2. Adituen laguntzaz, ikastola bakoitzean burutu beharreko prestakuntzaren diseinua egiten hasi: hizkuntzaren ikaskuntza-irakaskuntza integratuaz eta hizkuntzen didaktikaren irakaspenaz; etorkinekin aurrera eraman beharreko euskalduntze prozesuaz...

Planteatutako ildo horiek orain arteko bidea osatzeko modua eskain ziezaguketelakoan eginak izanik, berorien lan-tzean eragile bihurtu nahi izan dugu, konbentziturik bai-
kaude geure praktika pedagogikoa hobetzeko aukera ematen digutela eta, hori lortzeko, ikastolaren barnetik egitea beste bide hoberik ez dagoela.

Beraz, praktika beretik sortutako ikasbideak lagundurik, ikaslearen curriculum antolatze garaian hizkuntzaren trataera egokiak duen eragina begi bistakoa egin zaigu lehenengo unetik.

Hizkuntzaren trataera egokirako diseinuak, gure ustez, lau aspektu hauek begitandu beharko lituzke:

1. Ahozko curriculumaren elaborazioa.
2. Hizkuntz gaitasunaren lorpenari dagokionean, gaitasun komunikatiboa bermatzeko gakoak identifikatzea eta hori lantzeko didaktika eta metodologia erabakiak hartzea.
3. Ikaslearen curriculumeko beste arloetan jarraituko den sekuentziazio didaktikoaren elaborazioa, lortutako hizkuntz gaitasunaren mailarekiko uztarketa eginez.
4. Alderdi linguistiko eta kognitiboei adina garrantzi ematea lotura afektibo-emozional indartsua egiteari, bai irakasle-ikasle artean, baita kideen artean ere.

Esplizituki diseinuaren osotasuna jasoko lukeen dokumenturik oraindik elaboratu ez badugu ere, lan-ildo bakoitzaren inguruan esperientzia jakin batzuk egon dira mintegiko ikastoletan; eta bakoitzean sortutako ereduak, baliatutako materialek edota indarrean jarritako ideiek ekarritakoaren argira, beldurrik gabe esan dezakegu ikaslearen curriculumean eta hizkuntza trataeran lau aspektu horiek oinarritzat hartzeak ondorio baikorrak dituela eguneroko praktika pedagogikoan.

Bidean topatutako eragozpenen azalpena

Arestian aipatutako aspektu bakoitza antolatu eta lantzeari ekin diogunean, zailtasun batzuei aurre egin behar izan diegu:

- Ahozko curriculumaren elaboraziorako oinarri eta hautu teoriko berdinari heldu diogun arren, murgiltze sistemaren ezaugarri eta baldintza didaktikoak aplikatzean eta lantzean, hizkuntza edukien mailaketa eta sekuentziazioa erabakitzerakoan eta antolatzerakoan, ezjakintasuna sortu zaigu. Honezaz gain, zenbait giza baliabide eta baliabide materialen faltan aurkitu izan gara.

- Ikasle etorkinaren hizkuntz gaitasunaren lorpenari dagokionez, gaitasun komunikatiboa bermatu eta lantzeko didaktika eta metodologia oinarri argi batzuk praktikatu nahi izan ditugun arren, maiz, antolaketa-egitura finko bat taxutzeko eragozpenak izan ditugu.
- Ikasle etorkinaren curriculumeko beste arloetan jarraituko den sekuentziazio didaktikoaren elaboraziorako adostasun, koordinazio, prestakuntza falta...

Zailtasun horiei aurre egiteko proposatutako soluziobideetako batzuk ikastolan bertan landuak izan dira. Hona hemen adibideak:

- Ahozko curriculum antolatze garaian, kontuan izan ditugu murgiltze sistemaren ezaugarri eta baldintza didaktikoak, eta horiexek aplikatzeko saiakera ezberdinak egin dira: aholku orri bat idatzi genuen ideia horiek irakasleengana iritsarazteko, hizkuntzaren didaktikaz arduratzen diren zenbait adituren elkarlanerako bidea proposatu dugu lan ildo hori irekita utziz datozen ikasturteetan zehar jorratzeko.
- Ikasle etorkinaren hizkuntz gaitasunaren lorpena bizkortzeko eta indartzeko, hizkuntza taldeak antolatzerakoan, denboraren kudeaketa zehatzago baterako diseinua egin eta proposamen gisa aurkeztu dugu hizkuntza irakasleen arteko koordinaziorako; halaber, materialen prestaketarako guneak proposatu eta komunikazioa lehenetsiko duen metodologiaren aldeko apustua egin dugu.
- Ikasle etorkinaren curriculumeko beste arloetan jarrai daitekeen antolaketa eta sekuentziazio didaktikoaren elaboraziorako eredu bat prestatu eta erabili dugu.

Amaitzeko, hauxe esan: mintegiaren hasierako motorra ikastoletan gai honekiko planteatzen hasiak ziren kezkek, ezjakintasunak, kuriositatea... izan baziren ere, erronkaren ideia berehala hedatzen hasi zela eta ikasturte hauetan zehar eginiko ibilbideak leiho asko ireki dizkigula. Leiho horieta-

tik haratago aurrerapausoak ematen jarraitzea da gure
oraingo *erronka*.¶



AISA Programa 2005

BEGOÑA MARTINEZ

HABEko ikasmaterialen ataleko arduraduna

AISA Programa azken urteotan EAEra etorri diren etorkinei zuzendutako ekimena da eta Immigrazioarako Euskal Planaren baitan kokatzen da. Proiektu honetan Hizkuntz Politikarako Sailburuordetza, HABE eta Immigrazio Zuzendaritza aritu dira elkarlanean.

Hona hemen AISA Programaren helburuak:

- Etorkinak euskarara hurbiltzea, euskal gizartean hobeto integra daitezen.
- Etorkinek hemengo gizartea, ohiturak, etab. ezagutu eta euskara ikasteko lehendabiziko urratsak ematea.

Laburbilduz, hemengo gizartearen funtzionamendua ezagutu eta euskara ikasteko programa da AISA. Hizkuntz edukari dagokionez, Europako Erreferentzia Markoaren oinarritzko mailari egokitzen zaio. Egitasmoaren baitan sartzen dira, batetik, AISA ikasmaterialak sortzea, eta, bestetik, harrerarikastaroak antolatzea.

AISA ikasmaterialak

Ikasmaterialak 2002. urtean hasi ziren prestatzen eta 2003. urtean argitaratu ziren. AISA bilduma horrela dago osatua:

- Ikaslearen lau liburuak.

- Irakasleentzako liburuak (www.irakaslea.habe.org).
- Ikus-entzunezkoak (bi bideo-zinta).
- Irudizko hiztegia zazpi hizkuntzatan: euskara, gaztelania, ingelesa, frantsesa, arabiera, berebera eta txinera (liburua, CDa eta webgunea).

AISA harrera-ikastaroak

Etorkin taldeen beharrei egokitutako euskara-ikastaroak dira, mintzamenean oinarritzko maila eskuratzeko eta gizar-tean integratzeko diseinatuak. AISA harrera-ikastaro horiek HABEk antolatu ditu, Etxebizitza eta Gizarte Gaietarako Saileko Immigrazio Zuzendaritzarekin lankidetzan, Euskal Autonomia Erkidegoan bizi diren etorkinentzat.

60 ordutakoak dira eta ikasleek gehienez hamar euroko matrikula ordaintzen dute.

Harrera-ikastaroak 2004. urtean

Lehendabiziko harrera-ikastaro pilotuak 2004an antolatu ziren bi txandatan: udaberrian eta udazkenean. HABEk egin zuen eskaintza bateratua eta Immigrazio Zuzendaritzak aukeratutako tokietan eskaini ziren ikastaroak. Eskaintza hiriburuetan eta immigrazio handia dagoen herrietan egin zen.

Emaitzak hala-moduzkoak izan ziren: bost talde lehendabiziko txandan eta lau udazkenekoan. Guztira: bederatzi talde eta 100 ikasle.

Harrera-ikastaroak 2005. urtean

Ikastaroak antolatzeko modua aldatu egin zen, eta, oro har, malgutasunez jokatu zen. Malgutasuna hainbat arlotan izan zen: adibidez, ikastaroa antolatu nahi zuen udalak edo euskaltegiak askatasun gehiago izan zuen, ikastaroa beraien beharretara egokitzeko (datak, egunak, orduak, erritmoa, eus-

kaltegia...). Udalek eta euskaltegiek noiznahi antolatu zuten ikastaroa, beharra sortuz gero udalek errazago antzematen dutelako. Ordutegiari dagokionez, ikastaroaren 60 orduak betetzeko ere malgutasunez jokatu zen; eta astean sei ordu eman ordez, gehienek lau orduko erritmoa aukeratu zuten.

2005. urtean 325 ikasle aritu dira euskara ikasten AISA harrera-ikastaroetan. Guztira, 32 ikastaro antolatu dira 21 udalerritan:

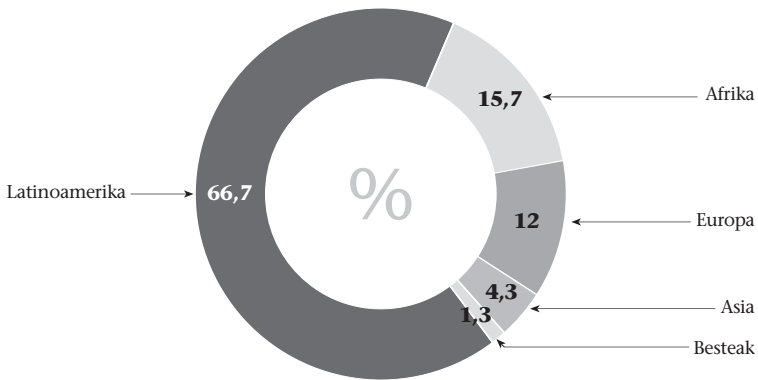
1. taula. AISA taldeak (2005)

<i>Hiria/Herria</i>	<i>Euskaltegia</i>	<i>Talde kopurua</i>	<i>Hasiera-data</i>
Agurain	Lautadako AEK	1	2005-10-10
Aduna	Aitzol UE	1	2005-10-03
Aizarnazabal	Txomin Agirre AEK	1	2005-11-05
Bergara	Bergarako UE	2	2005-04-12
Berriz	Durungaldeko AEK	2	2005-10-04
Bilbo	Bilbo Zaharra	1	2005-10-17
Bilbo	Lizardi AEK	1	2005-10-17
Donostia	Uli-Alde	1	2005-11-04
Durango	Durungaldeko AEK	2	2005-10-03
Durango	Durangoko UE	1	2005-10-03
Eibar	Eibarko UE	1	2005-11-17
Elorrio	Durungaldeko AEK	1	2005-10-03
Ermua	Ermuko Kaltxango AEK	2	2005-06-27
Getaria	Txomin Agirre AEK	1	2005-10-18
Getxo	Getxoko UE	2	2005-10-18
Getxo	Uribe Kostako AEK	2	2005-10-24
Hernani	Hernaniko AEK	2	2005-10-17
Laudio	Laudioko AEK	1	2005-04-04
Lekeitio	Lea-Artibaiko AEK	1	2005-10-18
Markina	Lea-Artibaiko AEK	1	2005-10-15
Ondarroa	Lea-Artibaiko AEK	1	2005-10-24
Ordizia	Ordiziako Goiztiri AEK	2	2005-10-03
Orio	Txomin Agirre AEK	1	2005-04-11
Villabona	Arramele AEK	1	2005-11-07
<i>Guztira</i>		<i>32 talde</i>	

Hona hemen grafiko batean ikasleria atzerritarraren banaketa. Ikasle gehienak (%66,7) latinoamerikarrak dira. Nazionalitateak kontuan hartzen baditugu kolonbiarrak (53 ikasle), boliviarrak (34) eta ekuadortarrak (34) dira nagusi. Ikasle afrikarren artean marokoarrak dira nagusi (25 ikasle).

Europa	39
AEB (Ameriketako Estatu Batuak)	1
Latinoamerika	217
Asia	14
Magreb	28
Ozeania	3
Afrikako gainerako herriak	23
<i>Ikasleak guztira</i>	<i>325</i>

1. grafikoa. Ikasle etorkinak AISA programan (2005)



Iturria: HABE, 2005.

Ebaluazioa

Ebaluazioa positiboa da: oro har AISA programa esperientzia interesgarria eta aberasgarria dela diote parte-hartzaile gehienek (ikasleek, irakasleek, udal teknikariek...). Kulturen arteko zubiak eraikitzen laguntzen duen programa da. Ikasleek gure gizartea hobeto ezagutzen ikasten dute eta euskaldunok ere ikusten dugu badugula beraiegandik zer ikasia. Aniztasuna aberasgarria baita guztiontzat.

Bestetik, ikastaroetan erabiltzen diren AISA ikasmateriaiak ere ondo baloratzen dituzte ikasleek eta irakasleek.

Udalen inplikazioa handia izan da ikastaroak antolatzerakoan; udalek ikastaroak bereganatu dituzte eta inplikazio

hori antzeman da ikastaroen publizitatea egiteko orduan, herrietako euskaltegiekin negoziatzerakoan edota liburuak finantzatzerakoan.

Udaletako normalizazio eta immigrazio teknikariak izan dira ikastaro hauek antolatu dituztenak.

Aitortu beharra dago irakasleentzat esperientzia berria izan dela. Izan ere, euskalduntze orokorreko taldeekin konparatuz gero, ikastaro hauek oso bestelakoak baitira. Euskara ikasleko erritmoa motelagoa izaten da arrazoi askorengatik. Adibidez, klase berean ama-hizkuntza ezberdinetako ikasleak izanik, irakasleek denbora gehiago behar omen dute egin beharrekoa adierazten. Bestetik, irakasleak ikastaroetan maiz eman behar izaten du hemengo gizartearen ezaugarrien berri. Ez dira, beraz, euskalduntze orokorreko ikastaro arruntak, baina bai ikasleentzat egokiak eta motibagarriak.

Ikasleek ere oso ondo baloratzen dituzte ikastaroak, eta ikasleko berehalako ilusioa azaltzen dute. Dena den, ikasleen berezko arazoengatik (lan baldintza gogorrak, txanda aldatketak lanean, etxex maiz aldatu beharra...) zenbaitetan asistentzia ez da oso ona izaten. Ikastaro hauekin mundu berri bat irekitzen zaie ikasleei; izan ere, kaletik doazela ez zaizkie arrotzak egiten ikusten dituzten kaleko errotuluak, kartelak... Nola bizi garen ezagutzen dute eta gure kulturara hurbiltzen dira.

Aniztasuna errespetatuz, integrazio bideak urratzeko saia-
kera da AISA harrera-ikastaroen egitasmoa, bere txikian.¶



LITERATURA 123

Idazlea leku bila, idazlea rol bila
Zertarako?

Ajeak
Ajeak II

JON BENITO

SOZIOLINGUISTIKA 127

«...Mercedes eta kitto!»
Mantelinaren gainetik musu

PABLO SUBERBIOLA

TELEPOLIS 133

Web 2.0
Blogak 2.0 jardunaldiak
Zabaldu.com
Software asteburu librea

PATXI GAZTELUMENDI

Idazlea leku bila, idazlea rol bila

Juan Luis Zabalak Javi Cillero elkarrizketatu zuen *Berrian* (2006-04-06) honek kaleratu *Ero hiria* (Alberdania, 2006) ipuin bildumaren kariatara. Liburu berriaren nondik norakoak arakatu zituzten galde-erantzunetan, azken aldera egindakoetan izan ezik. Azken galderan, kanpotik (Genevan, Suitzan bizi da Cillero) euskal literatura nola ikusten duen galdetzen dio kazetariak. Erantzuna hau:

Interneti esker, azaleko mugimenduak ikusteko aukera daukat; barruko mamia ezagutzea zailagoa da. Oro har, atomizazio bat gertatzen ari dela iruditzen zait, beste literatura askotan bezala. Egile askoren liburuak ateratzen baitira. Hori ez zait txarra iruditzen. Idazle bakoitzak bere txokoa bilatzen du, eta irakurleak ere bai, ezin baititu liburu denak irakurri. Horrek ez dio kalitatea kentzen liburuari. Beharbada, idazleek birplanteatu egin beharko dute zer rol jokatzten duten, bai euskal literaturan eta bai orokorrean. Gainera, Internetek beste era bateko transmisioa indartu du: transmisio bertikalen ordez, horizontala; eta batzuetan ezta hori ere, birala baizik: birus baten moduan hara eta hona hedatzen dena.

Puntu bat azpimarratzekotan, horixe, kazetariak titularre-ra jaso zuena. Idazleek birplanteatu egin beharko luketela, nola euskal literaturan, nola orokorrean jokatzten duten rola.

Baina ze rol jokatzten dute idazleek? Eta ze rol jokatu beharko lukete?

Zertarako?

Existenzialismo literario apur bat. Ze rol jokatzten duten galdetuta, joan gaitezen sustrairago. Galdera potoloegia da egileei egiteko akaso, baina zergatik idazten dute?

Iban Zalduari (*Berria*, 2006-04-12) Juan Luis Zabalak egindako elkarrizketan agertzen da gaia zeharka bada ere:

Azken batean, ipuinak errealitateari ordena bat emateko ahalegina diren neurrian —ahalegin artifiziala bada ere—, normala da atzean dagoen perplexidade hori islatzea. Dena den, ahalegin hori alferrikakoa izaten da, eta ipuinek ez didate laguntzen errealitatearekin hobeto konpontzen. Paulo Coelho eta beste idazle batzuek diote haiei laguntzen dietela, baina.

Badakigu zertarako laguntzen ez duen, zertarako ez duen balio idazteak Iban Zalduarentzat: errealitatearekin hobeto konpontzeko. Baina zertarako balio du? Zerbaitetarako balio du?

Xabier Mendigurenek antzeko kezka ditu, *Berrian* (2006-05-16) egin zioten elkarrizketan erakutsi zuenez:

Nik politikaz badut kezka, eta baditut neure ideiak eta neure zalantzak. Horretaz idatzi izan dut, bai prentsan eta bai orain, tarteka, blogean. Ez naiz tesi literaturaren kontrakoa, beti pentsatu izan baitut bakoitzak barrutik ateratzen zaiona idatzi behar duela, baina nik ez dut literatura horretarako tresnatzat hartzen. Esaterako, AHTren aurka nago, eta esan dezaket zergatik. Baina nire nobela batean AHT agertzen bada —eta buruan aspaldidanik daukadan argumentu batean hori ere azaltzen da, beste gauza batzuen artean—, nobela hori ez da izango AHT txarra dela frogatzeko nobela bat. Ez zait iruditzen fikzioa horretarako denik, besteak beste ez delako eraginkorra. Ez dut uste nire nobela batek AHT geldiaraziko lukeenik. Bestela, idatziko nukeen.

Abiadura Handiko Trena gelditzeko ere ez du balio literaturarak. Fikzioa ez dela eraginkorra dio. Ondo. Baina zertarako balio du orduan literaturak? Zerbaitetarako balio du?

Fikzioa ez dela eraginkorra. Iban Zalduari egindako elkarrizketa berreskuratuz, bertan Zabalak galdetzen dio bigarren maila batean daudela bere ipuinetan gai «garrantzitsutzat» jotzen ditugunak. Zergatik? Zalduak erantzuten du:

Bizitzan ere benetan garrantzitsua dena ez da aipatzen, azpitik doa. Gazterik dena kontatu nahi duzu, baina gero, aurrera egin ahala, geruzak kentzen joaten zara eta horrela irakurleari parte hartzeko aukera ematen diozu, ez duzu istorioa guztiz ixten.

Ez kontatu dena, izebergaren punta erakutsi azpitik dagoe-
na asmatzeko. Utzi atzean iragar dadin izotza.

Bizi mostra bat da literatura?

Zertarako balio duen ondoegi jakin gabe, Zalduaren elka-
rrizketan aurrera, literaturak jolasetik ere baduela esaten
zaigu:

Bestetik, jolasetik ere badu kontuak; fikzioa egiten dugu, eta
gure literatur sistema ere fikzioa da neurri batean, fikzio la-
na da literatura bat sortzea, areago daukagun tradizio murri-
tzarekin; alde horretatik, Lazarraga iruditzen zait azkenaldi-
ko asmakuntzarik onena... Literaturari buruzko eztabaida,
literatura bera bezala, azken batean, denbora betetzeko eta
heriotzaz pixka bat ahazteko aitzakia da. Batzuk futbolaren
inguruan azkeneko xehetasuna jakin nahian ibiltzen diren
bezala, gu halaxe ibil gaitezke literaturaren inguruan, ezta?
Uste dut osagai ludiko hori izan behar duela literaturak, eta
baita, zergatik ez, beraren kritikak ere.

Baina fikzioa ez bada eraginkorra, zertarako? Jolasa jola-
saren truke?

Dadaismo berria!

Ajeak

Aurreko alean aipatutako gai baten ajea, Zalduari egindako
elkarrizketa berean. Txuma Lasagabasterren elkarrizketa ai-
patuta, irakurleena ote zen literatur sisteman kate-maila ahu-
lena zalantza aipatzen zen. Bestelakoa da Zalduaren iritzia:

Irakurleen urritasuna ez da soilik euskal literaturaren ara-
zoa. Orokorragoa da kontua: literatura mundu osoan doa pi-
kutara. Baina guri literatur loraldia letren mundua uzkur-
tzen hasi den garaian heldu zaigu. Dena dela, ni ez naiz ez-
korra etorkizunari begira. Uste dut denbora eta entrenamen-
du kontua dela. Irakurleen txokoetan ikusten dut hori: jen-
dea euskaraz hilero gutxienez liburu bat irakurtzen ohitzen
den neurrian, sumatzen da aurrera doala kontua. Gaur egun,
oraindik, hezkuntza sistemari oso lotuta daude irakurle asko,
adibidez helduen alfabetatzearen arloan, eta irakurle kauti-
boak dira nolabait, baina uste dut orain D ereduan ari diren
ikasle horiek ikasketak amaitzen dituzten heinean panora-
ma aldatuz joango dela; izan ere, aldatzen hasia dela uste

dut, hots, gero eta irakurle formatu gehiago daudela, plazerrez irakurtzen duten irakurleak.

«Gure» literaturak ere «normalizazio prozesua» behar duela, alegia. Irakurle gaituak askatu eta plazerari bide eman.

Ajea II

Aurreko aleko artikulua galdera askorekin ixten zen. «Zer gertatzen da euskal literaturan?» galdetzen nuen, «zer gertatzen da?» galdera ere ekarriz.

Andu Lertxundik ere antzeko gaia jorratu zuen *El Correo* egunkarian (2006-05-03) argitaratutako «Debatea? Zein debate?» artikuluan:

Inork galdetuko balit zein izan den kulturari buruzko gure azken debate inportantea, ez nuke jakingo zer erantzun. Badaude polemikak, batzuk interesgarri askoak, «Volgako batelariak» (<http://www.eibar.org/blogak/volga>) blogean izan dena adibidez, Iñaki Seguro-laren *Gaur ere ez du hiltzeko eguraldirik egingo* liburuaren gainean. [...] Bukatu da, ordea. Batek eta besteak idatzi dituzten testuei begiratzen bazaie (hamahiru partehartze izan dira guztira), ia esan dutena bezain inportantea da esan ez dutena (niri hala iruditu zait, behintzat).

Geure iritzien bizkartzain bihurturik gaude. Baina, hots, ez gara originalak, horrek guztiak adierazten duena (erlatibismoa, indibidualismoa, etsipena...) ez da gure egoera bakarrik. Italiarrek, gailegoek, frantsesek, katalanek gauza bera esaten dute: joanak direla debate handietarako garaia. [...] Herri kurio-soa gurea: denok heterodoxotzat daukagu geure burua. Heterodoxoak, bai, konforme, baina zein du gutariko bakoitzak heterodoxia markatzeko erreferentea, iparra, ardatza? Nago erreferente hori, gehienetan, jarrera politikoa markatzen duela proiektu kultural pertsonal batek baino gehiago. Eta hala baldin bada (debate kultural baten atzean pisu gehiago badu markaje edo konplizitate edo filia fobia politikoen dantzak kulturaren hausnarketa benetan intelektualak baino) ez da harrigarri jendeak 'mutis forotik' egitea.

Jarrera politikoa proiektu kulturalak baino pertsonalak gehiago markatzen du. Literaturak zerbaitetarako balio du? Eureka!¶



«...Mercedes eta kitto!»

Ez, ez da izar bakarreko Alemaniako auto-enpresak bere gama berria aurkezteko «zona norte»rako aukeratu duen eslogan berria, lasai. Publizitatean eta komunikazio estrategietan aditu direnen hitzetan, gainera, hala balitz ez luke arrakasta handirik lortuko. Soziolinguistika Klusterretik, duela hiru bat hilabete jardunaldi bat antolatu genuen eta bertara Publis agentziako Iñigo Fernandez gonbidatu genuen; haren laguntzaz aritu ginen datuen zabalpenaz, sentsibilizazioaz, marketaz, logotipoez eta beste hainbat kontuz.

Jardunaldian bildutako Udal teknikari, bestelako euskara teknikari, euskara elkartekide eta gainerakoan aldean publizitateari, komunikazio-estrategiei eta pertsuasio-teknikei buruz dezente gehiago jakiteaz gain, Fernandezek bazuen gure artean beste «abantaila» bat: freskurarena. Hau da, euskara teknikari batek baino askoz askatasun gehiagoz airera zitzakeen euskararen edota hizkuntza normalizazioaren inguruko zenbait topiko, akats kroniko eta bestelako. Eta, zorronez, freskotasan hori erabili egin zuen. Eta bertan bildutako askok eskertu genuen.

Eta, zein zen gure aitzakia esne marka ezagun baterako *Fe-lii-ssaaaaa!*, *Txuu-riiii...!* bezalako iragarkiak sortu dituen enpresako publizista bat gonbidatzeko? Pasaiako gazteen artean egindako ikerketa psikosoziolinguistiko bateko datuen zabalpenerako, SL Klusterrak eta Urtxintxa Eskolak prestatu materialaren gaineko jardunaldi bat. Gonbidapen bakaerrerako «aitzakia» luze xamarra, ezta?

Kontua zen, eta da, soziolinguistika arloan, gehienetan nahi baino datu gutxiago izanda ere, datuak esku artean ditugunean ere, sarri ez dela argi izaten zein datu zabaltzea

komeni den, nori zabaldu, eta batez ere... nola zabaldu. Horren inguruko orientabide eta adibide konkretu batzuk eskatu genizkion *human behaviouraren* aspektu horietan profesionala den bati.

Kontatu zigun, adibidez, edozein gaitan norbait sentsibilizatu nahi denean... hasteko, ezagutu egin behar dela sentsibilizazio-helburu den hura. Eta horretan euskara eta soziolinguistika ez direla salbuespen bat. Eta, publizistek, helburu duten publikoarentzat ezer sortu aurretik, lehenik entzun egiten diotela, berarekin egon, jakin edo irudikatu arte zein diren pertsona, talde edo dena delako harentzat gai erakargarriak, interesgarriak, sensibleak, zein diren beren balioak... zerk «ukitu» ditzakeen.

Kontatu zigun ere, zerbait berria proposatzen zaionean norbaiti (berdin da auto bat erostea izan edo gazte lokal bateko euskarazko jardueretan parte hartzea), eta norbait horrek hautatzeko askatasuna duenean, marketin aldetik oinarritzko legeetako bat dela bezeroak sentitzea eskaintzen zaion horretan *irabazteko zerbait* daukala, zerbait berezi sentiaraziko duena, hobetzeko balio duena, bere identitatea indartuko duena...

Gure arlora etorritz, eta gai «soziolinguistikoak» umorez lantzen dituen Zaldieroa komikilariaren kortesiaz berriz ere, gure Talibanaren beste adibidetxo bat duzue azpian, orain gutxi *Berrian* argitaratua. Zer dauka Yoda gizarajoak, adibidez, ditzosozko «normalizazio» kontu hauetan guztietan... irabazteko??



Taliban-keriak ez zituen Inigok aipatu, nik erantsi dizkiot berak azaldutakoari, soziolinguistikoki euskararen ingu-

ruan dauden jokaera suizidetako bat ederki karikaturizatzen duelakoan. Jardunaldietan aipatutakoetara bueltatuz, errukiarena da beste estrategia «ez egoki» horietako bat. Bertan bildutakoei galdetu zigun ea gutako zenbatek erosi-ko genukeen zerbait pareko dendan, bere eslogana *erosi hemen, bestela denda itxi beharko dut* moduko zerbait balitz. Publikoaren erantzuna: karkarkar. Baina aldiz, urtetan ez gara asko harritu behin eta berriz, zuzenean edo zeharka, han eta hemen entzun ditugunean: *hitz egin euskaraz, bestela euskara hil egingo da* edo antzerakoak.

Horren harira aipatu zen atal honen goiburu jarri dudan hitz jokoak ere... eta han grazia egin zion bati baino gehiagori konparaketak. Fernandezek aipatu zigun euskararen arloan, marketinaren eta komunikazio estrategiaren ikuspegitik, mezuak eta leloak askotan (gehiegitan) sortu direla antolatzen dituenaren nahietan, kezketan, beldurretan edo dena delakoetan oinarrituta, eta ez hainbeste sentsibilizatua edo erakarria izatea nahi dugun haren nahietan edo ametsetan. Alegia, kontu horietan zer hobetu aaaaasko dagoela. Kontuan hartu behar da, gainera, komunikazioaren gizartean bizi garen honetan kontu horiek gero eta gehiago zaindu beharko omen direla, eta beraz arlo horretako profesionalen laguntza beharko dugula, euskarak eta soziolinguistikak ere, gustatu edo ez, joko-arau horietan mugitu beharra dutelako... betirako fosilizatuta geratzea nahi ez badugu behintzat!

Jardunaldiari buruzko informazio zehatzagoa duzue SL Klusterraren webgunean (www.soziolinguistika.org/eu/no-de/1858).

Iñigo Fernandezek gaiari buruzko artikulua, berriz, bere blogeko helbide honetan: www.sweetcreeps.com/euskaraz2/categories/9-Euskara-nola-saldu

Mantelinaren gainetik musu

Ibilbide luze xamar bat egin ondoren, iaz argitaratu zen, EHUren, Eusko Jaurlaritzako Kultura Sailaren eta Euskadi-

ko Unesco Etxearen eskutik, azken horrek hainbat erakunde eta kolaboratzailearen laguntzaz eginiko lan mardul baten emaitza: *Hizkuntzen Mundua. Munduko hizkuntzei buruzko txostena* liburua (EHU, Bilbo, 2005). Bertan, txostenaren datuekin batera tartekatzen dira hainbat ikerlari eta adituen artikulu laburrak, tartean J. A. Fishman-ek idatzitako bat: «Zer galtzen dugu gure hizkuntza galtzean?» izenekoa. Hona hemen bertako pasarte bat:

Hortaz, zer galtzen dugu gure hizkuntza galtzen denean? Norberaren nahiz taldearen bizitzan moldatzeko erraztasuna eta segurtasuna galtzen dugu. Oro har erabiltzen diren eta beharrezkoak diren diskurtsoko termino, esaldi eta elementu asko arrotz eta ezegoki bihurtzen dira beren hizkuntza testuingururako eta integratu behar duten testuingururako. Hitz eta esaldi berriek hartzen dute zaharren tokia, baina hizketa ekintzak ez dira lehen ziren modukoak. Aurretik zirenen hurbilpen soilak dira; esanahi zehatza eta adostutako ulermena ez daude finkatuta eta ez dira konpartituak.

«Esanahi zehatza», «adostutako ulermena», «finkatua», «konpartitua»... aipatzen ditu, hau da, jende talde batek, termino zehatz bat aipatzen denean, edota esamolde konkretu bat erabiltzen denean, denek «gauza bera» (adostutakoa) ulertzea, eta ez modu lausoan, baizik eta gauza «zehatz» bat ulertzea... beren barruan «finkatuta» dagoena, beren barruko zerbaitekin lotzen dena entzuten duten momentuan, aurretik izandako bizipenekin nolabait.

Aipatutako artikuluan Fishmanek paragrafo gutxi batzuetan zoragarri deskribatzen du hizkuntza eta kultura baten galera prozesuan zehar hizkuntza eta kultura horretako kideen artean gertatzen den «drama», gertatzen den izaeraren krisia eta segurtasun galera. Besteak beste, euskaldun askok bizi izandakoa, bere garaian beste hizkuntza batean hitz egitera behartuak izan zirenean, edota beste erreferente batzuek gidatzen zuten kultura batean «moldatu» beharra izan zutenean.

Aurrerago, kulturaren eta hizkuntzaren arteko loturaz, berriaz, honela dio:

Hizkuntzaren eta kulturaren artean bi hitzon artean dagoen moduko tartea dagoela uste izatea huts larria da. Kulturaren zatirik handienak lotura estua du kultura horri tradizioz atxiki zaion hizkuntzarekin: hainbeste, non kultura hori ez bailitzateke izango, ezingo litzatekeen izan, «kultura bera». Gobernu erakundeak, otoitzak eta zeremoniak, esaera zaharrrak, ipuin tradizionalak, hezkuntza, agurrak, bedeinkapenak, biraoak, txantxak, literatura... Horiek guztiek osatzen dute kultura bat, eta horiek guztiak ematen dira hizkuntzaren bidez (eta hizkuntza horren bidez soilik).

Jakina, hizkuntzaren mendeko osagai horiek guztiak itzul daitezke beste hizkuntza batera, baina kultura itzulia ez da jatorrizko kultura. «Maiteari mantelinaren gainetik musu ematea» da. Ez da gauza bera sentitzen, ez usain bera, ezta errealitate bera ere.

«Mantelinaren gainetik»... ez da gauza bera sentitzen, ez usain bera... edota, metaforaren ordeztasun soziolinguistikoa erabili ohi diren terminoak aipatzearen (nahiz eta, nahi baduzue, «grisago» geratu) ez du «adierazkortasun» bera, ez du maila bereko «indar komunikatiborik», ez digu nahi duguna zehazki adierazteko «joko» berdina ematen...

Artikuluko deskribapena irakurri ahala, nahi gabe buelta eman diot egoerari, beste norabidean irudikatu. Eta, hizkuntza (eta kultura) baten berreskurapen, normalizazio, biziberritze edo dena delako batean zehar hainbat eta hainbat hiztunek —eta komunitateak orokorrean— topatzen dituzten «ez da gauza bera sentitzen» horiek ekarri dizkit gogora deskribapenak.

Hizkuntzen galera prozesuak ematen direnean badira komunitate gutxiagotua pairatzen dituen zenbait «kalte» edo nork ulertzeko modukoak direnak: genozidio kasu larriak izan direnean edota Estatu batek han edo hemen hizkuntza bat erabiltzea debekatu duenean, bere hiztunak gizarte mailan marjinalizatuz, bihurtzeko edo sibilinoki zigortuz, etab. Bete izango da zaila halakorik jasan ez duen bati halako bidegabekeriak zer diren sentiaraztea, baina behintzat nago edonon eta edonori adierazteko errazagoak direla (jasan dutenengan sufrimendua ere askoz handiagoa eragiten dute,

noski!). Lerro hauetara ekarri dudan deskribapenak askoz eremu «etereoagoa» ukitzen duela esango nuke, beste hizkuntza eta kultura batean espresatzeko eta moldatzeko adina ikasi duen (edo ikastera behartua izan den) haren nostalgia puntuarena, esan nahi duzun hura esateko nolabait moldatu bai, baina justu nahi duzun bezala ezin esan hori... «usain» eta «zapora» bera ez izatearen kontu hori...

Esan bezala, deskribapenari buelta emanda eta, gure kasuan, euskaraz oinarrizko gaitasuna eskola bidez jaso duten baina gaztelaniaz errazago moldatzen diren milaka hiztunen kasuan (gero eta milakago), gauza bera gertatuko da seguruenik, baina alderantziz. Tira, eta «erdal elebidun» izan gabe ere, gainerako euskaldun guztioi edo gehien-gehienoi gertatuko zaie gaur egun une, gai edo testuinguru jakin batean, erdarazko espresio, termino edo esaldi batek euskarazkoak eskaintzen ez dion «kolpea» eskaintzen diola, edota *esaktamentian* zerbaiti eman nahi dion tonua edo «zapora» hobeto ematen diola erdararen bidez.

Aipatutako «etereo»tasun horiek guztiak, oso etereo izanda ere, esango nuke oso errealak direla eta oso eragin konkretuak dituztela berreskurapen bidean dagoen edozein hizkuntzaren erabileran.¶

Web 2.0

Dale Doughertyk ideien ekaitz batean botatako terminoa, denboraren poderioz, ia urte bakarrean bilakatu da Interneteko berba nagusia. Ez da beste ezer aipatzen softwarea, Internet, Komunikazioa edo antzeko gaiak aipatzean. Interneten izaera berriaren adierazle da web 2.0 terminoa. Parte-hartzea, soziala, web bidezkoa, etiketatua... Interneten sortzen ari diren ekoizpen berri eta parte-hartzaileen ezauzgarri nagusi da web 2.0 hain aitatu hori. Eta multo horretan kokatu beharko genituzke egun hain garrantzitsuak diren Interneteko joera berriak: css estiloak eta Xhtml lengoia, mikroformatuak, sindikazioa (Rss/atom), datuen agregazioa, blogak eta beraien erantzunekin sortu den elkarrizketa digital guztia, APIak, AJAX sistema..., hitz gero eta berriagoak, orain arteko komunikazio sistema eta modua eraldatzen ari direnak, parte-hartzea baloratuz, parte-hartzea sustatuz, eta parte-hartzearen bidez mantentzen direnak.

Horrela, Interneten bi garai ezberdintzen hasi gara, lehenengoa (webguneen sorkuntza, gune estatikoak, hamar urte inguru iraun duena), eta oraingoa (edo web 2.0 bezala adierazia). Adibideetan oinarritzeko, bi garaietako adibide paraleloak jartzea izango da onena. Argazkiekin Ofoto jartzen da web 1.0ko adibide moduan, Flickr.com zerbitzuaren ondoan, edonork argazkiak eskegi eta etiketatuz sortzen den argazkitegi handiena. Entziklopedien kasuan, Britannica Online adibidearen ondoan, gero eta arrakasta handiagoa duen Wikipediarena jartzen da alderatuta. Webgune pertsonalak (estatikoak, html hutsa), blogen mugimenduari alderatuz (erantzunak, publikazio erraza eta azkarra, harpidetzak...). Horrela argitaratzea parte-hartzearekin al-

deratzen da. Gauza bat da albiste bat, egoera bat, zerbaiten berri ematea; eta besterik da, gehiago da, horren gainean parte hartu ahal izatea. Alegia, erantzunak emanez, kontrastatuz, iritzia emanez edo informazioa gehituz.

Teknologia beharrezkoa bada ere, web 2.0 gehiago jotzen da jarrera gisa. Jarrera parte-hartzea sustatzeko, jarrera software soziala sustatzeko, jarrera inplikazioa bermatzeko. Eta orain mapa kontzeptual eta mapa mentalen bidez hori interpretatzen eta azaltzen ari da Interneten lagun asko eta asko. Baina gurean ere, mintzatu gara horretaz, zelan ez.

Blogak 2.0 jardunaldiak

Mundu guztian horren gainean ari gara mintzatzen, eta Euskal Herrian ere izan dugu horretarako parada. Gurean, Deustuko Unibertsitatean batu ginen apirilaren 6an. Ehundaka batzuk teknologia eta jarrera berri hauen gainean berbetan. Ordenadore portatilak eskuan, argazki kamera digitala argazkiak egin ahala publikatzen, Interneten kronikak zuzenean idatzi eta egoerak oro etiketatzen. Eta mintzatu ginen, teknologiaz, bilatzaileei buruz, mapen gainean, kazetaritzaz, blogei buruz eta irakaskuntzaz. Mintzatu eta eztabaidatu. Ikasi eta erakutsi. Hori ere web 2.0 delakoan.

Eta bertan hitz egindako guztia sarean batu, konpartitu da. Blogetan, argazki bildumetan, etiketa bidezko loturetan... Blogak 2.0 egunak sekulako garrantzia izan zuen Euskal Herriko Interneten panoraman, biharamunean ia prentsa guztiak ezikusiarrena egin bazuen ere. Minutu batzuk telebistan eta beste deus ez. www.blogak.org gunean ez ezik, beste hamaika lekutan topa daiteke egunak eman zuenaren inguruko albiste, iritzi eta komentariarik. Egun emankorra, duda barik.

Zabaldu.com

Baina duda barik, aspaldi honetan euskaraz Interneten ari garenok fenomeno ugari ikusi baditugu ere, blogintza biz-

kor eta azkar hasi bada ere, sortzaile eta garatzaile gazteenek sortzen dituzten tresnek liluratzen gaituzte batez ere. Aski da, munduan den ideia on bat ikusi, gurera ekarri, kodea itzuli eta egokitzeko. Horren adibide argia da Arrasateko mutil gazte batek euskaratu eta komunitateak aberastu duen zabaldu.com albisteak iragarri eta zabaltzeko tresna. Ingelesez eta mundu mailan oso ezaguna den digg.com horren pareko, espainieraz sortutako meneame.net kodearekin egin. Zabaldu.com eta jendearen parte-hartzearekin zabaltzen diren albiste, komentario eta iritziak elikaturik. Internet berri honetan, jarrera, gogo eta ausardiak inoiz baino gehiago balio dute, eta gurean, zorionez, bada horietatik. Garatzaile gazte eta prestuak sortzen ari dira eskola tekniko eta unibertsitateetako geletatik; handik kanpo ere makina bat hacker eta garatzaile auzolanean ari da, eta guztien artean sekulako komunitate aktiboa da euskaldunena.

Software asteburu librea

Eta horrela, egunetik egunera, post batetik bestera sortzen dira blog berriak, programa egokitzapenak, lokalizazio txukunak, software librean garatutako aplikazio gehiago. Komunitatearen zentsua biderkatzen da eta ekimen sozialek ere tarte hartzen dute pantailatik harago. Blogs&beers deialdiak egiten diren bezala —hiru egin ditu euskal blogosferak dagoeneko urte bakarrean—, bestelako deialdi eta meeting ezberdinak egiten dira. Azkena Zarautzen bizi izan duguna: Software asteburu librea. Hiru egunez, software librearen inguruan, hitzaldi, tailer, mahai-inguru, eztabaida eta agerraldiekin. Eta Euskal Herrian software librearen inguruan ari direnez gain, harrera beroa eman dio kostaldeko herri honetako gaztetxean batutako jendeak nazioarteko mugimendu honi. Gazteen artean gauzak aldatzen ari direlako seinale... Betiko kontuez gain, berba egin da musika libreaz, edizioaz, programa librean gainean, hizkuntzaren erronka eta etorkizunaz, enpresen munduaz, hezkuntzaz...

Gaztetxea espazio publiko bilakatu da, gogoeta eta eztabaidaren fabrika, jendea —asko, adin eta genero ezberdinetakoak— batzeko bilgune. Uda aurreko larunbat eta igande eguzkitsuetan, hondartza eta pilota partida, futbol mundial eta telebistak albo batera laga, eta Richard Stallman GNU eta software librearen sortzailea entzutera batu dira ehunka lagun batzuk. Mezua interesantea, eduki libreen alorrean gaur egun entzuten den interesgarrietakoa, hemen, Euskal Herrian. Gaztetxe batean, eta edozein unibertsitatek egingo lukeen baino hobeto antolatua gainera. Horregatik ere, merezi du lantzean behin horrelako ekimenetan murgiltzea. Bizi-bizi dagoen herri baten testigantza hartzeko besterik ez bada ere. ¶