

# 16

Soziologiazko Euskal Koadernoak  
Cuadernos Sociológicos Vascos

## 2005

**JOLASGARAIA**  
Gaztetxoak, hizkuntzak eta  
identitateen adierazpenak

*Jone Miren Hernandez*

EUSKO JAURLARITZA



GOBIERNO VASCO

LEHENDAKARITZA

PRESIDENCIA

# JOLASGARAIA Gaztetxoak, hizkuntzak eta identitateen adierazpenak

*Jone Miren Hernandez*

# 2005

**EUSKO JAURLARITZA**



**GOBIERNO VASCO**

LEHENDAKARITZA

Azterlan eta Lege Araubide Zuzendaritza  
*Prospekzio Soziologikoen Kabinetea*

PRESIDENCIA

Dirección de Estudios y Régimen Jurídico  
*Gabinete de Prospección Sociológica*

**Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia**

Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco

Vitoria-Gasteiz, 2005

## OTROS NÚMEROS DE ESTA COLECCIÓN

1. **La actitud emprendedora en la CAPV** • *Kualitate Lantaldea*
2. **Institucionalización política y reencantamiento de la socialidad. Las transformaciones en el mundo nacionalista** • *Begoña Abad, Javier Cerrato, Gabriel Gatti, Iñaki Martínez de Albeniz, Alfonso Pérez-Agote, Benjamín Tejerina*
3. **La cultura del trabajo y la actitud emprendedora en el ámbito profesional de la CAPV** • *Miguel Ayerbe, Esther Buenetxea*
4. **La población vasca ante el periodo de tregua de ETA 1998-1999** • *Gabinete de Prospección Sociológica*
5. **Ikastola edo eskola publikoa: euskal nazionalismoaren hautua** • *Txoli Mateos*
6. **Análisis postelectoral de Elecciones Autonómicas 2001** • *Gabinete de Prospección Sociológica*  
*Belén Castro Iñigo, Miguel Angel García Montoya, Amaya Zárraga Castro*
7. **Acción colectiva y sociedad de movimientos. El movimiento antimilitarista contemporáneo en el País Vasco-Navarro** • *Jesus Casquette*
8. **El sector de la Cooperación al Desarrollo en la CAPV en el bienio 1999-2000** • *Varios autores*
9. **Euskal eskolaren muin eta mamiaren bila: ikerkuntza-prestakuntza prozesu bat** • *Maite Arandía, Idoia Fernández, Pilar Ruiz de Gauna, José Luis Marañón, Juanjo Gómez*
10. **La familia en la C.A.P.V. – 1997** • *Kualitate Lantaldea*
11. **La familia en la C.A.P.V. – 2002** • *Gabinete de Prospección Sociológica*
12. **El Concierto Económico Vasco: historia y renovación. Las valoraciones de la población de la C.A.P.V. al respecto** • *Varios autores*
13. **Gaztetxoak eta Aisialdia: Etorkizuna aurreikusten (2001-2002)** • *Kontxesi Berrio-Otxoa, Jone Miren Hernández, Zesar Martínez*
14. **Nuevos procesos de jubilación en las sociedades industriales contemporáneas: El caso vasco** • *Paulina Osorio Parraguez*
15. **Integración socio-cultural y adaptación psicológica de los inmigrantes extranjeros en el País Vasco** • *Nekane Basabe, Anna Zlobina, Darío Páez*

Prospekzio Soziologikoen Kabineteak ikerlan hau argitara emateko erabakiak ez dakar berekin inolako erantzukizunik bertan agertzen diren edukiekiko.

La decisión del Gabinete de Prospección Sociológica de publicar el presente estudio no implica responsabilidad alguna sobre su contenido.

---

Edición: 1ª Marzo 2005  
Tirada: 1.000 ejemplares  
© Administración de la Comunidad Autónoma del País Vasco  
Presidencia  
Edita: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia  
Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco  
Donostia-San Sebastián, 1. 01010 Vitoria-Gasteiz  
Fotocomposición  
e impresión: RALI, S.A  
Particular de Costa, 8-10, 7ª - 48010 Bilbao  
I.S.S.N.: 1575-7005  
D.L.: BI-2080/99

# AURKIBIDEA

<b>SARRERA</b> .....	7
<b>1. GAZTEAK, HIZKUNTZA ETA HEZKUNTZA. AZKEN 20 URTEETAKO HAINBAT EZTABAIDA ETA PLANTEAMENDU</b> .....	17
1.1. Hizkuntza eta eskola .....	21
1.1.1. Legea eta aldaketak .....	22
a. Hizkuntzan oinarritutako hezkuntza ereduaren definizioa eta garapena .....	23
b. Irakasleen hizkuntz perfilaren zehaztapena eta hizkuntz trebakuntza .....	24
c. Eskolako materialaren ekoizpena .....	27
d. Euskararen erabileraren dinamizazioa .....	28
1.1.2. Normalizazioa eta eskola .....	29
1.2. Hizkuntza eta gazteak .....	33
1.2.1. Gazteak eta euskararen inguruko jarrerak .....	34
1.2.2. Gazteak eta egungo euskararen ezagutza .....	37
1.2.3. Gazteak eta erabileraren erronka .....	40
<b>2. HIZKUNTZA, GAZTEAK ETA ESKOLA IKUSPEGI ANTROPOLOGIKOTIK</b> .....	43
2.1. Eskola definitu, eskola ikertu .....	44
2.1.1. Antropologia eta euskara .....	45
2.1.2. Antropologia, hizkuntza eta eskola .....	46
2.2. Ikasleak, gazteak: objektua edo agentea .....	54
2.2.1. Gazteria kontzeptua eta eskola .....	54
2.2.2. Eskola eta kezka soziologikoak eta antropologikoak .....	55
2.2.3. Gazteak, hezkuntza, hizkuntza eta plangintzaren arteko harremanak .....	56
2.3. Hizkuntza, gazteak eta eskola, praktika komunitate bateko osagaiak ..	57
<b>3. AGIRRE IKASTETXEA: KOKAPENA ETA TESTUINGURUA</b> .....	63
3.1. Bilbo: hiriburua .....	64
3.2. Santutxu eta auzoko zonaldea .....	72
3.3. Ikastetxea: sorrera, garapena eta bestelako ezaugarriak .....	77
<b>4. IKASTETXEA KOMUNITATE MODUAN: ROLAK ETA ERRUTINAK</b> ...	81
4.1. Esparru ofiziala edo formala .....	82
4.1.1. Ikasle eta irakasleen arteko harremanak .....	82
4.1.2. Ikastetxearen hizkuntz politika .....	89
4.2. Esparru ez ofiziala edo informala .....	89
<b>5. IKASLEAK, HIZKUNTZA ETA KOMUNIKAZIOA</b> .....	93
5.1. Komunikazioa fluxu moduan .....	94

5.1.1. Balio komunikatiboak .....	94
a. Poza eta egoera atseginekin zerikusia duten balioak .....	94
b. Harremanekin eta gizartearekin zerikusia duten balioak ..	96
c. Balio praktikoak eta funtzionalak .....	98
5.1.2. Komunikaziorako trebetasuna .....	99
a. Espresibitatea .....	99
b. Hizkuntzaren kontrola .....	100
c. Modako hizkeren ezagutza .....	100
5.1.3. Komunikatzeko ibilbide eta norabideak .....	101
a. Rolak jarraituz .....	101
b. Kutsakorra den gaztelera .....	103
5.2. Komunikazioa index moduan .....	104
5.2.1. Ikasgela, esparru pertsonala .....	104
5.2.2. Pasabidea eta patioa, espazio irekiak .....	105
5.2.3. Eskola, partekatutako espazioa .....	106
<b>6. IKASTETXEA: IDENTITATE ERAKETARAKO ESPARRUA .....</b>	<b>109</b>
6.1. Identitatea prozesu gisa (ikuspuntu diakronikoa) .....	109
6.2. Identitatea gatazka gisa (ikuspuntu sinkronikoa) .....	120
6.2.1. Kanpokoaren balioa: erakargarritasuna eta arriskuak .....	121
6.2.2. Barrukoaren balioa: erronkak eta oztupoak .....	124
<b>7. AZKEN GOGOETA ETA ONDORIOAK .....</b>	<b>133</b>
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>139</b>

## Sarrera

Dokumentu hau azterketa baten ondorio izateaz gin, funtsean kezka pertsonal baten emaitza ere badela azpimarratu nahiko nuke hasiera honetan. Kezka hori interes akademiko bihurtu eta, denboraren poderioz, ikerketa proiektu batean gauzatu zen. Prozesu horretan bi eragile nagusi izan ziren: batetik, ikerketa subjektuak gazteak ziren heinean, berauekin lan egiteko parada izatea. Bestetik, atzerrian hezkuntza eta hizkuntzaren harira idatzitako hainbat saiakera, teoria eta planteamendu berri ezagutzeko bidea izatea.

Arrazoi ezberdinak medio, azkenengo urteetan gazteekin hainbat lan egiteko aukera izan dut. Beraiekin, besteak beste, aisialdiaz, familiaz, sexuen arteko ezberdintasunaz eta hizkuntzaz hitz egin izan dut, bai beraien ikasgeletan, bai kalean edota beste motatako gune informaletan. Edonola, eta hasiera hasieratik, egoera eta mintzagaia edozein izanda ere, gaztetxoek eskolan bizi izandako gertaerei buruz etengabe aipamenak egiteko duten joeraz ohartu nintzen. Eskolaz gain, euren bizitzetako beste bi ardatz nagusi familia eta lagunak direla nabaria da; azken finean, heldu izatera iristen diren arte, hiru esparru horiek dira nerabeen egunerokotasunean nagusi. Bakoitzak gaztetxoengan duen eragina ukalezina da. Halere, hiru horien artean eskolak duen garrantzia azpimarragarria da, neurri handi batean gaztetxoei sozialki eskainitako berezko espazioa eta denbora baita. Ikuspuntu horretatik, funtsezkoa dirudi beraz, gaztaroaren definizio sozialean edo kulturean hezkuntza sistemak duen protagonismoa nabarmentzea.

Carles Feixak azpimarratzen duenaren ildotik, eskolak, gazteen inguruneko hainbat diskurtso eta irudi iturri izateaz gain, gazteriaren ezaugarrien definizioan parte hartzen du zuzen zuzenean, ikastetxea gizarte antolaketarako erakunde zentrala baita. Hona hemen Feixak gazteak eta eskolaren arteko lotura ulertzeko eskaintzen duen oinarritzko hurbilpen teorikoa:

*En una perspectiva antropológica, la juventud aparece como una “construcción cultural” relativa en el tiempo y en el espacio. Cada sociedad organiza la transición de la infancia a la vida adulta, aunque las formas y contenidos de esta transición son enormemente variables. (...) También los contenidos que se atribuyen a la juventud dependen de los valores asociados a este grupo de edad y de los ritos que marcan sus límites. Ello implica que no todas las sociedades reconozcan un estadio nítidamente diferenciado entre la dependencia infantil y la autonomía adulta. Para que exista la juventud, deben existir, por una parte, una serie de condiciones sociales (es decir, normas, comportamientos e instituciones que distingan a los jóvenes de otros grupos de edad) y, por otra parte, una serie de imágenes culturales (es decir, valores, atributos y ritos asociados específicamente a los jóvenes).<sup>1</sup>*

<sup>1</sup> Feixa, Carles (1998): *De jóvenes, bandas y tribus*. Barcelona: Ariel; 18 orria.

Ikuspuntu antropologiko batetik beraz, eskolak eta gaztaroak elkar loturiko kontzeptuak dirudite: eskolak, helduen mundurako bidea markatzen duen erakundea den heinean, gazteentzako berezko espazio eta denbora eskaintzen du. Horren ildotik, eta Jesus Arpalek dioenari kasu egiten badiogu, eskoletan ikertzea gazteengana hurbiltzeko bide oso egokia dela pentsa daiteke,

*(...) la investigación en un centro educativo, además de su operatividad (...) permite penetrar en un mundo de vida; más allá de la definición institucional y organizativa formal, la escuela es un espacio/tiempo apropiado por los jóvenes.*<sup>2</sup>

Orokorrean hitz eginda, familia esparru naturalizat eta lagun taldea gaztetxoek beraien landutako harreman sareetatik sortutako euskarri afektibotzat hartzen badira, eskola haurrak eta nerabeak gizarteratzeko asmoarekin diseinatutako eremua dela esan daiteke. Dena dela, gaur, antzeko helburuak lantzeko hainbat ekimen sortzen ari dira aisialdiari lotuta. Hor daude, besteak beste, gaztelekuak, gaztegunek eta haur eta nerabeentzako bereziki sortutako egitasmoak. Ikuspuntu horretatik eskolarekin batera, aisialdiak ere erabateko garrantzia hartzen du gaztea zer den eta zertan datzan definitzeko garaian. Ondorioz, beste garaietan gertatu ez den bezala, edo beste gizar-teetan gertatzen ez den bezala, gurean, egun, gazteek hezkuntza sistemako eta aisialdiko ekimenetan ez bada, presentzia gutxi dutela esan daiteke. Horrek jada, pista garrantzitsuak ematen ditu egungo nerabeek beraien esperientzia gehienak zertan oinarritzen dituzten aztertzekeo garaian. Kasu honetan ere, lagungarriak dira Feixak gazte kulturak definitzeko garaian erabiltzen dituen hitzak. Antropologo honek dienez gazte kulturak,

*(...) se refieren a la manera en que las experiencias sociales de los jóvenes son expresadas colectivamente mediante la construcción de estilos de vida distintos, localizados fundamentalmente en el tiempo libre, o en espacios intersticiales de la vida institucional.*<sup>3</sup>

Aipatu eskola eta gazteen arteko loturaren garrantziaz aspaldian ohartu dira ordea, hizkuntzarekin lanean dabilizanak. Hori dela eta, gure lurraldean ez ezik, beste leku batzuetan ere tradizio handia dute gazteak, hezkuntza eta hizkuntzaren arteko erlazioa aztergai duten ikerketa ildoek. Hizkuntza ikasteko eta barnerratzeko prozesuari bereziki lotuta dauden adin taldeak izanda, arreta berezia eskaini ohi diete haurrei eta nerabei arlo akademiko eta instituzional ezberdinek. Horien artean, psikologia eta pedagogia izan dira -nagusiki- hizkuntzak eskolaratze prozesuan duen partehartzea aztertu dutenak. Esandakoaz gain, soziologiari, hizkuntzalaritzari eta, hainbatean historiari loturiko zenbait azpiatalek gai berbera jorrratu izan dute, bereziki hizkuntz egoera berezietan -hizkuntz ukipen egoeretan esate baterako- sakondu izan dutenean.

Espezialitate horietaz aparte, antropologiaren arloak ere, hizkuntza eta hezkuntzaren arteko erlazioan sarritan erreparatu izan du. Kasu honetan, haur eta nerabeen gi-

<sup>2</sup> Arpal, Jesús (1991): "Prólogo" in Ramírez Goicoechea, Eugenia: *De jóvenes y sus identidades*. Madrid: CIS; XIX orria.

<sup>3</sup> Feixa, Carles (1998): *De jóvenes, bandas...; op.cit.; 84 orria*.

zarteratze prozesuaren muinean kokatzen da lotura hori. Antropologiaren barnean garapen bikaineko azpisaila dugu hizkuntz antropologia, eta bertan hizkuntzaren bidezko sozializazioa pisuzko lan ildo bilakatu da.<sup>4</sup> Hizkuntza antropologiak eskolarena baino eremu zabalagoa hartzen badu ere, bere ikerketa objektua haurtzaroari eta gaztaroari lotuta dagoenez, ikasgela hartzen du askotan landa lanaren ikerketa eremu.

Dena dela, gizarteratze prozesuan hizkuntzak eta hezkuntzak duten garrantzia ez dira hizkuntz antropologia gorpuzten lagundu duten kezka bakarrak. Aldiz, eremu anitz eta mintzagai ugari bereganatu ditu gure artean garatze dagoen azpiarlo honen. Alessandro Durantik azaltzen duenez,

*En los últimos años el campo de la antropología lingüística ha crecido hasta incluir o separarse de un vasto panorama de disciplinas como los estudios sobre folclore o actuación, alfabetización y educación, la sociología cognitiva, la sociología interaccional, la cognición social y la adquisición del lenguaje infantil.*<sup>5</sup>

Hizkuntz antropologia diziplina gaztea dela esan daiteke. Halere, oso emaitza interesgarriak eman ditu azken lau hamarkadetan, batez ere mundu anglosaxoniarran. Soziolinguistikarekin eta bestelako diziplinekin harreman estua izanda ere, hizkuntz antropologiak ikuspuntu berezia aldarrikatzen du hizkuntzalaritzaren barnean. Normala den bezala, berezitasun hori ikuspuntu antropologikoak ematen dio. Durantiren hitzetan, hizkuntz antropologia antropologia zabalean kokatu behar da,

*(...) porque examina el lenguaje a través del prisma de los intereses antropológicos, entre los cuales están: la transmisión y reproducción de la cultura, la relación entre los sistemas culturales y otras formas de organización social, y el papel de las condiciones materiales de existencia en la comprensión que los individuos tienen del mundo.*<sup>6</sup>

Idea horren ildotik antropologoek hizkuntza definitzerako eta aztertzerako garaian bi ideia nagusi azpimarratzen dituzte: batetik, hizkuntzak gizakiok gizartea eta kultura eraikitzeko eta berreraikitzeko erabiltzen ditugun tresnak direla diote. Bestetik, praktika horiek garatzerakoan hiztunok hurbileko ingurunea eta -orokorrean- munduaren irudikapena lantzen ari garela azpimarratzen dute. Durantiren adieran,

*Lo que distingue a los antropólogos lingüísticos de otros estudiantes de la lengua no es sólo el interés por el uso del lenguaje (...), sino su visión del lenguaje como un con-*

<sup>4</sup> Alessandro Durantik azaltzen duenaren arabera, hizkuntzaren bidezko sozializazioaren inguruko teoria eta lanek 70. hamarkadan hizkuntz ikaskuntzari lotuta agertzen diren ikerketa eredu berriei zor dizkiete gaurko ezaugarriak. Durantiren hitzetan: *En los años 70 comenzó una nueva ola de investigaciones sobre la adquisición del lenguaje, desarrolladas sobre todo, aunque no exclusivamente por antropólogos lingüísticos (...). Una vez que hubo ganado terreno un enfoque diferente, más etnográfico, en el estudio de la adquisición de lenguas, el lenguaje se convirtió no sólo en el objeto de la interacción verbal entre un niño y un adulto o entre dos niños de edades distintas, sino en un instrumento esencial de socialización, puesto que al tiempo que los niños aprenden a hablar una lengua, devienen miembros de su sociedad.* Durantik, Alessandro (2000): *Antropología Lingüística*. Madrid: Cambridge University Press; 270-271 orriak.

<sup>5</sup> *Ibidem*, 30 orria.

<sup>6</sup> *Ibidem*, 23 orria.



*junto de estrategias simbólicas que forman parte del tejido social y de la representación individual de mundos posibles o reales.*<sup>7</sup>

Ikuspuntu horretatik, hizkuntza ez da gizarte gertakari ezberdinen ispilu soila. Horretaz gain, hizkuntza (hiztunak, hizkuntz taldeak eta hizkuntz praktikak barne) kultura eta gizarte baten partaide eta eragile ere badela azpimarratzen da.

Gauzak horrela hezkuntza esparruen hizkuntzaren inguruan ematen diren ezaugarriak era ezhoikoan ulertu daitezkeela uste dut. Kasu honetan eskola batean jaso daitekeen hizkuntz egoera, ingurune soziolinguistiko zabalaren isla izateaz gain, esparru zehatz horretan (egunero) garatzen ari diren egoerak, harremanak eta gertakarien ondorioak ere badirela esan daiteke. Gizarte mota guztietan gertatzen den bezala, klase, genero edota etnia bezalako aldagaiak dira protagonistak eskolako bizitzan, eta konplexutasun horretan gorpuzten dira nahitanahiez hizkuntz adierazpenak. Heterogeneotasunaren garapenerako esparrua izateaz gain, denboraren hurrenkeraren ildotik sortutako eztabaidak ere, jasotzen ditu hezkuntza eremuak. Izan ere, eskolak iragana eta etorkizunaren arteko tentsioa jasotzen du, belaunaldien arteko transmisioa nola gauzatu baita jokoan dagoena.

Antzeman daitekeenez, konplexutasuna da nagusi hezkuntza arloan eta, bereziki, eskola esparruan. Hori dela eta, kasu gehienetan erantzunen bila ikastetxe barrura sartzen den ikerlaria, erantzun baino galdera gehiagorekin ateratzen ez ote denaren susmoa dut. Horrela labur daiteke, neurri batean behintzat, ikerketa honetan gertatutakoa. Gazteekin lan egiten jarraitzeko grinak eta hezkuntzaren arloak hizkuntzarekin duen loturaren erakargarritasunak bultzatu ninduten BBK-k saritutato proiektua diseinatzera. Ausardia eta jakinmina zituen proiektu horrek oinarri gisa, eta BBK-k niregan jarritako konfiantzak aurrera egiteko aukera eman zidan.

Ezezaguna nuen arlo batean burubelarri aritu naiz urte batean eta, esperientzia horri esker, egun ekarpen xume bat egiteko gai naizela uste dut. Ariketa horretan, erantzunak bezain garrantzitsutzat jotzen ditut prozesuan zehar sortutako galderak. Izan ere, zientzia mailan bideak bilatzeko garaian galderak definitzea oinarrizko urratsa dela deritzot, horiek gizararengana hurbiltzeko ezinbesteko tresneria osatzen dutela uste baitut. Kasu honetan mahaigaineratutako itaunek bi iturri nagusi dituzte.

Ikerketaren abiapuntua, aurretik aipatu den bezala, gazteekin izandako harremana litzateke, alde batetik. Beraiengana ondorengo kezka nituela jo nuen: Zein harreman du egungo euskal gazteriak hizkuntzekin? Nola irudikatzen dute harreman hori? Zein aldagaik baldintzatzen dituzte harreman horiek? Zertan gauzatzen dira harreman mota ezberdinak? Zer egiteko du eskolako errutinak harreman horietan? Zein lotura dago ikastetxeko hizkuntz errealitatea eta gaztetxoaren kanpoko errealitatearen artean?

Bigarren puntu bat egongo litzateke: eskolako dinamika eta espazio horretan garatzen den berezko hizkuntz errealitatea aztergai bilatzeko asmoa nuen. Horretara

<sup>7</sup> *Ibidem*, 22 orria.

ko ondorengo galderari erreparatu behar niela uste nuen: Zein motatako hizkuntz esparrua gauzatzen da eskolan? Zein aldagaik parte hartzen dute bertan? Zertan eragiten du eskolak gaztetxoek hizkuntzaren gizarteratze prozesuan? Zein hizkuntz identitate azaleratzen dira eskola esparruan? Zertan gauzatzen dira gizarateak bultzatzen dituen hizkuntzaren inguruko diskurtsoak eskolako errealitatean?

Gaztetxoak eta eskolak hizkuntz errealitatearekin duten lotura du aztergai nagusi ikerketa honek. Bertan metodologia eta ikerketa beraren ikuspuntua dira ekarpenik garrantzitsuenak. Ikerketak ikergaiaren barrutik begiratu nahi izan dio errealitateari: eskola eskolatik bertatik; gazteak gaztetxoek egunerokotasunetik. Zeregin horretan lan honek antropologiak eskaintzen duen tresna bereziari heldu dio: etnografiari. Etnografia zertan datzan ulertzeko, oinarrizko hurbilpena eskaintzen du Durantik,

*En una primera aproximación, podemos decir que una etnografía es la descripción escrita de la organización social, las actividades, los recursos simbólicos y materiales, y las prácticas. Una descripción así suele surgir de la participación directa y prolongada en la vida social de una comunidad (...).*<sup>8</sup>

Hori dela eta, dokumentu honek jasotzen dituen ondorioak, galderak eta hipotesiak, etnografiak eragindako esperientzia horretatik bilduak eta garatuak izan dira. Gaztetxoek hizkuntz errealitatea eta eskolarenaren inguruan osatutako hurbilpena, Bilboko ikastetxe batean hiru hilabeteko egonaldia egin ondoren sortua da. Eskola barruan gaztetxoekin batera aritu nintzen 2002ko urtarriletik apirila bitartean: ikasgeletan, pasiloetan eta patioan murgildu nintzen beraiekin; ikasteko garaian eta jolasgaraian; eguneroko errutinan eta jaialdi edo egun berezietan (ihauteriak, eta abar). Denbora horretan errealitate hori behatzeko eta deskribatzeko aukera izan nuen. Horrela, egunetik egunera landa lanaren eskuliburua osatzen joan nintzen, bertan ikusten, entzuten eta sumatzen nuena deskribatuz. Era berean, ikasle eta irakasleekin harremana areagotuz joan zen heinean, beraiekin hitz egiteko parada izan nuen. Hainbat elkarrizketa egin ondoren horiek izan dira analisirako oinarrizko materiala. Azkenik, ikasleak bi jaialdi berezitan grabatu nituen: lehenengoan ikastetxe-ko gaztetxoak bertso jaialdi batean parte hartzen ari zirela. Bigarrenean, ikastetxeak nazioarteko emakumeen eguna ospatzeko antolatutako ekitaldi berezi batean.

Aipatutako material guzti hori kontuan hartuz osatu da lan honen bigarren parte, zati etnografikoa litzatekeena. Etnografia txiki eta xume hori izan daiteke hain zuzen ere, azterketa honen ekarpen interesgarria. Izan ere, atzerrian eskola eta hizkuntzari buruzko etnografi dezente burutu bada ere,<sup>9</sup> Euskal Herrian gai horren inguruan osatzen den lehenengoetako (edo lehenengo) saiakera dela uste dut. Etnografiak, ikerketari osotasuna emateko, testuinguru teoriko zabalago bat eskatzen du. Etnografiaren oinarriak eta bere garapen prozesuak, teoria eta ulermen zientifiko zehatza behar du non epistemologiak, teoriak eta metodologiak bat egiten duten. Ikuspuntu

<sup>8</sup> *Ibidem*, 126 orria.

<sup>9</sup> Hezkuntza munduaren inguruan aritzen direnen tartean, asko dira egun etnografiaren aldeko argudioak garatzen ari direnak. Horren harira Frederick Eriksonen hausnarketa interesgarria osatu du. *Vid*: Erickson, Frederick (1996): "Qualitative Methods in Research on Teaching", in Wittrock, M.C. (ed.): *Handbook of research on teaching*. New York: Macmillan.

horrek Euskal Herrian gazteen, eskolen eta hizkuntzaren inguruan egin diren ikerketak berraztertzerantz eraman nau, ezagutza multzo horren indarguneak eta ahuleziak non ikusten ditudan azaltzeko halburuak bultzata. Hausnarketa horrek orain arte egindako lanak kritikatu edo baliogabetu baino, etorkizunera begira antropologiak orokorrean, eta etnografiak bereziki, egin dezaketen ekarpena agertzea du helburu, beti ere hizkuntz egoeraren inguruan ahalik eta erradiografia osatuena lortzeko asmoz.

Atal honi bukaera emateko aipatu elementu guztiekin osatutako azterketaren egitura aurkeztea geratuko liztateke. Txostenaren egitura hori ondokoa da modu laburrean azalduta.

Sarrera honekin amaituta, I. puntuari helduko zaio, bertan gazteak, hizkuntza eta hezkuntzaren inguruan Euskal Herrian azken 20 urte hauetan sortutako zenbait debate eta planteamendu azaleratzeko helburuarekin. Gainbegirada honek 1982an ezarritako Euskararen Erabilpena Arauzkotzeko Oinarrizko Legea (edo Euskararen Normalizaziorako Legea) du abiapuntu, arau horrek euskararen garapenean izan duen garrantzia ikusita, mugarri bihurtu dela esan baitaiteke. Lege hau eta honek eragindako bilakaera sozialak, hizkuntza eta eskolaren arteko harremanetan funtsezko eragile izan dira azken hamarkadetan. Hori dela eta, prozesu honi lotutako ildo eta kezka nagusiek txosten honetako zati garrantzitsu bat beteko dute. Horiekin batera, bigarren aztergaia mahaiganeratu behar da: legedia eta euskararen normalizazioa eskolari begira jartzen den momentutik helduengan ez ezik (irakasleengan hain zuzen), gaztetxoengan ere (ikasleengan alegia) eragina izango bailuke. Horren ildotik, gazteak eta hizkuntzaren arteko harremanetan sakontzeko gonbitea luzatzen zaigula uste dut.

Ikastetxeetan eta gizarteko gainontzeko arloetan agertzen zaizkigu gaztetxoak eta, osotasun horretan nerabeek hizkuntzen inguruan agertzen dituzten jokaerak, iritziak eta jarrerak maiz izan dira aztergai euskal soziolinguistikan. Zenbaiten ustez gizarte *prefiguratio*<sup>10</sup> osatu dituzte mendebaldeko herriek eta, ondorioz, etorkizuna gaztetxoengan irudikatzen joera garatu da. Ideia horren ildotik nerabetasuna erakargarri bihurtzen da ikerlari eta azterlarien bistan. Gauzak horrela ohikoa bilakatu da euskararen etorkizuna gaztetxoengan hizkuntz ezagutzari, erabilerari eta jarrerari lotzea. Horretaz mintzo da, besteak beste, Kike Amonarriz soziolinguista,

<sup>10</sup> Carles Feixak, Margaret Meadek egindako sailkapenaren ildotik, historian zehar gizakiak izan duen bilakaera hiru fase ezberdinetan labur daitekeela dio. Lehenengo urratsetan kultura *postfiguratio* deiturikoa legoke: *sociedades primitivas y pequeños reductos religiosos o ideológicos (donde) los niños aprenden primordialmente de sus mayores*. Ondoren, kultura *kofiguratio* egongo lirake: *grandes civilizaciones estatales (...) aquellas en las que tanto los niños como los adultos aprenden de sus coetaneos*. Azkenik, kultura *prefiguratio* ditugu -gaur egun mendebaldeko gizarteetan aurkitzen ditugunak-: *aquellas en las que los adultos también aprenden de los niños y los jóvenes asumen una nueva autoridad mediante su captación prefigurativa del futuro aún desconocido*. Vid: Feixa, Carles (1999): "Introducción. Edades y culturas"; in *VII Congreso de antropología*. Santiago de Compostela: Federación de Asociaciones de Antropología del Estado Español; 166. orria.

*Gaur egungo gazteen erabilerak markatuko du(elako) euskararen beraren etorkizuna. Une honetan euskararen eguneroko erabileraz hitz egiten dugunean, eta etorkizunaz ari garenean daukagunari begiratu behar diogu.<sup>11</sup>*

Ikuspuntu horrek berak eta horren ildotik osatutako azterketek orain arte eskaini izan duten argazkiaz jardun nahi du txostenaren lehenengo zatiak. Hortik abiatuta, hau da, Euskal Herriko egoeraren nondik norakoa taxututa, ikerketa objektu nagusi-en inguruan (gazteak, hizkuntza eta hezkuntza) antropologiak eskaintzen duen ikuspuntua aztertuko du II. zatiak. Ariketa horren helburua zientzia arlo horrek gure hurbileko errealitatea hobeto ulertzeko ekar ditzakeen ekarpen epistemologiko, teoriko eta metodologikoak mahaigaineratzea litzateke. Ekarpene horiek hiru zereginetara zuzentzea aurreikusten da. Lehenengoak, eskola ikerketarako eremu moduan planteatzea luke helburua. Bigarrenak, azterketak eta hausnarketa zientifikoek gazteen inguruan garatzen dituzten hurbilpen eta irudiak eztabaidatu nahiko lituzke. Azkenik, nerabeen hizkuntzaren eta eskolaren arteko harremanetan sakontzea planteatzen da, ikerketa analisirako jarraitutako eskema eta bideari helduz. Proposamen hau, maila handi batean, berritzailea izateko asmoarekin osatu da eta, alde horretatik, apustu txiki bat dela aitortu behar da. Apustu horren fruituak etnografiak osatzen dituen ataletan ikusi ahal izango dira.

Etnografiaren muina, III, IV, V eta VI atalek jorratzen dute. Lehenengoan (III puntuan) landa lanerako aukeratutako ikastetxearen inguruko zenbait zehaztapen ematen dira. Eskolako inguruetik hasi eta barruko bizitza aztertzerako eramango gaitu ibilbide horrek, beti ere hizkuntza izango duelarik protagonista nagusi. Gainontzeko hiru atalek (IV, V eta VI) gaztetxoak dituzte aztergai nagusi. Beraien ikastetxe barruko egunerokotasuna jarraitu nahi izan du ikerketak eta esparru horretan azaldutako hizkuntz jokoera aipagai nagusi bihurtuko da atal horietan. Gaztetxoak eskolako testuinguruan kokatzeaz gain, gazte izate horretatik sortutako egoeretan eta dinamiketan sakondu nahi du azterlan honek. Izan ere, eskolan aurkitutako gaztetxoen errealitatea gizartearen orokorrean ematen denarengandik banatzea ezinezko bilakatzen baita. Ikasleekin hizketan eta jardunean arituz, erraz antzematen da bi mundu horien artean praktikan ematen den lotura. Eta ezinbestekoa gertatzen den elkarbizitza horrek, badu bere eragina gaztetxoen hizkuntz adierazpenetan eta, orokorrean, nerabeek hizkuntzarekin duten harremanetan.

Hizkuntz normalizazioaren babespean jaio eta hazi diren belaunaldi berrientzako, eskola eta hizkuntzaren arteko lotura beraien biografiaren zati garrantzitsua da, askorentzako eskolan bizitakoa hizkuntz erreferente nagusia baita. Honekin lotuta, eta jakina denez, gero eta hizkuntz eta kultur jatorri anitzagoa duten haurrak elkartzen dira euskal eskolaren baitan. Egoera horrek hainbat ondorio bultzatuko ditu hizkuntzari dagozkionez, ez bakarrik bere ezagutza edo erabilerari dagozkionez, baita jarraera eta identitatearen adierazpenei dagokionean ere.

<sup>11</sup> Amonarriz, Kike (2002): "Euskara zuzenena erabiltzeagatik, batere komunikatiboa ez den hizkera bat erabiltzen da" in *BAT Aldizkaria*. 42zka.; 121 orria.

Badira urte batzuk euskararen onarpen legalak hizkuntzaren inguruko grina, motibazioa eta elkarlanari etapa berri bat hasteko aukera eskaini ziola. Orain arte emandako urratsak neurri handi batean gizarteak hizkuntzarekiko adierazitako adostasunean<sup>12</sup> eraikiz joan dira. Halere, adostasun horren baitan ikuspuntu oso ezberdinak biltzen direla nabarmendu daiteke. Testuinguru horretan kokatu behar dira gaur egun eskola eta hizkuntzaren arteko erlazioan antzematen diren eztabaida eta aurkako iritziak. Prozesu horrek sortutako giroa eta egoera jaso dute egungo gazteek ondare gisa. Horregatik, gaztetxo hauek azaltzen dituzten zalantzak, galderak, usteak, nahiak eta desioak, gizartean orokorrean gertatzen direnen isla dira. Alde horretatik, nerabe hauen jarreraren diskurtso hegemonikoa eta -oro har- helduen diskurtsoaren eragina ikus daiteke.

Dena den, gazteen kultura jokaerak aztertu dituztenek argi erakusten dutenez, maila orokorrean (gizarte mailan) gazteak ikertzerakoan eraikitzen dituzten diskurtsoak nerabeek beraiek nola birmoldatzen dituzten izan beharko luke lehentasun, gazteek berezko gizarte(k) eraikitze(a)ko ahalmena eta gaitasuna dutela kontuan hartu behar baita. Berezko gizarte horiek gazte kultur ezberdinen fruituak dira eta, horren eraginez -Feixak-dioenez- gazteek

*(...) definen la aparición de “microsociedades juveniles”, con grados significativos de autonomía respecto de las “instituciones adultas”, que se dotan de espacios y tiempos específicos, y que se configuran históricamente en los países occidentales tras la segunda guerra mundial. (...) Su expresión más visible son un conjunto de estilos juveniles “espectaculares”, aunque sus efectos se dejan sentir en amplias capas de la juventud.*<sup>13</sup>

Hizkuntzaren inguruko gertakariak aztertzen ditugunean ere, gaztetxoek *mikrokultura* horiek eraikitzen berezko zeregina dutela ezin da ahaztu, jardunbide horretan beraien balioak, nahiak eta esanahiak biltzen baitituzte. Mikrokultura horiek unibertso sinboliko (eta abstraktu) zehatz batera iristeko bidea emateaz gain, ideologia jakin batek gaztetxoen egunerokotasunean eta ingurune hurbilean dituen sustraiak azalduko ditu, orokortasunetik zehaztasunetarako pasabidea emanaz.

Gazte izate horretatik, gaztetxoek osatutako mikrokultura eta mikrogizarte horretatik, landu nahi izan dira ikerketa honen ondorioak. Hori dela eta, txosten honen azkenengo atalak (VII. atala) berdintasunaren eta ezberdintasunaren inguruko hainbat hausnarketa bideratu nahi ditu, dialektika horretan hizkuntzak duen garrantzia aztertzeko asmoz. Aldez aurretik esan behar da ordea, gai konplexu horretan, azterketak ez duela erantzunik bilatu. Aldiz, erantzunetan baino galderak planteatzeko moduan asmatu nahi izan da. Galdera horiek gazteei eta hizkuntzari dagozkie, kasu bietan ez-

<sup>12</sup> Beste askok azpimarratzen dutenaren ildotik, Mikel Zalbidetik 1982ko Euskara Normalizaziorako Legea adostasun horren isla nabarmenena dela dio, *En lo sustancial (...) había entre los redactores del texto de Ley de Normalización un acuerdo muy amplio, prácticamente unánime, sobre el punto de vista general: “queremos salvar el euskara, y tenemos que salvarlo entre todos”. “Necesitamos una ley básica para proteger y desarrollar el uso del euskara”.* Vid: Zalbide, Mikel (1998): “Normalización lingüística y escolaridad: un informe desde la sala de máquinas” in *Revista Internacional de Estudios Vascos*. N.º 43, 2.; 360 orria.

<sup>13</sup> Feixa, Carles (1998): *De jóvenes, bandas...; op.cit.; p. 84.*

berdintasunaren eta berdintasunaren arteko tentsioak rol garrantzitsua jokatzen du eta.

Hizkuntza garrantzi handiko tresna omen da gazte kulturak definitzeko eta zehazteko garaian. Gazteek helduengandik bereizteko *estilo* berezi bati lotutako hizkerak asmatzen eta garatzen dituzte<sup>14</sup>. Aldi berean, gaztetxoek beraien arteko bereizketak zehazterakoan eta erakusterakoan, hizkuntza tresna baliagarritzat dute, generoa, klasea, etnia, bizimodu edo ikusmira ezberdinak islatzeko gai baita. Berdindu/ezberdindu tentsio horretan euskarak hartzen duen lekua (ez sinbolo moduan soilik, baita praktika gisa ere) ulertzeko sakontzen jarraitzea beharrezkoa da, tentsio hori gaztetxoek egunerokotasunean aurre egin behar duten errealitatearen zatia baita.

Bide luzea irudikatzen dut gaztetxo eta hizkuntzaren arteko harremanak ikertu nahi badira. Horregatik, prozesu horren nondik norakoak soilik markatzea aurrerapausoa dela uste dut. Helburu hori nuela eskolara eta gaztetxoengana hurbildu nintzen. Hona hemen esperientzia horren fruitua.

<sup>14</sup> Gazteak eta hizkuntzen arteko lotura horrela azaltzen du Feixak: *Una de las consecuencias de la emergencia de la juventud como nuevo sujeto social es la aparición de formas de expresión oral características de este grupo social en oposición a los adultos. Vid: ibidem, 100-101 orriak.*

## 1. *Gazteak, hizkuntza eta hezkuntza. Azken 20 urteetako hainbat eztabaida eta planteamendu*

Donostian 2002an ikastolen federazioak antolatutako IX. Jardunaldi Pedagogikoean, Kike Amonarrizek ezinhobe deskribatu zuen egungo gaztetxoek hizkuntz perfila dela eta, euskalgintzak -eta oro har euskararen normalizazioan dabiltzan guztiak- duen erronkaren abiapuntua:

*Ondorio nagusi bezala, esan genezake euskalgintza une honetan inpase batean dagoela. Oraindik ere, 80ko hamarkadan bildutako uztaren fruituak ari gara jasotzen, neurri handi batean.<sup>15</sup>*

Amonarriz gogoetak formulazio sinplea dirudien arren, ondorio sakonak dituen baieztapena da, bertan aldagai praktikoak eta ideologikoak biltzen baitira. Lehenengoie dagokienez, gaur egungo euskararen ezagutzaren portzentaietan zenbait sektore sozial eta instituzionalen eragina ikus daitekeela esan behar da, hezkuntza eta irakaskuntza sistemarena, familiara edota gizarte mugimendua, besteak beste. Agente horiek egindako ahaleginak eta maila pertsonalean norbanakoak garatu dituenak euskararen hedapenean ezinbestekoak gertatu dira. Azkenik, eta guzti horren ondorioz, gazteen belaunaldi mailan antzematen diren hizkuntz perfil berriak ditugu. Horiei begira, argi dago, gazteen hizkuntz ezagutzari buruz hitz egiten denean ezaugarri bakarra ezin dela aipatu, eta bat aipatzekotan heterogeneotasuna litzateke azpimarragarrien. Dena den, eta barietate hori alde batera utzita, azken 20 urteetako egoeraren garapena baloratzeko garaian, *egun inoiz baino gazte euskaldun gehiago dagoela*<sup>16</sup> azpimarratu beharko litzateke. Hori behin eta berriro agertzen den datua da. Halere, azkenengo bi hamarkada hauetan garatutako ekimenek eta proiektuek bestelako ondorioak ere utzi dituztela ezin da ahaztu: maila sinbolikoan gertatu direnak, hain zuzen ere.

Horrela, ezin da ahaztu 1982an ezarritako legea ingurune sozial, politiko eta kultural baten ondorioa izan zela, eta, ikuspuntu horretatik, hizkuntzari loturiko hainbat baldintza eta ezaugarri arautzeaz gain, euskararen inguruko harremanak, diskurtsoak eta irudi sozialak ere baldintzatu zituen. Planteamendu hau oso ongi azaltzen du Jackie Urla antropologoak. Bere proposamenetan euskarak azken hamarkadetan bizi izandako prozesua, Euskal Herriko hizkuntz egoeraren inguruan osatutako diskurtso, deskribapen eta ekimen sozial ezberdinei lotua agertzen da. Ondorioz, idea eta

<sup>15</sup> Amonarriz, Kike (2002): "Hizkuntzaren adierazkortasuna eta sormen ahalmena: Gazteak eta euskara menderaren hasieran" in Askoren artean (2002): *IX. Jardunaldi Pedagogikoak. Euskararen erabilera*. Nafarroa: Ikastolen Elkarte; 425 orria.

<sup>16</sup> *Vid. ibidem*, 423.

jarduera horiek hizkuntz ezagutzan edota erabileran eragina izateaz gain, hizkuntza eta hiztunen arteko harreman berri bat eraikitzekeo prozesuan ezinbestekoak gertatzen dira Urlaren ikuspuntutik,

*(...) One of the most distinctive aspects of the language movement of the last thirty years has been the attention given to linguistic “consciousness raising”. Changing mentalities, spreading a social-political view of language among the general population, not just the elite, was seen as the first step in opening the door to increased Basque use, particularly in the early years when legal and institutional changes were still unthinkable. (...) It is important to recognize that in the elaboration of new ideas about the relationship between language and society, in the gathering of knowledge about language use and in the propagation of these ideas through language campaigns, language reformers are not just describing the social reality of language use, they are, in the very process of attempting to invent a new one.<sup>17</sup>*

Egile honen ustez, gaur egungo euskararen historian, hizkuntzaren gizarte aldagaiek (baldintza politiko, kultural eta ekonomikoetara lotuta agertuko iratekeenak, alegia) ezinbesteko pisua lukete eta, ondorioz, urteetan zehar euskararen erabileran sumatutako beharakadaren oinarritzat hartzen da. Indarrean dagoen paradigma horren ildotik, hiztunek euskararekiko adierazten dituzten jokaerak ikuspuntu berri batetik ulertzeko bidea jartzen dute,

*(...) they have been encouraged to think of the social significance of speaking Basque in public as well and in home.<sup>18</sup>*

Halere, Urlak dioenez, hizkuntzarekiko joera berri horren ondorioak askotan erabileran islatzen ez baldin badira ere, esparru ideologikoan (idea eta irudien munduan) izango duten eraginak aro berri bat zabalduko du euskararen etorkizuna aurreikus- teko garaian,

*(...) these new ways of understanding the relationship between self, society, and language have had profound implications for the way in which linguistic code choices are made and interpreted. Speaking Basque has acquired new meanings in the twentieth century and we will need more careful ethnographic studies of exactly how speakers are incorporating these new meanings into their strategies of language use at home, in public, and with friends.<sup>19</sup>*

Urlaren proposamenak behar beharrezkoa dirudi egungo euskal soziolinguistika aztertzekeo orduan. Izan ere, egin izan diren egitasmo eta plangintzen balorazioa aztertu bada ere, ekimen horien harira sortutako irudi nahiz diskurtsoak hiztunen errealitatean duten eragina ez dira, oro har, kontuan hartu. Dena dela 80. hamarkadatik gaur egunera arte jaio, hezi eta hazi diren belaunaldi berriek, irudi eta diskurtso horien ondorioak jaso dituzte eta ikuspuntu horretatik ere (eta Amonarrizen hitzetara bueltatuz), gaurko gazteak 80ko hamarkadan bildutako uztaren fruituak dira.

<sup>17</sup> Urla, Jackie (1988): “Language Planning: inventing new realities” in Askoren artean: *II Euskal-Mundu Biltzarra*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen-Zerbitzu Nagusia; 143 orria.

<sup>18</sup> *Ibidem*.

<sup>19</sup> *Ibidem*.



Urlaren planteamenduaren ildotik, beraz, gaur euskararen inguruan ohiko bihurtu den terminologia, prozesu soziohistoriko baten emaitza dela esan daiteke. Gauzak horrela, egun hezkuntza arloan euskararen normalizazioaz mintzatzen denean, kontzeptu horren abiapuntuaren garapena –aplikatua, nahiz ideologikoa– zein izan den kontutan hartu beharko litzateke.

Garapen horretan sakondu nahi izanez gero, Urlak berak hainbat ideia interesgarri ematen ditu. Egun, ikerlari gehienek 1982an ezarritako Euskararen Normalizaziorako Legea euskal hezkuntza sistemaren garapena aztertzekeo garaian mugarriztat hartzen dute. Dena dela, lege horren oinarriak XX. mendearen hasieran zabaltzen eta sustraitzen hasi ziren. Ordurako hainbat pentsalari eta ikerlari euskararen arazo sozialaz jada kezkatu agertu ziren, eta *Eusko Ikaskuntza* bezalako erakundeen inguruan sortuko ziren egitasmo eta proiektu askok hizkuntzaren egoera hartu zuten aztergai. Alde horretatik euskararen diagnosiak argi hitz egiten ziren orduko euskaltzaleei: gizarteko beste zenbait arlok bezala, euskarak ere *berrikuntza* plana behar zuen.

Urlak horrela deskribatzen du garai hartako hizkuntzaren inguruko giroa,

*The tactics of language reform and preservation, which had been of concern to Basques for at least two centuries, were formulated during the twenties. At this time, reformers became concerned not simply with the corpus, but with the social status and habitual use of the Basque language. It is this interest in status planning which is at the heart of the Basque language movement today.*<sup>20</sup>

Ikus daitekeenez, XX. mendearen hasierako kezka euskararen erabilera areagotzera eta ziurtatzera zuzenduta dago. Paradigma horren arabera, hiztun kopuruaren hazkundera eta hizkuntz erabilerarako esparruak gehitzea ziren etorkizunerako gakoak. Garaiko pentsalarien ustez, korpusak baino statusak baldintzatzen zuen euskararen erabilera, eta ikuspuntu horretatik hizkuntzan partehartzen zuten aldagai eta elementu sozialetan eragitea zen lehentasuna. Urlak berak azpimarratzen duenez, planteamendu berri horien arabera eskolak -eta orokorrean, hezkuntza sistemak- gero eta pisu nabarmenagoa hartzen zuen hizkuntzaren inguruko eztabaidetan. Orain arte aipatutakoa ezinhobe laburbiltzen du Urla antropologoak,

*What was becoming clear to the philologists and pedagogists at this time was that the social status of a language, more than the corpus per se, was the central factor determining usage, and the expanded usage was more essential to its survival in the modern world than grammatical regularity or imperfections. Consequently, the problems identified for study and reform become geared mainly to the question of usage (introducing new uses) and the social institutions which govern the reproduction of language practices (e.g. schools).*<sup>21</sup>

Idoia Fernándezek ere, XIX. mendetik aurrera kokatzen du euskal eskolaren fenomenoaren abiapuntua. Aldez aurretik euskal eskolagintzaren inguruan saiakerak egin

<sup>20</sup> *Ibidem*, 168-169 orriak.

<sup>21</sup> *Ibidem*, 170 orria.

baziren ere, 1857an ebatzitako Moyano Legeak<sup>22</sup> eta horren inguruko eztabaidek, ahalegin praktikoak gauzatzera bultzatu zuten. Horien artean –eta Urlarekin bat eginaz– Fernándezek *Eusko Ikaskuntzak* bultzatutako planteamenduak azpimagarriak diruditela dio.

*Eusko Ikaskuntza* erakundea XIX. mendearen amaieran kultur alorrean izandako pizkundeko partaidetzat har daiteke (*Euskal Esnalea*, *Euskaltzaleak* edota *Euskaltzaindia* bezalako erakundeekin batera) euskara kezka eta hausnarketarako gai nagusien artean mantendu baitzuen. Horren isla, *Eusko Ikaskuntzak* antolatutako kongresu desberdinetan ikus daiteke, bertan hezkuntza eta hizkuntza binomioa, eztabaida aberatsen gune bihurtu zen eta. Gauzak horrela (Oñatin 1918an *Eusko Ikaskuntzaren* lehenengo Batzarra burutu zela gogoratu behar da), aurrerantzean euskal eskolaren planteamenduetan funtsezkoak gertatuko ziren bi elementu jada azalera-tzen dira argi eta garbi: alde batetik, elebitasunaren inguruko proposamen eta teori-zazioak; bestetik, euskal kultura eta euskal hizkuntzaren egoera ikusita, *zerbait egin beharraren* ustea. Hortik aurrera, Fernándezek berak aitortzen duenez, heteroge-neoak gertatuko ziren giro eta garai horretan burututako eskola saikera guztiak,

*(...) jarraitzeko eredurik ez, elebitasunaren praktikan esperientziarik ez, euskara bera abozko tradizioari lotuta eta idatzizko ohitura zabaletan aritu gabea...*<sup>23</sup>

Hasierako planteamendu horietatik eta bere gauzpen ugarietatik egungo egoerara salto egitea jauzi ausartegia izan daiteke. Tartean euskara eta euskal kulturari begira funtsezkoak izandako gertakariak suertatu ziren –aipagarrienak zalantzarik gabe, gerra zibilia eta gerraondorena– eta horiei aurre egiteko zenbait ekimen garatuko ziren hizkuntza eta hezkuntzari lotuak. Dena den, eta Fernándezen lanak ezinhobe islatzen du, badaude prozesu historiko horretan zubi lana egiten duten hainbat interes eta kezka, urte horietan zehar jarraikortasun zentzu bat sortzen dutenak eta 1982an ezarritako legean berriro aurki daitezkeenak. Kezka horiek, bi elementutan laburbil-du daitezkeela esan daiteke: alde batetik euskararen inguruko arazo sozialen aitorpe-nean; bestetik egoera horren aurrean zerbait egin beharra dagoenaren ustean eta na-hian.

<sup>22</sup> Fernándezek dioenez, Moyano Legea Estatuak alfabetatze eta eskolatzeko lehenengo formalizazio eta siste-matizazio ahalegina litzateke. Lege honen filosofiari dagokionez, horrela deskribatzen du egileak: *Estatu Es-painolak, Estatu Frantziarrak eraiki zuen eskola eta bezkuntza sistema ereduari jarraiki, lege zentra-lista eta homogeneizatzailea agindu zuen, ordura arteko tokiz tokiko funtzionamendu autonomo osoa (gebien bat Udaletxe eta Aldundiei zegokiena) ezabatuz*. Hortik aurrera, legeak instituzio eta era-kunde burokratikoak sortuko zituen, horien ezaugarriak geroz eta zentralista eta uniformatzaileagoak iza-nik. Araudi eta legetaz baliatuz hezkuntzaren gobernu organoak, irakatsi behar ziren gaiak, gaztelaniaren in-posaketa, inspektzioa, eskolen kopurua, irakasleriaren prestakuntza eta abar, definitzen joango ziren era askotako mendekotasun sarea sortuz. Dena dela, Fernándezek berak azpimarratzen duenez, lege honek sor-tuko dituen tirabira guztiez gain, behin betiko baldintza bat uztea lortuko zuen: irakasleriaren izendapena: *Neurri bonen bitartez* –dio egileak– *maisú maistren izendapena Estatuari zegokion, bertoko erakun-deen eskubideak gutxituz, eta, urteetan zehar indarrean guztiz eta zeharo jartzen lortu ez bazuten ere bizkuntzarekiko eta euskal eskola posible batekiko lehenengo mugaren ezarpena ekarri zuen*. Vid: Fernán-dez, Idoia (1994): *Oroimenaren Hitza. Ikastolen historia 1960-1975*. Bilbo: Udako Euskal Unibertsita-tea; 12-14 orriak.

<sup>23</sup> *Ibidem*, 19 orria.

Elementu horiek izan daitezke, gerra aurreko eta gerra ondorengo ekimenen arteko haustura gainditzen dutenak eta -elementu horien formulazioa garai bakoitzari egokituta- 80. hamarkadako egoerara iristen direnak. Ibilbide honen seinale genuke 1982ko legeak biltzen dituen oinarritzko asmoak. Mikel Zalbideren hitzei helduz, Euskararen Normalizaziorako Legeak sozialki zabaldua eta onartuta zeuden bi ideia nagusi jasotzen ditu oinarrian. Alde batetik, euskarak gaztelerarekiko zuen egoera prekariora edo gutxituari buelta emateko premia; bestetik, arazo horren jatorria soziala izanik, euskara egoera horretatik ateratzeko gizartearen erantzuna eta konpromezuaren beharra.

Zalbideren hitzetan, Legearen izaera eta onarpenak zera erakusten du,

*(...) quienes elaboraron y aprobaron la ley entendieron que aquí había, además de otras muchas cuestiones por resolver (...) un serio problema lingüístico y que ese problema tenía, además de sus habituales corolarios en el plano individual, una clara dimensión social.<sup>24</sup>*

Uste horrek oinarritzko adostasun bat jaso eta islatu omen zuen garai hartan,

*(la ley) fue fruto de un consenso académico-intelectual y societario previo al político, en torno a la existencia real de un problema y su naturaleza social.<sup>25</sup>*

Hortik abiatuta,

*Aceptando que el euskara está en peligro (...) e identificados con alguna precisión los rasgos del proceso social que ha generado o favorecido el actual estado de cosas, hay que pararse naturalmente a analizar la respuesta que cabe encontrar a la pregunta más lógica y reiterada: ¿qué arreglo queremos dar a este problema?<sup>26</sup>*

Normalizaziorako Legea da, beraz, galdera horren erantzuna, bertan hizkuntzaren aldeko ahalegin eraginkorra defendatzen delarik. Bestelako xehetasunak eta ezaugarriak alde batera utzita, argi dago legearen ezarpenak ondorio zehatzak izan dituela hezkuntza munduan. Azken finean Legeak gizarte mailan euskararen ezagutza eta erabilera zabaltzea, bultzatzea eta ziurtatzea du oinarritzko betebeharrak, eta eginkizun batean zein bestean, eskolari erantzukizun handia ezartzen zaio.

## 1.1. Hizkuntza eta eskola

Zalbidek berak azpimarratzen duen moduan, 1982ko legeak normalizazioa hezkuntza sistemara zabaltzea jasotzen zuen, aurrerantzean eskolak ikasleen bi hizkuntza ofizialen ezagutza ziurtatu behar zuela aginduz.

*(...) La ley establece que el Gobierno Vasco adoptará las medidas encaminadas a garantizar al alumnado la posibilidad real, en igualdad de condiciones, de poseer un*

<sup>24</sup> Zalbide, Mikel (1998): "Normalización lingüística y escolaridad..."; *op.cit.*; 357 orria.

<sup>25</sup> *Ibidem*, 360 orria.

<sup>26</sup> *Ibidem*.

*conocimiento práctico suficiente de ambas lenguas oficiales al finalizar sus estudios de enseñanza obligatoria.*<sup>27</sup>

Legearen onarpenarekin batera, Moyano Legeak sustatutako euskal hezkuntzaren gaineko eztabaidaren historia luze eta korapilatsu horretan beste jauzi kualitatibo bat ematen dela esan daiteke. Ordutik hona, praktikan gertatu diren aldaketak sakonak izan dira eta 1982ko lege hori egungo hezkuntza sistemak dituen berezko ezau-garrien euskarri nagusienetarikoa dela esan daiteke. Alfonso Uncetak azpimarratzen duen moduan, sare publiko eta pribatuen artean ematen den orekarekin batera, euskal hezkuntza sistemak duen izaera elebiduna da berezko ezaugarri garrantzitsuena.<sup>28</sup>

Legearen ezarpenak eta garapenak hainbat ondorio praktiko ekartzeaz gain, elebitasunaren inguruan aspaldian errotutako eztabaidak berpiztuko ditu aldiro-aldi. Zalbidereen hitzetan, euskal eskolaren proiektu elebidunak helburu eta jarduera pedagogikoak gainditzeko, eta gizarte proiektu oso baten baitan txertatzeko bokazioa duela frogatzen du. Horra hor beraz, XIX. mendearen amaieran euskararen inguruko diskurtso sozialaren aztarnen birformulazioa.

*Euskal eskolaren proiektua ezin da, azken laurehun urtetan euskaldunei behin eta berrero (...) bar arazitako erdal eskolaketaren kasuan planteatzen ez zen bezala, optimizazio pedagogiko butsez neurtu. Ez da hezkuntza-arazo butsa, gizarte proiektu oso baten baitan txertatu beharreko ekintza-moldea baizik.*<sup>29</sup>

Argi dagoenez, azken urteetan legeak eta arauak bultzatutako aldaketak, eta horien emaitzak baloratzearekin batera, ibilbide osoan zehar hizkuntza eta hezkuntza binomioaren inguruan biziki jarraitu den eztabaida soziala ezin da ahaztu. Batak eta besteek euskarari, eta horren egoerari dagozkion diskurtso eta irudietan parte hartzen dute. Bi maila horien arteko elkarreragina nabaria izan arren, analisiari begira biak ezberdintzea komenigarria dela dirudi. Hori dela eta, amaitzeko, bi puntu nagusien inguruan hausnaketa txiki bat proposatzen da. 1982ko legea dela eta, hezkuntza sisteman ezarritako, nabariak diren, aldaketak eta jarduera praktikokoak laburbiduko dira, alde batetik. Bestetik, normalizazio prozesuak eskola edo irakaskuntzan azaleratutako eztabaida nagusien aipamena egingo da.

### **1.1.1. Legea eta aldaketak**

Era labur batean aurkeztuta, 1982ko Legearen garapenak irakaskuntzari loturiko lau arlo zehatzetan erabateko garrantzia izan duela esan daiteke. Horietako arlo bakoitzak lan ildo bat osatzen duela dio Zalbidek.<sup>30</sup> Ondorengoak lirarteke aipatu lan ildo-

<sup>27</sup> *Ibidem*, 362 orria.

<sup>28</sup> Vid: Unceta Satrustegi, Alfonso (2001): "Procesos fundamentales del sistema educativo no universitario del País Vasco" in *INGURUAK*. N° 30; 41 orria.

<sup>29</sup> Zalbide, Mikel (1990): *Euskal Eskola Publikoaren Leben Kongresua*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.; 246 orria.

<sup>30</sup> Zalbide, Mikel (1998): "Normalización lingüística y escolaridad..."; *op.cit.*; 377 eta burrengoak.

ak: hizkuntzan oinarritutako hezkuntza ereduen definizioa eta garapena; irakasleen hizkuntz perfilaren zehaztapena eta horien hizkuntz trebakuntza; eskolako materialen ekoizpena; eta azkenik, euskararen erabileraren dinamizazioa.

#### a. Hizkuntzan oinarritutako hezkuntza ereduen definizioa eta garapena

1982ko legea oinarritzat hartuta, 1983ko dekretuak gaur egun indarrean jarraitzen duten hezkuntza ereduak -A, B eta D- ezarri eta definitu zituen. Hezkuntza ingurune elebidun horrek, 1993ko Euskal Eskola Publikoaren Legeari esker jaso zuen baieztapena.

Ereduak martxan jarri zirenetik hona gertatutakoaz gauza asko esan daiteke. Dena dela, esan daitezkeenak baino, sistema horren garapena islatzen duten kopuruek prozesuaren norabidea ezinhobe azalduko lukete. Izan ere, kasu honetan, ibilbidean zehar izandako aldaketa kuantitatiboak, kualitatiboak bezain adierazgarriak baitira. Horren adibide dira Zalbidek bildutako ereduen inguruko portzentaiak:

#### Ikastereduen bilakaera. Unibertsitatez kanpoko ikastetxe guztiak<sup>31</sup>

	1982-83	1987-88	1992-93	1997-98
X erdua (%)	19	1	1	1
A erdua (%)	61	68	57	44
B erdua (%)	8	13	18	19
D erdua (%)	12	18	24	36
<b>Ikasleak guztira</b>	<b>523.622</b>	<b>499.154</b>	<b>421.058</b>	<b>342.612</b>

Datu hauen harira eta hezkuntza egoera aztertu dutenen diagnosiez lagunduta, azkenengo bi hamarkada hauetan gertatutakoa ondorengo puntuetan laburbildu daiteke.

Lehendabizi, hezkuntza mailan EAEn izandako gertakari nabarmenenetariko bat azpimarratu beharko litzateke: aipatu urteetan euskararen presentziarik gabeko hezkuntz ereduen desagertzea. 1982tik hona "X" erdua ahultzen joan da, desagertzera iritsi arte. Eredu horretako ikasle gehienak "A" eredura bideratu ziren eta, 80. hamarkadaren erdialdera heldu arte, eredu arrakastatsuen izan zen. Sare publikoan 1985/86 ikasturtean iristen da "A" erdua bere punturik altuenera: aurre-hezkuntzan eta lehen hezkuntzan ikasleen %74 izatera iritsi zen. Sare pribatuan aldiz, 1983/84an jotzen du bere gailurra "A" ereduak, %83ra iritsiz. Hortik aurrera, bai sare publikoan, bai sare pribatuan "A" ereduaren jaitsiera sumatzen da. Halere, sare bakoitzean eritimo ezberdina izango du "A" ereduaren beherakadak. Aldeak lurraldearen arabera ere antzematen direla azpimarratu behar da.

<sup>31</sup> *Ibidem*, 379. orria.

“A” ereduaren jaitsierarekin batera “B” ereduaren igoera nabarmentzen da. Bestalde, “B” ereduaren hasierako hazkundera azkarra izan bazen ere, urteen poderioz motel- duz joan da egoera egonkor batetara iritsi arte. Prozesu honekin batera “D” eredu- aren finkatzea ere gertatu dela esan behar da.

Zalbidek azpimarratzen duen moduan, eredu bilakaera ikuspuntu orokor batetik begiratuta, erraz nabarmentzen dira bertan biltzen diren perfil ezberdinak. Ikuspun- tu horretatik zentruen izaera publiko edo pribatua izatea; zentruen lurralde kokape- na edo hezkuntza maila ezberdinak (aurre-hezkuntza, lehenengo edo bigarren hez- kuntza) ezinbesteko aldagai dira arestian ikusitako ehunekoak irudikatzeko orduan. Dena den, eta beste egile batzuk nabarmendu dutenaren arabera, horietaz gain, bes- te aldagai batzuk ere protagonismo handia eskuratu dute azkenengo bi hamarkade- tan. Uncetak, esate baterako, ibilbide honetan bigarren maila batean gertatutako bi prozesu nabarmentzen ditu:

*(...) dos procesos más que denominaremos procesos secundarios, han influido sobre manera sobre el escenario educativo, en concreto, el proceso demográfico derivado de la especial intensidad de la caída de la tasa de natalidad y el proceso de implan- tación de la LOGSE, por su particular incidencia en la estructura de las enseñanzas y de los centros y también en los sistemas pedagógicos.<sup>32</sup>*

Egileak berak azaltzen duenez, bi prozesu horiek aldaketa nabarmenak ekarriko di- tuzte, bai zentruen eskaintzari dagokionez, bai irakasleen formakuntza edo egoki- tzapenei dagokienez. Prozesu horiek agertoki berri batean kokatzen dira: gero eta gogorragoa den eskolen arteko, eta, batez ere, sare ezberdinen arteko lehiakorta- sunean. Bistan dagoenez, hezkuntza sistemaren berrantolakuntzan aldagai ezberdi- nek eragiten dute. Era berean, ikastolen publikazio prozesuak ere (eta horren inguruko eztabaidak), zeresan handia izango du urte horietan gertatzen den eral- daketan.

Guzti honen ondorioz, zentro batzuk desagertu egingo dira eta beste batzuk batera- tze prozesu batean sartuko dira. Aipatutako lehiakortasunak bultzata eskola asko bi urteko haurrentzako gelak eskaintzen hasten dira, eta, orokorrean, zentro guztiek zerbitzuak (jangela, autobusa, eskola orduz kanpoko ekintzak,...) garatu eta hobe- tzen dituzte. Egoera berberak eraginda, ikastetxe ugari euren hizkuntz eskaintza ere aldatu eta egokitu egiten dute, irakasleen hizkuntz perfilaren moldaketa areago- tuz.

## **b. Irakasleen hizkuntz perfilaren zehaztapena eta hizkuntz trebakuntza**

Agerian geratuenez, azken urteetan irakasleen perfiletan izandako aldaketetan ele- mentu ezberdinek eragin dute. Dena den, hezkuntza sisteman orokorrean pairatuta- ko berrikuntzak eta hizkuntz egoerak berak eragindakoak, aldaketa horien protago- nista nagusizat jo daitezke. Moldaketa hauek aztertzeke garaian, hizkuntz plangintza

<sup>32</sup> Unceta Satrustegi, Alfonso (2001): “Procesos fundamentales del sistema educativo...”; *op.cit.*; 42 orria.

guztietan giza baliabideek hartzen duten garrantziaz ohartu beharra dago. Zalbide berak nabarmentzen duenez,

*Una de las cuestiones clave en todo status planning es, como bien se sabe, el de la limitación o carencia de recursos humanos. Por lo que al ámbito educativo respecta, el elemento crucial radica en el profesorado: la urgente precisión de contingentes docentes que tengan, junto a la debida formación técnico-académica, un buen dominio oral y escrito del euskara, con suficiente riqueza expresiva, recursos estilísticos y cultivo terminológico de la variedad funcional de lengua adecuada a su área de especialidad. Se precisa, además, que esos docentes estén ubicados (o prestos a reubicarse) en el emplazamiento geográfico adecuado y en el nivel educativo correspondiente.<sup>33</sup>*

Egileak azpimarratzen duen moduan, behar horiek planifikatzea baino askoz zailagoa da aurreikuspenak betetzen ikustea. Bidean zehar agertzen diren oztopoak ugarriak eta mota askotakoak izan daitezke. Nolanahi ere, Zalbideren hitzak geureganatuz, eta lan honen helburua horretan sakontzea ez bada ere, irakasleen inguruan agertzen diren arazoetara hurbildu bezain laster antzematen da teoriatik praktikara dagoen jauzia,

*(...) del tenor literal de las normas legales a su aplicación concreta, en un contexto educativo inmerso en una evolución más o menos sosegada, pero continua, y sometido a solicitudes e intereses, cuando no a exigencias, de naturaleza contrapuestas.<sup>34</sup>*

Irakasleen euskalduntze prozesuaren balorazioa egitea bereziki zaila suertatzen da, bertan elementu politiko, ekonomiko edota pertsonalak biltzen baitira. Dena den, desadostasun guztien gainera, prozesu horrek izan duen garapena eta mugitu diren baliabideen dimentsioak deigarriak gertatu dira bertako nahiz kanpoko aztertzaileentzako. Horretan erreparatzeko garaian hiru alderdi hartu ohi dira kontuan: prozesu horren emaitzak, prozesuan izandako eragileak, eta azkenik, bidean sortutako arazoak eta etorkizunari begirako balorazioak. Datorren hausnarketak hiru elementu horien aipamen laburra egiten du.

Lehenengoari dagokionez, datuen aurkezpena egitea litzateke bidezkoena, horiek egoeraren bilakaera prozesua modu ezinhobeagoan erakusten baitute.

#### Euskarazko hizkuntza gaitasuna duten irakasleen bilakaera (%)<sup>35</sup>

	1976/77	1990/91	2000-01
Gaitasuna zuten irakasleak	5	38	70

<sup>33</sup> Zalbide, Mikel (1998): "Normalización lingüística y escolaridad..."; *op.cit.*; 388 orria.

<sup>34</sup> *Ibidem*, 388 orria.

<sup>35</sup> Vid: Unceta Satrustegi, Alfonso (2001): "Procesos fundamentales del sistema educativo..."; *op.cit.*; 56 orria.

Taulak islatzen duen moduan, irakasleen hizkuntza mailak azken hamarkadetan izandako hobekuntza nabarmena litzateke eta, ondorioz, hezkuntza sistema osoak –ere- duen garapena medio- ezagututako aldaketekin bat egingo luke.

Halere, ehuneko orokor horiek alde batera utzita, hurbilagoko begirada batek erakusten dituen xehetasunek balorazio baikor hori ñabarduraz betetzen dute. Gauzak horrela, hezkuntza sarea (publikoa edo pribatua), hezkuntza maila eta irakasleen adina elementu erabakiorrak gertatzen dira euskalduntze eta alfabetatze maila ikertze-ko garaian.

Datuen arabera<sup>36</sup> irakasle gehiagok bereganatu dute bakoitzari zegokion hizkuntz perfila sare publikoan pribatuetan (kontzertatuetan) baino. Esate baterako, 2. Hizkuntz Eskakizuna sare publikoan %66k lortu badute, pribatuan, %52k eskuratu dute. Bestalde, hezkuntza mailaren arabera ere antzematen dira ezberdintasunak. Hezkuntza sistemaren euskalduntze prozesuak irakaslego elebiduna lehenengo mailetan biltzera bultzatu du orain arte. Hizkuntz perfila eskuratu duten irakasle gehienak, beraz, aurre-hezkuntza, lehenengo eta derrigorrezko hezkuntzan aurkitzen dira (%69k eta %67k eskuratu dute 2. HE). Hezkuntzako goiko mailetan –batxilergoan (%56ak du 2. HE)– eta lanbide heziketan (%42) gabeziak nabarmenagoak dira. Azkenik, irakasleen adin taldeen arabera ere, alde nabarmenak sumatzen direla azpimarratu behar da. Zenbat eta adin talde zaharragoa izan, orduan eta ehuneko bajuagoak aurkitzen ditugu 2. HE lortuta dutenen artean. Adibide bat jartzearen 50 urtetik gorako irakasleen artean %30k baino gutxiagok lortu dute 2. HE, EGA edo baliokideren bat;<sup>37</sup> 40 urte baino gutxiago dutenen artean aldiz, %80ak eskuratu du maila hori (beti ere sare publikoari dagokionez).

Dena den, azken urteotan euskaldundu eta alfabetatu diren irakasleak ez ezik, garapen horretan eragin duten erakunde eta egitasmoek ere, zeresan handia dute. Magisteritza eskolek, esate baterako, egoera eta eskakizun berrietara moldatu behar izan dute; eta, horiekin batera, IRALE programa bideratzen aritu diren guztiek bereganatu duten protagonismoak ukaezina dirudi.

IRALE egitasmoa 1980an jartzen da martxan. Jardunean dauden irakasleak euskalduntzea eta alfabetzea du helburu nagusi eta, alde horretatik, magisteritza eskolaren lanen osagarria litzateke: azkenengo hauek belaunaldi berriak prestatzen dituzten bitartean, IRALEk jada lanean ari direnen hizkuntz prestakuntzaren hobekuntza du helburu. Gobernuak bideratutako egitasmo honek laudorioak eta kritikak jaso ditu. Dena den, eta xehetasunetan sartu gabe, irakasleen artean lortutako euskalduntze maila, neurri handi batean IRALE egitasmoari esker lortu dela esan daiteke. Halere, egitasmo honek lortutako emaitzak eta kostuak alde batera utzita, etorkizunari begira egin beharreko aldaketak azpimarratzen dituzte zenbaitzuk. Hauen ustez, IRALE egitasmoa bere mugara iristen ari da eta hizkuntzaren inguruko planteamendu berriak egin behar direla uste dute. Horren ildotik doaz, esate baterako, Uncetaren hitzak,

<sup>36</sup> *Ibidem*, 57 orria.

<sup>37</sup> *Vid.*: Zalbide, Mikel (1998): “Normalización lingüística y escolaridad...”; *op.cit.*; 392 orria.



*(...) puede deducirse que la euskaldunización del Sistema Educativo seguirá creciendo en los próximos años por el lado de la demanda produciendo sus efectos en niveles cada vez más altos del Sistema Educativo, y que la respuesta a esta previsión debería pasar por introducir nuevas fórmulas que posibiliten la continuidad del proceso de euskaldunización del profesorado desde una perspectiva que tome en cuenta los costes económicos y también personales de un modelo que ya ha cumplido, en un sentido, prácticamente todo su cometido. Queremos decir que Irale bien puede transformarse progresivamente en un programa destinado a la mejor formación y capacitación técnica e idiomática del profesorado que ya acredita la competencia lingüística seguida. Y algunos pasos ya se han dado en esa línea en los últimos años.<sup>38</sup>*

### c. Eskolako materialaren ekoizpena

Garrantzi handiko elementua izanda ere, aipamen laburra egingo da puntu honen inguruan, ikerketa honen helburuetatik kanpo geratzen den gaia baita. Edonola, hezkuntzaren eta hizkuntzaren inguruko egoeraz hitz egiten hasita, eskoletan erabiltzen diren baliabideek (liburuak, ikusentzunezkoak edota softwareak) egun duten garrantziak ukaezina dirudi. Alde horretatik, hizkuntza gutxiagotu batetaz ari garen heinean, material hori egokitzeko egin behar diren ahaleginak eta jarri beharreko baliabideak azpimarratzekoak dirudite. Hona hemen bestela, horren inguruan Zalbidek deskribatzen duen egoera:

*Hablar de educación, lengua minoritaria y material escolar es, por otro lado, hablar de dificultades añadidas: mercado potencial reducido o muy reducido; falta de plena adecuación terminológica y estilística (...); limitada disponibilidad de autores especialistas que puedan crear en lengua minoritaria materiales con el debido rigor científico-académico; falta de profesorado que simultanee la preparación científico-técnica con la competencia plena en dicha lengua y, por último, eventuales dificultades de comprensión por parte de un alumnado poco acostumbrado en el hogar a la variedad standard de dicha lengua (...).<sup>39</sup>*

Egileak berak aitortzen duenaren arabera, ezaugarri guzti hauek euskal irakaskuntzan topa daitezke azken urteetako garapenaren analisisa egiterakoan. Dena dela, denboraren poderioz sortutako traba asko menderatzen eta gainditzen joan dira<sup>40</sup>, eta, egun, gabeziak bezain nabarmenak dira arlo honetan emandako aurrerapausuak. Alde horretatik, hizkuntz kalitatearen lanketa eta hezkuntza maila guztietako materialen egokitasuna (batxilergo eta lanbide heziketari dagozkion materialak hain zuzen ere) dira aurreikusten diren erronka nagusiak. Ildo horretatik ere, argiteletxeen aldetik euskarazko materiala ekoizteko orduan sumatutako interesa eta profesionaltasuna, azken urteetako hobekuntza nagusien artean legoke.

<sup>38</sup> Unceta Satrustegi, Alfonso (2001): "Procesos fundamentales del sistema educativo..."; *op.cit.*; 58-59 orriak.

<sup>39</sup> Zalbide, Mikel (1998): "Normalización lingüística y escolaridad..."; *op.cit.*; 394 orria.

<sup>40</sup> Prozesu horretan lagungarria gertatu da administrazioak martxan jarritako ELMA (1982) egitasmoa. Egitasmo horrek euskararen irakaskuntzarako bereziki sortutako materialen lanketa bultzatzea du helburua.

#### d. Euskararen erabileraren dinamizazioa

Atal honetako kezka nagusia ikastetxeetako euskararen erabileraren egoera litzateke. Gaztelerak komunikazio tresna bezala duen indarra ezagututa, ikasleen arteko harremanetan hizkuntza nagusia euskara izan dadin bideak garatzea ezinbestekotzat jotzen da. Gauzak horrela irakaskuntza euskararen bitartez bideratzeaz gain, horren erabilera sendotzeko asmoz zenbait bitartekari jartzea komenigarri suertatu da. Bide horretatik jo dute ikastetxeei, bai barnean, bai kanpoan antolatutako jardueretan. Horietako batzuen artean ikasleentzako eskolaz kanpoko jarduerak euskalduntzeko ahaleginetan aritu diren egitasmo eta plangintza berezituak leudeke, besteak beste.

Antzeko abiapuntua eta helburuak ditu 1982ko legearen garapenetik sortutako NOLEGA (NORMalkuntza LEgearen GARapena) egitasmoak. Beste gizarte esparruetan gertatu den bezala, ikastetxeei dagozkien arloetan normalizazioaren kontzeptua jorratzea du zio nagusi NOLEGAK. Egitasmo honetan parte hartzeko, zentruak deialdi publiko bati erantzun behar diote, bertan sartzeko asmoa adieraziz. NOLEGAK hezkuntza komunitate osoari erreparatzen dio -irakasleak, ikasleak, ...- maila eta era ezberdinetako jarduerak bultzatuz. Horiek guztiek zentruetako hizkuntz dinamikaren eragitea dute helburu eta, egun asmo horren mesedetara jarritako baliabideak eta ekimenak gero eta gehiago dira.

NOLEGA egitasmoak mota askotako jarduerak biltzen ditu. Ikasleei begira diseinatu-takoen artean bertsojaritza, antzerkia, musika, literatura, edo zinemari lotuta daude-nak azpimarra daitezke. Horietaz gain, eskolen arteko trukaketak eta hizkuntza lan-tzeko barnetegien antolaketa nabarmendu daitezke.

Egitasmoan parte hartzeko azkenengo deialdia 1996an ireki zen eta geroztik, EAEko 302 ikastetxeak (publikoak eta pribatuak) parte hartzen dute bertan. Zalbidek eskai-nitako datuen arabera, 302 zentru hauen atxikimenduen atzean, 5.955 gela, 8.628 irak-sle eta 127.500 ikasle biltzen dira.<sup>41</sup> NOLEGA garatzeko garaian aipatutakoez gain, arduradun, teknikari eta bestelako laguntzaile asko ari dira lanean interes handia sor-tu duen egitasmo hau aurrera atera ahal izateko.

NOLEGAK etorkizunari begira garatu dituen aurreikuspen horietaz ohartzeko, eus-kal hezkuntza sisteman eta historian aditua den Zalbidek esandakoan erreparatzea baino ez dago:

*(NOLEGA) Se trata con todas sus limitaciones e incertidumbres, del proyecto más ambicioso que el sistema educativo vasco ha encarado hasta el presente en la búsqueda real, concreta, de fomentar el uso escolar del euskara en contextos escolares no estrictamente académicos.*<sup>42</sup>

Dena dela, egitasmo honetaz gain, ikastetxeetako euskararen erabileraren dinamiza-zioan, beste ekimen batzuk ere biltzen dira. NOLEGA programak dituen kezka bere-suei aurre egiteko asmoarekin, unibertsitatea eta bestelako baliabide pedagogikoak

<sup>41</sup> Zalbide, Mikel (1998): "Normalización lingüística y escolaridad..."; *op.cit.*; 397 orria.

<sup>42</sup> *Ibidem*, 398 orria.

buru-belarri ari dira etengabe, prozesu horren inguruko hausnarketa bultzatzen. Esfortzu guzti horien bolumena pista garrantzitsua da gizarte ikerlariontzat, hezkuntza sistemaren euskalduntze prozesuak hizkuntzaren gaineko diskurtso eta irudietan hartzen duen pisua ulertzeko eta aztertzeko.

### 1.1.2. Normalizazioa eta eskola

Ikusitakoak ikusita, hezkuntza sistema hizkuntzaren normalizaziorako bidean tresna garrantzitsuenetariko bat (garrantzitsuena ez bada) dela esateko arrazoi ugari daude. Gauzak horrela, garapen legalari dagozkion aurrerapausuak ez ezik, hizkuntz ezagutzaren inguruan egindako aurrerapenak ere nabarmenak izan direla esan daiteke. Horren ondorioz, hizkuntzen ofizialkidetasunak orain arte garatu duen eredu hoberena hezkuntza sistemarena dela diote, bertan 1982ko legeak ezarritako egin-beharrek gainontzeko gizarte arloetan baino oihartzun handiagoa izan dute eta. Errelitateari erreparatuz gero, uste horren seinale ugari aurki daitezke. Legedia aldiro-aldiro irakaskuntzaren hizkuntz esparrua zehazten eta finkatzen joan izana adibideetako bat litzateke. Eta, legediaren laguntzaz (eta bestelako ekimen sozialei eta banakakoei esker) hizkuntz ezagutza zabalduz joan da urtetik urtera ikaslego eta irakasleen artean. Horren froga dira, zalantzarik gabe, aurreko orrialdeetan erakutsi diren datuak. Indize eta ehuneko horiek esanguratsuak eta deigarriak gertatzen dira azkenengo bi hamarkada hauen balantzea egiterako garaian. Gauzak horrela, egile batzuk euskararen ezagutza atzerazinezko prozesu batean sartu dela diote. Unce-taren hitzetan,

*(...) la evolución del alumnado matriculado en modelos bilingües (B y D) constituye un proceso irreversible si se analiza la historia de nuestro Sistema Educativo. (...) dicha evolución es paulatina y va produciendo efectos progresivos, en la medida que cada cohorte de edad va ascendiendo peldaños en su trayectoria escolar.<sup>43</sup>*

Dena den, aipatutako aurrerapausuak ukaezinak iruditu arren (legedia eta hizkuntz ezagutzari dagozkionak batez ere azpimarratu dira hemen), eskola barruan garatu den normalizazio prozesua zalantza eta eztabaidarik gabekoa izan denik ezin da esan. Ikuspuntu horretatik, kritikak eta duda-mudak hiru maila ezberdinetan eman direla esan behar da.

Lehenengoan, normalizazio kontzeptuaren gaineko eztabaidak bilduko lirateke. Bertan hizkuntzaren berreskuratze edo berrindartze lan horretan nola, noiz, non, nork, norentzat eta zein kosturekin egin beharko litzateken oinarritzko galderak bilakatzen dira,

*En el fondo el problema ha sido y es encontrar, consensuar y materializar de forma gradual ese "locus" que, aún con diferentes enfoques, se viene postulando o reclamando con reiteración (...) el cuánto, y cómo, cuándo y dónde, quién y para qué de esa restauración social constituye en esencia lo que, a partir de 1975 aproximadamen-*

<sup>43</sup> Unceta Satrustegi, Alfonso (2001): "Procesos fundamentales del sistema educativo..."; *op.cit.*; 54 orria.

*te, se ha venido debatiendo profusamente bajo el epígrafe de “normalización lingüística”.*<sup>44</sup>

Ikus daitekeenez, gai sakonak planteatzen dira galdera horien atzean, gizarte proiektu bati eta proiektu hori gauzatzeko irudikatzen dituzten baliabideei eta bideei lotuak baitaude. Ikerketa honek aldiz, hezkuntza sistemaren azterketara mugatu nahi izan du bere zeregina, eta, alde horretatik, helburuak normalizazio prozesuak ingurune horretan izan duen eragina ikustera mugatu dira. Eztabaida, kezka esparru horretara mugatzeak, ikusmira bigarren maila batean kokatzea suposatuko luke, normalizazioak eskolari ematen dion rolaren azterketetan, hain zuzen ere.

Eginkizun horren inguruan Zalbidetik egindako hausnarketa dugu berriz abiapuntu. Zalbidetik, normalizazio prozesua hizkuntz plangintzari lotua ulertzen du eta harreman horren oinarrian Joshua Fishmanek garatutako *Reversing Language Shift* (RLS) teoria kokatzen du, bere ustez hizkuntza gutxiagotuen egoerari aurre egiteko egun dagoen tresna baliagarria. Fishmanen teoriak aplikatzeko garaian lehentasunezko lau esparru nagusitzen dira: *Corpus Planning*, *Acquisition Planning*, *Status Planning* eta *Community Fostering*.<sup>45</sup> Ez da ez momentua, ez lekua, esparru bakoitzaren ezaugarriak eta protagonistak aztertzeko, baina irudikapen teoriko horretan eskolari atxikitutako zereginetan erreparatu beharra dagoela esan behar da, normalizazioaren eskakizunak eta baldintzak hezkuntza komunitateak ikasleengan burutu behar duen sozializazio prozesuan eragina baitu.

Eskolak euskararen normalizazioaren eta gaztetxoaren arteko zubi-lana egiten duen heinean, hizkuntza bera erakustez gain -edo horren inguruko balioak zabaltzeaz gain-, hizkuntza eta beraren berreskuratzearen gaineko irudi eta diskurtso bat eraikitzen ari dela ezin dugu ahaztu, horrek haur eta gaztetxoaren sozializazio prozesuan eragin zuzena izango baitu. Gauzak horrela, urteak joan ahala, ikasleek ikastetxe barruan nahiz kanpoan izandako esperientziak eta ezagututako egoerak objektibatu joango dira, hizkuntzaren gaineko bizipenak diskurtsoetan eta irudietan gauzatu. Testuinguru horretan, momenturen batean diskurtso ezberdinen arteko tirabirak azaleratzea normalizat jo daiteke, kasu horietan transmisioari ezarritako funtzioen inguruko tentsioa agerian geratuz.

Eskolari dagokionez, funtzio horiek bitan laburbiltzen omen dira: alde batetik, funtzio kontserbatzailea legoke: *bau da, gizarte jakin batek metatu duen kultur ondare hautatua belaunaldi berrietara pasatzea*. Bestetik, funtzio berritzailea genuke: *bau da, gizarteak dituen aldaketa beharrei eta eskaera berriei erantzuteko trebatzea*.<sup>46</sup> Funtzio horiek oso lotuak daude euskal eskolak dituen hizkuntz helburuekin. RLSak horietan sakontzea aldarrikatzen du, hezkuntza komunitateak eta, *Status Planning* eta *Community Fostering* kontzeptuen arteko loturak garatzea pro-

<sup>44</sup> Zalbide, Mikel (1998): “Normalización lingüística y escolaridad...”; *op.cit.*; 365 orria.

<sup>45</sup> Lau arlo horien inguruan, nahiz Fishmanek RLS teoriaren inguruan Zalbidetik garatzen duen hausnarketaren inguruan argibide gehiago nahi izanez gero, *Vid.*: Zalbide, Mikel (2002): “Ahuldutako hizkuntza indarberritzea: teoriak zer dio?” Argitaratu gabeko ponentzia.

<sup>46</sup> Elorza, Itziar; Osa; Erramun (2002): Askoren artean (2002): *IX Jardunaldi Pedagogikoak. Euskararen erabilera*. Nafarroa: Ikastolen Elkartea; 23 orria.

posatzen duenean. Ikuspuntu horretatik eskolak hizkuntza estandarra irakastea eta horren inguruko trebakuntza ziurtatzeaz gain, hizkuntza horren gizarte statusa eta begirunea lantzea du helburu, ikasleek heldu eta gizarteratze prozesuan horren alde egingo dutela ziurtatuz.

Zeregin horietan ordea eskolak ez du bide erraza. Eskola gizarte egituran txertatuta dagoen neurrian horren egoera eta errealitatea jaso eta islatzen du nahitana-hiez. Gauzak horrela, euskalgintzan eta euskal eskolaren inguruan dabiltzanak aspaldian dira ikastetxeko inguruneak hizkuntz ikaskuntzaren prozesuan duen garrantziaz eta paperaz eztabaidatzen. Ikuspuntu horretatik euskaldunen portzentaia oso altua duen herri txiki bateko eskola batek eta euskaldun portzentaia oso baxua duen herri handi (edo hiri) bateko beste eskola batek duten abiapuntua zeharo ezberdina dela azpimarratu izan da behin eta berriro. Bestalde, badirudi, egungo Euskal Herrian ingurune sozial, ekonomiko eta etnolinguistiko ezberdinen artean gero eta tarte txikiagoak izango direla, errealitate ezberdinen arteko komunikazioak gero eta estuagoa izateko joera baitu. Komunikabideak, teknologiak, garraioak eta orokorrean populazioaren mugikortasunaren eraginez, pertsona, kultura eta hizkuntzen arteko topaketa gero eta arruntagoa da, jada mundu mailan gertatzen ari den bezala. Ondorioz, hemendik aurrera eskolak bere ingurune hurbileko esparrua gainditzen duten aldagaien eragina jaso eta onartu beharko du. Kezka horien ildotik garatu da, antza denez, egun berria den *hizkuntz proiektuaren* filosofia.<sup>47</sup>

Azkenik, eskola eta normalizazioaren arteko harremanen azterketan, hausnarketarako hirugarren elementu bat, ikastetxearen eta ingurunearen arteko loturei buruzko hausnarketarekin batera, eskola berak belaunaldi berriak euskalduntzeko dituen mugak dira. Kasu honetan egoeraren konplexutasuna berriro geratzen da agerian: bate-tik, egun eskolaratzen diren haurren hizkuntz perfila (aurreko hamarkadetan baino perfil erdaldunagoa dute egun eredu euskaldunetan dabiltzan umeek) dela eta, eskolaren ezintasunak azpimarratzen dira. Bestalde, gaztelerak gainontzeko gizarte esparruetan duen indarra jakinda, eskolak euskal kultura eta hizkuntza transmititzeko garaian hartzen duen ardura gero eta garrantzitsuagoztat jotzen da. Bi ikuspuntu horiek behin eta berriz topatu dira elkarrekin,

*(...) Agian gaurregun erortzen garen hutsegiterik handienatikoa bat, haur bat "euskalduntzeko", eskolarekin aski dela pentsatzea litzateke. Horixe uste dutela ematen du guraso askok eta Administrazio publikoak. Une honetan eskola bakar-bakarrik eta inolako laguntza-motarik gabe aurkitzen da "euskalduntzeko" zereginaren aurrean. Eskolak haur bati, eta hori zirkunstantzia konkretu batzuk betez gero, hizkun-*

<sup>47</sup> Itziar Elorza eta Erramun Osak horrela laburbiltzen dute Hizkuntz proiektu horren hasierako testuingurura eta filosofia: "Bada, ordea, pasa berri den mendeko 90eko bamarkadan gertaturiko fenomeno berria, eta horren kariaz, Europako testuinguruan nagusi izan diren aldaketa politikoek eta administratiboe-  
ek eragindako beharrian sozial berrien artean, eleaniztasunean bezitako europar belaunaldi berrie-  
na nabari daiteke; ingurumari horretan, ikastoletan ingelesaren ikaste goiztiarra zabaldu da, horre-  
kin batera laugarren hizkuntza eskuratzeko abalegina bedatu eta indartzen doalarik. Fenomeno horri  
erantzuteko, besteak beste, ikastolek pedagogia egitasmoa berritu eta geure erantzuna eman diogu, ele-  
aniztasun proiektu berritzailea diseinatuz eta abian jarritz. Vid: ibidem, 15 orria.

*tza erabiltzeko halako nolabaiteko gaitasun bat baino zerbait gehiago emango diola uste izatea, txukur-amets bat besterik ez da.*<sup>48</sup>

*Euskararen belauneha belauneko transmisio-bide nagusia: behin eta berriroko jardun arruntaz baino sozializazio-lan sakona egin izan duten famili bizitza, lagunartea eta auzoa abul eta motz geldituz joan dira transmisio-lan horretarako. Belauneha belauneko bizkuntza jarraipenaren lehen mailako faktoreak arras abulduz gelditu dira; eta euskara, bizirik iraungo badu, bigarren mailako jarraipen-eragilean (besteak beste eskolaren) inoiz baino behar gorriagoan gelditu da.*<sup>49</sup>

Esandakoaren ondorioz, erraz antzeman daiteke egun hezkuntza mundua euskararen normalizazio prozesuan hartzen ari den pisua eta protagonismoa. Arlo horretara bideratutako giza baliabideak eta bestelako baliabideak horren seinale lirateke. Ahalegin guzti horien emaitzak hemen baloratzeko asmorik ez izan arren, hezkuntza komunitatearengan egun jartzen diren aurreikuspen horien ondorio bakarra azpimarratu beharko litzateke.

Azken urteotan legediaren aldetik izandako garapenak euskara irakasteko zenbait baliabide ziurtatu ditu eskoletan. Horiei esker, ikasle goaren euskararen ezagutza areagotzea indartu da, indizeak horren isla nabariak direlarik. Dena den, egoera horrek ez omen du etorkizunerako joera argi bat erakusten. Adituak gero eta kezkatuagoak daude gaztetxoaren euskararen erabilera ezagatik, eta horren atzean euskararen etorkizun beltzaren mamua iragartzen dute.

Neurri batean beraz, presioa hizkuntzaren ezagutzatik hizkuntzaren erabilera zuzenduz joan da. Ikuspuntu horretatik, hizkuntz irakaskuntzari egun luzatu ohi zaizkion galderak aldatzen ari dira: *EAEko ikasleek euskara ikasten dute? Eta, garrantzitsuagoa dena, irakatsitako hizkuntza hori eskolan edo eskolatik kanpo erabiltzen al dute?* Kezka horiek buruan dituztela, hizkuntz plangintzan ari direnek ezagutza nola ziurtatu ez ezik, erabilera nola bultzatu ere kezka da. Horretarako egitasmo ugari, ikerketa asko eta erabilera neurketak martxan jarri dira Euskal Herriko hainbat lekutan. Gazteak hizkuntz normalizazioaren buruhauste nagusienetarikoa bilakatu dira, eta normalizazioaren bidean protagonismo nabarmena eskuratu dute azken bolada honetan. Arau eta aurreikuspen guztiak apurtzeko gai diren neurrian, nerabeen jarrerak eta ulertzeko moduak ikerketa ezberdinen helburu bilakatu dira gaur egun. Ahalegin guzti hauek egin ondoren, zer ikasi da? Zer informazio eskuratu da? Zein da gazteriaz osatu den irudia? Zer ezagutzen da bizimoduaz, pentsakeraz eta jokaeraz? Eta, batez ere, zer ezagutzen da gazteen eta hizkuntzen arteko harremanez?

Galdera guzti hauek sakontasunez erantzutea ere, ez da ikerketa honek duen helburua, baina planteatutako kezka horien inguruan hausnarketa txiki bat egiteak egokia dirudi eta horretara zuzenduko da datorren atala.

<sup>48</sup> Askoren Artean (1983): "Ikastoletako irakaskuntzaren garapena eta egoera" in *JAKIN*. N.º 28.; 47 orria.

<sup>49</sup> Zalbide, Mikel (1990): *Euskal eskola publikoaren...*; op.cit.; 233. orria.

## 1.2. Hizkuntza eta gazteak

Euskal Herriko gazteriari buruzko bibliografia aztertuz gero, gai horren inguruko interesa bereziki 90. hamarkadaren hasieran piztu zela esan daiteke. Garai hartan, Javier Elzo eta bere ikerlari taldea gazteen balioak aztertzen hasi ziren, inkesta luze eta zabalak tresnatzat hartuta. Ez ziren saiakera isolatuak izan. Garai hartan mota horretako azterketak Estatu mailan ez ezik, Europa eta mendebaldeko hainbat herrialdetan ere garatu ziren. Euskal Herriaren kasuan, gazteenganako kezka hori gizarte mailan gertatutako aldaketa orokorrei lotuta dagoela esan daiteke. Hamarkada luze bat joana zen frankismoa amaitu zenetik eta, jada, EAEko Estatutua garatzen hasia zegoen. Bitartean giro sozial eta politiko berri bat ezagutuko zuten belaunaldi berriak gizarteratzen hasiak ziren. Era guztietako aldaketak bizi izan zituzten gaztetxo horiek eta prozesu horien ondorioak ikertzea zuten helburu ikerketa horiek. Kasu askotan ikerketen emaitzak beste ingurune batzuekin parekatu nahi izan ziren, Euskal Herriko gazteriaren berezitasunetan sakontzeko asmoarekin. Honekin batera, beste joera bat ezartzen da gazteriaren inguruko azterketetan, aldiro-aldiroko azterketak egitearena, hain zuzen ere. Kasu horietan ikuspegi diakronikoa landu nahi izan zen, horrek gazte mailan ez ezik, gizarte maila orokorrean ematen ari ziren aldaketak ikusteko aukera emango zuelakoan.

Ikuspuntuak eta helburuak oso bestelakoak baldin badira ere, euskara eta gaztetxo-en inguruan egin zen lehen azterketa sakona *Etorkizuna aurreikusten* izan zen. Ikerketa hau Elzok Euskal Herrian hasitako gazteriari buruzko ikerketa makroen tradizioan koka daiteke. Egileek diotenez, *diseinuaren ideia Monitoring the Future* ikerketatik jaso zen (*Institut for Social Research University of Michigan, USA*), baina edukiak, diseinu amerikarra alde batera utzita, Euskal Herriko egoera eta ikergai-en premiei erantzun nahi izan zion.<sup>50</sup> *Etorkizuna aurreikusten* ikerketaren lehenengo edizioa 1993an burutu zen EAEn, *gaztetxo-en arteko euskararen egoera (ezagutza, hizkuntza horrekiko ikuspuntuak, jarrerak eta erabilera, besteak beste) ezagutzeko asmoz*.<sup>51</sup> Ikerketa horren bigarren saioa 1999an zehar garatu zen. Oraingo horretan gazteen eta hizkuntzen arteko harremanetan sakontzea jarri zen helburu nagusitzat. Bestalde, bigarren ikerlan honek Euskal Herri osoko (EAE, Nafarroako Foru Erkidegoa eta Ipar Euskal Herria) 13-14 urteko gaztetxoak hartu zituen subjektutzat. Azken ikerketa honen txostena argitaratu zen garaian, ikerlariek ikerketari esparru zabalago bat ematearen arrazoia azaldu zuten:

(...) azterlanari geografia eremu berri hori emanaz gero, hizkuntza egoeraren diagnostikoa eta jarraipena osatzeko bidea zegoen, aurretik ere aztertu baitzen euskararen egoera -16 urte eta gorakoen arteko pertsonengan- aipatutako biru eremu geopolitiko horietan "Euskal Herriko Soziolinguistikazko Inkesta-1996" izenarekin burututako lanen bitartez. Lan horiek bi alditako emaitzak jaso zituzten, alegia, 1991n eta 1996an egindako ikerketena.<sup>52</sup>

<sup>50</sup> Martínez de Luna, Iñaki (Zuz.) (2000): *Etorkizuna Aurreikusten 99: Euskal Herriko gaztetxoak eta euskara*. Bilbo: Iñaki Martínez de Luna; 3 orria.

<sup>51</sup> *Ibidem*.

<sup>52</sup> *Ibidem*, 4 orria.

Denbora pasa ahala, aipatutakoaz gain, beste aldaketa batzuk txertatuz joan dira *Etorkizuna aurreikusten* izeneko azterlanean. Dena dela, funtsean zenbait oinarri mantendu dira urteetan zehar.<sup>53</sup> Metodologiari dagokionez, teknika kualitatiboak eta kuantitatiboak konbinatzearen alde agertu dira beti ikerketen eragileak. Eremuari dagokionez berriz, 1993tik aurrera, Euskal Herri osora bultzatu nahi izan da. Azkenik, ikerketa honen egileek edizio guztietan objektu berdina mantendu dutela azpimarratu behar da: gaztetxoak, jarrerak eta jokaerak ezagutzea.

Aipatutakoaren ondorioz, euskal gazteriaren inguruko ezagutzaren korpusa 90. hamarkadatik aurrera hazten eta zabaltzen ari dela esan daiteke, beti ere, ikuspuntu, helburu eta baldintza zehatz batzuen ildotik. Guzti horren ondorioz, gazteei buruzko perfil orokorra marrazten hasten da eta gazteen definizioa osatzeko bide horretan hizkuntza aldagaiak erabateko garrantzia hartzen du.

Gazteen inguruan ikerketa zabal horiek garatzearekin batera –eta Euskal Herriko iker-tzaileen komunitatea handituz eta finkatuz joan den neurrian– bestelako azterketa proposamenak agertzen joan dira. Batzuk orain arte egindako azterketa zabal horiek osatu nahi izan dituzte; beste batzuk, tradizio horrengandik aldentzea bilatu dute, bide metodologiko eta teoriko desberdinetatik abiatuz.<sup>54</sup> Urte horietan gazteen inguruan egindako ikerketen garapena aztertu eta baloratzeko garaian, bi aukera ezberdinu daitezke: alde batetik, erabilitako tresna teorikoen eta metodologikoen garapenean oinarrituz gero, ikerketen planteamendu orokorraren ibilbideari heldu dakiokete. Bestetik, eta hizkuntza aldagaiei arreta berezia eskaini nahi bazaie, nerabeen euskararen eza-gutza, erabileran eta motibazioaren inguruan ikerketek jorratutako bidearen azterketari eusteko aukera dago, aldagai bakoitzak izandako ibilbidea laburbilduz. Lehenengo bidea zeharo baztertu gabe, bigarren bide honetan sakontzea proposatzen du ikerketa honek, testuingurua egokiago zehazten laguntzen duela uste baita.

Gauzak horrela, oso laburki izanda ere, ondoren gaztetxoak hizkuntza jarreraren, eza-gutzaren eta erabileraren azterketen garapenez arituko dira datozen leuroak, horietan azaltzen diren ezaugarri eta ondorio nabarmenenak azpimarratu asmoz.

### 1.2.1. *Gazteak eta euskararen inguruko jarrerak*

Gaztetxoek Euskal Herriko egoera soziolinguistikokoaren inguruan zuten iritzia jakin nahi izan zuten gazteriari buruz egindako lehen ikerketek. Gizarteko beste arloekin

<sup>53</sup> Moldaketei dagokienez, *Etorkizuna aurreikusten* ikerlanaren azkeneko edizioan (2001-2002) ikerketaren gaia aldatzea pentsatu zela aipatu behar da, oraingo honetan hizkuntza bigarren maila batean uztea erabakiz. Kasu honetan, eta gizartean zeuden hainbat kezkei erantzuna bilatu asmoz, gazteak eta aisialdiaren arteko erlazioei buruz ikertzea proposatu zen. *Vid:* Berrio-Otxoa, Kontxesi, Martínez, Zesar eta Hernandez, Jone Miren. *Gaztetxoak eta Aisialdia. Etorkizuna aurreikusten (2001-2002)*. Vitoria-Gasteiz. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.

<sup>54</sup> Euskal Herrian gazteen inguruan egindako lan gutxi horiek ikerlan handiak erreferentziatzat hartu ohi izan dituzte esparru edo gune zehatz batetara erakartzeko asmoz. Adibidez, gaztetxoek eta hizkuntzaren arteko harremana aztertu izan denean, Elzorena bezalako azterlanak gaztetxoak balioen eta jarreraren inguruko marko teorikoa finkatzeko erabili izan dira, nahiz eta gero horri tokian tokiko ñabardurak erantsi.



gertatzen zen bezala, hizkuntz esparruetan belaunaldi berriak garatzen ari ziren babilioek eta jarrerak jakinmina sortzen zuten. Hori dela eta, 90. hamarkadaren hasieran burututako azterlanek euskararekiko jokaerak aztertzea lehentasunezko zatia jo zuten.<sup>55</sup>

Azterlan horien bidez jasotako informazioa gazteen tipologia ezberdinak osatzera bideratu zen kasu gehienetan. Horren ondorioz, gazteen hizkuntz perfila tipologizatzen hasten da, hori, zenbaiten ustez -ikusuntu epistemologiko batetik- kritikagarria izan badaiteke ere.<sup>56</sup> Dena den, tipologizatze prozesu horrekin batera, gazteen hizkuntz identitatearen inguruko lehenengo hurbilpen teorikoak garatzeko aukerak sumatzen dira, eta hori -orokorrean hitz eginda- euskal soziolinguistikaren garapenean aurrerapausua dela esan daiteke.

Bilakaera horren adibidea Iñaki Martínez de Lunaren azken lanetan aurki daiteke.<sup>57</sup> Bertan, iturri ezberdinetako datuak eta ekarpenak bildu eta eredu teoriko baten ezaugarri nagusiak irudikatzen saiatu da. Egileak, eredu honen bidez, hizkuntz erabileran parte hartzen duten aldagaien azkerketari ekin nahi izan dio, bertan hiru elementu eragile azpimarratuz: norbanakoen ezaugarriak, gizartearen egitura (eremua eta erakundeak); harreman sareak (egoerak). Egileak aitortzen duenez, eskema hori osatzeko garaian -erreferentzi teorikoaz gain- *Etorkezuna aurreikusten 1999* ikerketaren emaitzak funtsezkoak suertatu zaizkio.

Ikerketa horren ondorioetan ikerlari honek jada gaztetxoaren hizkuntz erabileran eta motibazioan parte hartzen duten hainbat aldagai azpimarratu zituen. Aldagai horiek gaztetxoaren hizkuntz tipologizazio zehatz bat definitzen zuten. Tipologizazio hori lau

<sup>55</sup> Lasarte-Orian, Joxemari Iraolak egindako ikerketa 90. hamarkadan garatzen hasten diren lanen erreferentziatza har daitekeela esan daiteke. Lana 1992an argitaratu zen eta eredu bihurtzen da garai hartan beste zonaldeetako gazteak eta euskararen arteko lotura aztertzeko asmoz zebiltzanentzat. Azterlan hau metodologia kuantitatiboan oinarritzen bazen ere, arlo kualitatiboan ere jaso zuen. Egilearen hitzetan ikerketak zuen helburua hau da: *Lan bonen helburua, Lasarte-Oriako gazteen hizkuntza portaerak aztertzea izan da. Gazte horien hizkuntz portaerak esplikatzea; hau da, beraien jarrera, ezaugarria eta erabilera uzartzea eta uzartze hori nola ematen den ezaugarria. Vid: Iraola, Joxemari (1992): *Euskara eta gazteak Lasarte-Orian*. Donostia: Lasarte-Oriako Udala; 9 orria. Aipatu den bezala, ikerlan hau, orduan garatzen ari zen ikuspegi eta lan ildo zehatz batean kokatu daiteke. Hori dela eta, Lasarte-Orian ez ezik beste zenbait herritan ere antzeko lanak burutzen dira 90. hamarkadaren hasiera horretan. Besteak beste, vid: SIADECO (1989): *Gazteria eta euskara*. Tolosa: Tolosako Udala; Lezeta, M. eta San Martín, E. (1991): *Giro urbanoko gazteak eta euskara: Deba bailarako gazteen iritziak gazteek interpretatua*. Bilbo: UEU; SIADECO (1991): *Mutriko udalerriko gazteak eta euskara*. Mutriko: Mutriko Udala; SIADECO (1992): *Orioko gazteak eta euskara*. Orio: Orioko Udala; SIADECO (1992): *Gazteak eta euskara*. Hernani: Hernaniko Udala.; Kerexeta, K. (1992): *Euskararen erabilera Eibar eta Elgoibarko gazte euskaldunetan*. HIPN. Argitaratu gabeko txostena; Fernández, I. (1992): *Euskararen erabilera Durangoko gazte euskaldunetan*. HPIN. Argitaratu gabeko txostena.*

<sup>56</sup> Euskal Herrian gazteen inguruan garatutako abiapuntu eta lan ildoaren kritika egin du Huan Porrah antropologoak. Berak dioenez, *colocar en posición de alteridad al joven, como objeto de estudio y análisis en cierta forma diferenciado del "etnos" estándar centrado en los adultos, ha sido la línea soterrada seguida por la mayoría de los/as profesionales de la sociología en Euskal Herria*. Vid: Porrah, Huan (1999): "La juventud rupturista en el enriquecimiento de la cultura vasca" in *VII Congreso de Antropología*. Santiago de Compostela: Federación de Asociaciones de Antropología del Estado Español; 199 orria.

<sup>57</sup> Eredu honen berri bi testu ezberdinetan aurkitu daiteke besteak beste. Vid: Martínez de Luna, Iñaki (2001): "Euskal Herriko gaztetxoaren hizkuntza egoera aztertzeko eredu orokorraren proposamena" in *BAT Aldizkaria*. 40 zka.; Martínez de Luna, Iñaki (2002): "Etorkezuna aurreikusten 99. Euskal Herriko gaztetxoak eta euskara" in Askoren Artea (2002): *IX Jardumaldi Pedagogikoak*. Nafarroa: Ikastolen Elkarte.

hizkuntz ibilbide ezberdinetan oinarritzen da (ia-euskaldunen ibilbidea, euskaldun mugatuaren ibilbidea, erdaldun petoaren ibilbidea eta euskaldun petoaren ibilbidea) eta ibilbide horietako bakoitzak lau elementu nagusi ditu euskarri: gaztetxoaren familiararen hizkuntz perfila, gaztetxoaren ama hizkuntza, gaztetxoaren hizkuntz eredua eta, azkenik, gaztetxoaren berezko harreman sarean euskalduntasuna. Zutabe horiek norberak garatutako estrategiei eusten diete, eta, ondorioz euskararen erabileran ezinbesteko eragile gisa hartzen ditu Martinez de Lunak. Egileak aipatzen duenaren ildotik, estrategia horiek praktikara eramateko orduan *hizkuntza biziaren euskarriak* izendatutako hiru elementuek (hau da, norbanakoen ezaugarriak, gizartearen egitura eta harreman sarea) hartzen dute parte.

Martinez de Lunak osatutako analisi-eskema bere baitan interesgarria izateaz gain, azken urteotan gazteen inguruan egindako ikerketen historian erabateko garrantzia izango luke, orain arte landutako hainbat alderdi zehatzen uztarketatzat jo daiteke eta. Eta uztartze lan hori izan zen, egileak berak –eskema planteatu zuenean– azaldutako helburu nagusienetarikoa bat:

*Azalpen eredu borren zioak zeintzuk diren argitu behar ditugulakoan, hona bemen gure azalpenak (...) bertan arrazoi pragmatikoak zein metodologikoak biltzen dira:*

- 1. Ereduek errealitate soziolinguistikoa aztertzen lagun dezake: euskalgintzan eta soziolinguistikan, oro har, erabili obi den informazioa hain ugaria izanik, berau ordenatuko duen eskema baten premia nabaritzen da (...).*
- 2. Hainbat hurbilpen metodologiko erabili obi da soziolinguistikan; alabaina, ikerketak gidatzen dituzten irizpide horiek, banan bana hartuta, mugatuak izan daitezke errealitate soziolinguistikoa bere osotasunean islatu abal izateko. (...) Hala ere, oinarri metodologiko bakoitza emankorra gerta daitezkeenez, irtenbidea ez da azalpen mota batzuk ala besteak hobestea, baizik eta, abal den neurrian berderen, denak ikuspuntu orokor baten pean antolatzea. (p. 365).*

Eredu honek funtsean bi elementu txertatu nahiko lituzke. Batetik, integratzailea izateko asmoa erakutsiko luke, abiapuntu, nahi edo helburu ezberdinekin osatutako ikerketei marko orokor bat eskainiz. Kasu honetan ereduak azaltzen duen konplexutasuna litzateke protagonista, bertan motibazioa, ezagutza eta erabilerari dagozkien zenbait elementu biltzen baititu. Bestetik, nolabaiteko xede dinamikoa duela azpimarratu beharko litzateke, tipologizazioak orokorrean ezartzen dituen mugak gainditzeko borondatea azalduz. Gauzak horrela, eskemaren ardatz nagusien definizioa irekia eta zabala izanik, aldiro aldiro moldatzeko gaitasuna izango lukete.

Egileak berak aitortzen duenez, eredu hau frogatzeke dago, eta denbora joan ahala eta saiakerak eginaz ikusiko da bere baliagarritasuna. Dena den, momentu honetan, ereduaren mamia eta erabilgarritasuna baino, mota honetako ereduaren diseinuak, gaztetxoaren hizkuntz jokaera eta jarreraren azterketetan suposatzen duen aurrerapausu intelektual edo akademikoa nabarmena litzateke.

Arestian esandakoaren ondorioz, urteetan gazteak eta hizkuntzaren arteko harremana aztertzerakoan erabilitako ikuspuntuetan aldaketa kualitatiboak interesgarriak gertatu direla esan daiteke. Gauzak horrela, gazteen hizkuntz ezagutza eta gaitasuna

handituz joan den neurrian, horien jarrera neurtzeko garaian aurreiritzi eta estereotipoak ez ezik, ezagutza edota erabileraren inguruan bizi izandako esperientziak ere kontuan hartu behar direla sumatu dute ikerlariak. Ikuspuntu horretatik, balioak ingurune zehatzago batean kokatzen dira eta hizkuntzari lotutako mundu sinbolikoa (jarrera edo motibazioak) eta praktikoa (erabilera erreala) gerturatzen dituela esan daiteke.<sup>58</sup>

### 1.2.2. Gazteak eta egungo euskararen ezagutza

Gazteek euskararekiko azaltzen duten jarrera eta dituzten motibazioen inguruko informazioa aberastuz joan da urteekin. Prozesu honekin batera, bestelako prozesuak gertatu dira nerabeen hizkuntz errealitatean. Horien artean nabarmenena euskara ezagutzera iritsi direnen kopuruaren igoera litzateke. Zalantzarik gabe, hezkuntza sisteman azken urteetan gertatutako aldaketek eragin zuzena izan dute belaunaldi berrien euskalduntze prozesuan eta, ondorioz, hizkuntzaren garapenean bertan. Horren isla litzateke, azken urteetako *euskara gaztetu izanaren sententzia*. Josean Urdangarin eta Mikel Zalbidetik diotenez,

*(...) whereas in 1981 the distribution of Euskaldunes across the three younger age groups (5-19, 20-29, 30-49) was relatively homogeneous, a strong contrast between the youngest (5-19) and middle-age (30-49) group has emerged in just ten years. We shall see that the sharp increase in the percentage of young Euskaldunes can be credited to the school system. In short, urbanisation and rejuvenation represent the most significant changes in the demolinguisitic position of Euskera in recent years.*<sup>59</sup>

Esandakoaren ondorioz, gazteen euskararen ezagutzak gero eta arreta handiagoa bereganatu du ikerlarien zereginetan. Kasu honetan ezagutzaren jatorri edo abiapuntua, ezagutzaren maila eta ezagutzarako baldintzak lirateke interesa piztu duten aldagai nagusienak. Aldagai bakoitzaren inguruan sakontzera sartu gabe, orokorrean gaztetxoek euskararen ezagutza dela eta, azaleratzen ari den homogeneousuna azpimarratzen da behin eta berriro. Gauzak horrela, orain dela urte batzuk erabakiorrak gertatzen ziren faktoreek (ama hizkuntza edo lehen hizkuntza, ingurunearen egoera soziolinguistikoa, eta abar) garrantzitsuak izaten jarraitu arren, gero eta lotura konplexuagoak erakusten dituzte hizkuntz ezagutza mailarekin. Ondorioz, gertaera ezberdinak medio, egun gazteen euskararen ezagutzan aldagai ugari parte hartzen dutela esan daiteke, gizarte baldintza eta gizakien bizimodua islatzen delarik.

<sup>58</sup> Haur eta gazteen artean euskararen ezagutza hedatzen ari den neurrian, ezagutza hori erabileran islatuko ote den galdetzen diote ikerlariak euren buruei. Erantzuna bilatu asmoz, jarrera eta erabileraren arteko loturak aztertzeko gero eta interes handiagoa adierazten dute. Alde horretatik garai batean belaunaldi berrien euskararekiko jarrerak aldekoak edo aurkakoak ziren jakitea bazen helburua; egun, dena delako jarrerak euskararen erabileran duen eragina nolakoa den jakin nahi da. *Vid:* Amorrortu, Estibaliz (2001): "Elkartasuna eta estatua hizkuntz jarreretan: euskararen erabilera aurreikusten?" in *BAT Aldizkaria* 40. zkia. 75-87 orriak.

<sup>59</sup> Urdangarin, Josean eta Zalbide, Mikel (1998): "Language revitalisation policy: an analytical survey" in *Treasury Working Paper* 98/6; 125 orria.

Dena dela, prozesu horren emaitzak euskararen ezagutza mailan ez ezik, ezagutzaren ezaugarrietan ere antzematen dira.

Kike Amonarrizek, esate baterako, gazteen hizkuntza gero eta nahasiagoa dela dio,

*Gero eta zailagoa da gazteen hizkuntza erregistroa zein den identifikatzea. Batua, euskalkia eta erdarakadak nabastu egiten dituzte, jatorri eta zonaldearen arabera proportzioak ezberdinak izan arren. (...) Ingeleraren eragina ere gero eta handiagoa izango da, batez ere bainbat alorretan (teknologia berriak, komunikabideak, musika...).*<sup>60</sup>

Gaztetxoek gero eta harreman handiagoak (eta estuagoak) dituzte hizkuntz ezberdinekin. Edonola, behin eta berriro esan denez, horrek gizartean orokorrean izandako aldaketan eragina jasoko luke eta, etorkizunari begira oso kontuan hartu beharreko aldagaia litzateke. Joera aldaketa horrek belaunaldi berrien euskararen gaitasunean ere transformazio nabarmena ekarri du. Adinez helduak eta nagusiak diren euskaldunak erabiltzen duten euskara eta haur eta nerabeek erabiltzen dutena oso bestelakoa da. Antzematen denez, ezberdintasun hori nabarmen islatzen da gaitasunaren mailan. Hori da, bederen, Urdangarin eta Zalbidek diotez,

*The detailed examination of active bilinguals shows that competence in Euskara is better among the relatively older age groups. More precisely, about half (49%) of active bilinguals over the age of 64 claim to speak Euskara better than Castilian (...). The share of Euskara-dominant bilinguals among active bilinguals decreases as one moves to the younger age brackets, down to the 25-36 age group, where only 12% define themselves as Euskara-dominant. The trend is reversed for the youngest group, where 19% consider themselves Euskara-dominant –nevertheless, a much higher percentage of 35% have Spanish as their mother tongue.*<sup>61</sup>

Analisi hauen ildotik, gazteen hizkuntz perfila gero eta heterogeneoagoa izango dela dirudi, hizkuntza ezberdinen eta erregistro ezberdinen arteko eragina jasoko baitu. Hori horrela izanik, orain arte hizkuntz ezagutzan ustez aldagai erabakiorrenak izan direnak –ama hizkuntza eta, bigarren maila batean, ingurune soziolinguistikoa– beste aldagai batzuren agerpenak baldintzatuko ditu. Ikuspuntu horretatik, sarritan aipatu izan da telebistaren eragina haurren hizkuntza jakin bat ikasteko prozesuan (bai erdara, bai euskaren ikaskuntzan). Gaur, berriz, telebistaz gain, teknologia berrien eragina kontuan hartzekoa litzateke, horien bidez haur eta gazteak hizkuntz esparru berrietara iristen ari baitira.

Garai bateko hausnarketetan, 80. hamarkadakoetan bereziki, ikastetxeak hizkuntz errealitate berrietara moldatzeko egin beharreko ahaleginak azpimarratzen ziren. Bestalde, ikastolei dagokienez, horien sorrera eta garapena gertakari hiritarra izanik<sup>62</sup>

<sup>60</sup> Amonarriz, Kike:(2002):“Hizkuntzaren adierazkortasuna eta sormen ahalmena...”; *op.cit.*; 424 orria.

<sup>61</sup> Urdangarin, Josean eta Zalbide, Mikel (1998):“Language revitalisation...”; *op.cit.*;141 orria.

<sup>62</sup> Joan Mari Torrealdai aipatzen zuenaren arabera, *ikastola, gaur, fenomeno urbanoa da. 4.000-5.000 biztanletik gorako herrietan bizi da, esaterako, ikastoletako ikasleen %75. Hori bateko. Eta besteko, ikastolen ingurugiroa, bein handi batean, ez da “euskalduna”: %60tik gora euskara egiten den herrietan ikastoletako ikasleen %30a bizi da, ez besterik. Gainerako denak, bada, euskara erdararen petik ezaizten den herrietan bizi dira. Vid: Torrealdai, Joan Mari (1981):“Ikastola Euskal/Erdal Herrian” in *Jakin 19/20 zka.*, 10-11 orriak.*

ingurune erdaldunetan lan egitera behartuta zeuden eta, ondorioz, gero eta ikasle go erdaldunagoa onartzeko prest agertu behar zutela zioten hainbat adituk:

*Ikastola eskola nazionala bada, eta egiazko Euskal Herrian txertatua nabi badugu, ama-bizkuntza erdalduneko haurrez geroz eta beteago izango da. Ez du deus harritzekorik honek. Egoera soziolinguistikoari erantzungo lioke horrek, ez beste deusi: "euskaldunok" minoria gara, %25. Ikastola ongi joateko, ama-bizkuntza erdalduneko haurrek maioria behar dute izan, jadanik gaur bertan bainbat tokitan bala dira eta.*<sup>63</sup>

Azken urteotan hizkuntz egoera eta irakaskuntza sistemaren ezaugarriak dezente aldatu arren, eskolak duen erronka ez da batere txikitu. Aldiz, bertan elkartzen diren irakasleak eta ikasleak gizartean ematen den aniztasunaren isla diren heinean, euskararen ezagutza maila ezberdinak, eta euskararekiko jokaera eta jarrera ezberdinak, bildu eta bideratu behar izan dituzte orain arte. Prozesu honen ondorioa da egungo gazteen euskararen ezagutza: etxeko eta, batez ere, eskolako esperientzian oinarrituta elementu sozial ugari baldintzatua. Hori dela eta, gero eta garrantzi gehiago hartu dute ikastetxeetatik jasotako datuek eta portzentaiek, horiek islatzen baitute euskararen -oinarrizko- ezagutza maila. Hortik aurrera, ñabardurak nonahi azaltzen dira. Zalbidek berak dioenez,

*Existen diferencias muy grandes, mucho mayores que en castellano, en el nivel de conocimiento del euskara. No se trata, ciertamente de un resultado inesperado: dada la enorme variedad existente en las situaciones reales de partida (desde alumnos o alumnas que acceden a la escuela sin apenas conocer castellano hasta un sector muy amplio que desconoce inicialmente el euskara), los contextos de interacción verbal de los respectivos emplazamientos residenciales de los escolares y las muy diferentes opciones de "adquisition planning" que los tres modelos A, B y D comportan, es lógico que así suceda. (...) ¿Cuál es por tanto la realidad: aprenden o no aprenden euskara los alumnos y alumnas de los distintos modelos? Aprenden; pero su nivel de dominio práctico, riqueza expresiva y amplitud de registros es muy diverso, siendo el modelo (A, B o D) en que han cursado o cursan sus estudios sólo uno de los factores que intervienen en el resultado final.*<sup>64</sup>

Euskararen etorkizunean belaunaldi berrien ezagutza erabakiorra izango dela jakina da. Horren ondorioz gero eta arreta gehiago jarri da irakaskuntza sisteman. Eskola nerabeen euskara mailaren ispilu bilakatu da, esparru horretan ematen diren hizkuntz gertakariak hizkuntzaren etorkizunerako erabakiorrak bihurtuz. Gauzak horrela, ikastereduen (A, B eta D) ezaugarriek gaztetxoek ezagutza perfila irudikatzeko ahalmena dutela dirudi, eta nerabeentzako *ikasle* izatearena eskura duten eginkizun bat baino ez dela sarritan ahaztu egiten dugu. Alde horretatik, komenigarria dirudi eskolak eskaintzen duen hizkuntz panorama tamainan baloratzea. Ezagutza -hizkuntz ezagutza barne- eskolan ez ezik, gizartean oro har izandako esperientzien bitartez eskuratzen dute gazteek eta, ondorioz, gero eta garrantzitsuagoa izango da eskola barruko egoeraren eta kanpokoaren arteko harremanetan sakontzea. Tamalez, gonbitea behin baino gehiagotan luzatu izan baldin bada ere, hausnarketa teoriko gutxi osatu

<sup>63</sup> Torrealdai, Joan Mari (1981): "Ikastola Euskal/Erdal Herrian" in *Jakin*. N° 19/20.; 13 orria.

<sup>64</sup> Zalbide, Mikel (1998): "Normalización lingüística y escolaridad..."; *op.cit.* 400-402 orriak.

da orain arte kezka horren harira. Eskolak euskararen ezagutza ziurtatzeko garaian dituen mugak ezagunak izan arren,<sup>65</sup> egun, haur eta gaztetxoaren hizkuntza perfila definitzeko garaian erreferente bakarra izaten jarraitzen du.

### 1.2.3. Gazteak eta erabileraren erronka

Gazteek euskararen inguruan azaltzen dituzten nahiak, kezkek eta jarrerak oinarritzeko abiapuntua izan dira –tradizioz– euskara eta nerabeen arteko harremanak aztertzeko garaian. Ondoren euskalduntze prozesua irakaskuntzan garatzearekin batera, ikasleen hizkuntz ezagutza aztergai eta hausnarketarako gai bilakatu zen, eskolak garrantzi handia bereganatuz. Gauzak horrela, ikastetxeak eta euskararen ezagutzak bat egiten dute egungo hainbat ikerketatan eta berauetan hartzen duten protagonismoan. Ikuspuntu horretatik, ikasle askoren hizkuntz gaitasuna ikastetxeak hizkuntzaren inguruan egindako apustuari lotua agertzen da neurri batean –esparru horretatik kanpo gertatutakoa erabat baztertu gabe–. Hau horrela izanda ere, eskola eta kaleko (edo ikastetxez kanpoko) errealitateen arteko lotura gero eta nabarmenagoa bilakatu da gazteen euskararen erabilera eta ezagutzaren arteko aldea handitu den momentutik.

Beti esan izan da, ikastolako haurrek beraien artean gazteleraz egiten dutela. Dena dela, gaur egun hezkuntza sisteman nahiz gizartean orokorrean euskararen alde egiten ari diren ahaleginak ikusita, gero eta argiago gertatzen ari da gazteek euskararen erabilerari uko egite hori. Ikuspuntu horretatik, ezagutza mailak erakusten dituen datuak eta erabileraren indizeen artean dagoen ezberdintasuna kezka nagusi bihurtu da azken aldian. Alde horretatik, tarte horren arrazoiak ulertzea eta konpontzea helburu nagusi bilakatu da. Edonola, hizkuntz erabilerak aurpegi asko ditu eta, ondorioz, horren inguruko azterketak arlo eta kezka ugari biltzen ari dira.

Martinez de Lunaren lana aurkezterakoan aipatu den bezala, erabileraren egoerak kezka teorikoa piztu du batetik. Horren aurrean, egile honek gaztetxoaren euskararen erabilera ulertzeko marko zabala eskaini du eta aldagai eragile ezberdinak osotasun baten barnean kokatzeko ahaleginak egin ditu. Horretaz gain, bestelako azterketa partzialak egin dira berriki, batzuetan eragile jakinen partehartzean sakontzeko (motibazioa, ezagutza, eta abar), beste batzuetan gazteen hizkuntz erabilerak ingurune edota leku zehatzetan zein ezaugarri dituen aztertzeko. Garapen horren ondorioz, apustu teoriko bat bideratu duten ikerketez gain, tokian tokiko azterlanek osatu dute, gaztetxoaren euskararen erabileraren inguruan, korpus sendoenetarikoa bat. Azken boz honetan ordea, eskolak ikerketa eremu garrantzitsu bilakatzen ari dira, ezagutza eta erabileraren arteko lotura aztertzeko garaian eremu pribilegiatua baitira.

<sup>65</sup> Zalbidek azpimarratzen duenez, eskolak hasieran uste zena baino neurri eskasagoan eragiten du eskolaumeen euskarazko mintzajardunean. Horren arrazoiak bilatzeko garaian ondorengo faktoreak nabarmentzen ditu egile honek: (...) *eskolaren ordutegi mugatua; eskolako bizkuntza elkarrekintzaren nolakoa; curriculumeko gaiak eta bizkera-moduak; irakasleen eta eskola-lagunen euskara-maila; gizartearen eragin-moldea*. Faktore horien inguruan argibide gehiago nahi izanez gero, *vid*: Askoren Artean (1991): *Eskola biztun bila*. Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen-Zerbitzu Nagusia; 19 orria.

Egungo euskal eskolaren ikuspuntutik, ikastetxea ezagutza lantzeko bitartekari izateaz gain, erabilera eta motibazioa bultzatzeko eragiletzat ere hartzen da. Horren il-dotik, eskolak esparru horretan hiru aldagairen artean ematen diren hartuemanak zertan gauzatzen diren ikusteko egoera ezinhobea eskaintzen du. Gauzak horrela, ikasleen erabilera bultzatzeko eta bere trebakuntzan aritzeko hainbat egitasmo martxan jartzearekin batera, esparru horretan gauzatzen den erabileran sakontzeko asmoz zenbait ekimen teoriko, metodologiko eta aplikatu abian jarri izan dira. Guzti honen adibide dira NOLEGA eta *Euskaraz Bizi* euskara irakaskuntzaren eremuan bultzatzeko diseinatutako ekimenak; bertsolaritza eskola mundura hurbiltzeko garatutako egitasmoak; kale neurketa eskolara egokitze egindako ahaleginak; eta azkenik, herri mailan abian jarri diren eskola eta gizarte eragile ezberdinen arteko euskararen erabilera eta motibazioa areagotzeko egitasmoak (gazte txokoak, gazteei zuzendutako aldizkariak, motibazio saioak, *Kuadrillategi* bezalako proiektuak,...).<sup>66</sup>

Gazteek euskara noiz, non, zertan eta norekin erabiltzen duten kezka bihurtzearekin batera, erabiltzen duten euskara nolakoa den ere aztertzen hasiak dira ikerlari batzuk. Horren inguruan aritu direnak gazteen euskararen erabileran gizarte orokorrean izandako aldaketen ondorioak antzematen dituzte. Gauzak horrela, aditu askok nerabeen hizkuntz hibridazioa azpimarratzen dute, gertakari horren inguruan aurreikusten diren aldagaiak, balorazioak eta hipotesiak orain arte landu denarekiko ezberdinak direlarik.

Jexus Mari Irazuk, esate baterako, gaztetxoek euskararen inguruan sortzen ari diren gertakari gehienak beraien ahozko adierazkortasuna eralduntzen ari denaren seinale liratekeela dio.<sup>67</sup> Prozesu horretan, Irazuk hiru eragile aztertzen ditu. Alde bateatik, euskara batuak belaunaldi berrien ikaskuntza prozesuan izan duen eragina azpimarratzen du. Bere ustez idatzizko ereduetan oinarritutako euskara horrek ahalmen urria du -euskalkiekin konparatuz, adibidez- sormenenerako eta erabilerarako. Gauzak horrela, egungo gaztetxoek ahozko gaitasunak behera egitea logikoa dirudi -dio Irazuk- batua finkatu zenetik, oso epe laburra pasa baita,

*(...) biztunek bizkuntza erregistro bat bereganatu eta ahozko jardunean adierazkortasun betera jaso abal izatera heltzeko, batez ere bereganatze hau beste bi bizkuntzen eragin gogorraren pean ematen bada, kasu honetan gertatu den bezala.*<sup>68</sup>

Horrekin batera, euskarak hezkuntza sisteman oraindik duen garapen laburrak ere eragina du gaztetxoek euskararen ikaskuntzan, horrek irakasleen trebakuntzan eta hezkuntza planetan isla izan omen baitu. Hona hemen Irazuk ildo horretatik diona,

*Sare publikoan irakaslegoa euskalduntzeko planak egin ziren (Irale) urte gutxitan euskalduntutako irakasle kopurua izugarri handituz. Irakaslego honek euskaraz irakasteko zuen bizkuntz gaitasuna ordea, oso da zalantzan jartzekoa, gutxiengoak baitziren bizkuntza maila egokia zutenak (...) eta honek eragin zuzena izan du be-*

<sup>66</sup> Egitasmo eta ekimen horien inguruan informazioa eskuratzeko, *vid*: Egile Askoren Artean 2000: *Gazteak eta euskara*. Lasarte-Oria: Xangorin.

<sup>67</sup> Irazuren ekarpenari buruz, *vid*: Irazu, Jexus Mari (1998): "Gazteen ahozko adierazkortasuna aztergai" in *AN-KULEGI*. 2zka.

<sup>68</sup> *Ibidem*, 47 orria.

*launaldi berriei eskaini zaien hizkuntz ereduan (edo eredu ezean). (...) Irakaslegoaren hizkuntz prestakuntzak ezezik bezkuntza planek ere badute puntu honetan zerikusirik idatzizko ereduie askoz garrantzi gehiago ematen baitzaie abozkotasunaren kaltetan.*<sup>69</sup>

Azkenik, egileak testuinguruaren eleaniztasunean kokatzen du gazte euskaldunen ahozko adierazkortasunaren erdalduntze prozesua. Bertan hizkuntz ezberdinen arteko elkarrekintzaren norabidea jakitea garrantzi bizikoa dela dio Irazuk, eta kasu honetan norabide ia bakarrekoa dela uste du berak, euskaldunak ez direnak euskaratik oso gutxi jasotzen dutela azpimarratuz. Bestelako norabidean aldiz,

*(...) euskararen jabeakuntza garaian eta garapenean eragin ikaragarria izan dute bi hizkuntzok (gaztelera eta frantsesa, alegia).*<sup>70</sup>

Formulazio edo azalpena era batean edo bestean eginda, Irazuren planteamenduetan biltzen diren kezkek gazteekin batera aritzen diren zenbait ikerlari eta profesionalen hausnarketetan ere aurki daitezke. Guztietan galdera bera topa daiteke, eta horren formulazioa Kike Amonarrizek ezin hobeto egiten du:

*Hiritartu eta esparruak irabazi ditugunean maila batean bakarrik egin dugu: kantitatean irabazi egin dugu, gazte euskaldun gehiago dago, gazte horien artean euskara gehiago egiten da eta orduan sortzen zaigu arazoa. Zer-nolako euskara darambilde?*<sup>71</sup>

Maila batean Amonarrizek eta Irazuk galdera horren aurrean bilatutako erantzunek bat egingo lukete. Erantzun horiek, besteak beste, hauek izango lirateke: erdararen hegemonia, hezkuntza sistemak euskararen irakaskuntzan izandako akatsak eta erakutsitako hutsuneak eta, euskarak berak garatzeko izan dituen arazoak eta berezko gabeziak. Elementu hauek -beste batzuen artean- egungo nerabeen hizkuntz praktikak definituko lituzkete. Eta horietatik ateratako ondorio nagusia, gazteek berezko errepertorio baten falta sumatzen dutela da. Hortik XXI. mendeko gazte hizkera hiritarra eraiki behar dela ondorioztatzen du Amonarrizek euskarak dituen baliabideetan oinarritua, sorkuntza prozesu baten ondorioa izango litzatekena, gune informalek dituzten eginkizunetara moldatua, egoera edo ingurune bakoitzaren arabera garatua eta, azkenik, gaztetxoek egungo behar komunikatiboek menpe kokatu eta garatuko dena.

Zuzentasunean oinarritua baina adierazkortasunaren grinaz bultzata eraiki behar da -Amonarrizen ustez- XXI. mendeko hizkera, mundu erreferentzial eta egoera berri bati egokitua. Amonarrizek azpimarratzen duenez, erronka agente ezberdina da: ikerlariena, eskolarena, komunikabideena, eta, nola ez, azkenean gaztetxoena beraiena, urte asko pasa ondoren kalean eta aisialdian hizkuntzan (euskarari) gizarteratze-ko aukera izan duten belaunaldi berri horiena, hain zuzen ere.

<sup>69</sup> *Ibidem.*

<sup>70</sup> *Ibidem.*

<sup>71</sup> Amonarriz, Kike (2002): "Euskara zuzenena erabiltzeagatik..."; *op.cit.* 121 orria.



## 2. *Hizkuntza, gazteak eta eskola ikuspegi antropologikotik*

Orain arte idatzitakoaren arabera, 1982ko Legea ezarri zenetik gaur egunera arte, bai eskola, bai gaztetxoak kezka garrantzitsu bilakatu dira euskalgintzan eta euskal soziolinguistikan orokorrean. Interes horren atzean aurki daitezkeen arrazoietakoa batzuk, jada aipatu dira aurreko orrialdeetan. Dena den, sumatzen den ardura hori interpretatzeko garaian, bai arlo batean (eskola eta hezkuntz sisteman), zein bestean (gaztetxoengan) hizkuntzaren normalizazioaren inguruan itxaropen ugari sortarazteko izan duten gaitasuna hartu behar da kontuan. Horren ondorioz, esparru horiek ekimen eta ahalegin asko eragin izan dute azken urteetan, egun lehentasunezko eremu izatera iritsiz.

Gauzak horrela, datozen urteei begira euskararen ezagutza, erabilera eta motibazioaren ezaugarriak, neurri handi batean hizkuntzaren, gazteen eta eskolaren artean garatuko diren harremanetan oinarrituko direla pentsatzekoa da. Hori dela eta, euskararen inguruan sortzen diren kezkek ildo honetan sakontzeko asmoa izatea logikoa dela dirudi, etorkizunari begirako ikerketa teoriko eta aplikatuak ere, bide beretik joko dutela aurreikusten baita.

Panorama horren aurrean -eta aurreko puntuetan orain arteko ibilbidea laburki aztertu ondoren- ikerlan honek etorkizunari begira interesgarriak izan daitezkeen hainbat galdera, planteamendu eta ekarpen mahaigaineratu nahi ditu. Horretarako, beste leku batzuetan egindako ikerketen ildotik sortutako proposamenak, gurean sumatutako joerekin parekatu eta azterketarako egitura berezi batean antolatu nahi izan dira. Lan horretan beste egile batzuren erreferentziak eta gure inguruari lotutako hipotesiak elkartzeko saiakera egin da. Proposamen honen helburua hizkuntza, gazteak eta eskolaren inguruan bildutako ezagutza handitzea eta aberastea litzateke, hiru elementu horiek zehazteko garaian ahalik eta ikuspuntu irekiena lortzeko asmoz. Horretarako, gure gizartean pil-pilean dauden arazo eta eztabaidak gainditu, eta testuinguru zabalago batean kokatzen jakin beharko litzateke. Honela, eskolan eta hezkuntza sisteman sumatzen diren arazoak, pedagogikoak izateaz gain, soziologikoak eta antropologikoak ere badirela onartu ondoren beste gizarteetan gertatzen denarekin konparazioak egiteko aukera zabaltzea komeniko litzateke. Gauza bera esan daiteke, zalantzarik gabe, hizkuntzari dagokionez. Eta ikuspuntu horretatik, egun euskararen egoeraz hitz egiten denean, beste lurraldeetan kultura anitzen artean ematen ari den ukipenaz ere ari garela ulertu behar da. Horren ildotik, euskal eskola edo euskal gazteriarengana hurbiltzeko garaian beste gizarteetan bi esparru horietan gertatzen ari dena ezagutzea lagungarria gerta daiteke oso. Izan ere, gero eta ukaezinagoa dirudi gizarte bateko gertakariak eta gainontzekoetan gertatzen ari diren arteko harremana estua dela. Lotura horretan sumatzen diren inplikazio posi-

tiboetan eta negatiboetan sakontzea ez da oraingo honetako helburua. Dena dela, osotasun (edo globalizazio) horrek tokian tokiko egoerak ulertzeko eskaintzen duen markoa egokia eta emankorra litzateke, egunerokotasuneko hurbileko arazoak eta kezkek beste dimentsio batean kokatzen eta ulertzen laguntzen baitu. Gauzak horrela, ikerketa honen arlo enpirikoak jasotzen duen landa lana bere berezitasunaren gainetik aztertu beharko litzateke, eta protagonistak izan diren ikastetxea, ikasleak eta irakasleak teoria eta hipotesi orokorretatik interpretatu. Ikuspegi horren laguntzaz bakarrik ulertu ahal izango ditugu bere osotasunean eskola, hizkuntza eta gazte izate hori, hau da, tokian tokiko eta aldi berean egungo mendebaldeko gizarte gertakari gisa.

Helburu hori kontuan harturik, hizkuntzaren, gazteen eta eskolaren arteko harremana aztertzeari ekin zitzaion, hiru ikergai horien inguruan zenbait erreferentzia topatu zirelarik. Abiapuntua hori da, datozen orrialdeetan modu laburrean azalduko dena bestalde. Bertan hizkuntzak, gazteak eta eskolak aztertzaileari planteatzen dizkioten zalantzak eta oztopoak, edota erantzunak eta irtenbideak aipatuko dira. Azkenik, eta hausnarketa honi lotuta, ikerketak garatutako analisia eta ondorioak prozesu honen amaiera gisa aurkeztu eta azalduko dira.

Datozen orrialdeetan beraz, eskolari, gazteei eta hizkuntzari eskaini nahi izan zitzaizkeen zeregina edota eginkizuna definitu nahi da, bertan jorratutako erreferentzia eta lan ildo nagusiak azaleratuz. Azalpen horren bidez, ikerketaren apustu epistemologikoa, teorikoa eta metodologikoa aditzera emango da, bertan jorratu diren planteamenduak eta jorratu gabe gelditu diren hainbat irudikatuz. Gauzak horrela hurrengo atalaren azalpena bi erataria ulertu behar dela esan behar da: batetik, lan honen analisiaren aurkezpen gisa; bestetik, aurrerantzean etor daitezkeen ikerketei luzaturiko galdera bilduma moduan.

## ***2.1. Eskola definitu, eskola ikertu***

Eskola ikerketa eremu bezala irudikatzen hasteko atzerrian egindako hainbat azterlan izan dira abiapuntu. Lan horiek ezagutu orduko gure ingurunean mota horretako hausnarketa gutxi zeudela sumatu zen. Gabezi horren atzean, hizkuntzari loturiko tradizio zehatz baten hutsunea ikus daiteke: hizkuntz antropologiarena, alegia. Aurreko orrialdeetan islatu den bezala, historia, hizkuntzalaritza, pedagogia eta soziolinguistika aplikatua (kasu gehienetan hizkuntz plangintzaz hitz egin beharko litzateke soilik) izan dira -nagusiki- azken 20 urte hauetako euskararen garapenari arreta eskaini dioten diziplinak. Antropologiaren ikuspuntutik, aldiz, ekarpen garrantzitsuak egon arren (hor ditugu, besteak beste Jose Miguel Barandiaranen eta Caro Barojaren lanak), tradizio zehatz batean kokakuta daude. Gehienetan, hizkuntz korpusari eta hizkuntzaren garapen historikoari lotuta. Egoera horretan, 80. hamarkadan antropologiak izandako aurrerapen urriak nabarmendu beharko lirateke. Horien artean, bereziki, hiru egilek osatutako lanek dirudite azpimarragarrien.

### 2.1.1. Antropologia eta euskara

Alde batetik, José María Sánchez Carriónen, *Txepetx*-en, 1981ean Nafarroan burutu-tako lan antropologikoa dugu.<sup>72</sup> Bertan egilearen lanketa teorikoa eta landa lanean jasotako emaitza enpirikoak azterlan interesgarri batean biltzen dira. Lan horrek -euskal soziolinguistikan aurretik egindako ikerketekin konparatuz- haustura bat eragiten duela esan behar da. Sánchez Carriónek hizkuntzaren historia eta korpua alde batera uzten ditu eta, euskara egunerokotasunean eta orainaldian kokatzen du. Testuinguru horretatik, zenbait aurreikuspen taxutzen saiatzen da, euskararen inguruan gizartean eta kultura mailan garatzen ari ziren jokaera berriak azpimarratuz.

Aipatu egunerokotasun horretan sakontzen da, hain zuzen ere, Teresa del Vallek *Korrika*<sup>73</sup> ekitaldiaren inguruan egiten duen ikerlanean. Aztergai berdina (euskara) eduki arren, oso abiapuntu eta ikuspuntu ezberdinak islatzen dituzte del Vallek eta Sánchez Carriónek. Bietan elementu berriak aurki daitezke baina, del Valleren ekarpena Sánchez Carriónena baino urrutirago iritsiko litzateke. Gauzak horrela, Sánchez Carriónek aldaketa prozesuan sumatutako hainbat aldagai sakontasunez lantzen ditu del Vallek. Ondorioz, egileak egun indar handiko elementuen arteko kontraesanak agerian uzten ditu: iragana eta etorkizunaren ingurukoak, tradizioa eta modernitatearen artekoak, edota nekazal eta hiritar ingurugiroen artekoak, esate baterako. Sánchez Carriónen lana teoria aplikatua garatzera zuzendua baldin badago ere, del Vallek, *Korrikaren* inguruan osatutako etnografian, antropologia sinbolikoaren zenbait ezaugarri bereganatzen eta lantzen ditu. Planteamendu horren ildotik, euskararen eta hizkuntzaren inguruan osatutako teoriak eta ulerkerek dimentsio berri bat bereganatzen dutela azpimarratu beharko litzateke.

80. hamarkadako ikerketak errepatatuz aurkitzen den erreferentziatzko hirugarren egilea Jackie Urla da. Bere lanak hirugarren urrats bat dira ibilbide horretan, akademia anglosaxoniarraren garai hartan jorratzen ari ziren debate epistemologiko, teoriko eta metodologikoen eragina islatzeko gai baita. Urlaren lanak modu bikainean jasotzen ditu garai hartan hizkuntz antropologiaren inguruan garatze prozesuan zeuden hainbat korrante eta lan ildo. Horietako batzuk lirateke gaur egun *hizkuntz ideologia*<sup>74</sup> bezala ezaguna dena edo *culture studies* izeneko ikerketa eremu berria, besteak beste. Gaurkotasuna eta freskotasuna ekarri dio Urlak euskararen egoeraren eta garapenaren azterketari, egungo euskal soziolinguistikari eta, bereziki, antropologiari, bata zein besteari erronka ugari luzatuz.

Aipatu egileen lanak alde batera utzita, euskararen eta antropologiaren arteko harremanetan oinarritutako ekarpen berri gutxi egin direla esan behar da. Orain arte argi

<sup>72</sup> Vid: Sánchez Carrión, José M<sup>a</sup> (1981): "La Navarra Cantábrica. Estudio antropolingüístico de una Comunidad euskaldun" in *Fontes Linguae Vasconum*, N<sup>o</sup> 37.

<sup>73</sup> del Valle, Teresa (1988): *Korrika. Rituales de la lengua en el espacio*. Barcelona: Anthropos.

<sup>74</sup> Korrante honen inguruan oinarritzko erreferentziatzat hartu dira, besteak beste: Woolard, Kathryn A.; Schieffelin, Bambi B. (1996): "Language Ideology" in *Annual Rev. Anthropology*, N<sup>o</sup> 23; Schieffelin, Bambi B. eta beste batzuk (1998): *Language Ideologies*. New York: Oxford University Press; Kroskity, Paul (ed.) (1999): *Regimes of Language*. New Mexico: School of American Research Press.

gelditu den bezala, hizkuntzaren inguruko kezka eta garapenak behar eta lehentasun zehatzak eragin ditu. Horren ondorioz, hainbat lehentasunezko gizarte eremutan ikerlan aplikatuak garatzea izan da joera eta helburua. Prozesu horretan gainera, antropologia baino, beste ezagutza arloak nagusitu dira, antropologiak berez, eduki dezaken perfil aplikatua baztertu delarik.

Antropologiaren inguruan sumatzen den hutsune hori nabarmenagoa suertatu da hizkuntza eskolari lotua agertu izan denean. Dena dela, gabezi hori Euskal Herrian ez ezik, beste zenbait tokitan ere agerian geratu da azkenaldian. Ildo horretatik jotzen du, adibidez, Ben Ramptonek bere liburuan osatutako analisisian.<sup>75</sup> Egile Britaniar horrek azaltzen duen moduan, eskolaren inguruko debateak pedagogiari lotuta ulertu dira tradizionalki, eta eztabaida edo diagnostikoetan bestelako ikuspuntuak alboratzeko arriskua salatu beharreko joera litzatekeela dio.<sup>76</sup> Ramptonek aipatutako arekin bat eginaz, egun, joera hori zuzentzeko oinarritzko ikerketa korpusa osatzen ari dela dirudi. Urrutirago joan gabe, Ramptonek berak egindako lana eta Monica Hellerrek edo Penelope Eckertek osatutakoak horren adibide nabarmenak lirateke. Aipatutako hiru horietaz gain, beste hainbat izen nabarmendu badaitezke ere, horiek bereiztu nahi izan dira, azterlan honen erreferentzia nagusiak izan direlako.

### 2.1.2. Antropologia, hizkuntza eta eskola

Hiru egile hauen lana ezberdina izan arren, hirurek hainbat puntu amankomun eskaintzen dituzte. Hasteko, hirurek hizkuntza eta antropologiaren artean garatutako esparrua lantzen dute, bakoitzak ikerketa eremu horrekin duen erlazioa eta lotura era ezberdinetakoa bada ere. Bestalde, hirurek gizarte garatuetan (edo mendabaldeko gizarteetan) sortutako hainbat hizkuntz gertakari bihurtzen dituzte aztergai. Azkenik, hirurek eskola eremuan –eta modu orokor batean hezkuntz sistematan– kokatzen dute bere landa lanerako esparrua.

Monica Hellerren lana<sup>77</sup> arestian aipatu den *hizkuntzen ideologiak (language ideologies)* korrontean koka daiteke. Kasu honetan, berez egoera berezietan (hizkuntz ukipen egoeretan esate baterako) hizkuntzaren inguruan garatzen diren ideologia edo ikuspuntu ezberdinetan sakontzea du helburu Hellerrek. Egileak ideologia horien ezaugarriak, irudipenak eta diskurtsoak ditu aztergai zehatz, aldagi horiek gizarte barruan indar ezberdinen arteko borroka edo tentsioen isla direlarik. Horren inguruan Hellerrek horrela dio,

*We reconstruct our ideas about the world and our language, repositioning ourselves to each other on the terrain of language, repositioning ourselves with respect to our old ways of thinking, being and doing and trying out new ones. (...) We have all kinds of ideas about the values revealed in linguistic practices, and how they relate to our*

<sup>75</sup> Rampton, Ben (1995): *Crossing. Language and ethnicity among adolescents*. London: Longman.

<sup>76</sup> *Ibidem*, 14 orria.

<sup>77</sup> Ikerketa honetan erreferentzia izan den lana, ondorengo hau da: Heller, Monica (1999): *Linguistic Minorities and Modernity*. London: Longman.

*idea of our society and to its fundamental values. But the specific ideas we have depend a great deal on why we imagine our community the way we do, and on what we stand to gain or lose by imagining things that way.*<sup>78</sup>

Testuinguru honetan, globalizazio eta homogeneizazioruntz doan mundu batean hizkuntz gutxiagotuek duten zeregina eta bizirauteko aukerak aztertzea proposatzen du egileak. Horretarako Quebec-eko kasua hartzen du adibidetzat. Kasu honetan Hellerek gutxiagotua dena egoera gutxiagotu batean ikertzen du, izan ere Quebec-etik kanpo dagoen komunitate frankofono batean<sup>79</sup> kokatzen du bere landa lana. Komunitate horren egungo hizkuntz egoeran eta ezaugarrietan sakontzeko garaian, egileak eskola aukeratzen du ikergune, bertan frantsesa eta ingelesaren arteko ukitpen egoera ezinhobe islatzen dela pentsatzen baitu,

*The contradictions of the minority conditions produce a specific discursive struggle. The school, as a key site for the production of the nation, must create within its walls a monolingual zone, in order to produce bilinguals (people who can act like monolingual franco-phones as well as monolingual anglophones). It manages the tension between fictive monolingualism and real bilingualism by creating a barrier between the monolingual, public discourse of the school and bilingual marginal discursive spaces. School representatives also adopt a range of conversational and discursive strategies, such as codeswitching, which allow them to manage these tensions in the heat of the action in the classroom.*<sup>80</sup>

Kasu honetan, eta ikerketa honi dagokionez, Hellerek planteatzen dituen ondorioez gain, ikerketa eremu bezala eskola aukeratzen duenean azaldutako ikuspuntuak elementu azpimarragarria dirudi, bertan Euskal Herriko egoeraren analisisian aplikagarriak diruditen zenbait elementu topa daitezkelako. Ikuspuntu horretatik, egileak ikerketa aurrera eramateko garaian erabilitako baliabide teoriko eta metodologiak kontuan hartu beharreko tresnak lirateke.

*The research I conducted there was ethnographic, and sociolinguistic in that it concentrated on describing and explaining the language practices in everyday life at the school, as a way into discovering the nature of the social interests at play in the school.*<sup>81</sup>

Aurreko parrafo batean aipatu den bezala, Heller eta Ramptonen artean puntu amanakomun batzuk aurki daitezke: biak hizkuntz antropologiaren barruan kokatzen dira, mendebaldeko gizartean burutu dute euren lana, eta eskola landa lanerako lehen-tasunezko eremu aukeratu izan dute. Dena dela, Helleren lana gutxietsi gabe, Ramptonen ikerlanen berezitasuna nabarmentzekoa litzateke, bertan ezohizkoa suertatzen den teoria eta metodologia ezberdinen arteko loturak aurki baitaitezke. Gauzak horrela, Ramptonen lana hasiera batean *hezkontzaren hizkuntz antropologia (linguistic anthropology of education)* izendatu genezakeenaren barnean koka ba-

<sup>78</sup> *Ibidem*, 10-12 orriak.

<sup>79</sup> Hellerek ROC izena erabiltzen du komunitate horiek izendatzeko: "Rest Of Canada"n kokatuta dauden komunitateak izanik. *Vid: ibidem*, 17 orria.

<sup>80</sup> *Ibidem*, 19 orria.

<sup>81</sup> *Ibidem*, 21 orria.

daiteke ere, beste arlo batzuk ukitzeko duen gaitasunagatik egile honen lana sailkatzeari zaila suertatzen da.

Esandakoak esanda, egile britainiar honen liburuetan eta artikuluetan elementu finko bat aurki daitekeela esan behar da: nerabeek hizkuntzarekiko dituzten loturen inguruko kezka eta interesa (*the role that language plays in adolescent*). Helburu horretatik abiatuta, Ramptonek talde etnokultural ezberdinen arteko hartuemanak (*negotiations*, egilearen hitzetan) lantzen ditu bereziki, gazte talde eleanizetan ematen diren hizkuntz eta bestelako praktiken behaketaren bitartez.

Egileak berak azpimarratzen duenez, gaztetxoek behaketa (eta beraien arteko elkarriketen grabaketa) egiteko garaian eskola osoa hartzen du ikerketa eremutzat. Izan ere, berarentzat jolastokian gertatzen dena ikasgeletan gertatzen dena bezain garrantzitsua baita.

*A number of educational studies have used observational methods to describe peer group interaction in the classroom, and a few have also observed behaviour in the playground.<sup>82</sup>*

Horretaz gain, egileak argi uzten du bere ikuspuntua, pedagogikoa baino, soziologikoa dela, oinarri horrek hizkuntzaren irakaskuntzan aurrera egiteko garaian funtsezko euskarria eskaintzen duelakoan baitago.

*(educational studies) their perspective has been pedagogic rather than sociolinguistic or sociological. One of this book's aims is to make up for some of this deficiency, and to enable debate about language education to refer to a more firmly grounded base of research on multilingual peer group interaction.<sup>83</sup>*

Interes horren ildotik, Rampton ikastetxeetan jasotako informazioa testuinguru zabalago batean kokatzen saiatzen da. Modu horretan eskola eta gizartearen artean egon daitezkeen loturak eta elkarren arteko eraginak era argiago batean azalduko lirateke. Modu horretan, eragin horiek pedagogian eta hezkuntza sisteman eduki ditzaketen ondorioak errazago aurreikusteko bideak jarriko lirateke. Planteamendu horretatik abiatuz beraz, eskola eta gizartearen *continuum* batean kokatuak agertzen dira eta, eskolan nabarmentzen diren hizkuntz gertaerak, gizarte mailan era orokor batean garatzen ari diren hizkuntz edota kultur joeren isla baino ez lirateke izango.

Bere ikerketetan gazte talde etnolinguistikoko ezberdinen artean sortzen den elkarre-ragina funtsezko aztergaia izanik, Ramptonek eskola ikergune apropostzat hartzen du. Esparru honetan -etxean edo helduen esparruetan gertatzen ez den bezala- kultura eta hizkuntz nahasketa handia ematen da.

Egileak datu jasoketa garatzeko garaian metodo ezberdinak erabiltzen baditu ere, (grabaketak, elkarrizketak eta behaketa, besteak beste) horiek denak etnografian eta *interactional sociolinguistics* deituriko ikuspuntuan kokatzen ditu. Korrante horrek, hizkuntz praktikak (elkarrizketak, adierak, etabar) aztertzeaz gain, praktika ho-

<sup>82</sup> *Ibidem*, 14 orria.

<sup>83</sup> *Ibidem*.

riek garatzen diren testuinguruari (*non garatzen diren*) lotuta ulertzen dira, testuinguru hori analisiaren zati garrantzitsua delarik. Ramptonek berak, horrela azaltzen du bere ikerketa batean erabilitako metodologia,

*The research I will discuss looked at “language crossing” into Panjabi, Creole and Indian English, “language crossing” being the use of a language by speakers who aren’t really felt to own it. The research tried to provide a detailed account of the contexts in which these language practices occurred, and to do so, it drew on the methodologies of ethnographic and interactional sociolinguistics. This meant paying particularly close attention to four interrelated dimensions of socio-cultural organisation: obviously enough (a) language, seen both as a central element in social action, and as a form of knowledge differentially distributed across individuals and groups; but also (b) the interaction order mapped out by Erving Goffman; (c) institutional organisation, encompassing domains, networks, activity types, social roles and normative expectations; (d) social knowledge specifically as this relate to race and ethnicity.*<sup>84</sup>

Antzeman daitekeenez, konplexutasun handiko teoriak eta metodologiak lantzen ditu Ramptonek. Ikuspuntu horretatik, egile honen ikerlanak eta Penelope Eckertek eskainitakoen artean lotura sakonak aurki daitezke. Egile iparramerikar honek ere ezagutza teoria ezberdinak erabiltzen ditu bere hipotesiak garatzeko garaian, eta, ildo beretik, metodologia teknika ugari tartekatu izan ditu landa lanetan.

Arestian aipatu bezala, Eckerten interesak Heller eta Ramptonek azaldutakoen antzekoak dira. Halere, Eckerten lanaren berezitasuna bi ikerketa eremu zehatzetan egingo dako ekarpenetan datzala esan daiteke. Hiztunek hizkuntza(k) nola erabiltzen d(it)u(z)ten (*how people use language*) abiapuntutzat hartuz, erabilera horretan generoak eta (hizkuntz) komunitatearen egituraketak duten protagonismoan erreparatzen du bereziki. Horren ondorioz, Eckerten lanak hizkuntza eta generoaren arteko harremanen eta hizkuntz komunitatearen definizioan izugarritzko eragina izan duela azpimarratu behar da, azken urteetan hizkuntz antropologiaren arloan ezinbesteko erreferente bilakatu delarik. Genero eta hizkuntza komunitatearen kontzeptuak ikerlan honen garapenean izan duten pisua kontuan hartuz, datozen orrialdeetan horiei arreta berezia eskainiko zaie.

Generoa sexuen arteko ezberdintasun sozialengana hurbiltzeko oinarritzko kontzeptua dugu. Eckertek azaltzen duenez,

*Gender roles and ideologies create different ways for men and women to experience life, culture and society.*<sup>85</sup>

Hori horrela izanik, sexuen arteko aldeak ulertzerakoan, sexu bakoitzari sozialki egokitutako arauak, rolak, aurreikuspenak... hartu behar ditugu kontuan. Azken finean, elementu horiek osatzen duten ideologiak emakumezkoek eta gizonezkoek hizkuntzarekiko duten harremanetan funtsezko eragina izango baitute. Ikuspuntu horretatik, hizkuntzak abiapuntu izanda ere, ezin du helmuga izan, generoak eragiten di-

<sup>84</sup> Rampton, Ben : “Language Crossing, Cross-talk and Cross-disciplinarity in Sociolinguistics”. Argiratu gabeko artikulua; 6 orria.

<sup>85</sup> Eckert, Penelope (1996): “The Whole Woman: Sex and Gender Differences in Variation” in Brenneis, D. eta Macaulay, R. (arg.) (1996): *The Matrix of Language*. Colorado: Westview Press; 117-118 orriak.

tuen ezberdintasunak ulertu nahi badira. Gizartean sexuaren aldagaiarekin batera garatzen diren beste batzuk (adina, maila sozioekonomikoa edo arraza bezalakoak) kontuan hartu behar dira. Eckert eta McConnell-Gineten hitzetan:

*(...) gender constructs are embedded in other aspects of social life and in the construction of other socially significant categories such as those involving class, race, or ethnicity. This implies that gender is not a matter of two homogeneous social categories, one associated with being female and the other with being male.*<sup>86</sup>

Konplexutasun handiko gaiak topatzen ditugu beraz, generoaren inguruko azterketak planteatzerakoan. Konplexutasun horri aurre egiteko, orain arte sexuen arteko hizkuntz ezberdintasunak azaltzeko garatutako zenbait uste eta teoria berraztertu beharko lirakekeela esan behar da. Horien artean prestigioaren teoria izan da erabilienetako bat gure artean. Euskal Herrian sexu aldagaiari arreta eskaini dioten lan gutxi egin dira eta horiek emakumezkoen hizkuntz jokaeren aldakortasuna nabarmendu izan dute hainbatetan. Ikerketa horien arabera badirudi, hizkuntz ukipeneko egoeretan, emakumezkoen jokaerak hizkuntzak duen prestigioarekin lotuagoak<sup>87</sup> daudela gizonzkoen kasuetan baino. Kike monarrizek azaltzen duenez, euskararen inguruan -normalizazio prozesua dela eta- emandako urratsek eragin zuzenagoa izan dute hiriko emakume gazteengan gizonzko gazteengan baino. Hori dela eta, *euskararen erabilpenaren feminizazioa* sumatzen dela dio egileak.<sup>88</sup>

Emakumeen hizkuntz jokaeraz ere, ohartu dira Sánchez Carrión eta Xabier Erize Nafarroako baserri ingurunea ikertu izan dutenean.<sup>89</sup> Bi egileek, sexuaren aldagaiarekin batera, bestelako aldagaien garrantzia azaleratu dute, eta emakumezkoen hizkuntz erabilerak prestigioarekin duen lotura estua planteatu izan dute.

Dena den, Eckertek dioenez, gizonzkoen eta emakumezkoen erabileran dagoen alde azaltzeko garaian prestigioaren inguruko teoriak arrakasta handia izan badute ere, horiek ezer gutxi frogatzen dute. Emakumezkoen kasuan hizkuntza erabilerak prestigioarekiko duen lotura hori ulertzeko, jarrera horren arrazoien muinera jo behar da, hau da, emakumezkoek boterea ez izanak duen eragina aztertzeraz. Eckerten hitzetan,

*When social scientists say that women are more status conscious than men, and when sociolinguists pick up in explaining sex differences in speech, they are stumbling on the fact that, deprived of power, women must satisfy themselves with status. It would be more appropriate to say that women are more status bound than men.*<sup>90</sup>

<sup>86</sup> Eckert, Penelope eta McConnell-Ginet, Sally (1995): "Constructing Meaning, Constructing Selves" in Hall, Kira eta Bucholtz, Mary (arg.) (1995): *Gender Articulated*. New York: Routledge; 470 orria.

<sup>87</sup> Emakumezkoen hizkuntz jokaeren inguruan teoria ezberdinak daude. Horien artean, emakumezkoek prestigio edo statusarekiko duten lotura defendatzen dutenak dira ezagunenetarikoa. Eckertek dioenez, teoria horiek, zera proposatzen dute: (...) *what it assumes more specifically is that women respond to their powerlessness by developing linguistic strategies for upward mobility, that is, that the socioeconomic hierarchy is the focus of social strategies*. *Ikusi*: Eckert, Penelope. (1996): "The Whole Woman..."; *op.cit.* 120 orria.

<sup>88</sup> *Ikusi*: Amonarriz, Kike (1995) "Euskararen erabilpenaren feminizazioa"; *BAT Aldizkaria*, 15zk.

<sup>89</sup> *Ikusi*: Sánchez Carrión; Jose M<sup>a</sup>. (1981): "La Navarra Cantábrica"; *op.cit.*; Erize, Xabier (1997): *Nafarroako euskararen historia soziolinguistikoa. 1863-1936*. Iruñea: Nafarroako Gobernu.

<sup>90</sup> Eckert, P. (1996): "The Whole Woman..."; *op.cit.*, 126 orria.



Egileak berak azpimarratzen duenez, prestigioa ez da derrigorrez era ierarkiko batean ulertu behar. Bere ustez, gizonezkoek eta emakumezkoek bere ingurune hurbilari lotzen diote prestigioa edo statusa gehienetan. Ingurune hurbil horretan uztartua egotea eta onartua izatea bilatzen dute. Pertsona baten ingurunea komunitate ezberdinez osatuta dagoela dio Eckertek, eta horien partaide izatea izango du helburu. Horretan datza, gizarte zientzilariok gizarteratze prozesu bezala ezagutzera eman duguna. Prozesu horretan hizkuntzak erabateko garrantzia hartzen du. Prozesu horren bitartez, gizabanakoa bere identitatea definituz doa, hurbileko errealitatea osatzen duten komunitate edo talde horien eraketa finkatzen eta zehazten doan heinean. Prozesu horretan hitzuna egile eta eragile bihurtzen da, hizkuntzarekin egiten duena komunitate horiekiko duen lotura mota eta komunitate horien ezaugarrien isla izanik. Interpretazio honen azpian hizkuntz komunitatearen definizio berria antzeman daiteke, eta horixe da hain zuzen ere, Eckertek eta McConnell-Ginetek *Community of practice*<sup>91</sup>(CofP) kontzeptua proposatzerakoan planteatu izan dutena.

CofP-en teoriari egokitutako komunitate ereduak arrakasta handia izan du genero eta hizkuntzaren arteko harremana ikertzeko garaian, eta teoria feministari loturiko hainbat ikerketa berritzaile burutu dira azkenengo hamarkadetan AEBetan eta Erresuma Batuan. CofP-en muinean *praktika* nozioa kokatzen da, eta ideia horrek giza talde ezberdinak (komunitateak) gizakion eraginez (elkarreragiten) osatzen direla nabarmentzen du. Elkarreragite horretan generoa bezalako kategoria sozialak gorputzu eta azaleratu egiten dira, prozesu horretan hizkuntzak erabateko garrantzia hartzen duelarik. Victoria L. Bergvallek dioenez, hizkuntza generoa eraikitze eta islatzeko tresna genuke:

*At the end, it may be that the only truly global generalizations are that gender is a point of differentiation in societies, reflected in and constructed through language.*<sup>92</sup>

CofP teoriaren garapenak ideia eta metodologia mailan berrikuntza ugari bultzatu ditu: paradigma berri horietatik *speech community* bezalako oinarrizko kontzeptuak berraztertzen ari dira jada, eta hitzunek, hurbileko (*praktika*) komunitate horietan zein hizkuntz jokaera erakusten dituzten ikertzeko, etnografia bezalako teknika fokalizatuak edota *mikro* mailakoak garatzeko proposamenak nagusitzen ari dira.

Apustu berri horien artean Eckertek berak burututako ikerketak har ditzakegu erreferente gisa. Egile honek eskola aukeratu izan ohi du landa lanerako esparru eta, urte asko pasa ditu genero eta hizkuntzaren arteko lotura gazteen munduan zertan gauzatzen den aztertzen. Beste ikerlari batzurekin batera, Eckert AEBetako nerabeen ar-

<sup>91</sup> Egile hauen hitzetan: *A CofP is an aggregate of people who, united by a common enterprise, develop and share ways of doing things, ways of talking, beliefs, and values -in short, practices. A CofP can develop out of a formally or informally constituted enterprise: a choir; a gang, a secretarial pool, a family, a garage band, a friendship group, or an academic department. Once launched, it has its own life and develops its own trajectory. The development of shared practices emerge as the participants make meaning of their enterprise, and of themselves in relation to this enterprise.* Eckert, P. eta MacConnell-Ginet (1999): "New generalizations and explanations in language and gender research"; *Language in Society* 28; 186 orria.

<sup>92</sup> Bergvall, V. (1999): "Toward a comprehensive theory of language and gender" in *Language in Society*; 28; 289 orria.

tean generoaren inguruan ematen diren banaketa sakonez interesaturik agertu da eta, ezberdintasun horren muinera iristeko hizkuntza aukeratu du sarbidetzat. Lan askoren abiapuntua, Daniel Maltz eta Ruth Borkerrek garatutako hipotesiaren bidez labur daiteke.<sup>93</sup> AEBetan gizonezkoak eta emakumezkoak azpitalde soziolinguistiko ezberdinetan hazten eta hezten ari omen dira, eta ondorioz, batak eta besteek hizkuntz erabilera eredu ezberdinak garatzen dituzte. Neska eta mutilen arteko ezberdintasun horiek gaztaroan azaltzen dira, adin horretan generoa erabateko eragina duen aldagaia baita. Eckerten hitzetan,

*Adolescents are quite aware of the gender differences (...) particularly since they are at a life stage in which the issue of gender roles becomes crucial. By the time they arrive in high school, adolescent girls (...) are getting over the early shock of realizing that they do not have equal access to power.*<sup>94</sup>

Nerabezaroan beraz, haurtzaroan zehar neskek eta mutilek garatutako hizkuntz eredu ezberdinak areagotu egiten dira, eta batak eta besteek statusa lortzeko eta adierazteko dituzten berezko tresnak garatzen dituzte. Prozesu honetan neska eta mutilek modu berean jokatzeko dute, eta bakoitzak sexu bereko taldeetan bilatzen ditu erreferenteak. Ondorioz, mutilek eta neskek sexu bakoitzaren ereduak zorrotz finkatzen dituzte, unibertso zehatz batekiko lotura adieraziz. Unibertso ezberdin horietan hizkuntzak funtzio ezberdina betetzen omen du. Eckertek AEBetako ikastetxeetan egindako azterketetan azaldu duen moduan mutilek ezberdintasun objektiboetan (indarra edota abilezia) oinarritzen dute beraien arteko lehia. Neskek aldiz, adiera sinbolikoak dituzte oinarri beraien arteko jarduna mugatzerakoan. Kasu honetan, itxura fisikoa, arropa edo hizkuntz erabilera nesken identitate adierazgarri garrantzitsu bilakatzen dira. Analisi honen azpian arestian aipatutako botere ezaren teoria kokatzen du Eckertek.

*Whereas men can justify and define their status on the basis of their accomplishments, possessions, or institutional status, women must justify and define theirs on the basis of their overall character.*<sup>95</sup>

Esandakoaren ondorioz, mutilek *zer egiteko* gai diren erakutsi behar dute. Neskek, aldiz, bere izaera *zertan datzan* adieraztea dute helburu, eta desio horretan hizkuntzak erabateko garrantzia izango luke, izan ere, hizkuntza pertsonaren aurkezpenari oso lotua dagoen elementua baita. Gauzak horrela, hizkuntzaren inguruan gertatzen diren izaera ezberdinetako aldaketak nabarmenagoak gertatzen dira emakumeentzako gizonezkoentzako baino, hizkuntzarekiko eta komunikazioarekiko arreta bereziagoa landu baitute.

Aipatutakoaren ildotik, erraz antzeman daiteke Eckertek eskola interes gunetzat aukeratzeko garaian erabilitako argudioa: Iparramerikako egungo gizartean eskolak, gero eta gehiago, *praktika komunitate* bat osatzeko azaltzen duen joera. Horren ondorioak maila guztietan islatzen dira, bai antolakuntzari dagozkion egoeratan, bai

<sup>93</sup> Maltz, D. eta Borker, R. (1982): "A cultural approach to male-female miscommunication" in Gumperz, J. (1982): *Language and Social Identity*: Cambridge: Cambridge University Press.

<sup>94</sup> Eckert, P. (1996): "The Whole Woman..."; *op.cit.*, 128 orria.

<sup>95</sup> *Ibidem*, 126 orria.

giza harremanak egituratzeko garaian parte hartzen duten aldagaietan. Egileak berak ezinhobe adierazten du egun, Estatu Batuetan eskolak betetzen duen rola,

*The U.S. public high school is designed to dominate and structure the lives of adolescent age group -not just to provide academic and vocational instruction but to provide a comprehensive social environment. The school organizes sports, musical and dramatic groups, social occasions such as dances and fairs, some social service such as canned-food drives, and governing activities in the form of such things as class offices and student government. (...).<sup>96</sup>*

Eckerten lana ikusi eta gero, eskolaren eremura hurbiltzeko eskaintzen duen eredu-an, Heller eta Ramptonen proposamenetan sumatutako abiapuntua -berriro- topatzen dugula esan daiteke. Gauzak horrela, bere kideek argi eta garbi azpimarratzen duten bezala, Eckertek ere, eskola eta eskolan gertatzen dena, testuinguru zabalago batekin lotua ulertu behar dela dio. Harreman eta tentsio horri heltzeko garaian, hezkuntza komunitatean (eskolan) gauzatzen diren praktikak, bitarteko bikaina bilakatzeko da ikerlarientzat gizarte konplexutasunaren azterketari eutsi ahal izateko.

*Belten High (school) provides some glimpses of communities of practice at work. Their members are engaging in a wide range of activities through which they constitute themselves and their social relations and project their future life histories. Language, gender and class are all produced through such social practices. These practices have locally distinctive features, but they show patterns reflecting the influence of a large society and its institutions. They also reflect a historical location with its particular pasts and prospective futures.<sup>97</sup>*

Zalantzarik gabe, hiru ikerlari horiek egindako ekarpenen balioa eta kalitatea erakutsi ahal izateko aipamen xume hau baino lan sakonagoa beharko litzateke. Halere, lan antropologiko horien oinarriko azalpenekin batera, eskolak (eta hezkuntza sistemak orokorrean) gizarte ikerlariei eskaini diezaieken eremu aberats horri eusteko hainbat pista ematen dituztela ezin da ukatu.

Gauzak horrela, eskola maila ezberdineko ikerketa eremuak azalertzeko gai dela ohartu behar dugu, bai elementu politiko edota kulturei, bai -era zehatzago batean- hezkuntza esparruari edo pedagogikoari dagozkionez. Hau da, eskola gizarte konplexutasunaren irudia ezinhobe islatzeko gai da. Ildo horretatik, eskolako protagonisten rola (ikasleena eta irakasleena nagusiki) testuinguru orokor batean kokatzen asmatu behar da, ikuspuntu horrek soilik lagunduko baitu hizkuntz eta hezkuntza plangintzan sumatzen diren kontraesanak gainditzen. Egoera hori, ezinhobe azaltzen du Ramptonek. Bere ustez, hezkuntza edo hizkuntza plangintzan sarritan sortzen diren eztabaidak gazteen nahiak, pentsakerak edo jarduerak alde batera uzten dituzte, egitasmu horien objektua bera alboratzen ari direla jabetu gabe.

*In general, the view of adolescents have been overlooked in discussions about language education, even though young people's well-being is often invoked as the central consideration. In educational debate, pupils generally figure as objects of concern ra-*

<sup>96</sup> Eckert, Penelope eta McConnell-Ginet, Sally (1995): "Constructing Meaning, Constructing..."; *op.cit.* 472.

<sup>97</sup> *Ibidem*, 503-504 orriak.

*ther than as potential partners in dialogue, in spite of the fact that (...) “many pupils in school are bilingual and biliterate, and quite literally know more about language than their teachers, at least in some respects”.*<sup>98</sup>

Ramptonek egindako hausnarketa, Euskal Herriko errealitatean maila handi batean aplikagarria dela dirudi. Horren ildotik, hain zuzen, datozen orrialdeetan hausnarketa labur bat osatu nahi da, bertan ikasleei edota gaztetxoei ikerketa honek eskaini nahi izan dien garrantzia irudikatzen hasteko asmoz.

## **2.2. Ikasleak, gazteak: objektua edo agentea**

Puntu honetan garatuko diren kezka gehienak jada agerian geratu dira orain arte azaldutako zenbait gogoetetan. Dena den, ikerketa honetan duten pisuagatik bereziki nabarmentzea mereziko lukete.

Hasteko lan honetan ikasleetaz hitz egiten denean horren inguruan zein definizio eta irudikapen egin planteatu beharreko gaia litzateke. Ariketa horrek, erantzun zuzena bilatu baino hizkuntza, gaztetxo eta eskolaren arteko harremanen perfilaren definizioa osatzea izango luke helburu. Alde horretatik, ikasleen hizkuntz perfila (hizkuntz ezagutza, erabilera eta motibazioa) baloratzea edo deskribatzea bezain garrantzitsutzat hartzen da, ondorengo hiru alderdi barneratzea edo integratzea: eskolak *gazteria* kontzeptuaren eraketa kultural edo sozialean hartzen duen protagonismoa; eskolari atxiki behar zaizkion kezka soziologiko edo antropologikoak, eta, azkenik, eskola -edo hezkuntza- eta hizkuntzaren arteko harremanen inguruan osatutako egistamo eta plangintzen diseinuan gazteek izan beharreko garrantzia.

### **2.2.1. Gazteria kontzeptua eta eskola**

Lehenengo puntuari heltzeko garaian, txosten honen hasieran planteatutako elementu bat berreskuratu eta nabarmendu nahi da: eskolak gazterien kontzeptualizazioaren eraketa kultural edo sozialean hartzen duen protagonismoa. Ideia hori Feixak egindako planteamendutik hartu da hasiera hasieratik eta, ondoren, hizkuntz antropologiaren ikerketa eremuan kokatutako zenbait ekarpenek baieztatzen lagundu dute, arestian aipatutako Eckerten lanak, besteak beste.

Egile honek behin eta berriz adierazi izan duenez, ikastetxea gazteentzako bereziki garatutako eremua litzateke, eta uste horri irmo eusten omen dio gizarte iparramerikarrak eta, bereziki, bere hezkuntz ereduak. Ikuspuntu horretatik, ikasle izatea eta gazte izatearen arteko lotura oso estua da, bien arteko elkarreragina eskola barruan eta kanpoan islatzen delarik,

*The school is the community in which adolescents are expected to participate –a community extracted for the larger adult- dominated community that it serves. It is seen*

<sup>98</sup> Rampton, Ben (1995): *Crossing...*; *op. cit.* 323. orria.

*as a community designed especially for –and in the interests of– adolescents, and adolescents are expected to base not only their academic lives but their informal social lives in those institutions. Adolescents who do not embrace this community are, therefore, seen as deviant, as “not caring”.*<sup>99</sup>

Zalantzarik gabe, Euskal Herriko eta Estatu Batuetako egoeraren arteko ezberdintasunak nabarmenak dira. Dena den, egun eskola gaztetxoek bizitzan hartzen ari den rolak sakontasunez ikertu beharreko gaia dirudi, gazte izate horretan hezkuntza sistemak duen eragina irudikatu ahal izateko. Kezka horri lotuta, hizkuntzarekin zerikusia duten zenbait gai planteatu dira jada -eta planteatzen ari dira-, egungo euskal soziolinguistikaren eremutik. Euskarak ikasketa munduarekin (ikasgaia, etxeko lanak, azterketak, notak, etabar) eta irakasleen boterearekin (helduen kontrola, zigorra edo saria lortzeko aukerak, etabar) lotzeak ekar ditzakeen emaitzetaz askotan hitz egin izan da, esate baterako:

*Identitate propioa eraikitzeko abaleginak nerabe-gaztea ezarritako arau eta muge-tatik aldentzera daramate. Horregatik, belaunaldi gazte guztiek aurreko belaunaldi-ek ezarritako arauekin eten egin nahi izaten dute. Euskal eskolan (erdara nagusi den inguru soziolinguistikoa) gaztearentzat ikastetxeko hizkuntza (euskara) boterearekin (irakaslea...) loturiko elementua da, eta beraz, ia derrigorrezkoa zaio, distantzia markatzea (ni ez naiz irakaslea) edo gustoko erreferentzia dituen horietara hurbiltzea (helduen erabilerara hurbiltzea: gazteleraz).*<sup>100</sup>

Halere, Eckerten planteamenduetan erreparatzen badugu, eskolan gazte eta ikasle izatearen ondorioak arestian aipatu horiek baino askoz zabalagoak eta konplexuagoak direla aitortu beharko litzateke. Izan ere, eskola eremuak helduekiko gatazka erakustez gain, gazte izate horretan kabitzen diren modu ezberdinen arteko tentsioak ere jaso egiten ditu.

Azken batean, eskolak gaur egungo gaztetxoek identitatearen eraketa prozesuan duen zeregin garrantzitsua aztertze beharra aldarrikatu nahi izan da. Hori egin ezean, euskal gazteria eskolaren bitartez jasotzen ari den hizkuntz ezagutza (ezagutza maila orokor batean ulertuta, hau da balio, uste eta ideien inguruko informazioa barne) sakontasunez baloratzea eta neurtzea oso zaila egingo zaigu.

### **2.2.2. Eskola eta kezka soziologikoak eta antropologikoak**

Bigarren puntuak Ramptonek azpimarratutako ideia batean du jatorri, ikerketa honek luzatu nahiko lukeen erronka nagusienetarikoa bat egile horrek azaldutako kezka batekin oso lotua baitago. Ramptonek argi dioenez, eskola eta ikastetxe barruan egindako azterlan askok helburu pedagogikoetan jartzen dituzte helburuak, kezka mota horiek konpontzeko garaian dimentsio soziologiko eta antropologikoek duten garrantzia alde batera utziz. Horren ondorioz, nahitanahiez, eskolan bertan parte har-

<sup>99</sup> Eckert, Penelope; McConnell-Ginet, Sally (1995): “Constructing Meaning. Constructing...”, *op. cit.*, 472 orria.

<sup>100</sup> Altuna, Olatz; Esnaola, Imanol (2002): “Erabileraren neurketa ikastetxeko eremu informalean” in Askoren artean (2002): *IX Jardunaldi Pedagogikoak...*; *op. cit.*; 226 orria.

tzen duten hainbat osagarri kanpoan geratzen dira, ikergaien analisian hutsune nabarmena eraginez.

Ikuspegi osatuago batek aldiz, eskola komunitate gisa hartu beharko luke kontuan, bertan garatzen diren dinamikak, bertan parte hartzen duten kolektiboak edo azpitalde ezberdinak (eta bakoitzaren identitate ezaugarriak) eta, bertan aurki daitezkeen arau eta harremanen inguruko balioak kezka nagusi bihurtuz. Hausnarketa mota horiek eskolaren inguruko ikuspegi aberasteaz gain, gizarte osoan indarrean dauden eztabaidekin eta gaiekin loturak garatzeko lagungarri izango lirarteke.

Gure ingurunean aldiz, soziologoak edota soziolinguistak ikastetxeetara hurbildu izan direnean ikerketa eremu kontsideratu baino, datu bilketarako eremu moduan hartu izan dituzte. Kasu honetan, Eugenia Goicoechearen lana da salbuespen interesgarrietariko bat. Errenteriako gazteriaren inguruan osatutako azterlan batean ikastetxeak bi zentzutan erabili zituen: informazioa eskuratzeko gune eta gazte horien bizimodua, pentsakera eta identitatea ulertzeko eremu bezala.

Goicoecheak ikerketa horren metodologiaz aritzeko garaian, argi hitz egiten du eskolak ikergune gisa aukeratzeko arrazoiaz,

*La elección de los centros escolares como laboratorio de investigación se justificó porque, de esta manera, teníamos a los muchachos agrupados de modo que nos fueran accesibles, optimizando los tiempos y esfuerzos de nuestra dedicación. La pertinencia de esta decisión se reforzó cuando comprobamos que la segmentación escolar reflejaba las diferencias sociodemográficas, económicas y culturales de Rentería (...). La doble vertiente de la escuela como reflejo de la realidad social, tanto en su estructura como en sus procesos, a la que pertenece, así como organización con dinámica propia, como microuniverso no obstante inserto en la cadena de redes institucionales de la sociedad, hacían al ámbito académico y sus protagonistas un legítimo objeto de estudio socioantropológico, incluso en lo que a temas de etnicidad refiere.<sup>101</sup>*

Goicoechearen lan bikain horretan, eskola eta bere ingurune hurbilaren arteko hainbat lotura interesgarri azaleratzen dira eta horrek –zalantzarik gabe– azterketa aberastu eta osatu egiten du, gazteriaren inguruko perfila eremu ezberdinetatik lantzen baita.

### **2.2.3. Gazteak, hezkuntza, bizkuntza eta plangintzaren arteko harremanak**

Hirugarren puntua lantzeko berriro ere Ramptonen proposamenari helduko zaio. Proposamen horrek, gazteak eta hizkuntzaren arteko harremanetan sakontzearen alde egiten denean eta gazteei begira edota gazteei zuzendutako egitasmoak diseinatzeko direnean beraien ikuspuntua txertatzea ezinbestekoa dela azpimarratzen du. Batzuetan, ikuspuntu hori beraien ahotsen bidez jaso ahal izango da, baina, beste

<sup>101</sup> Ramírez Goicoechea, Eugenia (1991): *De jóvenes y sus...*; *op.cit.*; 365 orria.

zenbaitetan, nerabeen inguruko ezagutza eta jakintza zientifiko edo akademikoen bitetik jarraitzeak lagunduko du giltzarri horiek azaleratzen.

Alde horretatik, positibotzat eta eredugarritzat hartzen dira, egun euskararen irakaskuntzaren eta erabileraren ildotik martxan jarritako hainbat ekimen.<sup>102</sup> *Kuadrillategi* bezalako egitasmoak, gazteei zuzendutako motibazio saioak edo aldizkari eta irratigintzaren inguruan garatutako jarduerak, besteak beste. Proiektu horietako asko eskolatik kanpo jorratu arren, hizkuntzaren inguruko bizipenak eta esperientziak gazte izate horretatik jaso eta aztertu dituzte, eta horiek gaztetxoen eta euskararen arteko harremanetan sakontzeko oso baliagarriak suertatzen dira. Ikastetxe inguruan ematen ari diren hainbat gertaera ulertzeko garaian pista garrantzitsuak eskura litezke hortik izan ere, bai aisialdian, bai eskola barruan, hizkuntz irakaskuntzaren ibilbidean parte hartzen duten hainbat aldagai eraginkorrak eta berdinak direla baitirudi.

Era berean, positibotzat har daiteke, Donostian azkenengo Jardunaldi Pedagogikoe-tan Kike Amonarrizek aurkeztutako ponentzia beste modu bateko hausnarketekin batera plazaratua izana. Ponentziaren edukia eta horren inguruan sor daitekeen eztabaida alde batera utzita, Amonarrizen testuak gaztetxoen hizkuntzarekin duen harremana ulertzeko hainbat elementu interesgarri jartzen ditu mahaigainean, egun gazte izateak suposatzen duen esperientzia horretatik abiatuta. Mota horretako lanak hizkuntz plangintzan eta hezkuntza arloan nerabeei begira diseinatzen diren egitasmoetan txertatzen asmatu beharko litzateke, azken finean –eta Ramptonek gogorarazten duenez–, gazteak beraiek dira ekimen horien hartzaile nagusienak.

Esandakoaren ondorioz, pedagogia mailan egin beharreko aldakuntzak edo moldaketak planteatzeko garaian, gazteei buruzko hausnarketa hori, ikastetxeen errealitatek egiteak komenigarria dirudi. Gauzak horrela, diseinatutako jarduerak edo plangintzak nerabeek hezkuntza esparruarekiko duten loturetan oinarritua egongo litzateke. Ikuspuntu horretatik uler daiteke, hain zuzen ere, soziologiak edo antropologiak hizkuntzan eta, batez ere, hezkuntza arloetan egin dezaketen ekarpena. Ekarpener horrek arlo pedagogikoa ukatu baino, aberastu egingo lukeela esan daiteke.

### ***2.3. Hizkuntza, gazteak eta eskola, praktika komunitate bateko osagaiak***

Azken puntu honetan, ondoren garatuko den atal etnografikoaren inguruko hainbat alderdi zehatz aurkeztu eta komentatuko dira. Helburua beraz, etnografiaren abiapuntua zein den ezagutaraztea litzateke. Beste hitz batzuetan esanda, analisiari ekiteko garaian erabili den ikuspegia eta definizio nagusiak zeintzuk izan diren jakinaraztea.

<sup>102</sup> Ekimen horien inguruan azalpen interesgarriak bildu dira ondorengo liburuan: Askoren Artean (2000): *Gazteak eta euskara...*; *op. cit.*

Behin eta berriro aipatu den moduan, ikerketa honen elementu nagusiak hizkuntza, gazteak eta eskolako esparrua dira. Hori jakinda, ondorengo galdera zera litzateke: nola artikulatu, erlazionatu eta antolatu elementu horiek?, edo beste era batean esanda, zeintzuk dira beraien arteko harremanak eta loturak?, eta zein dira lotura horietan parte hartzen duten aldagaiak?

Kezka horiei erantzuten hasteko abiapuntu bat zehaztea derrigorrezkoa zen. Ikerketa honetan eskola protagonismo hori hartu behar zuen elementua zen, esparru horrek gaztetxoaren eta euskararen arteko harremanetan duen partehartzea aztertzea ikerlanaren helburu nagusia izaki. Prozesu horretan hainbat galdera agertu ziren eta horien artean bi ziren kezka nagusi bilakatu zirenak.

Lehenengoa, eskola eremua definitzeko prozesuari zegokion. Ikerketak eskolaren esparrua zehaztu eta irudikatu behar zuen eta, horretarako, gazteen eta eskolaren arteko loturetan sakontzeak aproposa zirudien. Lotura hori azaleratzeko garaian, berriro ere, Feixak eta Eckertek garatutako hainbat ideia berreskuratu ziren. Horiei esker, eskola nerabeen ikuspuntutik nola ulertu (eta aztertu) daitekeen definitzen joan da. Aldi berean, prozesu horrek eskolak gazteentzako duen *izaera adoltozentrikoa*<sup>103</sup> ezagutarazi du. Giltzarri suertatu zen ideia izan zen, beraren bidez, ikasleen ikuspuntua jasotzeko aukera ziurtatzen baitzen.

Izaera adoltozentrikoaren ideiak eskola helduen ikuspuntu, nahi edo behar ezberdinetatik diseinatutakoa dela erakusten digu, erdian gaztetxoaren nahiak edo balioak baino gurasoena edo helduek dituztenak kokatzen direla azaleratzen duelarik. Argi dagoenez, definizio horrek -izaera adoltozentrikoak- gaztetxoaren ikuspuntua jasotzen du eta horiek ikastetxeen inguruan duten hautemate negatiboena islatzen du. Gauzak horrela, gaztetxoek eskola definitzeko garaian erabiltzen dituzten izen arrunt asko konnotazio horien harira sortutakoak liriateke. Gure artean, ikasle askok eskola *kartzela* moduan deskribatzen dute, baina hemen ez ezik atzerriko nerabeek ere antzeko adierazpenak erabiltzen omen dituzte. Peter Woodsek esate baterako, sakon aztertu izan du eskolei atxikitako irudi negatibo hori,

*Schools are also miserable places. (...) The literature abounds with portraits of school as grim places from Dickens, Lawrence, Maugham, Spender and others to the "deschoolers" (...). Pupils have likened school to "prison", "concentration camp", "a battleground". They experience demands and pressures that they perceive as running counter to their interests. Leaving school is like escaping from constrained and hostile surroundings into the free and real world, and beginning life in earnest.*<sup>104</sup>

Eskolarekiko gaitzespen hori nonahi aurki daiteke beraz, eta, horiekin batera, esparru horrek gaztetxoaren bizimoduaren antolaketan duen garrantziaren hainbat sein-

<sup>103</sup> *Adoltozentriko* kontzeptua- Joan Pallarés eta Carles Feixak erabiltzen duten moduan erabili nahi izan da. Egile hauek azaldutakoaren harira, eredu *adoltozentriko*a helduen ikuspuntutik, nahi edo behar ezberdinetatik diseinatutakoa litzateke, erdian gaztetxoaren nahiak edo balioak baino gurasoen edo helduek dituztenak kokatuz. Kontzeptu honen inguruan azalpen gehiago behar izanez gero, *ikus*: Feixa, Carles (2000): "Espacios e itinerarios para el ocio juvenil nocturno" in *Estudios de Juventud*, N° 50.

<sup>104</sup> Woods, Peter (1990): *The Happiest Days? How Pupils Cope with School*. London: The Falmer Press; *vii orria*.



le topatzen dira. Ikuspuntu horretatik, Eckertek Estatu Batuetako eskolen inguruan osatutako irudia Euskal Herriko kasuan aplikatzea beharbada gehiegizkoa litzateke. Hasiera batean ez dirudi egun euskal gaztetxoek bizitza (harremanak, jarduerak, ohi-turak, izaera, etabar) eskolak hain baldintzatuak dagoenik. Dena den, -eta Feixak azpimarratzen duenez- mendebaldeko gizarteetan ikastetxeak gero eta elementu garrantzitsuen biktima bihurtzen ari direla jakinda, gure artean ere, eskola, gaztaroa definitzeko garaian, bizitzan zehar eremu zentrala izatera iristen ari dela pentsa daiteke.

Hortik aurrera ñabardurak egiten hasteko unea izango litzateke, herrialde eta kultura ezberdinei egokitutako berezitasunetan sakonduz. Gure kasuan azterketa sakonagoak osatu bitartean, badaude ikerlarien artean hainbat hipotesi eta iritzi. Horietako bat azpimarratzekotan, belaunaldien artean jada ireki den hutsunari buruz dirauena nabarmendu beharko litzateke. Askok hutsune horrek hizkuntz jokaeretan sortarazi dituen ondorioak euskararentzako kaltegarriak direla salatu dute, jada.

*(...) Egun mendebaldeko gizarte bonetan dugun bizimoduaren eraginez, belaunaldi gazteenak adin berekoekin ari dira egiten bizitzako lehen urteak (ikas prozesua osoan adin berekoekin, aisialdian adin berekoekin...) eta, aldiz, gainerako belaunaldiekiko isolamendu maila handian bizi dira. Gertaera horrek adin berekoen arteko elkartasun sentimendua izugarri indartu du. Prozesu horrek berebiziko eragina du barreman informalean, eta ondorioz, lagunarteko komunikaziorako hautatzen duten kodean (bizkuntzan). Honako azalpen soziologiko hau ez da doanekoa. Obar gaitzen, gure gizartearen adinaren arabera taldekatzeak garrantzia duen neurrian, taldeak berebiziko eragina duela subjektuen jarrera eta joeretan, eta horrek, beraz komunikazio bizkuntza bera ere zein izango den zehazten duela.<sup>105</sup>*

Idea guzti horien ondorioz, eskolaren esanahia definitzeko garaian bi alde nabarmendu daitezke.

Alde batetik, eskolak belaunaldi ezberdinen arteko borroka (helduen eta gaztetxoek arteko lehia) jasotzen duela azpimarratu beharko litzateke. Horrek bi funtsezko ondorio ditu: gaztetxoak beraien arteko adiskidetasuna indartzea eta bategite prozesu horren ondorioz, gaztetxoek berezko autonomia eta jokabidea garatu nahi izatea.

Eskola gaztetxoei eskaintzen zaien berezko esparru bakarra izanik, gero eta garrantzitsuen biktima bihurtzeko berezko identitatea eta jokaera garatzeko garaian, eta, alde horretatik, bertako helduekin (irakasleekin) sortuko diren harremanetan gero eta tentsio gehiago biltzeko arriskua legoke. Bestalde, -eta goian aipatutakoarekin bat eginik- eskola gazteei eskaintutako berezko esparrua bihurtzen den heinean, nerabeek beraien arteko hika-mikak eta norgehiagokak islatzeko garaian erabateko protagonismoa bereganatuko du. Gazteen berezko kulturak erakusteko toki bilakatuko da ikastetxea eta bertan gazte talde ezberdinei atxikitutako balore, itxura, pentsakera edo bizimoduak agerian geratuko dira. Horretaz gain, -eta Eckert eta McConnell-Gineten lanak ezinhobe azaltzen duen moduan- gazte kultura ezberdin horien arteko lehia aztertzeko garaian, eskolak duen araubidea eta diziplina oso kontuan hartu be-

<sup>105</sup> Altuna, Olatz; Esnaola, Imanol (2002): "Erabileraren neurketa ikastetxeko..."; *op. cit.*; 225 orria.

harreko elementua da, horien betetze mailaren arabera talde bakoitzak bere burua definituko baitu.

Esate baterako, Eckert eta McConnell, landa lanean ari zirela, bi kategori nagusi topatu zituzten ikastetxean: *jocks* eta *burnouts* bezala izendatu zituzten taldeak.

*The jocks and the burnouts arise as class-based communities of practice in response to the school institution. Each is based in the endeavour to build a way of life in and out of school that makes sense and that provides the means to construct valued identities. The jocks emerge out of many students' shared desire to build lives within the school institution and to develop identities and careers based in the extracurricular sphere. The burnouts emerge out of many students need to find ways to exist in the school that neither implicate them in corporate practice nor cost them their participation in the institution, ways that at the same time allow them to foster a strong sense of identity and participation in their own broader community.<sup>106</sup>*

Honaino iritsi da, labur-labur, eskolaren definizioa osatzeko garaian kontuan hartutako bi aldagaien aurkezpena. Alde batetik, eskola edo ikastetxeari atxikitutako konnotazio *adultozentrikoak* azpimarragarria dirudi, heldu eta gaztetxoaren arteko tentsioaren isla delarik. Bestetik, eskolak egun nerabeei beraien (gazte) kulturak garatu ahal izateko eskaintzen dizkien zirrikituak agerian utzi nahi izan dira, ikastetxeak ere gazte identitea(k) osatzeko garaian duen partehartzearen seinale direlarik.

Bigarren kezka eskolan gertatutakoari, eskolako egunerokotasunari, nola heldu beharko litzaiokeen erantzuteari legokioke. Kezka horrek, gainera, helburu zehatza izango luke, dinamika horretan hizkuntzak duen zeregina aztertzearena, hain zuzen ere. Horrek konplexutasun sententzia areagotu egiten du, hizkuntzak, hitzak, komunikazioak, eskolako esparruan erabateko protagonismoa dute eta. Egoera horren aurrean konplexutasun hori oztopotzat hartu ordez, abiapuntu bilakatzea erabaki zen, eta eskola era ezberdineko (azpi)esparruetan banatzea pentsatu. Esparru horiek zehazteko eta definitzeko garaian, berriz ere, gaztetxoaren ikuspuntua bilatu nahi izan da. Horren ondorioz, nerabeen hizkuntz praktikan eta joeretan garrantzitsuenak izan daitezkeen eremuak detektatzea interesgarritzat jo da.

Gauzak horrela, eskolaren, gazteen eta hizkuntzaren artean ematen diren loturak aztertze orduan, informazioa eta analisisia hiru azpi-esparruren arabera azaltzea eta aztertzea erabaki da.

Lehenengoari heltzeak, eskola komunitate gisa irudikatzea eskatzen du. Helburua, bertan agintzen diren arauak eta errutinek hizkuntz jokaeretan, eta praktiketan nola eragiten duten ikustea zen. Kasu honetan bi elementu nabarmenduko dira: batetik, ikasle eta irakasleen arteko hizkuntz ohiturak eta horien inguruan garatutako joerak eta jokaerak. Bestetik, eskolako hizkuntz jarreraren inguruan ikasleek azaltzen duten iritzia.

<sup>106</sup> Eckert, Penelope eta McConnell-Ginet, Sally (1995): "Constructing Meaning, Constructing..."; *op. cit.*; 477 orria.

Bigarren azpi-esparruak, eskola komunikazio eremu gisa aurkezten du, bertan hizkuntzak komunikazio ereduetan eta ohituretan hartzen duen garrantzia delarik aztergai nagusi. Ildo horretatik, hizkuntza eta hizkuntz jokaerak zentzu zabalean ulertzea proposatzen da: ikasleen komunikazio beharrari atxikituta, hain zuzen ere. Ikuspuntu horri helduz, ikastetxea eremu komunikatibo bihurtzen da eta bertan dauden arauak, ohiturak, eta joerak aztertzea litzateke helburu nagusia. Horrekin batera, euskarak eremu horretan duen protagonismoa berezko kezka bilakatzen da, komunikazio behar horrek euskarari atxikitzen dizkion indarguneak eta ahuleziak detektatzea beharrezko zeregina bihurtzen delarik.

Aipatutakoaz gain, beste elementu bat nabarmendu nahi izan da eskola komunikazio esparru gisa irudikatzeko garaian, bertan, hizkuntza *joan-etorrian* ibiltzeaz gain, esparru horren gorpuzte prozesuan ere parte hartzen duela dirudi eta. Eskolak osatzen duen esparrua beraz, hizkuntz erabileraren eta jokaeren bitartez eraikitzen da neurri handi batean, prozesu horretan ikasgelak, pasabideak edo jolastokiak hizkuntz karga ezberdinak dituztelarik. Gauzak horrela, gaztetxoek hizkuntz jokaeretara hurbiltzeko asmoa izanez gero, leku horietako bakoitzak ikasleen irudikapenean duen esanahietan sakontzeak ariketa interesgarria dirudi.

Azkenik, gazteen identitatea eraikitzeko garaian eskola azpiesparru bezala irudikatzen da, ibilbide horien inguruan sortzen diren tentsio eta prozesu ezberdinen bilgunea den heinean. Kasu honetan identitatearen eraikuntza horretan bi alderdi nagusi aztertzen dira. Alde batetik, identitatea prozesu gisa ulertzen da eta, bertan ikasleen hizkuntz biografia osatzen duten oinarritzko etapak detektatzea eta aztertzea litzateke helburuetako bat. Gauzak horrela, lehenengo hezkuntzatik hasi eta, gaur egungo egoerara iritsi arte, nerabeek hizkuntzaren inguruan emandako urratsetan sakonduko da, ibilbide horretan izandako aldaketak eta gora-beherak azaleratzeko asmoz. Bestetik, identitatearen osaketa prozesu moduan ikusteaz gain, liskar edo gatazka gisa irudikatu nahi izan da, gaztetxoek diskurtsoetan sumatzen diren ikuspuntu eta joera nagusiak zeintzuk diren aurkitu eta mahaigaineratu ahal izateko. Hausnarketa honen bidez, egun ikastetxe barruan hizkuntzarekiko sumatzen diren jokaera nagusiak erakustez gain, etorkizunari begira indarra hartzen ari diren elementuak definitu nahi izan dira. Elementu horien lanketa izango da, hain zuzen ere, ikerlan honi amaiera emango dion ariketa.

Eskolak biltzen dituen hiru azpi-esparru horietan gaztetxoak eta beraien hizkuntz adirazpenak, hizkuntzarekiko jokaerak edota hizkuntzaren inguruko iritziak, nahiak edo zalantzak protagonista bilakatzeko saiakera egin nahi izan da. Horren ondorioz, irakasle edo helduen ikuspuntua eta eragina alboratuta geratzeko arriskuan pentsa daiteke. Edonola, gai hori ez da kezkarria, orain arte egindako ikerketa ugaritan argi geratu den moduan, pedagogian, hezkuntzan edo hizkuntz plangintzan garatutako lanek ezinhobe jaso izan dituzte nagusien kezkak, usteak eta aurreikuspenak. Jada, horien inguruan, argazkia irudikatzeko adina informazio badagoela dirudi. Beraz, egokia litzateke orain, argazki hori gaztetxoek beraiak nola osatzen duten aztertzen hastea. Ondorengo orrietan helduko zaio beraz, beraien iritzien, usteen eta adierazpenen ildotik osatutako atal etnografikoari.

### 3. Agirre ikastetxea: kokapena eta testuingurua

Ikerketa aurrera ateratzeko garaian landa lana zein ikastetxetan egin behar zen ongi zehaztea garrantzitsua zen. Gauzak horrela, aukeraketa prozesu arduratsu baten ondorioz, Bilboko Solano I. Agirre BHI<sup>107</sup> ikastetxea hautatu zen. Zentru horren ezaugarrien artean ondorengoak izan ziren pisuzkoenak erabakia hartzeko garaian:

- (1) *Ikastetxearen hizkuntza perfila*: Agirrek D eredua eskaintzen du soilik.
- (2) *Ikastetxearen izaera*: Agirre 2. DBHko ikastetxe publikoa da. Hori dela eta, ikasketaketa prozesuaren maila ezberdinetan dabiltzan eta ingurune ezberdinetatik hurbiltzen diren gaztetxoak joaten dira ikastetxe horretara.
- (3) *Ikastetxearen kokapena*: Ikastetxea Bilboko erdiguneko auzo batean dago eta horrek nolabaiteko hiritar *kutsua* atxikitzen dio.
- (4) *Ikastetxearen hizkuntza eta bestelako berezko ezaugarriak*: Agirre ikastetxeak, euskara eta euskal kulturaren inguruko kezka azaldu izan du sortu zenetik eta horren inguruan ahalegin eta proiektu ugari bideratu ditu orain arte. Euskara eta euskal kulturarekiko lotura agerian uzteaz gain, gauzapenerako jarri dituen baliabideak ikasleengan izandako eragina aztertzeak interesgarria dirudi. Horren ondorioz, ikasleek batetik, eta ikastetxeak bestetik, hizkuntzaren inguruan zituzten asmoak eta nahiak zenbateraino bateratzen ziren ikustea helburu interesgarri bilakatu zen. Horretarako -eta aurretik aipatu bezala- ikastetxeak hizkuntzaren inguruan hartutako norabidea eta garatutako estrategietan erreparatzeaz gain, Agirreraren egunerokotasunean garatutako jarduerak eta dinamika arrunta ikertu behar zirela zirudien, bertan ikastetxea eta ikasleen hizkuntzaren inguruko jokaera eta nahiak islatuko zirela pentsatzen zen eta. Guzti hori zela eta, Agirre ikastetxea ikerketa burutzeko leku egokia zela ondorioztatu zen, bere hezkuntza proiektuak jasotzen zuen kezka nagusienetariko bat baita hizkuntzaren bidez bizitasun handia duen komunitatea garatzea.

Esandakoak esanda, datozen orrialdeetan ikastetxearen izaera eta testuingurua xehe-tasun gehiagorekin azaltzeari ekingo zaio. Deskribapen horrek hiru ardatz nagusi izango ditu: ingurune orokorra, hau da, Bilbo hiriburua; ikastetxea kokatua dagoen auzoa eta ikastetxearen historia (sorrera eta garapenari buruzko hainbat datu).

<sup>107</sup> "Agirre Ikastetxea" eta "Solano Ikastetxea" asmatutako izenak dira.

### 3.1. Bilbo: hiriburua

Bilbo EAeko populazio handiena duen hiriburua da, Gasteizen eta Donostiaren aurretik, hurrenez hurren.

#### Biztanleria. 1996ko errolda. EAE, lurraldeak, hiriburuak

	1996
Araba	281.821
Gasteiz	214.234
Bizkaia	1.140.026
Bilbo	358.875
Gipuzkoa	676.208
Donostia	176.908

Gasteiz eta Donostiarekin alderatuta, Bilbo hiri izaera gehien duen hiriburua litzateke. Bestalde, ezaugarri hori berezko historia sozio-ekonomikoaren eraginaren seinale zuzena dela esan daiteke. Hiriburu horrek populazioa erakartzeko gaitasuna erakutsi izan du azkenengo mendeetan eta, gaur egun ere, joera horren aztarnek bizirik dira. Bilbok *Bilbo* asko eta ezberdinak biltzen omen ditu bere barrutian, eta, horretaz gain, bere eragina ingurune zabal batera hedatzen dela ezin da ahaztu. Horren adibide dugu, *Bilbo bandia* deituriko lur eremuan biltzen den populazioa: 1996ko datuen arabera 887.977 biztanle.<sup>108</sup>

Datu ezagunak aipatu dira orain arte. Halere, askotan zaila gertatzen da askoz urrutiago joatea, hizkuntz kontuetan Bilbo inguru soziolinguistiko ezezagunenetarikoa baita. Bere dimentsioagatik eta berezko dinamika sozio-ekonomikoagatik konplexutasun handiko eremua da Bilbo. Gauzak horrela bertan biltzen diren hizkuntzarekiko joerak eta jokaerak aldagai askoren baitan leudeke, eta Bilboko euskararen ezagutzaren datuak baino gehiago beharko lirateke errealitate horretara zehaztasun gehiagoz hurbiltzeko.

José J. Gallastegik (Bilboko udaleko euskara teknikariak) dioenez, Bilbo aztertzeke garaian Bizkaia ere aztertu behar da, bien artean halako etengabeko elkarrizketa sortzen baita.

*(...) Bilbo aztertzen denean, aztertu behar da Bilbo eta Bizkaia. Apur bat biria beti delako kriseilu... ez dakit... biltoki, baina ez biltoki fisikoa bakarrik, ze... normalean... modak bolan modu zentrifugoan ateratzen ditu inguruetara.*

<sup>108</sup> Eusko Jaurlaritzaren (1999): *II. Soziolinguistikazko Mapa. 3. alea*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusiak; 77 orria.

Horretaz gain, eta aipatutako konplexutasun horren ondorioz, urteetan zehar Bilbon osatuz joan diren *Bilbo ezberdinak*, nabarmendu beharreko elementu lirateke. Gailastegik berak lau zonalde ezberdintzen ditu, hiriburuaren gaineko ondorengo irudia osatuz,

*(...) lau Bilbo ikusten ditut. Bata da zazpi kaleak, bata betiko Bilbo, zazpi kaleak eta lehenago Bilbo ez ziren herriak: Begoña, Santutxu Berri eta Deustu. Eta gero tartean Uribarri, baina beno... Beste Bilbo bat da, gaurko erdigunekoa (...) Abando, Indautxu, ez? Hor ere euskaldunak dagoz. (...) Hori da bigarren Bilbo. Hirugarrena da etorkinena. Etorkinena geografikoki toki guztietan dagoen arren, pues da extraradioaren urrunenak... Arangoiti... Autopistatik barantzago dagozen guztiak. Gora, Artxanda aldera, Otxarkoaga eta batez ere bango alde guztia (...) Basurtoraino, Zorrotzaraino. (...) Hemen, sozializatu bai, baina integratu ez den Bilbo bat. Bilbo osoan dago, baina nik fisikoki, plastikoki hor ikusten dut, aspalditik, aspaldian etorri den jendea, Arratiarra bezain kanpotarra hemen, hori ere egia da, baina kolonia-txoa egin baino hortxe franja batean kokatu da. (...) Eta gero, azken orduko Bilbo bat, horren barruan baino askoz mugikorragoa dena, askoz pobreagoa dena, azkeneko emigrazio zera hori... Bilbo Zabarra... auzo guztietan dagoz, baino grafikoki San Frantzisko, Bilbo Zabarra, Las Cortes, Palanca alde guzti hori. Hor dagoz, baina mugitzen dira, o sea, oraindik kokatu gabe daude. Ez dakit denak kokatuko diren berdin edo batzuk gorago, beherago... ulertzen?*

Irudi horretatik haruntzago jotzea tentagarria izan arren, saikera hori azterlan honen helburuetatik kanpo geratzen da eta, ondorioz, eginkizun hori alde batera uztea erabaki da. Dena dela, perfil kualitatibo horren osagarri izango diren hainbat datu orokor eskaini nahi izan dira. Bertan hizkuntz gaitasunaren eta erabileraren inguruko zenbait indize eta portzentaia adierazgarri biltzen dira.

### Hizkuntza gaitasuna. 1996ko errolda. EAE, lurraldeak, hiriburuak

	Euskaldunak	Elebidun hartzaileak	Erdaldun elebakarrak	Guztira
<b>Araba</b>	14,5	16,4	69,1	100
Gasteiz	13,6	17,2	69,3	100
<b>Bizkaia</b>	23,7	17,2	59,1	100
Bilbo	14,3	19,3	66,3	100
<b>Gipuzkoa</b>	49,8	13,8	36,4	100
Donostia	32,6	20,7	46,8	100
<b>E.A.E.</b>	30,9	16,0	53,1	100

**Ama hizkuntza. 1996ko errolda. EAE, lurraldeak, hiriburuak**

	<b>Euskara</b>	<b>Euskara eta gaztelania</b>	<b>Gaztelania</b>	<b>Erdaldun elebakarrak</b>	<b>Guztira</b>
<b>Araba</b>	<b>3,1</b>	<b>1,8</b>	<b>93,8</b>	<b>1,2</b>	<b>100</b>
Gasteiz	2,6	1,8	94,3	1,4	100
<b>Bizkaia</b>	<b>13,7</b>	<b>3,0</b>	<b>81,5</b>	<b>1,8</b>	<b>100</b>
Bilbo	4,6	2,9	90,4	2,1	100
<b>Gipuzkoa</b>	<b>38,6</b>	<b>5,5</b>	<b>54,3</b>	<b>1,6</b>	<b>100</b>
Donostia	19,7	7,8	70,8	1,7	100

**Hizkuntza gaitasuna adinka. 1996ko errolda. Bilbo**

	<b>1996</b>	
<b>75 - ...</b>	<b>2.782</b>	<b>11,5</b>
70 - 74	1.362	8,4
<b>65 - 69</b>	<b>1.693</b>	<b>7,9</b>
60 - 64	1.814	7,5
<b>55 - 59</b>	<b>1.337</b>	<b>6,7</b>
50 - 54	1.435	6,7
<b>45 - 49</b>	<b>1.664</b>	<b>7,4</b>
40 - 44	2.028	8,7
<b>35 - 39</b>	<b>3.253</b>	<b>11,6</b>
30 - 34	4.070	13,5
<b>25 - 29</b>	<b>4.628</b>	<b>15,7</b>
20 - 24	5.721	19,9
<b>15 - 19</b>	<b>6.250</b>	<b>26,7</b>
10 - 14	6.175	34,8
<b>5 - 9</b>	<b>5.037</b>	<b>36,5</b>
2 - 4	1.239	16,4

**Etxean erabilitako hizkuntza. 1996ko errolda.****EAE, lurraldeak, hiriburuak**

	Araba	Gasteiz	Bizkaia	Bilbo	Gipuzk.	Donost.	EAE
Guzt.	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
<b>Euskaldunzaharrak</b>							
Eusk.az aktiboak	3,7	2,7	20,1	3,7	41,3	15,9	27,9
Bietan aktiboak	2,7	2,3	7,4	4,0	11,7	9,5	8,9
Eusk.az pasib.	1,9	1,6	3,0	3,0	4,2	5,6	3,4
<b>Jatorrizko elebidunak</b>							
Eusk.az aktiboak	0,3	0,3	0,4	0,3	0,5	0,9	0,4
Bietan aktiboak	2,5	2,4	3,1	3,4	4,2	5,9	3,5
Eusk.az pasib.	1,4	1,5	1,6	1,9	1,8	3,2	1,6
<b>Euskaldunberriak</b>							
Eusk.az aktiboak	0,7	0,7	0,5	0,5	0,7	0,9	0,6
Bietan aktiboak	3,5	3,3	2,8	3,3	2,5	2,6	2,7
Eusk.az pasib.	30,3	29,3	19,0	22,6	11,4	16,6	16,7
<b>Partzialki euskaldunberriak</b>							
Eusk.az aktiboak	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Bietan aktiboak	1,2	1,1	1,3	1,5	1,6	1,9	1,4
Eusk.az pasib.	49,7	52,8	37,1	52,0	15,9	29,4	29,0
<b>Partzialki erdaldunduak</b>							
Eusk.az aktiboak	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Bietan aktiboak	0,6	0,5	1,2	1,0	1,6	2,1	1,3

Datuek islatzen duten errealitatearen diagnostikoaz gain, errealitate hori hiztunek nola bizitzen duten ikustea jo da bereziki interesgarritzat. Azterketa honen kasuan Bilboko gaztetxoaren iritzia bilatu nahi izan da, bere hiriko euskararen egoera nola irudikatzen duten ezagutzeko. Horren inguruan, azterlanean parte hartu duten nerabeek bere ikuspegia argi azaldu dute elkarriketetan zehar. Ikuspegi hori esaldi batean bil daiteke, guztiek argazki beretsua deskribatu dute eta: Bilbo hiri guztiz erdalduna da,

- *(Galdegilea) HEMENDIK... IKASTETXETIK KANPO, ASTEBURUETAN... ATERATZEN ZARENEAN... METROA HARTZEN DUZUNEAN... OROKORREAN INGURUAN TOPATZEN DUZUN ERREALITATEA, NOLAKOA DA?*
- *Guztiz erdalduna... Erdera leku guztietan.*

*(Mutila. 16 urte).*



- (G) *ESAN DUZUENEZ... KALEAN DENA DA ERDERAZ...*
- (1) *Igual entzuten duzu euskaraz eta esaten duzu: jioe!*
- (2) *Ya, arraroa da!*
- (1) *Ze ondo! Pozten duzu norbaitek hitz egitea euskaraz kalean...*

(1) *Mutila. 16 urte.*

(2) *Neska. 16 urte.*

Bilbo inguruneari buruzko irudi horren arrazoiak bilatzen hasi eta gaztetxoek argudio ugari erabiltzen dute, gehienak aski ezagunak. Beraien ustez, Bilbon, orokorrean jendeak ez daki euskaraz, batzuk Euskal Herritik kanpotik etorriak direlako, beste batzuk (haur eta gaztetxoek kasuan, esate baterako) ikasi ez dutelako edota euskara ondo menderatzen ez dutelako:

- *Eta badaude... ba, jendea etortzen da kanpotik batzutan ere, eta, ba adibidez badaude batzuk egiten direnak bilbotarrak, etortzen dira Bilbora lan egitera eta dira erdaldunak. Azken finean hiri hau gelditzen da dena erdaldunez beteta.*

(*Neska, 13 urte.*)

- (...) *Nola ez dakien inork euskaraz ezin zara euskaraz... a ver... zu kalean... es que nik ezin dut, adibidez, hasi euskaraz hitz egiten "Distriton" (diskotekan) zergatik inork ez nauen ulertzen! Esaten dute nagoela txoratuta!*

(*Mutila. 16 urte.*)

- (1) *Jende asko doazte kolegioetara eta ez dakite euskaraz.*
- (2) *Dakite "agur" eta... Horrela ezin duzu mantendu elkarriketa bat. Normal, denbora guztian: "¿y eso que es?" y "no se que..."*

(1) *Neska. 16 urte.*

(2) *Neska. 16 urte.*

- *Batzuk ez dute ulertzen euskara. Ez, kaleko batzuk entzun ziguten guri eta ez dakit zer esan ziguten: "¿qué habeis dicho?"... no se que...*

(*Neska. 13 urte.*)

Bere adineko jendearen hizkuntza jokaerak aztertzen dituztenean, nerabeek gurasoen hizkuntz perfilarekin eta, batez ere, ikastetxearekin lotzen dituzte. Gauzak horrela, egun Bilboko gazte asko erdal erduetan ikasten duten ikastetxeetara doazela diote aztertutako gazteek, eta kasu horietan euskara ez dela ikasten ondorioztatzen dute, ez gutxienez, ondo hitz egiteko behar den adina. Ikuspuntu horretatik, gaztetxo hauek jakin badakite euskara ikasten gero eta gazte gehiago ari direla. Halere, hori inon ez omen da islatzen: gazteek ez dute euskara erabiltzen. Batzuen kasuan euskararen ezagutza maila eskasa da euskara ez erabiltzeko arrazoi nagusia, beste batzuen kasuan jarrera da euskararen erabilera gehien oztopatzen duen aldagaia.

- (G) *BAINA, ADIBIDEZ... ZUEN LAGUNEN ARTEAN.. BATZUK JOANGO DIRA "D" EDO "B" EREDU BATERA... JAKIN JAKINGO DUTE EUSKARA, EZTIA?*
- (1) *Bai, asko...*
- (2) *Bai.*
- (G) *ETA BILBON EZ DA HORI SUMATZEN?*

— (1) *¡Que va!*

(1) *Mutila. 16 urte.*

(2) *Neska. 16 urte.*

— (G) *ETA ZUEN ADINEKO JENDEA... BILBON... NOLA IKUSTEN DUZUE EGOERA?*

— *Gebiengoak... gaztelania erabiltzen duela... baino badago "D" ereduan ikasten dutenak... pues gero erabiltzen dute euskara ere... baino gero... ba dago... Bilbon badago jende pilo bat "A" ereduan edo "B" ereduan ikasten duena eta erdera butsean ibiltzen direnak beti... gainera oso barro... ez dakite euskararik edo ematen dute euskara ikasgai bezela... baina gero berdin zaie... o sea... ematen dute eman bebar dutelako...*

(*Neska. 16 urte*)

— (G) *ZUEN USTEZ, BILBON NABARITZEN DA GERO ETA JENDE GEHIAGO DAGOELA EUSKARA IKASTEN?*

— (1) *Nik ez. Gaztedian?*

— (2) *Bueno, nabaritu ez. Nik entzunda daukat hori, orain euskara derrigorrezko ikasgai moduan sartu dutela eta hori, baina horrela ikasten da zedozer, txarto, baina ulertu bai.*

(1) *Neska. 16 urte.*

(2) *Neska. 16 urte.*

Gazteen arteko harremanetan ez ezik, jarduera gehienetan ere topatzen dute erdera gazte hauek: musikan, kirolean,... Euskara tantaka agertzen da Bilbo hirian<sup>109</sup>, toki, jarduera eta egoera zehatzekin lotua.

— *Uste dut gizartean, kalean eta, hitz egin behar dela euskaraz eta gobernuak... nik uste dut aldaketa garrantzitsuak daude egiten... adibidez, administrazioko langile guztiak hitz egitea euskaraz eta hori... ondo dago... Horrela lortuko dute nire ustez zerbait egitea, ez?*

(*Mutila. 16 urte*).

— (1) *Normalean zoaz erropera erostera eta dependienteak ez daki euskaraz, edo zoaz bankura eta kajan dagoena... lebiatilan dagoenak ez daki euskaraz... orain gero eta gehiago dago...*

— (2) *Orain bai... orain bankuetan eta... behartzen dute...*

(1) *Neska. 16 urte.*

(2) *Mutila. 16 urte.*

— *Nire ustez gero eta gehiago (entzuten da euskara)... lehen... orain dela pare bat urte... ez zen ezer entzungo... baina orain ikusten dituzu ume txikiekin gurasoak eta.. igual pixka bat euskaraz gehiago...*

(*Mutila. 13 urte*).

<sup>109</sup> José M<sup>a</sup> Sánchez Carrión, *Txepetxek*, gertaera hori deskribatzeko ondorengo hitzak erabiltzen ditu: (Bilbori buruz ari dela) *la presencia del idioma no es un continuum, sino unos tropezones de densidad variable*. Vid: Sánchez Carrión, José M<sup>a</sup> (1999): *Márgenes de encuentro. Bilbao y el euskara*. Bilbo: Bilboko Udala. 219 orria.

- *Alde Zabarrean eta, askotan euskaraz entzuten dut jendea hitz egiten. Normalean izaten dira ume txikiak amarekin eta, baina gero ja gure adinekoak... batzuk bai...*

(Neska. 13 urte).

- (G) *KALEAN EDO AURKITZEN DUZUEN JENDEA... BERAIEKIN NOLA EGITEN DUZUE?*

- (1) *Nik uste dut... beraiek ez badakite edo zuk ez badakizu euskaraz dakitela erderaz hasten diozula... Ezaguna baldin bada eta berak baldin badaki zuk euskaraz dakizula bebarbada euskaraz... bebarbada...*

- (2) *Depende...*

- (1) *Nik uste dut gebienetan erderaz...*

- (2) *Gero ume txikiak bere gurasoekin...*

- (1) *... euskaraz gebiango...*

- (2) *... ikusten zaie euskaraz hitz egiten, edo anai-arrebekin...*

- (1) *Nik uste dut gero eta txikiago edo... ume txikiek...*

- (2) *... euskaraz hitz egiten dute gurasoekin edo lehengusuekin edo...*

- (1) *Baina gazteek eta... nik uste dut erderaz...*

(1) Neska. 13 urte.

(2) Neska. 13 urte.

Aipatutakoaz gain, badaude, gazte hauen ustez, Bilboko hizkuntz erradiografia egite-rako garaian eragina duten beste aldagi batzuk. Bilbo hiriburuak, Bizkaiko herriekin konparatzen denean, irudi oso erdalduna du. Gauza bera gertatzen da Donostia Gipuzkoa osoarekin konparatzen bada. Horrek, gazte hauek azpimarratzen dutenez, fama oso txarra ematen dio hiriari eta estigma bat sortzen dela uste dute.

- (1) *Jo, es que Bilbokoak daukagu fama txarra, ez dakit zergatik! Beti, igual udalekuetara joan, Gipuzkoara joan eta...*

- (2) *Baina hori beti gertatu da, eta hori ez da euskaragatik edo...!*

- (1) *Uste dute Bilbokoek ez dakigula euskaraz, edo txarto egiten dugula euskaraz.*

- (2) *Hori ez dira Giputxiak, ni joan nintzenean Lekeitiora... ¡Ah, Bilbainita, no se qué! Eta barre egiten dute nire batueraz. O sea, batueraz ez daude obituta, baina hori da porque dira supercerrados, dira super bitxiak...*

- (1) *Pila bat aldiz... lagun bat eduki dut eta... gelditu zen flipauta! Esaten zuen: "bitz egiten duzue superondo euskaraz! Ez nekin Bilbon borrela hitz egingo zenuenik!"*

(1) Neska. 16 urte.

(2) Neska. 16 urte.

- *Jo, es que hemen asko dago erdera. Jo, Gipuzkoaldean dena euskaraz, dena, dena, dena, Arrasaten eta...*

(Neska. 16 urte).

- *Es que Bilbo da igual Euskal Herrian fama txarrena eta borrela... gutxiena... Donostian adibidez, pilo bat hitz egiten da... beno Gasteizen ez hainbeste... baino. Gipuzkoan batez ere hitz egiten da pilo bat eta Bilbon... kostaldean edo... igual Bizkaian zerbait baina, Bilbon? Bilbon... gutxi.*

(Mutila. 13 urte).

Bilbo bezalako hiri handietan oso zaila da euskara topatzea. Hori da, gazte hauek behin da berriro marrazten duten irudia. Euskara ez dute hiriko giroarekin lotzen eta Bilbon euskara entzuteak sorpresa sorrarazten die gehienetan. Gauzak horrela, berai-entzat harrigarria da hiriburuan euskara entzutea, euskararekin topo egitea, eta zenbaitetan ere, euskararekiko interesa azaltzen duen norbait ezagutzea.

- (...) Ni joaten naiz oporretara Zarautzera udan... eta Zarautzen beti hitz egiten dut euskaraz zeren badakit bango jendeak badakiela... eta gero ere badago jendeak ez dakiena! Baina normalean sartzen naiz denda batean eta joaten naiz euskaraz ze... badakit seguraski jakingo dutela eta hori... bai, (hemen) da ezberdina... hiriko giroa eta hori...

(Neska. 16 urte).

- (1) Baina badaude herri batzuk dena hitz egiten dela euskaraz.
- (G) ETA BILBON... ZAILA DA?
- (1) Jo, bai.
- (2) Bai, hiri handietan zailagoa da.

(1) Neska. 13 urte.

(2) Neska. 13 urte.

- (G) BILBON... BADAUDE AUKERAK GAZTEOK GAUZAK EUSKARAZ EGITEKO?
- (1) Bai, badaude gauzaren bat... dago "Kafe Antzokia" edo horrela deitzen den gauza bat... gero gaztetxe bat... beno euskaraz...
- (2) ...gaztetxea...
- (1)... euskaraz ezta ere... baina bueno... gauzaren bat badago... Gero daude akademiak euskaraz ikasteko...

(1) Mutila. 13 urte.

(2) Mutila. 13 urte.

- Da kontraste bat ze ni adibidez, metroan noanean entzuten dut bi pertsona hitz egiten euskaraz eta jiratzen naiz ikusteko esanaz: jjo, tio!, gero eta gebiago, edo "Corte Inglesean" nagoanean eta entzuten ditudanean batzuk hitz egiten jo, eta baina gero, konturatzen naiz eta nik ere hitz egiten dut erdaraz.

(Neska. 16 urte).

- Ja, egiten dizu kriston ilusioa igual jende erdalduna esatea: "jo, erakutsi euskaraz" edo interesatua ikustea... Edo kanpoko, atzerriko jendea espreski Euskal Herrira euskara ikastera, ba sortu zaielako kuriositatea zure bizkuntzarekin.

(Neska. 16 urte).

Antzeman daitekeenez, Bilboko datu demolinguistikoak jakin edo ez, gazte horiek definitu duten egunerokotasunari dagokion hizkuntz dinamika dute erreferente. Horren arabera egiten dute nerabeek bere diagnostikoa eta osatzen dituzte euren aurrikuspenak. Kasu batzutan baikorrak izan arren, gehienetan zalantza nagusitzen da euskarari buruzko etorkizunaz hitz egiterako garaian. Etsipen giro honetan, bere buruarekiko kritika ez da falta, eta alde horretatik, mutil batek adierazi zituen hitzak, beste zenbaiten ahotan entzundakotzat ere har daitezke,

- *Euskaraz askok dakite baina gero... ez da erabiltzen... gauza bat da jakitea eta... (...) es que basten zara pentsatzen... euskara ia mundu guztiak ikasten du! Baina basten zara pentsatzen... eta hartu eta... ikastola hau dela... euskaldunena... eta... es que euskara oso gaizki doa, oso gaizki doa... (...) Guk bainbeste kontzientzia izanda ez badugu (euskaraz) hitz egiten...*

(Mutila. 16 urte).

### 3.2. Santutxu eta auzoko zonaldea

Bilboko hezkuntza maparen arabera, inguruko auzoetako ikasleek lehen hezkuntza bukatu ondoren Agirre BHI zentrura joateko aukera dute. Beraz, gaztetxo gehienek Agirre dagoen auzoan bertan edo hurbileko zonalde batean dute bizilekua. Dena dela, -hezkuntza erreforma eta aipatutako hezkuntza maparen eraginez-, Solokoetxe ez ezik, Santutxu, Alde Zaharra, Atxuri eta inguruko guneetan bizi diren gaztetxoak ikastetxe horretara doaz. Egun zonalde bakoitzeko kopuruen arteko aldeak orekatzeko bidean badaude ere, Santutxu izan da tradizioz auzo guzti horien artean ikastetxean pisu nabarmenena izan duena. Edozein kasutan, ikastetxearen ingurune-ari dagozkion hizkuntz datuak emateko garaian, inguruan dauden auzo guztienak jaso izan dira, testuinguru orokorraren irudia osatu ahal izateko.<sup>110</sup> Datuak berez, ikastetxearekin muga egiten duten auzoei dagozkie: Atxuri, Iturribide, Santutxu, Solokoetxe eta Zazpi kale, hain zuzen ere.

#### Hizkuntza gaitasuna. 1996ko errolda. Bilboko 5 auzo (Santutxu, Zazpi kaleak Iturribide, Solokoetxe, Atxuri)

	Euskaldunak	Elebidun hartzaileak	Erdaldun elebakarrak	Guztira
Atxuri	14,3	17,4	68,3	100
Iturribide	20,4	21,0	58,6	100
Santutxu	15,2	19,2	65,7	100
Solokoetxe	16,9	21,4	61,7	100
Zazpi kale	23,6	16,7	59,8	100

<sup>110</sup> *Berton* aldizkariko kideek diotenez, Agirre *Mabatserría* izeneko zonaldean kokatua legoke. *Mabatserría* ondorengo auzoak osatzen dute: Uribarri, Zurbaran, Begoña, Txurdinaga, Santutxu, Otxarkoaga, Bolueta eta Solokoetxe. Ikerlan honi dagokionez, aldiz, goian aipatutako sailkapenari eustea egokiagoa dirudi, ikastetxe-ko hurbileko ingurunea hobeto jasotzen duela ematen du eta.

**Ama hizkuntza. 1996ko errolda. Bilboko 5 auzo (Santutxu, Zazpi kaleak Iturribide, Solokoetxe, Atxuri)**

	Euskara	Euskara eta gaztelania	Gaztelania	Erdaldun elebakarrak	Guztira
Atxuri	6,3	2,3	88,3	3,1	100
Iturribide	8,9	4,3	85,6	1,3	100
Santutxu	4,6	3,1	90,2	2,0	100
Solokoetxe	6,5	3,9	88,2	1,4	100
Zazpi kale	12,5	5,3	80,5	1,7	100

**Etxean erabilitako hizkuntza. 1996ko errolda. Bilboko 5 auzo (Santutxu, Zazpi kaleak Iturribide, Solokoetxe, Atxuri)**

	Atxuri	Iturribide	Santutxu	Solokoet.	Zazpi kaleak
Guzt.	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
<b>Euskaldunzaharrak</b>					
Eusk.az aktiboak	6,1	7,1	4,7	5,3	10,8
Bietan aktiboak	6,4	6,6	3,8	5,7	9,7
Eusk.az pasib.	3,3	3,7	2,4	2,9	5,1
<b>Jatorrizko elebidunak</b>					
Eusk.az aktiboak	0,1	0,3	0,5	0,5	0,7
Bietan aktiboak	3,4	5,0	4,0	4,2	5,0
Eusk.az pasib.	1,8	1,7	1,8	1,5	3,2
<b>Euskaldunberriak</b>					
Eusk.az aktiboak	0,6	0,9	0,5	0,8	2,2
Bietan aktiboak	3,4	4,4	4,3	4,5	5,9
Eusk.az pasib.	19,9	19,5	22,2	18,5	16,0
<b>Partzialki euskaldunberriak</b>					
Eusk.az aktiboak	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Bietan aktiboak	2,5	2,1	1,9	1,9	2,5
Eusk.az pasib.	48,6	43,4	50,4	49,4	32,8
<b>Partzialki erdaldunduak</b>					
Eusk.az aktiboak	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Bietan aktiboak	1,3	1,7	1,0	0,8	2,1
Eusk.az pasib.	2,5	3,4	2,5	3,9	4,1

Beraien hurbileko hizkuntz errealitatea izan arren, beraien auzoari buruz hitz egitea, zaila egiten zaie gaztetxo hauei. Kaleko giroa Bilbokoa bezain erdalduna dela diote. Gainontzeko eremuetan ere, ezberdintasun nabarmenik ez dute sumatzen.

— (G) ZU INGURUAN BIZI ZARA... NOLA IKUSTEN DUZU AUZOA... HIZKUNTZARI DAGOKIONEZ...?

— (1) Erdalduna... beno gero ez daude denda asko... ez da Kasko Zaharra bezala ba esan dezakezuna zerbait... bemen (...) ez duzu hitz egiten jendearekin... beno bai, ogia erosteko eta hori... baina... hori bakarrik... Bai, baina erdera da guztia.

(Mutila. 16 urte).

Auzoan edo ingurune zabalean baino errazago egiten zaie gazte hauei euskara jardura eta toki zehatzetan topatzea, espazio hauek hizkuntzari lotutako erreferente bilakatzen direlarik. Santutxuko kasuan, esparru-mugarri horiek hainbat elkarte, taberna edo giro berezietan topatzen omen dituzte ikasleek.

— (...) Gu mugitzen garen mundua da... Bilboko euskaldunena... eta pentsa besteak nola izango diren! baina bai... Adibidez, Santutxuko Gaztedi dantza taldea edo Santutxuko bertso eskola... Santutxuko bertso eskolan derrigorrez jakin behar duzu euskaraz... baina dantza taldean badago jendeak ez dakiena... eta jendea... ba saiatzen da euskaraz egiten eta dakitenen artean euskaraz egiten dute eta nik normalean horrelako pertsonekin bai egiten dut euskaraz... orduan... hor positibo bezela hartzen da euskaraz egitea baina...

(Mutila. 16 urte).

— (1) Gu igual... gaztetxean... es que hartzen dira tema batzuk hitz egiten ditugunak... eta uste dut behin edo agertu da... "euskaraz hitz egin behar dugula" baina gero...

— (2) La teoría, ¿no?

(1) Neska. 16 urte.

(2) Mutila. 16 urte.

— (G) (kalean eta) NORMALEAN NOLA EGITEN DUZUE?

— (1) Tabernetan, según zer taberna... ezagutzen ditugunak joaten bagara euskaraz! Eta gero gaztetxean... bueno...

— (2) Erderaz egiten da pilo...

— (1) Bai. Ezagutzen ez dugun tabernetan behai, nabiz eta euskaraz egiten duten, ez baldin badakigu beti erderaz.

(1) Neska. 16 urte.

(2) Neska. 16 urte.

— Batzutan bai, batzutan, ez beti, baina... según non gauden, adibidez "herriko" batean baldin bagaude hitz egiten dugu fijo. Herriko batean, taberna... ez dakit, ambiente gehiago... euskaldunagoa delako... edo... ez dakit.

(Mutila. 16 urte).

Ikasleek ezin izan dute askoz informazio gehiago eman bere hurbileko inguruneari buruz. Dena dela, orain arte ikusitakoa nahikoa ondo lotzen da, Sánchez Carriónnek

Bilboko Santutxuko zonalde horri buruz aipatzen duenarekin. Bilboko egoera sozio-linguistikoa deskribatzeko garaian hiriburua “B” ereduko gunea dela dio egile honek:

*Una localidad B es, por su parte, aquella en la que el idioma concreta funciones civilizacionales (p. ej. liturgia religiosa; lengua de relación internacional) o nacionales (ordenamiento legal, administración pública, educación), pero no concreta, en conjunto, las funciones naturales de los ámbitos intralocales: no es lengua familiar, ni lengua de las relaciones laborales, ni el idioma usual de la relación espontánea entre vecinos.*<sup>111</sup>

B kategoria horren barruan, azpieroak osatzen omen dira, eta Santutxu bezalako auzoa (Arabella, Uribarri, Zurbaranekin batera) “Bb” taldean sartuko litzateke. Bertan ezagutza indizea esanguratsua dela dio Sánchez Carriónnek (%5 baino altuxeagoa baita) eta euskararen erabilera ageriko elementu bezala har daiteke,

*Una cierta presencia hablada del Euskara en el barrio indica la posibilidad de reforzar una interacción euskaldun, y, por tanto, ciertas condiciones para crear grupos que tengan al barrio como objetivo (barrios lingüísticos).*<sup>112</sup>

Prozesu horretan ere, haur eta gazteak euskalduntzeko bultzatutako dinamika garrantzitsua omen da, horrek horien erabilera finkatzen lagunduko du eta. Antzeman daitekeenez, aipatutakoak eta bestelako baldintza batzuk bildu dira Santutxun, bertan oreka interesgarri bat lortuz. Gauzak horrela, Sánchez Carriónnek horrela dio auzoaz,

*En el caso de Santutxu (se produce) un cierto equilibrio de elementos: su población euskaldun es escasa, pero significativa; la presencia del uso del euskara en ámbitos formales no es irrelevante (3,2%); y su porcentaje de empleados euskaldunes es superior al promedio (18,4%).*<sup>113</sup>

Edonola, gaztetxo hauen hurbileko ingurunea utzi gabe, badago orain arte aipatu ez den erreferente oso garrantzitsu bat. Horrek ikastetxearen eta auzoaren historiarekin eta, bereziki, euskararen garapenarekin zerikusia du. Elementu hori, Solano ikastola da.

Solano Ikastola 1964an sortu zen. Garai hartan berpizten ari zen euskalgintza eta kulturegintza mugimenduari oso lotua hasi zen lanean, bere helburu nagusia *auzoa euskalduntzea* zuelarik. Hori hiru lan ildo<sup>114</sup> zehatzetan islatuko zen: alde batetik, ikastola euskal eskola publikoaren alde jarduteko sortu zen. Bigarrenik, kalitatezko euskal irakaskuntza eskaini nahi zuen Solanok, Euskal kulturaren oinarrituta eta kultura unibertsalera zabaldua. Azkenik, egitura partehartzaile bat lortzeko bidea jorratu nahi zuen ikastolak. Helburu horiek garatzeko egin diren ahaleginen ondorioz, egun,

*Esan dezakegu, Solano Ikastolaren presentzia eta eragina ikasgelatik kanpo ere nabarmena dela: ikasleen arteko kaleko barremanetan euskara delako aukeratutako*

<sup>111</sup> Sánchez Carrión, José M<sup>a</sup> (1999): *Márgenes de encuentro...*; op. cit.; 130 orria.

<sup>112</sup> *Ibidem*, 265 orria.

<sup>113</sup> *Ibidem*, 268 orria.

<sup>114</sup> Lan ildo horiek, ikastola barneko dokumentu batean aipatzen dira, hirurak ikastolak hasieratik izandako helburuak izanik.



*bizkuntza; haiek ikasketa ertainak edo unibertsitarioak euskaraz egiten dituztela-ko; gaur egun ez delako bain arraroa Santutxun gazte taldeen artean euskara entzutea.*<sup>115</sup>

Sorreratik gaur egunera arte hainbat aldaketa eman dira ikastolan. Hasiera batean Solano ikastolak komentuko lokaletan zuen egoitza, eta han egon ziren 1969 urtera arte. Handik atera eta beste hainbat tokitan egotea egokitu zaie Solanoko haurrei, eta gaur egun ere espazio fisiko hobea baten eske dabilta. Horretaz gain, beste momentu garrantzitsu batzuk ere izan dira ibilbide horretan, 1993an sare publikoan txertatzeko hartutako erabakia, besteak beste. Horrekin batera 1996an ezarritako hezkuntza erreformak Solano-Agirre BHIren sorrera sortaraziko zuen, Solanoko haurrei auzoko bizitzari eta inguruneari lotuta jarraitzeko aukera interesgarria eskainiz.

Legez edo administratiboki horrela pentsatzeko arrazoirik ez egon arren, Solano ikastolak auzoan duen pisuaz gain, Agirre ikastetxean duen eragina aipatu izan dute ikasleek behin baino gehiagotan. Izatez, egun ikasle askok zentru biak elkar lotuta daudela diote, bata bestearen derrigorrezko jarraipena dela azalduz,

— (G) SOLANO IKASTOLA ETA AGIRRE IKASTETXE BERTINAK AL DIRA?

— (1) Bai.

— (2) Bai, beno, legalki uste dut ezetz... Legalki suposatzen da hau dela Agirre eta bestea dela Solano Ikastola... baina guretzako bai, guretzako da jarraipen bat, normal...

(1) Mutila. 16 urte.

(2) Neska. 16 urte.

— Gu gaude berdinak... Es que hau da... guretzako da... Solanoko jarraipena... bai

(Mutila. 16 urte).

Gaizki ulertu hau bigarren mailako elementua dela iruditu arren, ikasleen irudime-  
nean erabateko garrantzia izan du orain arte. *Solanokoa* izate horrek identitate edu-  
ki bat eman omen dio Agirreko ikaslego zati garrantzitsu bati. Urteetan izandako al-  
daketak talde identitate hori higatzen joan dira. Elkarrizketa batean samindutako  
ikasle batek horrela zioen:

— (1) Nire ustez hobea zen Solanon. Hau ere ondo dago baina ez dakit.

— (G) ZERGATIK ZEN HOBEA?

— (1) Jo, ez dakit, beste giro bat zegoen.

— (2) Bai.

— (1) Es que nabastu gara Atxurikoekin eta ez dakit...

— (2) Es que Atxurikoek ere erdera gebiago egiten dute eta orduan bizkuntza alde-  
tik ere aldaketa bat da.

(1) Neska. 13 urte.

(2) Neska. 13 urte.

<sup>115</sup> Ikasleen Guraso Elkarteak: "Solano Ikastola (Ikastegi publikoa)... 30 urte euskaraz". Matrikulazio garaian egindako publizitatea.

Esandakoaren ondorioz, zenbait ikaslek Solano eta Agirre ikastetxearen artean garatutako lotura horri gogor eusten diotela dirudi, ikastolak beraien gogoeta eta esperientzia pertsonaletan izandako pisuaren seinale. Dena dela, eta aurrerago azaltzen den moduan, egoera horren baldintzak egun azkar ari dira aldatzen eta Agirre ikastetxeak gero eta eragin ugariagoak jasoko ditu, auzoarenak eta Solano ikastolarenak ez diren testuinguruetatik. Prozesu horren seinaleak jada antzematen ari dira eta, esate baterako, aurrean hainbat ekintza antolatzekeo garaian beste auzoetako ikastetxeekin batera elkarlanean aritu dira Agirrekoak.

### **3.3. Ikastetxea: sorrera, garapena eta bestelako ezaugarriak**

Agirre BHIko zentrua 1996an jarri zen martxan, hezkuntza erreformarekin batera. Ordurarte “A” ereduko lehen hezkuntzako zentrua zen. Dena dela, ikaslegoaren eskaeratik beste ikastetxe batekin elkartu eta, ikaslego eta irakaslegoa osorik hara mugitu ziren. Momentu hartan hasi berria zen erreformaren eraginez, Agirre derrigorrezko bigarren hezkuntzako zentro izendatu zuten. Gaur egun Agirrera lehen hezkuntzako beste ikastetxeetatik iristen dira ikasleak.

Agirren “D” eredia irakasten da soilik, eta horrek zentrua martxan jarri zenean egoera berezia sortarazi zuen: Solano ikastolaz gain, gainontzeko ikastetxeek ez zuten “D” ereduko talderik Agirre eskaintzen zituen ikasmailetan sartzeko. Gauzak horrela, lehenengo ikasturteetan Solanoko ikasleak biltzen ziren bakarrik Agirren. Bertako irakasle batek azaldu zuenez,

*(...) Lehenengo bi edo hiru urtetan ez zegoen bemen Atxuriko ikaslerik... etorri zirenak, bakar bakarrik ziren Solanokoak.*

*(Irakaslea).*

Egoera horren ondorioz, hasieran osatu zen eskolako kontseiluan Solano ikastolako gurasoek bakarrik parte hartzen zuten eta, horrek ere, ikastetxeko hainbat alderditan bere eragina izan zuen. Esate baterako, bere ekimenez ikastetxeari izena aldatu zitzaion, “Solano I-Agirre BHI” izenagatik.

Irakasleago osatzeko garaian, Solano ikastolatik lau pertsona joan ziren eta beste lau bestelako ikastetxe batzuetatik. Dena dela gaur egun 30 irakasle inguru dabilzan Agirren eta, alde horretatik, urteek ikuspuntu eta izaera ezberdinen arteko elkarlanean aritzera bultzatu dute.

Hurbiltze prozesu bera ematen ari da, askoren ustez, ikasle mailan, eta hasieran antzematen ziren hizkuntza ezberdintasunak, nahiz bestelakoak, murriztuz joan dira. Ikuspuntu horretatik, orokorrean egokitzapen prozesu positibo bat eman dela nabarmentzen da,

*(...) Nik uste dut adaptazio hori ondo joan dela, batzuk pertsonalki ez dute egin adaptazio hori baina ez handik edo hemendik zetozelako... ze Solanotik datozen ba-*

*ten batzuk ere bizitza guztia egon dira elkarrekin eta ez dira lagunak eta ez dira konpontzen... orduan... (...) Nik uste dut gauza batzuk... denbora eman behar dela eta... ez dagoela beste biderik...*

*(Irakaslea).*

Zenbaiten ustez, gaur egungo ikasleen euskara maila -orokorrean- beste garaietakoa baino baxuagoa da. Edonola, elkarrizketatutako irakasle horrek eta ikasleek beraiek aitortzen zuten, Agirren ezberdintasun nabarmenak ikus zitezkeen Solano Ikastolatik eta beste ikastetxetatik zetozenen artean. Gauzak horrela, Solanotik ez zetozen ikasle askok harriduraz hartu zuen zentru berriko giroa, ezagutzen zuena baino dezente euskaldunagoa baitzen.

— *(...) Ikastolan lehen bai, hitz egin behar zenuen euskaraz baina ez zeuden zure atzean...: euskaraz! euskaraz! euskaraz! ... Hemen denak: euskaraz! euskaraz! euskaraz!*

*(Neska. 13 urte).*

— *Nire ikastetxean lehen ez ziren... ezta bi pertsonak beti hitz egiten zutenak euskaraz... Gu txikitan egiten genuen joko bat... gazteleraz hitz egiten zutenak kentzen zioten "pin" bat eta horrerik saria... eta inori saria, inori... guztiak erderaz hitz egiten.*

*(Neska. 13 urte).*

Ikasle batzuk diotenez, Agirre ikastetxeko euskararen erabilera eta orokorrean euskararekiko sumatzen den jarrera dela eta, eskola hau Bilboko euskaldunen etariko litzateke. Hori zertan gauzatzen den azaltzeko garaian, iritzi edo ikuspuntu ezberdinak topatu daitezke. Halere, guztien artean eskolan euskarari eta euskal kulturari ematen zaion garrantzia da gehien errepikatzen dena.

— *(1) Solanon igual da Bilbo osoan eduki dezakezun euskaldunena edo... beste batzuekin batera... gebiena.*

— *(2) ... Begoñazpi eta horrelakoak...*

— *(1) Bai, Artxandazpi eta hauek... baina bestela.*

*(1) Mutila. 13 urte.*

*(2) Mutila. 13 urte.*

— *(...) Ikastetxe honek egiten du lan asko euskararen alde eta euskara bultzatzeko. Hori ikastetxeak daukan birtuterik handiena (da).*

*(Mutila. 16 urte).*

— *Beste inon gebiago ez duzu aurkituko hemengo giro euskaldun... bain garrantzitsua...*

*(Mutila. 16 urte).*

Uste horren atzean ikastetxeak berak egindako apustu bat dela aitortzen du zuzendaritzak. Hori dela eta, ikasturtean zehar euskararen inguruan eta hizkuntzari loturiko gaitasunak garatzeko ekimen ugari gauzatzen dira: ipuin eta komiki lehiaketak edo euskal astearen ospakizunari lotutako jarduerak, besteak beste. Aipatutakoaz

gain, ikastetxea NOLEGA egitasmoan sartuta dagoela aipatu beharko litzateke eta, horren ondorioz, Euskara Batzorde bat osatu duela, bertan irakasle eta ikasleak biltzen direlarik. Batzorde horretan parte hartzen duten ikasleek aldizkari bat argitaratzen dute eta bestelako ekintzak prestatzen aritzen dira ikasturtean zehar. Azkenik, bertsolaritzak ikastetxean duen presentzia nabarmentzekoa da, horren inguruko oinarrizko ezagutza eta trebakuntza areagotzea ikasleen curriculumaren zati bat da.

Laburpen honen bidez ikus daitekeenez, ikasleek aukera ezberdinak dituzte euskarekin topo egiteko eta, hizkuntzari loturiko hainbat alderdi ezagutu eta lantzeko. Ikuspuntu horretatik euskara ikasgaiaz (euskara ikasi) eta ikasbideaz (euskaraz ikasi) gain, bestelako egoerei, nahiei eta beharrei aurre egiteko gogoia ere badutela esan daiteke. Euskarak eskolako ohiko dimentsioak gainditzeko ahaleginak egin ditu (Agirreko) komunitate horretan, baina noraino irits daiteke euskara bere erronkan? Noraino iritsi da Agirreko gazte komunitatearen kasuan? Noraino helduen (irakasle) eta nerabeen (ikasle) arteko harremanetan? Noraino eguneroko dinamikan? Galdera horien erantzuna ikusteko parada datozen orrietan izango da.

## 4. *Ikastetxea komunitate moduan: rolak eta errutinak*

Agirreko ezaugarri nagusienetariko bat bertan aurki daitekeen jende atsegina eta, ikasle eta irakasleen artean dagoen giro ona dela diote bertakoek. Alde horretatik, elkarrizketatutako ikasle gehienek Agirren dabilzan ikasle eta irakasleak beste pertsonengatik kezkatzen den jendea bezala definitu zituzten; inguruan gertatzen denarekin eta gai sozialekin arduratutako jendea. Horretaz gain, gazteek esaten dutenaren arabera, guztiak dira gazteak eta, bizitzaz gozatu eta ongi pasa nahi dute.

Gazteek beraz, behin baino gehiagotan azpimarratu dute ikasleen artean dagoen harreman ona. Zenbaitek, aurretik ibili izan ziren ikastetxearekin konparatuz, Agirren oso giro ona aurkitu zutela azpimarratzen dute,

- *Hemen, positiboena...? bai, jendea, giro ona dagoela, ez? guztiak lagunak dira, ez? eta gure artean pues ondo.*

*(Neska. 13 urte).*

Beste ikastetxeetako ikasleekin konparatuz ikasleek badakite Agirre modu diferentean ikusia dela. Hori, besteak beste, bi arrazoigatik omen da: batetik, jendearen artean desberdintasun handirik ez dagoelako. Ikasle bat oso esplizitua izan da gai horren inguruan: *guk ez dugu beste eskoletan talde ezberdinen artean ikastereduak (A, B eta D ereduak) direla eta, dituzten ezberdintasunik. Guztiak berdinak gara zentzu horretan.* Bestetik, badirudi Agirre giro atsegina sortzeko gai dela, bai irakasleen, bai ikasleen artean, zergatik? Irakasleak beste ikastetxeetakoak baino irekiagozat eta hurbilagozat hartzen dituztelako, batetik. Bestetik, ikastetxearen tamaina ez delako oso handia (250 ikasle inguru). Bi ezaugarri horiek gainera, Bilboko testuinguruan ulertu behar dira, izaera erlijiosoaren duten ikastetxe pribatu ugari dagoen hirian, hain zuzen ere. Ikastetxe horietan diziplina gogorra dagoela diote ikasleek eta, beraiek Agirreko giroa nahiago dutela argi azpimarratzen dute,

- *(1) Gainera ikastola baten giroa eta kolegio batena horrela... ez da berdina, ez?*
- *(2) Nabiko giro hobeagoa dago...*
- *(1) Hemen alaiagoa edo, bestea igual zorrotzagoa...*
- *(2) Bai, kolegio batean denak zorrotzak dira eta denak diboaz... ba errekreoa eta... ikastera ateratzen dira errekreora... eta horrelako gauzak...*

*(1) Mutila. 13 urte.*

*(2) Mutila. 13 urte.*

Argazki hau osatzen bukatzeko, elkarrizketatutako ikasle batek Agirrek eskaintzen duen hizkuntza espazioaren inguruan esandakoa oso adierazgarria da:

- (...) Hemen erabili dezakezu euskara nabi duzunarekin eta nabi duzunean... baina gero irtetzen zara kalera eta zoaz edozein dendetara eta ezin duzu hitz egin euskaraz... ez dizute ulertzen, eta batzuk ere ez dira saiatzen ulertzen.

(Neska. 16 urte).

Ikuspuntu horretatik, jende askok ikastetxea euskara ongi eta giro onean ikasi daitekeen lekutzat hartzen du.

Irakasle batek elkarrizketa batean azpimarratzen zuen bezala, ikastetxearen erronka nagusienetarikoa bat, hizkuntzaren gaia da ziurrenik. Printzipioz, nahiko garbi dago ikastetxeak helburu hori maila handi batean betetzen duela, ikasle gehienak gustora baitaude euskara ikastearekin. Halere, ikasle eta irakasleek partekatzen duten espazio berdin horretan, hizkuntza helburuak interpretatzeko eta lortzeko bakoitzak duen ikuspegietan ezberdintasun garrantzitsuak daudela kontura gaitezke.

Halere, ezberdintasun horiek ez daude soilik ikastetxearekin lotuta, hau hezkuntz esparru bezala ulertuta. Horretaz gain, ikasleen eta ikastetxearen errutinarekin lotuak daudela esan daiteke, eta horiek normalean ezkutuan geratzen dira gazteen hizkuntza jokaerak aztertzeari ekiten zaionean. Lehenago aipatu den bezala, gai horiek lantzen dituzten ikerketa gehienak, ikastetxeetan euskararen erabilera gutxiagotzen ari dela diote, horien arrazoia gazteen hizkuntza jokaera azaltzen duten teoria orokorrekin lotuz. Dena dela, aurretik eskolan zer gertatzen den, ikasleek ikastetxearekin zer harreman mota duten edota, euren rolak eta errutinak ulertu gabe, horrelako ikuspuntu zabaletik gazteen hizkuntza jokaera azaltzea zaila suertatzen da.

## ***4.1. Esparru ofiziala edo formala***

Puntu honetan ikasle eta irakasleen arteko harremanak aztertuko dira. Era berean, hizkuntzak harreman horietan duen rola eta, ikasleek ikastetxeari buruz eta ikastetxearen hizkuntza politikaz duten ikuspegiak ere, arituko da.

### ***4.1.1. Ikasle eta irakasleen arteko harremanak***

Lehen (6 eta 11 urte bitartean) eta bigarren hezkuntza (12 eta 16 urte bitartean) osatzen duten etapen artean ikasleen eta irakasleen arteko harremanak oso ezberdinak direla azpimarratzen dute ikasleek. Lehen hezkuntzan irakasleekin izandako harremana idealizatua dute, eta etapa hura atsegina, polita eta hurbila bezalako adjektiboeekin definitzen dute. Irakaslea lagun bezala hartzen dute lehen zikloan, konfiantza ematen duen norbait da.

Bigarren hezkuntzan, ikasle bakoitzarekiko irakasle kopurua handiagotu egiten da. Lehen ikasleek bi edo hiru irakasle zituzten ikasgai guztiak emateko. Bigarren hezkuntzan irakasle bat dago ikasgaiko. *Ezin duzu harreman onik egin beraiekin, ezin dituzu ondo ezagutu*, diote ikasleek.

Argi dago ikasle eta irakasleen arteko harremana ikaragarri aldatzen dela bigarren hezkuntzan. Halere, ideia orokorra hau izanik, aldaketa batzuk daude irakasleen zerregina irakasleen adinaren arabera begiratzen badugu. Ikasle zaharrenak (15-16 urtekoak) irakasleekiko jarrera pasiboagoa dute:

- (G) OROKORREAN IRAKASLEEKIN DAGOEN HARREMANA, NOLAKOA DA?
- (1) Normala nire ustez...
- (2) Normala...
- (1) Beno, batzuei mania gehiago diegu baina beno... normala, orokorrean...
- (G) ETA NOREKIN DAUKAZUE HARREMAN ONA?
- (2) Ni tutorearekin.
- (1) Ni tutorearekin ez... es que ez da barreman ona...Aguantatu bebar duzu, jasi es la vida!
- (2) Tokatzen zaizuna!

(1) Mutila. 16 urte.

(2) Neska. 16 urte.

Beraz, irakasleekin harreman onak dituztela behin eta berriro aipatzen badute ere, soilik azaleko harremanak direla argi uzten dute:

- (1) Irakasleak daudenen artean, nabiko..., ez dakit, gazteak edo daudela. Igual besteekin konparatuz... Batzuekin nabiko ondo, nabiko ongi ulertzen gara, baina beste guztiak...
- (2) Beno ba, Imanol eta Asier eta borrelakoak direla gazteak ba nabiko ondo, baina ja direnak zabarragoak, ja, es que ezin da ezer egin.
- (1) Gebienak gazteak direnez gu hurbiltzen gara gehiago, o sea beraiengana, eta horiekin egoten diren elkarrizketak beti dira askoz... ez dakit... "chorradillas"... ja, ja, ja...
- (2) Nabiko ondo.

(1) Mutila. 16 urte.

(2) Mutila. 16 urte.

Bestalde, gazteenak (13-14 urtekoak) jarrera *aktiboagoa* erakusten dute irakasleei buruz hitz egiten dutenean:

- (Irakasle) batzuk oso maltzurak dira: venga etxeko lanak, etxeko lanak!
- (Neska. 13 urte).
- Irakasle guztien artean ez dago bat bere ere... legala...
- (Mutila. 13 urte).
- Badaude (irakasle) batzuk direla nabiko maniatikoak... barrapatzen bazaituzte behin... gero ya kurtso osoan egon behar zara... ez baduzu egiten oso oso ondo ba... egon behar zara beti enmaniatuta bezala...
- (Mutila. 13 urte).
- Tutorearekin igual (konfidantza) gehiago...ze beste batzuekin ez duzu ia hitz egiten...
- (Mutila. 13 urte).

Zenbaitetan, beraz, irakasleekin duten harremana ikuspuntu *beretako* batetik interpreta-tzen dute eta badirudi ez direla beti gauza bera errepikatzeaz nekatzen: *mania digute*.

Ikasle eta irakasleen harremana aztertzerakoan maiz atera ohi den kontua hizkuntza-rena izaten da. Hizkuntzaren gaia beti *ukipen esparrua* da ikasle eta irakasleen artean, bereziki gela barruan.

Gaztetxoek, kasu gehienetan, *bizkuntzaren bidea* adierazten duen marra imajina-ria marrazten duen norbait bezala irudikatzen dituzte irakasleak: *irakaslea ingu-ruan dabilenean soilik hitz egiten duzu euskara*, aitortzen dute ikasle askok. Be-raiek gogoratzen dutenaren arabera marra hori zabalagoa zen lehen hezkuntzan:

- *Eta Solanon adibidez, esaten zizuten euskaraz egiteko eta egiten zenion kasu, ze irakaslea zen, baina hemen...*

(Neska. 13 urte).

Garai hartan ere, beraiek *presio modu bat sentitzen zuten baina ez zen orain be-zalakoa*. Orain, agindu berak (*Euskaraz!*) zerbait ezberdina esan nahi duela dirudi: Agindu bezala ulertzen dute nabarmen; gehienek gustukoa ez duten agindua da; *Ira-kasleek ez gaituztela ulertzen frogatzen du*.

- (1) *Es que irakasleak daude denbora guztian “euskaraz hitz egin” edo... Nik uste dut hori ez duela ezer konponduko.*
- (2) *Es que pentsatzen dute hori esateagatik guk hitz egingo dugula gehiago euskaraz eta azkenean, ba... o sea... kokoteraino gaude denbora guztian gure gainean egoten hor eta... azkenean...*
- (G) *PASO EGITEN DUZUE... EDO?*
- (2) *Ba, bai... Es que beraiek ez dute ulertzen. Eta gero ba... jokuekin eta hori ba... bale, ba pentsatzea egiten digu eta bai, baina batzutan ba...jo, batzutan ba egon abal gara euskaraz hitz egiten, baina hori da, ja, ez dakit, irtetzen zaigu ja horrela, es que ez dakit...!*

(1) Neska. 16 urte.

(2) Neska. 16 urte.

Landa-lana egin zen bitartean, ikasleek normalean erabiltzen zuten hizkuntza gazte-lera zela ikusten bazen ere, irakasleen aurrean kontu gehiagorekin aritzen zirela ikus zitezkeen. Halere, arauak alde batera utzita, gazteak gaztelera nahikoa lasai egiten zu-ten hiru egoera nabarmenduko nituzke.

Lehenengo egoera motan, ikasleetako batek beste ikasle bati ozenki zerbait gaztele-raz esaten ikus daiteke. Gauza hauek espontaneoki gertatzen dira, eta ondorioz ba-tzutan ikasleak ez dira konturatzen irakaslea aurrean dagoela. Egoera horretan ziu-rrenik irakasleak buelta eman eta euskaraz egiteko esango dio:

Irakaslea:

*Euskaraz egin!*

*Euskaraz hitz egin gutxienez*

*Gutxienez egin euskaraz!*



Edonola, hiru egoera ezberdinetan ikusi izan dira irakasleak agindu hori modu berezi batean zuzentzen.

*Ingeleseko klasea:* Ikasleek lauko taldeetan lan egin behar zuten. Oporretan bidai bat egin behar zutela irudikatu behar zuten. Ariketa gustukoa zenez, berehala elkarrekin oso modu espresiboan hasi ziren hizketan. Guztiak gazteleraz hitz egiten hasi ziren, baina denbora aurrera zioan heinean taldeetako bat altuago hitz egiten hasi zen. Orduan irakaslea beraiengana zuzenduz ondokoa esan zien:

Irakaslea: *Ez abaztu non zaudeten! Hau ez da taberna bat! Horrela egoteko taberna duzue!*

Bost minutu beranduago, ikasle taldea egoera berera bueltatzen da. Irakasleak berriro zuzendu behar izan zuen taldearengana:

Irakaslea: *Mesedez, ez zaudete bondartzan!*

Minutu gutxi batzuk beranduago, ikasleak berriro egoera berera bueltatzen dira, horietako bat ia ohiuka ari zen eta orduan irakasleak zera esan zien:

Irakaslea: *Horrela jarraitzen baduzu, euskararen erabilera hasiko naiz kontatzen notetan.*

*Euskarako klasea:* Euskarazko klasean ere antzeko jokaera izan zuen irakasleak zenbaitetan. Ikasle bat guztientzako testu bat irakurtzen ari zela beste batek zera esan zion -ozenki- beste gelakide bati:

Ikaslea: *¡Yo no tengo chicle!*

Momentu horretan irakasleak buelta eman eta zera esango dio:

Irakaslea: *Mesedez! Euskaraz! Euskaraz ez baduzu egiten ez da jarrera positiboa eta ikasgaia ez duzu gaindituko. Hizkuntza ez baduzu errespetatzen nik jarra hori baloratuko dut gaia gainditzeko garaian.*

*Plastikako klasea:* Plastikako klasean, berriz, erantzun berezia jaso zen irakaslearengandik. Irakaslea oso ezaguna da klasean euskaraz hitz egin behar dela behin eta berriro errepikatzen duelako. Ikasleak lauko taldeetan ari ziren lanean eta horietako talde bat oso iskanbilatsua zen. Talde horretako ikasle bat, ia ohiuka, gazteleraz ari zen taldeko beste adiskideekin. Irakaslea berarengana hurbildu eta zera esan zion:

Irakaslea: *My darling do you want to say something? Erderaz eginez gero bikain bat jarriko dizut!*

Irakaslea ingelesez hitz egiten ikusita harridura sortu zidala aitortu behar dut. Edonola ikasle batek halako egoerak sarritan gertatzen zirela esan zidan: *Guk gazteleraz hitz eginaz gero, berak ingelesez egingo digula esaten digu.*

Ikasleak irakasleen aurrean gazteleraz hitz egiten ikusi daitezkeen bigarren egoera mota, elkarrizketa informalak dituztenean da. Egoera hau maiz ikus daiteke, esate baterako, soinketako klasean.

Normalean soinketako klasean patioa erabiltzen dute futbola, sakibaloia eta antzeko kirolak egiteko. Ordu horretan nahikoa aske mugi daitezke patioan, elkarrekin hitz eginaz eta kontaktua izanaz. Talde osoa elkarrekin aritzen den ikasgai bakarra da hau. Beraz, momentu hori ikasle bakoitzak hizkuntzarekiko duen rola ikusteko ego-  
kia da. Ikasgai honetan besteetan baino formaltasun gutxiago nabaritzen denez na-  
hikoa modu naturalean suma daiteke ikasle bakoitzaren *bizkuntza jokaera*. Oro  
har, azpimarragarria da euskaratik gaztelerara eta gazteleratik euskararako kode alda-  
ketaren (*codeswitch*) kopuru ikaragarria. Bestalde, ikasleek altu hitz egiten dutenez,  
irakasleak uneoro euskaraz egin dezatela eskatu behar du.

Irakasle hau ikastetxeko irakasle gazteenetako bat da eta ikasleekin oso ongi molda-  
tzen da. Ikasle guztiak nahikoa ongi ezagutzen ditu eta gehienekin oso harreman es-  
tua du. Bestalde, ikasleek oso gustuko dute eta askotan egiten ari direna utzi eta be-  
rarengana hurbiltzen dira berarekin hitz egitera. Egoera horietan ikasleek gazteleraz  
hitz egiteko joera dute. Banakako elkarrekintza kasu hauetan irakasleak ez die ezer  
esaten ikasleek egindako hizkuntza aukerari buruz, ez die zuzentzen, bera bere alde-  
tik euskaraz hitz egitera mugatzen da soilik.

Teknologia klaseetan egoera berdintsua aurki daiteke. Ikasgaia laborategian ematen  
da eta ikasleak lau edo bosteko taldeetan aritzen dira. Mahai handietan esertzen dira  
irakasleak azalpenak ematen dituen arbelera begira. Klasea azkar ematen da eta ikas-  
leek lana lasterka egin behar dute jarritako ariketa guztiak bukatzeko. Bitartean ira-  
kaslea mahaiz mahaiz joaten da ikasleen galderak erantzuten. Irakasle hau ere, gaztee-  
netariko bat da ikastetxean, eta harreman hurbila du ikasleekin bai klase barruan, bai  
kanpoan ere. Pasiloetan askotan egon ohi da ikasleekin lasai hitz eginaz giro onean.  
Kasu honetan ere, soinketako klaseetan bezala, ikasleak askotan gazteleraz zuzen-  
tzen zaizkio, euskara eta gaztelera arteko kode aldaketa (*codeswitch*) praktika nor-  
mala delarik. Irakasle honek, soinketakoak egin ohi duen bezala, gazteleraz hitz egi-  
ten diotenei ez die ezer esaten, baina berak euskaraz jarraitzen du hitz egiten.

Bi kasu hauetatik gain, ikasleak irakasleekin gazteleraz aritzen diren beste egoera ba-  
tzuk ere aurki daitezke. Horiek klaseetan gertatzen dira, zenbait momentutan giroa  
egoera informalagoetara aldatzen denean. Momentu horietan ikasleek kode aldake-  
ta (*codeswitch*) aukeratzen dute bi hizkuntzak (euskara eta gaztelera) erabiltzen di-  
tuztelarik.

Adibidez, klase batean gizarte zientzietako irakaslea Erdi Aroko emakumeek jasaten  
zuten egoera gogorraz ari zen. Etxetik ateratzeko zituzten mugapenak edo hitzartu-  
tako ezkontzak onartu beharra bezalako gaiak ari zen irakaslea. Ikasle batek bitan gal-  
detu zion irakasleari:

Lehendabizi,

Ikaslea: *Eta ezin zuten dar una vuelta edo así?*

Ondoren,

Ikaslea: *Lo de conocer a los suegros orain da problema bat.*

Hirugarren egoera mota honako hau litzateke:

*Gaztelera*ko klasea: Normalean gaztelera ematen da, baina irakasle bakoitzak bere modua du bi hizkuntzak maneiatzeko.

Gaztelera ematen duen irakasle bat ezaguna da ikastetxean euskaraz duen hizkuntza gaitasun eskasagatik. Elkarrizketa ia guztietan aipatu dute gaztetxoek irakasle honek euskaraz duen maila baxua. Ikusten denez, iraganean gai hau irakaslearen artean, eta baita ikasle eta guraso artean ere, eztabaidatua izan da. *Gaztelera*ko klaseetan irakasle hau beti gaztelera aritzen da, eta ikerlariengana ere, gaztelera zuzendu zen pertsona bakarra izan zen ikastetxe osoan (ikastetxean inork ez zuen sekula gaztelera hitz egin lehen kontaktuan, ezta ikasleek ere).

Gaztelera irakasten duen beste pertsonak ez ditu arau garbiak bi hizkuntzen erabilerrari dagokionean. Askotan bera ere zer egin ez zekiela aritzen zela komentatu zuen behin. Klaseko orduetan hizkuntza bat edo bestea noiz erabili zehazterako garaian arazo asko sortzen zitzaizkiola komentatzen zuen. Egia esan irakasle honen gaztelera-ko klaseak hizkuntza nahasketa handikoak ziren. Ikasleek hizkuntza bat edo bestea erabiltzeko irizpiderik ez zutela zirudien zenbaitetan. Esate baterako, gaztelera-ko klasean, euskara soilik behartuta erabiltzen zuten ikasleak irakaslearengana euskaraz naturalki eta espontaneoki zuzentzen ikustea interesgarria zen. Behin irakasle hori kezkatuta azaldu zen egoera horiek zirela eta:

- (...) *Badago beste zalantza bat era, ia nik dena erderaz egin behar dudana ala euskaraz egin behar dudana.... Nik uste dut logikoena litzatekeela... ni sartzen naizen momentuan erderaz bastea... eta amaitzen dudana momentuan... (...) euskaraz bastea. Hori izango litzateke ideala..., hau da komunikazioa ikastetxe honetan, ni Begoña moduan... euskaraz egin behar didazue, beti eta derrigor..., bai? Pasi-lioan, pertsonala... baina klasean niri erdera egin beharko lukete, klasean... baina dena nabastuta dagoenez... erderaz egin behar dutenean euskaraz egiten dute, euskaraz egin behar dutenean erderaz egiten dute... orduan hor be...*

(Irakaslea).

Ingeleseko klasean ikasleek ingelesez edo euskaraz egin behar dute, eta arau horiek jarraitzen ditu irakasleak berak ere. Irakasleek batez ere, ingelesez hitz egiten dute, baina jendeak ez duela ulertzen ikusten dutenean hitzak edo esaldiak euskarara itzultzen dizkiete. Beraz, normala da azalpen bera bi hizkuntzatan entzutea: euskaraz eta ingelesez. Ikasgai honen klasean arazo nagusia hiztegi falta da. Ikasleek askotan ez dute dagokion hitzaren esanahia euskaraz ezagutzen, baina bai gaztelera, ondorioz irakaslearengana gaztelera zuzendu behar dute.

Ondorengo adibidetan ikusi daitezkeen egoerak aurkitzea nahikoa normala izan daiteke:

Ikaslea:

*Nola esaten da “despegar?”*

Irakasleak:

*Zer da force?*

Ikasleak:

“Forzar”... Derrigortu!

Irakasleak:

Bai, derrigortu edo bortxatu izan daiteke.

Irakasleak:

Zer da “punctuation?”

Ikasleak:

“Puntuar”

Irakasleak:

Puntuazioa ipini.

Beraz, ingeleseko irakasleak askotan ikasleei euskarara itzultzen lagundu behar izaten die. Halere, hizkuntza zuzenketak nahikoa gertaera arrunta dira beste ikasgai guztietan ere. Gaizki erabilitako hitz gehienak gazteleratik gaizki mailegatutakoak direlako da. Interesgarria da ikustea bestalde, ikasleen artean hizkuntza zuzenketak ere praktika arrunta direla. Halere, askotan ikasle askok zuzenak ez diren esaera edo hitzak nahita erabiltzen dituzte farregarri edo direlako.

Ikasleek irakasleek ezarritako arauak hausten dituzten hiru egoera hauek ikusi ondoren, ondorio orokor bat atera daiteke: gehienetan egoera hauek bi pertsonen arteko ukipen egoeretan islatzen dira, eta horien inguruan ez da ondoren eztabaidarik edo komentariarik sortzen.

Elkarrizketatutako ikasleek, gai hau zela eta, lehen hezkuntzan zuten presioa handiagoa zela esaten zuten. Orduan irakasleaz gain, gelako gainontzeko ikasleek ere euskara hitz egitera bultzatzen baitzituzten. Ikasle batzuk azaltzen zuten ikasgelan hizkuntza erabilera areagotzera zuzendutako jolasak ohikoak ziren. Beste batzuk adierazi zuten, lehen hezkuntzan, gelako ikaskide guztiek euskaraz egiten zuten, taldeko irudia hizkuntza horri lotua mantentzen dute. Dirudenez, adinarekin egoera horiek aldatzen doaz. Zenbat eta helduago izan, orduan eta gehiago gutxiagotzen da talde zentzua eta, euskara gero eta gehiago identifikatzen dute bakarkako egoerekin. Gauzak horrela, urte batzuk beranduago, nerabeak bigarren hezkuntzan dabiltzala argi esaten dute: *orain guztiok hitz egiten dugu gazteleraz ikastetxean*.

Zer geratzen da, beraz, amankomunean euskararekiko? *Benoa*, diote ikasleek, *ikastetxe honetan guztiok gara euskararen aldekoak*. Gainera zera azpimarratzen dute:

— (...) *Hemen ikastolan gaude eta ikastolakoak euskaraz dakigu... (...) Guk igual ez dugu hitz egiten baina jakin badakigu!*

(*Mutila. 13 urte*).

Aurrerago hobeto aztertuko bada ere, bereziki, ikasle zaharrenean artean, euskara nolabaiteko konpromezu eta erantzunkizun pertsonaltzat hartzen dute: *euskaraz hitz egitea norberaren helburu izan beharko luke! (...) Adin honetan badakigu euskara hitz egin behar dugula*.

Aipatu dugun hizkuntzarekiko ikuspuntu aldaketa hori (hizkuntza taldeko zerbait izatetik norbanako izatera pasatzea) ikastetxearen hizkuntz politikarekiko duten erreakzioetan ere suma daiteke.

#### 4.1.2. *Ikastetxearen hizkuntza politika*

Ikastetxearen hizkuntza politika euskara eta euskal kulturaren eguna ospatzeko antolatzen dituzten jaialdietan nabarmen azaleratzen da. Batzuetan egun bateko jaialdiak izan daitezke, beste batzuetan aste osokoak. Apirilean adibidez, ikasleek aste oso bat pasa zuten euskal kulturarekin zerikusia zuten jardueretan (euskal kirolak, bertsolaritza...) parte hartzen. Ikasleen ikuspuntutik jaialdi hauek dibertigarriak dira, baina ez dute euren interesekin bat egiten. Gehienek aitortzen dutenez ospakizun horiek, *onak dira dibertitzen zarelako, klaseak galtzen dituzu etabar; baina bori da guztia*. Denak bat datoz, horrelako jaialdiak egiteagatik ez dutela euskara gehiago erabiliko, azken batean beraiantzako *euskaraz hitz egitea norberaren ardurara da... eta* -askok azpimarratzen dutenez, *ez dugu betetzen*. Beste ikasle batzuk jaialdi hauek interesgarriak direla diote *pentsatzera bultzatzen baizaituzte eta euskaraz hitz egin behar duzula gogorarazten baitizute*.

Puntu honen inguruan aurrerago hitz egingo denez, momentuz hainbat intuizio azalduko dira. Printzipioz, ikastetxeak antolatzen dituen jardueren arrakasta ildo zehatz bati lotua agertzen da, ikastetxea nolakoa den gogorarazten eta duen filosofia ezagutarazten duen horri: laguntasun giroa, mentalitate irekia... Euskal kulturaren alde egiten diren jaialdiak gehienetan irakasleek lantzen dituzte eta ikasleek azken fasean soilik hartzen dute parte, zehazki zein jardueratan parte hartuko duten aukeratzeko dutenean. Bestalde, ikasle asko kexatu egiten da jaialdi hauek urtero berdinak direlako eta aspertu egiten omen dira. Bere intereseko jarduerarik ez dagoela ere esaten dute askotan. Beste batzuk egun horretan jai hartzen dute eta ez dira ikastetxera joaten.

Antza denez, jaialdi horiekiko interesa gutxiagotzen joaten da ikasleak zahartzen doazen heinean. Edonola, bere gustuko gauzak egiten utziz gero, interesa areagotu egiten da eta lanean jartzen dira, bertso antzeztuen antolaketarekin gertatu zen moduan (ikus: txostenaren 7. puntua). Kasu honetan eurek erabaki zuten jarduera horretan parte hartzea. Lehiaketaren saria dirua izateak zeresan handia izan zuen parte hartzeko erabakian. Ikasle nagusienak ikasbidaia prestatzen ari ziren, eta parada ona ikusi zuten sos batzuk ateratzeko. Edonola, amaieran, dirua irabazteko modua izateaz gain, jarduera horrek hizkuntzaren inguruan talde lanean aritzeko aukera polita eman ziela aitortu behar da.

#### 4.2. *Esparru ez ofiziala edo informala*

Irakaslearen *atzean* (irakasleen bistatik at) sortzen den espazioari egiten dio erreferentzi kontzeptu honek. Ondoren azalduko den moduan, bai ikasgelan bertan edo

ikastetxeko beste gune batzuetan aurki daiteke espazio mota hori. Ikasleek argi bereizten dute gela, eta pasabide edota patioaren artean. Gela esparru formala da (irakaslea dagoenean, noski) beraientzat. Aldiz, pasabidea eta patioa esparru informaltzat dituzte. Edonola, gelan ere askotan espazio informalak sor daitezke. Ikasle bati gelan euskara erabiltzeari buruz zer iritzi zuen galdetuta zera erantzun zuen:

- (G) *ORDUAN... NORMALEAN... EUSKARA ERABILTZEN DA KLASE BARRUAN?*
- *Bai, klaseko aktibitateak eta hori egiteko orduan bai..., gero igual batak bestearekin hitz egin behar duenean pues según...*

(Mutila. 16 urte).

Hitz horietan antzematen denez, ikasleak maila batean edo bestean konsziente dira ikasgelan bi espazio mota aurki ditzaketela.

Ikasleen jokaerak begiratu eta euren gela barruan gertatzen denari buruz galdetu ondoren, ikasleen ikasgelako errutina eta ikastetxetik kanpoko eguneroko bizitzakoaren artean loturarik azter ote daitekeen egin beharreko galdera litzateke. Beste hitz batzuetan esanda, gelan gertatzen dena ulertu ahal izateko, ikastetxetik kanpoko eguneroko bizitzan egiten dituzten jarduerak eta ekintzek ikastetxeko esparru informalekin zein lotura mota dituzten ulertzea interesgarria izan daitekeela dirudi.

Hori dela eta, ondoren, bi espazio (gela barrua/kanpoa) horien arteko erlazioari buruz hitz egingo da zenbait ondorio interesgarri atera daitezkeelakoan. Ariketa hau egiteko garaian ikasle zaharren eta gazteen arteko ezberdintasunean jarriko da abiapuntua.

Gogoeta honekin hasteko, oso erabilgarria izan zen ikasle gazteenen artean gertatzen zen *hizkuntza negoziazioa* batetik, eta ikasle zaharrenek euren artean *ezarritako rolak* nola mantentzen zituzten bereiztea, bestetik. Banaketa horrek, adibidez, zera ulertzen laguntzen du: Batetik, ikasle gazteenen gelan mutilen eta nesken artean sortzen den hizkuntza konfliktua. Bestetik, ikasle nagusien artean beti euskara hitz egiten eta beti gazteleraz aritzen direnen artean egiten zuten bereizketa.

Gazteenen gelan mutilen eta nesken arteko banaketa nabaria ikusten zen. Neskek euren buruak arduratsugotzat jotzen zituzten. Oro har, ikasle onak dira eta hizkuntzarekiko kezkatuagoak omen daude neskek. Ia beti euskaraz aritzen dira. Nesken ikuspuntutik mutilak alferragoak dira, ikasle okerragoak eta hizkuntzari buruz bate-re kezkatzen ez direnak. *Mutilek ez dute euskaraz hitz egiten, euskaragatik ez direlako kezkatzen, ez zaie euskara inporta*, esaten dute neskek.

Mutilek aitortzen dute beraiek ia ez dutela euskara erabiltzen eta, aldiz, neskek ia beti euskaraz ari direla. Bestalde, mutilen ustez, neskek beti ikasten eta beti lanean ari dira, bai ikasgelan, bai handik kanpo (klase partikularretan...). Baina gauza guztien artean gutxien gustatzen zaiena zera da: *Beti euskaraz hitz egiteko esaten ari zaizkigu, zergaitik ez gaituzte pakean uzten?*

Ikasle gazteenen artean, oso normala da mutilen eta nesken artean eztabaidan aritzea hizkuntza dela eta. Neskek ahal duten guztietan ohiukatzen dute: *Euskaraz egin!*

Behin bi gelakide (neska eta mutila) eztabaidan ari ziren. Neskak zerbait oihukatu zion mutilari eta mutilak zera erantzun:

Mutila:

*Repíte eso!*

Neska:

*Ez dut ulertzen.*

Mutila:

*Errepikatu.*

Bestalde, mota honetako hizkuntza negoziazioa zaila da aurkitzen ikasle zaharrenean artean. Beraiek esaten zuten, *adin honetan, zuk badakizu nork bitz egingo duen euskaraz eta nork ez*. Beraz, elkarrekintza horietan, kideko taldeek ezarritako arauak jarraitzen dituzte.

Behin, ikasle batek beste bati gazteleraz oihukatu zion zerbait, irakaslearen aurrean zeudela.

Irakaslea:

*Gutxienez euskaraz egin!*

Ikaslea:

*Es que Eiderrekin ezinezkoa da euskera egitea!*

Bestalde, ikasle horiek elkarrizketatu eta gero, ikastetxe hartako bakoitzak normalean zein hizkuntza erabiltzen zuen bazekitela zirudien.

Ikus daitekeenez, konplexutasun handiko gaiak topatzen dira ikasleen arteko harremanak aztertzeko garaian. Hori dela eta, azkenengo zati honetan aipatutako hainbat uste eta hipotesi sakontasunez aztertuko dira berriz 6. puntuan, bertan gaztetxoentzako identitate osaketan gaiari heltzen zaionean.

## 5. *Ikasleak, hizkuntza eta komunikazioa*

Puntu honetan, komunikazio nozioaren esanahia arakatuko da, komunikazioak Agirren nola funtzionatzen duen ikertzeko. Kontzeptu berri honekin hizkuntzari begiratzeko ikuspuntu ezohizkoak frogatu nahi dira. Gauzak horrela, *non*, *noiz* edo *zenbat* bezalako galderen erantzunez gain, hizkuntza bat edo beste erabiltzen dutenean ikasleen helburuak zein diren ere aztertuko dira. Beste hitzekin esanda, batzuetan euskara, eta beste batzuetan gaztelera aukeratzearen atzean dauden arrazoi ezberdengana hurbiltzea litzateke helburua. Jakina denez, ikasleek bere adineko beste gazteen modura zirrara berezia sentitzen dute orokorrean *komunikazioari* dagokionean, eta bereziki *komunikatzaile* izateagatik. Alde horretatik, irekia, hizlaria eta bar izatea oso positiboki baloratua dagoen gauza bat da nerabeen artean.

Euskarari dagokionean, *bitzak* euskal kulturaren duen garrantziaz zerbait aurki daiteke euskal kulturaren inguruan idatzi den literaturan. Euskararen biziraupena, batez ere, ahozkotasunean oinarritzen dela kontuan hartzen badugu, normalizat jo daiteke ahozkotasuna euskaldunen artean prestigio eta errekonozimendu iturri izatea. Bertsolaritzan, adibidez, hitza eta ahozkotasuna giltzarri dira, baina horraino joan gabe egunerokotasunean bestelako adibide asko aurki daitezke. Edonola, egun, bereziki hirietan, oso jende gutxik adieraz ditzake maitasuna, gorrotoa, umorea edota barne pentsamenduak euskaraz modu erraz edo ia naturalean. Eta hori, gaurko belaunaldi gazteenetan gehiago nabarmentzen den fenomeno da. Aurretik azaldu den moduan, urte gutxiren buruan, ikastetxeetan ikasle kopuru handia hasi da ikasten euskara, eta han gizarteratzeaz gain, gaitasun akademikoak erakusten dizkiete: idazten, irakurtzen, hitz egiten... Horren inguruan, lorpen positiboak eskuratzen badituzte ere, ikasleen artean, guzti honek kezka handiak sortzen ditu, hizkuntzaren inguruan ezarritako arau batzuetara hurbiltzerakoan batipat. Alde batetik, beraiek euskaraz ikasten jarraitzea espero dute (unibertsitatera iritsi artean behintzat), ez baitute bere burua gaztelera jarraitzeko adina mailarekin ikusten. Bestalde, lagunartean euskaraz espresatzerako garaian dituzten hutsuneez kexatzen dira.

Ikerketa honetan, ezin izan da ikasle horiek zuten gaztelera maila ebaluatu. Euren artean gaztelera hitz egiten askotan entzun izan bada ere, behin ere ez dira ikerlariarengana gaztelera zuzendu. Edonola, duten gaztelera oso aberatsa ez izan arren, adin horretan lehentasuna den euren arteko komunikazioa erraztasunez egiteko adina dela pentsatzekoa da. Gazteen artean, gaztelera zalantzarik gabeko balioa lortu du eta kaleko hizkuntzat hartzen dute.

— (...) *Fanfarroneatzeko eta borrela erabiltzen da gehiago erdera... badirudi dela kaleko hizkuntza eta... ez dakit, nire ustez... Gero, igual, klasean eta borrela euskaraz egiten dugu, baino...*

(Mutila. 16 urte).



Halere, gazteen artean gaztelerak lortu duen arrakasta ulertzeko, hizkuntza maila orokorretik aztertu beharko litzateke, gazteak euren artean espresatzeko duten modua bezalako faktore zabalagoak kontuan hartuz.

Faktore horiek bi ideia nagusitan laburbilduko dira. Lehenengoan komunikazioa *fluxu* bezala ulertzen da; bigarrengoan komunikazio nozioa *index* nozioari lotutako zerbaiten moduan irudikatzen da. Ondoren biak azalduko dira: alde batetik, gazteek euren artean euskara eta gaztelera erabiltzeko modua aztertuko da; bestetik, beraien-tzako komunikazioak duen esanahia eta helburu ezberdinak bultzata nola gauzatzen duten ulertzeko saiakera egingo da.

## ***5.1. Komunikazioa fluxu moduan***

Puntu honetan, ikasleen arteko komunikazio prozesuan parte hartzen duten elementuak azalduko dira. Kasu honetan, gazteek euren elkarrekintzen ondorioz eraikitako harreman desberdinen (lagunartea, adiskidetasuna,...) eraikuntza prozesu bezala interpretatu da komunikazioa. Argi dagoenez, prozesu honetan hizkuntzaren garrantzia beste estrategia batzuek duten adinakoa da. Beraz, aipatutako guztiak, ikasleen harreman sareekiko eta, gazteek testuinguruari eta inguratzen dituzten jendea-ri begiratzeko lagungarri izan daitezkeen ideia moduan ulertu behar dira.

Komunikazioa fluxu, edo prozesu bezala, begiratzen bada, hiru alderdik hartzen dute esanahi berezia ikasleen diskurtso eta jokaeretan: Komunikazioari atxikitzen dizkieten balio motak, Komunikazio lanetan garrantzia hartzen duten trebezia motak, eta hizkuntza aukera egiterakoan, komunikazioak jarraitzen dituen ibilbide edo norabideak.

### ***5.1.1. Balio komunikatiboak***

Oro har esanda, ikasleek komunikazioari hiru balio mota atxikitzen dizkiotela esan daiteke:

#### **a. Poza eta egoera atseginekin zerikusia duten balioak**

Gazteek komunikatzea ikaragarri atsegin dute, eta hori parte hartzen duten jardue-  
ra guztietan garrantzitsua den alderdi bat da. Elkarrekin hitz egitea egoera asperga-  
rriak gainditzeko eta denborapasa aritzeko modua da. Berez, hau da gelan dauden bi-  
tarte elkarrekin hitz egiten aritzeko arrazoi nagusienetarikoa. Egoera horretan,  
euren gertuko laguna aukeratzen dute hitz egiteko. Beste aukera bat, gelako beste  
ikaslideen artean mezuak bidaltzean datza. Klaseetan zeuden bitartean askotan iku-  
si izan da gelako punta batetik bestera paper puskak elkarren artean pasatzen. Gau-  
za horiek egiteari buzuz galdetu izan zaienean, beraien erantzuna gelan aspertuta  
daudelako egiten dutela izan da. Beraz, mezuen bidez beste gelakideei zerbait konta-

tzeko eskatzen diete: *kontatu zerbait aspertuta nago eta, beraz, mesedez esan ie-zadazu zerbait!*

- (1) (...) Ez dago giro txarra gure artean... (...) ia ia beti...: jo, begira Ane, ze ondo ez dakit zer! Edo begira ez dakit nor! Edo beti gaude notatxoak bidaltzen... ondo..
- (2) *Beti... es que bestela ez digute uzten bitz egiten! Beti... lan egin! Orduan... gaudenean... beti notatxoak... zeren bestela ez digute uzten bitz egiten...*
- (G) ZER JARTZEN DUZUE NOTATXO HORIETAN?
- (1) *“Kontatu zerbait es que nago aspertzen!*
- (2) *Edo bestela, batzuk... mutilak... oso lagunak dira, oso... eta; ¡subnormal!, ¡eres tonto! ¡capullo!, no sé que, no sé cuantos...*

(1) Neska. 13 urte.

(2) Neska. 13 urte.

Klase garaian sortzen diren elkarrizketa informaletan, ikasleek askotan gaztelera hitz egiten dute, baina paperean idatzitako mezuen bidez egin ohi duten *idatzizko* elkarrizketa horietan sortzaileagoak izan daitezke batzutan. Hau da, irakurtzea lortu zen mezu batean jartzen zuena:

Lehenengo mezua:

*Maite ez inori esan, vale? Es q. ez dut inork jakitea nabi.*

Bigarren mezua:

*Zergatik? xq, yo no se lo voy a decir a nadie.*

Euren artean kode aldaketaz (*codeswitching*) eta hizkuntza eredu berriak ('q' edo 'xq' bezalako laburdurak erabiltzea) sortuz espresatzeko modu hau, badirudi arrakasta izan duen beste praktika berri bati lotua dagoela: *hizkuntza berriak* asmatze-ari. Izan ere, hizkuntza propioak sortzea badirudi denborapasa arrakastatsuenetari-koa dela ikasle gazteenen artean bereziki. Soilik lagun hurbileneekin partekatzen duten ezkutuko hizkuntza bat litzateke (beraiek bakarrik uler dezaketena). Komunikazio mota hori garatzerakoan zein hizkuntza erabiltzen duten galdetuta, interesgarria da jasotako erantzuna:

- (1) *Beno, es que kalean egiten dugu... es que...*
- (2) *Es que bitz egiten dugu arraroa...*
- (1) *Bai, bitz egiten dugu gure idiomaz.*
- (G) ETA NOLAKOA DA?
- (1) *Arraroa.*
- (2) *... ba jarri “us” amaieran...*
- (1) *Eta batzutan be bai bitz egiten dugu beste era batera... ingelesez... beste...*
- (G) ZUEN HIZKUNTZA HORI... NONDIKAN DATOR, EUSKARATIK EDO GAZTELE-RATIK?
- (1) *Batzutan euskaratik, beste batzutan erderatik...*
- (2) *Ni joaten nintzen lagun batekin... lagun batzuekin eta hasi dira bolan bitz egiten, orduan... orain nago pegatzen berari (beste neskari) baina berak ez du bolan bitz egin nabi...*

(1) Neska. 13 urte.

(2) Neska. 13 urte.

Edonola, ezin izan da *bizkuntza propio* horretan idatzitako testurik irakurri eta, ondorioz, hizkuntza bakoitzak duen garrantzia ezin izan da neurtu. Behin, bi ikasleri *bizkuntza propio* horren oinarria zein hizkuntza zen galdetu zitzairen, baina erantzuna aipatutakoa izan zen:

— (...) *mezklatzen dugu guztia...*

(Neska. 13 urte).

Hitz egitea ikasle gazteen artean bereziki jardura oso garrantzitsua da, eurentzako oso dibertigarria da. Zahartzen doazen heinean, jolas horiek sofistikatuagoak bihurtzen dira, eta, txantxak eta harpa jotzeak garrantzitsuagoak bilakatu. Ikasle zaharrenek gazteenei txantxak egiten dizkiete, eta zaharrenean ere praktika normala da. Hori bai, horretarako erabiltzen duten hizkuntza bakarra gaztelera da. Ikasleek behin eta berriro esaten duten bezala: *norbaiti txantxaren bat egin nahi badiozu gaztelera erabiltzen duzu, gaztelera bromarako bizkuntza da.*

#### **b. Harremanekin eta gizartearekin zerikusia duten balioak**

Gazteen artean komunikazioarekin oso lotua dagoen beste gizarte balioa lagunak egin eta orokorrean jendea ezagutzearena da. Adin honetan zera diote: *jendea ezagutzea gustatzen zaigu, edo beste batzuekin nabastea...* Puntu horretan hizkuntzak erabateko garrantzia du. Agirreko ikasleek diotenez ikastetxetik kanpo ateratzen direnean, ez omen da erraza jakiten besteek dakizkiten hizkuntzak. Beraz gaizkiulertuak ekiditeko, lehen hitza gaztelera egiten dute: *Ez baduzu beste pertsona ezagutzen, eta ez badakizu euskaraz badakien edo ez, badaezpada lehendabizi gaztelera egiten duzu.* Berez, Euskal Herrian hau praktika normala da, ez gazteen artean soilik, baita helduen artean ere. Halere, ezaugarri berezi batzuk suma daitezke praktika honek gazteen artean eragiten dituen ondorioetan.

Helduentzako komunikazioa oso garrantzitsua bada ere, gazteek balio berezia atxikitzen diote: gazte gehienentzako, hitz egitea, elkarrizketatzea edo euren itxura erakustea, ez da euren pentsamenduak, sentimenduak edo ideiak aurkezteko aukera soilik, baita gizarteratzeko aukera izatea ere. Aurretik aipatu den moduan, zalantzarik gabe, hau da edozein lekutan gazteen kulturak bereziki izan duen ezaugarria azken hamarkadetan. Halere, Euskal Herriaren kasuan, badirudi helduen eta gazteen artean dagoen zuloaz, eta honek hizkuntza erabileran dituen ondorioetatik, jendea kezkatzen duela gutxi hasi dela.

Ikasle batzuk elkarrizketetan adierazi zuten bezala, gero eta gazte gehiago dira *disco*, *rap* edo *hip-hop*-a bezalako azpi-kulturek erakarriak sentitzen direnak. Azpikultura horiek gazteen bizitzetako arlo guztiak hartzen dituzte kontuan (hizkuntzak ere bai), bizitzeko forma baitira. Gazteek esaten duten moduan: *Zu hip-hoperoa bazara (hip-hop musikaren zalea) zure hitz egiteko modua duzu, zure bizitegia; gauza bera geratzen da txuneroa bazara (disco musika gustatzen zaion jendea).*

- (...) *Hori ja bakoitzak..., o sea raperoak edo txunteroak dituzte hitz batzuk, o sea identifikatzen direla edo ez dakit! Raperoak igual guk euskaraz esaten dugun gauza bat beraiantzat beraien hizkuntza raperoan ez da horrela, eta berdina txunteroak! Ni beste egunean... erosi nuen errebista bat eta esaten zuen... "La lengua que se utiliza en las discotecas" eta hor pila bat hitz eta zer esan nabi zuten esan... "tragatzea" eta esaten zuen...*

(Neska. 16 urte).

Aurreko hamarkadetan, egungo egoerekin konparatuz, *azpikultura* hauek hain modu sakonean ez zirela bizi dirudi. Ondorioz, duela urte batzuk, musika edo beste espresibide ezberdin batzuk, euskara eta euskal kulturarekin batera modu estuago batean elkarbizi zirela (askotan elkarrekin oso estuki loturik) esan daiteke agian. Gaur egun lotura horrek ia pentsaezina dirudi gazte hauen esanetan erraparatzen badugu. Gazteak horretan argiak dira: txunteroak edo hip-hoperoak *direnak ez dute euskaraz hitz egiten. Ezin duzu espero diskoteka batean norbait euskaraz zuzenduko zaizunik. Hori ezinezkoa da!*

- (1) *Niri etortzen bazait txuntero bat euskaraz hitz egiten geratzen naiz horrela... (harridura gestoa egiten du).*
- (2) *Beno, gaur egun badaude musika taldeak txunba...*
- (1) *Bai, bai, bai... baina datorkit tipo bat hola, ilea dekoloratuta horiz, en plan... camisa... bolan, en plan txunbila eta esaten dit: "aupa, nola deitzen zara?" eta geratzen naiz...*

(1) Neska. 16 urte.

(2) Neska. 16 urte.

Idea hori argitzeko saiakerak egin arren, modu horretan pentsatzeko arrazoiak zein ziren azaltzeko ez ziren gai. Gazte batzuek euskaldunei diskotekak ez zaizkiela gus-tatzen esaten zuten. Beste batzuk, diskotekak madrileñoen gustokoak bakarrik dire-la argudiatu zuten. Azkenik, neska batek zera esan zuen:

- *Es que ez dakit... nik lotzen dut euskara eh... asko abertzaletasunarekin... Ez dut esaten partidu politikorekin, eh?, baina, ez dakit... euskara... euskalduna sentitzen zarela eta zure... o sea... Euskal Herria maite duzula eta hori! Ze... pertsona bat er-dera dakiena... bale, sentitu daiteke euskalduna eta maitatu pila bat Euskal He-rria baina ez da berdina (...)*
- (G) **ORDUAN TXUNTERO BATEK EZIN DU HITZ EGIN..**
- *Bai, bai, bai... baina niri arraroa egingo litzaidake!... Es que hori ere dago bana-tuta... Eta raperoak ere... gaztetxe ondoan daude rapero batzuk eta inoiz ez diet entzun euskaraz hitz egiten!*

(Neska. 16 urte).

Beraz, oro har, gazteek euren kulturak modu ertsian eta eksklusiboki bizitzeko joera dute: behin barrura sartuz gero estriktoki jarraitzen dituzte errutina eta arauak. Esan-dakoak, azken batean, norbera komunikatzeko era eta, norberak espresatu eta hitz egiteko aukeratzen duen hizkuntza ere baldintzatzen du. Alde horretatik, balio ko-munikatiboak zerikusi handia du norbanakoaren helburuekin, gutxienez bi modu-

tan: norbera taldean onartua izan dadin taldean sartzeko izandako arrakastaren araberaren eta taldearen parte dela nola erakutsi ikasiz.

Bestalde, interesgarria izan daiteke ere, berez gaur egun gero eta normalagoa den bezala, *txuneroak*, *bip-hop*-eroak edo beste taldeak ikastetxe berean aurkitzean, jendeak egoera hori azaltzeko erabiltzen dituen diskurtso eta estrategiak aztertzea. Aurrerago azalduko den moduan, egoera horren aurrean euskeraren oso alde dauden ikasleak (itxuraz) behin ere euskaraz hitz egingo ez duen jendearekin batera aritu behar dutela konturatzen dira.

### c. Balio praktikoak eta funtzionalak

Azkenik, *komunikazioa* ulertzeko eta definitzeko beste modu bat, hizkuntza kapitala (bakarkakoa edo pribatua) bezalako ideiarekin parekatzea izan daiteke. Hizkuntz trebetasuna gaur egun inoiz baino erabilgarrigoa da, eta horrek, noski, zerikusia du norberak ezagutzen dituen hizkuntza kopuruarekin. Halere, trebakuntza horiek lana bilatzerakoan edo atzerrira joaterakoan azaleratzen dira gehiago egunerokotasunean baino. Lana bilatzearen kasuari dagokionez, ikasleek zera azpimarratzen dute: *interesgarria da euskara jakitea, batzuetan lana aurkitzeko beharrezkoa da (...)* Adibidez, *zuk irakaslea izan nahi baduzu edo banketxe batean lan egin nahi baduzu edo jatetxe batean... Oso erabilgarria da*. Beraz, kasu horretan ere, hizkuntza eta hizkuntza gaitasunak jendeak gordeta izaten dituen abileziak dira, eta soilik, behar dituztenean erakusten dituzte. Berez, hori da ikasleek euskara bultzatzeko erabiltzen duten argudietako bat: *Nabiz eta guk ez erabili, gutxienez ikasi dugu eta erabili dezakegu noizbait behar dugunean*. Beste batzuk, lana bilatzen hasten direnean euskara erabilgarria izango dela pentsatzen dute. Beraz, euskara ikasi izana da, erabiltzea baino, baloratzen dutena.

- (...) *Eta orduan euskara, nabiz eta zuk erderaz hitz egin hobeto da zuk ja obitzea euskaraz hitz egitea ze hori ere, nagusia zarenerako ba hori, erabili abal duzu, ez dakit curriculumean jartzeko, ez? O sea, ateratzen badut EGA edo... Nik benetan, nabiz eta erderaz asko hitz egin, ba nik nahi dut EGA ateratzea. Horrek ez du ezer esan nabi, vamos...*

(Neska. 16 urte).

- *Zu joaten bazara lana aurkitzera eta jartzen baduzu ba euskara dakizula... ba agian ematen dizute oportunitade gebiago...*

(Neska. 13 urte).

Laburbilduz, gazte horientzako komunikazio estrategiak (eta bere balioak) oso lotuak daude bizitzaz disfrutatzerakoan eta gizarteratzerakoan (gazte) identitate propioa eraikitzeko aukeratutako moduekin. Gauzak horrela, *zerbait komunikatzea* baino (edukia edota ideia jakinaratzea), *norberaren komunikatzailea izateak* (hizkuntzarekin jolastea) garrantzi gehiago duela dirudi. Gazteen komunikazio estrategia hori badirudi gero eta indibidualizatuagoa dela (norberaren neurrira egindakoa), eta hori

gazteen unibertsoa eta bizitzeko modu bezala deskribatu ahal izango litzateke. Ikuspuntu horretatik, interesgarria litzateke ikasle batek bere inguruan gero eta gehiago zabaltzen ari den giroari buruz esaten duena begiratzea:

- (...) *Esan dizudana... gero eta ignoranteagoak garela... orduan gero eta gutxiago inporta zaizkigula gauzak... azkenean ematen dugu... ia ia guztiak robotizatuak... orduan ez zaigu inporta dauden arazoak, edo euskara ere ez... (...) Nik uste dut gazteen artean dagoela konpromiso gutxi gaur egun gauzak aldatzeko eta horrela, azkenean bainbeste inplantatu da gure bizitzan asteburuetan eta horrela alkohola eta hori! Azkenean ez dakit... ez gaude... nik uste dut akats... zulo bat dago gazteen artean..., nire ustez... basi bebarko ginake beste modu batean ondo pasatzen eta horrela...*

(Mutila. 16 urte).

### 5.1.2. Komunikaziorako trebetasuna

Gazteek azpimarratzen dituzten balore komunikatiboak aztertu ondoren, beraien tzat euren harremanetan garrantzitsuak diren hizkuntza trebetasunei buruz hitz egingo da atal honetan. Dagokigun kasuan, hiru ezaugarri nagusi azpimarratu nahiko lirake: espresibitatea, hizkuntzaren kontrola eta modako hizkeren ezagutza. Hiru ezaugarri horiek oso lotuak daude, baina kasu honetan bakoitzak dituen ezaugarri propioetan zentratu da azterketa.

#### a. Espresibitatea

Espresibitatearen ideia gazteek definitzen duten moduan ulertu behar da, alegia hizkuntzak hartzen duen sonoritatearen ikuspuntutik. Alde horretatik, sonoritate egokia duten espresioak atsegin dituztela esaten dute, aipatu espresio horiek indartsuak direlako arruntak direlako eta naturalak diruditelako.

Euskaraz behar adina espresiboak ez direla diote gazteek: *Ezin duzu exageratu!* zioen ikasle batek- *Badirudi euskaraz norbait insultatu nahi baduzu euskara ez dela nahikoa, gaztelera behar duzu norbait insultatzeko. Euskaraz ez du indarrik.* Gehien atsegin dituzten espresioak gazteleratik datozela aitortzen dute. Horrela, ikasle batek nahikoa atsekabetua zirudien, bere ustez euskara gazte jendeak dituen beharretarako nahikoa ez delako: *Gazte izatea... Guk gure hizkuntza propioa behar dugu, gazteentzako erakargarriak izango diren euskal espresioak behar ditugu... Nire ustez espresio horiek hor daude baina zerbait egin behar da hor daudela erakusteko.*

Euskara ongi ezagutzen zuten gazte horietako batzuk, euskaraz idatzi eta abestea gustatzen zitzaizela esaten zuten, baina besteekin hitz egiten zutenean, euskara nahikoa espresiboa ez zela sentitzen zuten. Arrazoi horregatik hitz egiten omen dute gaz-

teleraz, edo gehienez, hizkuntza batetik besterako kode aldeketara (codeswicht) jotzen dute.

- (...) *Gero, askoz erosoago da nire ustez erderaz... askoz ere espresio gebiago ditu... eta ez dakit... biztegi aldetik... ere bai dauka gazteok erabiltzen dugun... adibidez, esaten badizute...: que, te has becho una paja? Ezin duzu esan: lasto bat egin zara? Ez? ez dakit? Ez dakit nola esan...*

(Mutila. 16 urte).

## b. Hizkuntzaren kontrola

Espresibitateaz gain, gazteek (eta helduek ere) normalean erabiltzen duten hizkuntzak ziurtasuna bermatu behar die. Ziurtasun eza hori medio, euskara ez da izaten gazteek lehenesten duten hizkuntza. Hizkuntzarekiko kontrol eza gazteek berek aitortzen dute, hitz egin behar duten bakoitzean esfortzu handiak egin behar dituztela onartzen baitute. Eta hori ez da soilik gertatzen gazteek normalean gazteleraz hitz egiten dutelako, askotan behar dituzten hitz guztiak euskaraz ez jakiteak ere zerikusia du.

Gaztelerarekin gertatzen ez den bezala, euskara gehiago landu behar duten hizkuntza bezala dute, beraien hitzetan, *ez baduzu euskaraz hitz egiten, galdu egiten duzu (...)* Esfortzu bat egin behar duzu euskaraz ongi hitz egiteko. Beraz, adin zehatz batean, hitzekin egindako jolasak eta txantxak kezka nagusienetarikoa direnean, gazteek hizkuntza bakoitzean dituzten trebeziak aukeraketan eragiten du. Ikuspuntu horretatik, euskarak hautatua izateko dituen posibilitateak gutxiagotu egiten dira. Alde batetik, ikasle batzuentzako gaztelera errazagoa delako. Bestetik, gero eta helduagoak diren heinean euskaraz duten gaitasuna galtzen ari direla aitortzen dutelako. Ikuspuntu horretatik, gehienek lehen hezkuntzan hizkuntzaren ezagutza hobe zutela diote, baina *orain gaitasun hori galdu egin dugu*, azpimarratzen dute.

- *Kolokialagoa da erdera, orduan... es que beti erderaz... bai, espresioak eta... Nik adibidez euskaraz pentsatu behar dut lehenengoz zer esaten nagoen eta gero esan... erderaz ordea ez... tratatzen naiz... askoz gutxiago... (...) asko galdu dut... asko galtzen duzu (adinarekin) nik, behintzat, asko galdu dut euskaraz hitz egiten eta hori...*

(Mutila. 16 urte).

- (...) *Nik dakidana da seigarren maila arte erabiltzen nuen euskara ez dela hemen erabiltzen dudanaren... o sea... erabiltzen dudana ez dela erabiltzen nuenaren laurdena! (...). Eta nik uste dut galdu dudala pilo bat... euskaraz hitz egitearena.*

(Neska. 16 urte).

## c. Modako hizkeren ezagutza

Azkenik, hizkuntza trebeziaren inguruan aipatzen duten beste alderdi batek, modako hizkeren kontrolarekin zerikusia du; beste hitz batzutan esateko, modan dauden

espresioak eta adierazpideak ezagutzearekin. Beraientzako honek, umorearen erabileran kontrola izatea esan nahi du, ahal den naturalen eta espontaneoek hitz egiteko edo adin horretako norbaitengandik espero dena ongi esateko gaitasuna izatea. Alde horretatik, ikasleek gazte izateagatik moda hurbilgotik jarraitu behar ote dutenaren sentimendua dute, hori nolabaiteko presio moduan hartzen dutelarik.

Moda jarraitzeak (berek esaten duten moduan: *guay izatea*) gazteleraz hitz egitea esan nahi du. Hori da gazteen artean modan dagoena, nerabe batzuk behin eta berriaz azpimarratu duten bezala: *hori da buruan dugun gauza bakarra*. Kontuan izan behar da euskal *ikonoak* ez daudela modan daudenen artean (pop izarrak, antzezleak, futbol jokalaria...). Ikasle bat kexatzen zen bezala: *gazteei gustatzen zaizkien gauza guztiak (telebista, musika, etabar) normalean gazteleraz daude (edo ingelesez)... Horietara gaztelerazko telebista edo aldizkari bidez iritsi zaitezke soilik*. Ikuspuntu horretatik, oraindik ere, euskara baserri giroa eta, baserriarekin eta zaharrekin identifikatzen den hizkuntza bat da neurri handi batean, eta gazteek ideia hori dute buruan.

### 5.1.3. Komunikatzeko ibilbide eta norabideak

Komunikazioa prozesu bezala aztertzen amaitzeko, ikastetxeko komunikazioak nola funtzionatzen duenaren inguruko ideiak ikasleek nola garatzen eta antolatzen dituzten aipagarriak dirudite.

#### a. Rolak jarraituz

Lehen esan bezala, ikastetxeko hizkuntz praktikak, maila altu batean, jada dauden rol batzuren inguruan zehazten dira. Modu honetan harremanak eta hizkuntza aukeraketa rol horien arabera egiten da sarritan.

Irakasleen rola nabaria da: ikasleak euskaraz zuzendu behar zaizkie beti. Arau bera aplikatu daiteke ikasleek ikastetxean aurki dezaketen edozein pertsona heldurekin. Ikerlariarekin adibidez, beti euskaraz hitz egin izan zuten (bereziki landa lanaren lehen asteetan, oraindik konfiantzarik ez zegoenean). Beraz, ikasle eta irakasleen arteko ibilbidean euskara da nagusi. Beste rol gehienak ordea, aipatutakoa baino anbiguoagoak dira eta askotan ikasleek hizkuntza ibilbide bakoitzean modu egokian nola ibili ikasi behar dute. Halere, hizkuntza aukeraketan eta hizkuntz praktiken zehaztapenean lagundu dezaketen errutina batzuk badira.

Errutina horietako bat mutilen eta nesken arteko ezberdintasunean oinarritzen da. Lehen ere esan den bezala, ikasle gazteen artean behintzat, neskek mutilek baino euskara gehiago hitz egiten dutela esan daiteke. Gainera, neskek errazago eta egokiago egiten dutela dirudi. Beste desberdintasun bat, hizkuntzarekiko arduraren datza, neskek hizkuntzarekiko arduratsuko omen dira. Hau jakinda, ikasleek errutina bat aukeratu eta jarrai dezakete: neskekin euskaraz hitz egin edo -mutil askok egi-



ten duten moduan-, arau hori hautsi eta ondoriok jasan (lehen esan bezala landa lana egin zenean gai hori zela eta, istilu batzuk sortu ziren). Beraz, oro har, neskak bakarrik edo taldean daudenean, euskararen beste ibilbide bat osatzen dutela esan daiteke.

Halere, nesken eta mutilen arteko ezberdintasunak gero eta txikiagoak dira, zenbat eta adinean aurrerago egin. Ikasleak bigarren hezkuntzako azken ikasturtera iristen direnean hizkuntza kontuak pentsamendu eta sentimendu pertsonalekin lotuak daudela dirudi, eta ondorioz erabakiak norbanakoen gainean geratzen dira maila handi batean. Halere, ikastetxean pasako duten azken urrats honetan, taldeak ere badu oraindik garrantzia. Arrazoi hori dela eta, oraindik ikasle batzuk ikastetxean *euskara hitz egiteko joera duten talde batzuk aurkitu daitezke*la diote. Dena den, zaharrentzako euskararen erabilera euren irizpideen eta arduraren gain gelditzen dela dirudi. Beraz, kasu honetan euskararen ibilbideak bi pertsonen artean batetik besterako bidea jarraitzen du gehinetan. Ikasle zaharrenek esaten zuten bezala: *guk jada badakigu euskara nork hitz egiten duen eta nork ez*. Ikuspuntu horretatik, ez dute inongo arazorik egoera horri aurre egiterakoan, maila batean euren gelakide gehienak gazteleraz egiten dutelako: *gutxi batzuk egiten dutelako euskaraz, eta gainera ezagutzen dituzulako*.

Adin talde honetan, gazte batzuk lagunak ikastetxean egiten dituzte eta, kasu horietan, errazagoa dirudi euren artean euskara erabiltzeko tratu inplizitu bat mantentzea. Egoera horretan, ikastetxe barruan eta ikastetxetik kanpoko errealitateen artean dagoen zuloa dezente txikiagotzen da eta ikastetxe barruan hartutako hizkuntza ohi-turak ondoren kanpoan birsortu ditzakete gazte horiek. Baina lagunak ikastetxetik kanpo dituztenentzako bi errealitateen artean dagoen giro aldaketa handiegia da. Bi munduen artean haustura garrantzitsua dago. Kasu horietan, euskararen ibilbidea oso zehatz eta mugatua da.

— *Nire aita eta ama ez dakite euskaraz... nire neba bai baina ia ia ez duzu hitz egiten inorekin euskaraz... zeren kalean... nire lagunak adibidez... van con uniforme! Joaten dira Deustora... a un colegio de monjas, orduan, ez dute hitz egiten euskaraz... orduan ez duzu hitz egiten euskaraz kalean...*

(Neska. 13 urte).

Beste puntu interesgarri bat, familiaren eta ikastetxearen arteko harremanetan aurki daiteke. Batzuetan -famikideek euskara dakitenean- bi esparru horien arteko zubi moduan jokatzen du euskarak. Halere, nerabezaroan dauden gazte horientzako, gurasoen eraginak ez dirudi handiegia. Gehienek euren etxean gurasoak edo anai-arrbek euskara badakitela aitortzen badute ere, horiek euren hizkuntza aukeran eragin gehigirik ez duela dirudi. Ikasle gutxi batzuk aitortu dute familiaren presio erreal bat, etxean euskaraz hitz egiteko eskatzen dietenean.

Laburbilduz, komunikazioa fluxu eta hizkuntz harremanak garatzen diren zirkuitu bezala hartzen bada, Agirreko ikasleentzako euskarazko nukleo gutxi daudela ikusi daiteke. Horietako bat irakasleena litzateke. Ondoren, euskara zirkuitu txikiago eta mugatuagoetan banatzen da: nesken taldeetara, lagun taldeetara eta, asko ez badira

ere, euskararen hizkuntz erabilera egoera guztietan mantentzen dutenetara. Beraz marrazki honi begiratu gero, zentro edo nukleoa irakasleek okupatzen dutela esan daiteke, ikasle gehienek, seguruago aurkitzen direlako, (hizkuntz) periferia aukeratzten duten bitartean.

## b. Kutsakorra den gaztelera

Amaitzeko, ikastetxeko euskarak duen zirkuituen irudia hobeki osatzeko, interesgarria den ideia bat azpimarratu beharko litzateke. Aipatu zentru/periferiaren antolaketaekin zerikusia handia du ideia honek.

Ikasle gehienek azaldu duten moduan, euskararen erabileraren inguruan antolatzen diren errutinak, ibilbideak eta zirkuituak erraz hautsi daitezke kutsakorra den gaztelera azaltzen bada. Ikuspuntu horretatik, pertsona edo talde txiki bat nahikoa izan daiteke euskararen erabileratik gaztelera aldatzeko.

Inork ez daki kutsadura hau nola gertatzen den. Euskararen ezagutza nahikoa ez duten gazteak azaltzen direnean, euskaraz aritzen direnek gaztelera aldatzeko joera dute. Esate baterako, bigarren hezkuntzan hasi zirenean bi talde ezberdin zeudela aitortu zuen ikasle batek. Hasiera batean euren arteko harremanak zailak izan ziren. Harremanak onegiak ez izatearen arrazoietakoa bat hizkuntza zela esan daiteke. Hala ere, gaur egun *bi taldeen artean ongi konpontzen gara, baina denok gaztelera bitz egiten dugu.*

- (1) *Leben han (ikastolan) geundenean klase biak bereiztuta, ba ziren bi mundu ezberdin... Batzuk han eta besteak beste aldean. O sea, hemen denak euskaraz eta han denak erderaz.*
- (2) *Baina gero nabastu ginen eta nabiko ondo konpondu gara.*
- (1) *Beno bai, baina hori denok erderaz.*
- (2) *Bai.*
- (1) *Gebienok.*
- (2) *...kontagiatu egin digutela besteak eta hori...*

(1) *Mutila. 16 urte.*

(2) *Mutila. 16 urte.*

Gaztelera kutsakorraren adibidea ez da gazteek hizkuntza aldaketa ulertzeko erabiltzen duten adibide bakarra. Aipatutakoaz gain, gazte horiek gaztelera aukeratzeko borondatez kanpo dagoen indarren batek, eurak kontrolatu ezin duten zerbaitek, bultzata egiten dutela esaten dute. Beraiek esan ohi duten moduan: *...Txip bat dago zure barruan... Batzutan ez zara konturatzen! Txip hori konszienteki aldatu behar duzu, eta gero euskaraz bitz egiten hasi.*

- (1) *(...) Nire lagunak ez dute bitz egiten euskaraz... orduan... erderaz, gebiena erderaz eta bemen da... hori... impulso bat... esaten dizute: bitz egin euskaraz eta bitz egiten duzu euskaraz baino... bost minututara ez duzu bitz egiten euskaraz... ya cambias de tema, orduan, ya cambias de lengua, ¡cambias de todo! (...) Nire us-tez hori ez dugu manejatzen!*

- (2) *Ateratzen da barrutik!*
- (1) *Bai... da un impulso!*

(1) *Neska. 13 urte.*

(2) *Neska. 13 urte.*

## 5.2. Komunikazioa *index* moduan

Komunikazioa *index* moduan aurkeztuz, honek gizarte harremanen espazioak marrazteko duen ahalmenean sakonduko du ikerketak. Elkarrekin partekatzen dituzten espazio horietatik, gazteek testuingurua interpretatzen dute. Espazio horiek euren bizitzako alderdi asko hartzen dituzte, zirkunferentzia moduko guneak osatuz. Zirkunferentzia horiek hizkuntza ohiturak, aukerak eta ereduak ere irudikatzen dituzte. Printzipioz, hiru esparru (edo zirkunferentzia) nagusi ezberdinu daitezke ikastetxean. Bertan ikasleek eguneroko hizkuntza jokaera eta komunikazio gaitasunak garatzen dituzte orokorrean. Zirkunferentzia horiek ondorengo espazioak hartzen dituzte kontuan: ikasgela, pasabidea eta patioa, eta, azkenik, ikastetxe osoa.

### 5.2.1. *Ikasgela, esparru pertsonala*

Ikasleek diotenaren arabera, ikasgela eurentzako ikastetxeko espazio intimoena eta hurbilena da. Ikastetxe barruan ikasgeletan pasatzen dute denboraren zatirik handiena eta han dute ikaskideak, lagunak edo adiskideak egiteko aukerarik handiena. Beraz, ikasle zaharrenen artean bikote gutxi batzuk bazeuden, eta esaten zuten moduan, nahikoa normala da lehen bikotea ikasgelako norbaitekin osatzea. Testuinguru horretan ere, espresio bideak eta moduak oso ongi aztertzen dituzte beste ikaskideen aurrean aurkezterako garaian. Alde horretatik, ikasgela espazio garrantzitsua da. Are garrantzitsuagoa ikasle zaharrentzako. Aipatutakoari jarraituz, neska talde batek ikastetxera joateko janzkera zela eta, azken urteotan euren buruak jasan zuen aldaketaz kontziente zirela aipatzen zuten: *leben, ikastetxera etortzeko ez ginen janzkeraz gehiegi kezkatzen. Beti txandalarekin eta horrela... Orain ez dugu behin ere horrela janzten!* Neska horiek moda hurbilenetik jarraitzen dutenak dira eta jendeak ikastetxean nola janzten duen oso kontuan izaten dutela diote.

Jantziez gain, daramaten poltsa, arkatzentzako zorroak edo koadernoak euren pertsonalitatea eta gustuak komunikatzeko modu bat dira. Horretaz gain, ikasgeletan walkmanen eta telefono mugikorren presentzia asko areagotu da eta, ondorioz, euren buruak erakusteko moduak ere.

Gai honekin lotuta, ikerketan zehar harridura sortu zuen gauza bat ikasleek euren mahaietan esertzeko zuten modua izan zen. Modu horrek askotan espazio hori intimoa eta pribatutzat hartzen zutela adierazten zuen.

Kasu horietako bat oso esanguratsua suertatu zen. Ikasle batek ikasgelara sartu, aulkian eseri eta bere gauza guztiak mahaiaren inguruan zabaltzen zituen. Jantziak, mo-

txila, liburuak eta koadernoak lurrean zabaltzeko ohitura zuen. Mahai gainean, berri, walkmana, CD-ak eta musika aldizkariak jartzen zituen. Bere zaletasuna graffitik egitea zenez, klaseko denbora gehiena koadernoan marrazkiak egiten pasatzen zuen musika entzunaz. Behin ere ez zuen bere eskolako materialik (liburuak, hiztegiak, koadernoak...) erabiltzen, irakasleak agintzen ez bazion.

Berari begiratuta zaila zirudien ikastetxean zegoela sinistea. Alde horretatik, adibide hori interesgarria izan daiteke, gaur egun ikasgelek gazteentzako duten esanahia aztertzeko. Maila batean, euren buruak erakusteko erabiltzen dituzten espazioak direla esan daiteke.

Beraz, ikasgela norberaren espresio-gunerako espazio bilakatzen denean, hizkuntza jokaeren negoziazioa norbanakoen arteko gai bihurtzen da, eta ez taldekakoa. Hori da -lehenago ere aipatu denez-, bereziki, ikasle zaharrenean artean gertatzen dena. Gaztetxoaren artean, aldiz, hizkuntza negoziazio hori, oraindik ere zentzu kolektiboa duen gaia da (lehen esandako neska eta mutilen arteko tira-birak adibide izan daitezke).

### 5.2.2. *Pasabidea eta patioa, espazio irekiak*

Gaur egun, irakasleak eta ikerlariak ikastetxeetako euskararen erabilera urriarekin arduratuta dabilta. Pasabide eta patioetan gaztelera gero eta gehiago entzuten da. Agirreko irakasleek esaten zuten bezala, gai hau kezagarri bilakatzen ari da. Azaltzen zuten moduan, azken bost urteetan aldaketa nabariak izan dira, aipatu espazioetan izandako euskararen erabileraren jaitsiera dela eta.

Gazteek pasabideak eta patioa ulertzen dituzten moduari begiratzen bazaio, nahikoa argia dirudi, bereziki ikasle zaharrentzat, espazio horiek ikastetxetik kanpo izaten dituzten errealitateak (gaztelera-errealitateak oro har) gogorarazten dizkietela. Berez, gelako orduetatik kanpo edozein lekutan eseri eta lagunekin hitz egiten ari zena edo leku batetik bestera joan-etorrian ibiltzea gustatzen zaie. Beste batzuk kirola praktikatzan dute (futbola bereziki), baina beti ere oso modu informalean.

Ordu erdi irauten duen jolasgaraian ikastetxeko arauak ez diete ikasleei pasabidean egoten uzten. Halere, arau hau askotan ez dute betetzen, kanpoan hotza egiten duenaren aitzakia erabiliz edo patioan zereginik ez dutela esanaz (neskak adibidez mutilek patio osoa futbolerako erabiltzen dutela kexatzen dira). Gutxienez bi irakasle egoten dira zaintza egiten jolasgaraian. Batek esan zuen moduan, denboraren zatirik handiena ikasleei patiora ateratzeko aginduz pasatzen dute. Irakasleak agindu horiek ez betetzen saiatzan dira, edozein motatako aitzakiak medio. Tira-bira hauek txikiak dira, mugikorren edo tabakoaren ondorioz hausten diren arauekin sortzen direnak kontuan hartzen badira.

Ikasleek ezin dute ikastetxe barruan tabakoa erre eta zigorren bat jaso dezakete norbaitek erretzen harrapatzen baditu. Edonola, ikastetxean mundu guztiak badaki ahal duten bakoitzean eta edonon erretzen dutela ikasleek, bereziki jolasgaraian komune-

tan. Gai hau zela eta, eztabaidak izan dituzte ikasle, irakasle eta gurasoen artean. Ikasleek erretzeko gela bat nahi zuten, baina guraso eta irakasleek ez zuten proposamen hori onartu. Gaur egun, irakasle batek esan zuenaren ildotik, ikasleak gero eta lotsagabeagoak bilakatzen ari dira eta ez dira erretzeagatik ezarri diezaizkieten zigorrenatik kezkatzen. Alderantziz, aipatu irakasleak zioen bezala: *duela urte gutxi batzuk ezkutuan erretzen saiatzen ziren, beraz zuk ez zenituen ikusten. Gaur egun ikastetxeko sarrera nagusian erretzen dute zure bistan ikasgeletara sartu aurretik.*

Bestalde, telefono mugikorrek direla eta, ikasleak kexatu egiten dira ezin dituztelako ikastetxe barruan erabili. Izatez, hau da -egun- kezkarik nagusienetarikoa ikasleei galdetuz gero. Maila batean ulertzen dituzte ikasgelan telefonoaren erabilera murrizpenak, baina beraien esaten dutenez *pasabideetan eta patioan erabiltzen utzi beharko lukete*. Espazio horiek, beraz, beraienak eta euren denbora librearenak bailiran hartzen dituzte. Gai horiek direla eta, ikastetxean zein jokabide duten ikusita, ez da zaila ikastetxetik kanpo izan ohi dituzten jokaerak bertan islatzen ari direla antzematea.

Beraz, komunikazio terminotan espazio horiek espazio informalak sortzeko gaitasuna dute eta, aldi berean, gazteak diren (edo nahi luketen) moduan erakustekoa. Espazio horietan elkarrekin hitz, negar edo barre egiten dute, diren moduan azaltzen dira. Ikasgelak eta kurtsoek duten banaketa berezia dela eta, gazteak hurbilago sentitu daitezke euren adin berekoekin, eta alde horretatik pasabideak leku egokiak dira beste geletako gazteekin kontaktua izateko.

Giro ireki eta laguntasuneko horretan, ikasleak asteburuetan egin zutenari edo arratsaldean egin behar dutenari buruz aritzen dira hizketan. Egoera horietan batez ere gazteleraz hitz egiten dute, ez da euskaraz egindako elkarrizketa askorik entzuten.

### 5.2.3. *Eskola, partekatutako espazioa*

Gauza onak eta txarrak esan izan dira ikastetxeei buruz. Halere, garrantzitsuena ikastetxea ikasleen bizitzan erreferentzia bat dela da. Bestalde, aztertzeko oso espazio konplexua da eta, zenbat eta gehiago sakondu orduan eta ikertu beharreko maila gehiago aurkitzen dira. Halere, azterlan honen gaia kontuan izanda alde batetik, eta, bestetik, jasotako informazioan oinarrituz gero, ikastetxea eta bertan garatzen diren harremanak ulertzeko bi modu azpimarratu beharko lirakeke.

Batetik, argi dago ikastetxeak araututako espazioa sinbolizatzen duela. Bertan arau batzuk bete eta helburu batzuk lortu behar dira. Bai irakasleek, bai ikasleek hori horrela irudikatzen dute. Ikasleentzako arau multzo hori gurasoen autoritatea bezalako da. Gainera, ikasle batzuk adierazten dutenaren arabera ikastetxe horretara joatearen arrazoia gurasoen erabakia izan da.

— (...) *O sea gurasoek via libre daukate ez? aukeratzeko zure seme-alabak joatea ikastola batera edo kolegio batera.*

(Neska. 16 urte).

Ikasle batzuren ustetan arrazoi honek, gazte batzuk euskara ez hitz egin nahi izana azalduko luke maila batean: *euren gurasoak ikastolan apuntatu dituzte, beraz be-  
raiek (gazteek) euskara ikasi behar dute nahi edo nahi ez izan*. Beste kasu batzu-  
etan, ikasleek diotenez, euskara ezagutzen ez duten gurasoak, seme-alabak ikastole-  
tara bidaltzen dituzte etxean ezin dutelako euskara erabili.

Halere, ikastetxea araututako espazioa da, ez gurasoek ikastetxera joatea behartzen dituztelako soilik, baita ikastetxeak berak bete beharreko arau propioak dituelako ere. Beraz, gazteen eta helduen arteko liskarrak sortzen dira berriro ere, arauen eta euren bizimodua ulertzeko moduen artean.

Askotan, ikasleek helduen ikuspuntuak euren interesekin bat ez datozela ikusten dute eta aurka agertzen dira. Halere, Agirreko irakasleek azpimarratzen duten beza-  
la, bi aldeek elkarrekin lan egin ahal dezaten giro egokia lortzeko esfortzu bereziak egiten omen dituzte. Ikuspuntu horretatik, eta ikasleek eta irakasleek aitortzen dute-  
nez, alde handia dago Agirre eta beste ikastetxeen artean: *Hemen giro lasaia dago, beraz jendeak adiskidetasun ingurunea du. Honek egiten du Agirre beste ikaste-  
txeekiko ezberdin*. Ikasleek beste ikastetxeei buruzko informazioa badute, eta han arazo eta tira-bira gehiago izaten direla badakite. Beraz, Agirre *leku atsegina eta jen-  
de artean desadostasun handirik ez dagoen lekua dela* diote.

Beraz, orain arte, diferentziak eta ezberdintasunak badira ere, ikastetxea gai izan da espazio amankomun bat sortzeko. Heterogeneitatea eta dibertsitatea bateratuz, elkarbizitza aurrera ateratzea lortu duen espazioa izan da. Azkenik, aurrerago azalduko den moduan, lorpen horretan eragile nagusienetariko bat hizkuntza izan dela dirudi.

## 6. *Ikastetxea: identitate eraketarako esparrua*

Aurreko kapituluetan ikastetxea komunitate gisa eta esparru komunikatibo moduan aztertu da. Azken puntu honetan, ikastetxeak gaztetxoek identitatea eraikitzekeko prozesuan duen garrantzia azalduko da laburki. Hori dela eta, atal honen helburuak bi alderdi jasotzen ditu. Alde batetik, eskolak –eta bertako aldagai eta protagonistak– gazteen aipatu identitatea eraikitzekeko garaian duen partehartze hori ikertzea eta, bestetik, eraikitzekeko prozesu hori eskola eremuan nola eta zertan islatzen den ikustea.

Aurretik behin eta berriro azpimarratu den moduan, azterlan honen kasuan gazteak eta hizkuntzaren arteko harremanak osatzen du ikerketaren lehentasunezko eremua, eta, ondorioz, datozen orrialdeetan identitateaz hitz egiterakoan, gaztetxoek hizkuntz identitateaz ariko dela kontuan hartu behar da. Horri heltzeko beraz, bi galdera kontutan hartu beharko lirakeke: lehenengoz, azken urteotan nola bizi izan dute gaztetxo horiek euren hizkuntzarekiko harremana? Eta, bigarrenaz, nola bizi dute harreman hori gaur egun, helduak izateko bidea hasi ondoren? Bi kezka horien inguruan dago antolatua atal hau. Bertan bi zati nagusi nabarmendu dira.

Lehenengoan ikasleek hizkuntza eta beraien arteko harremana prozesu gisa irudikatzen dutela ikusi ahal izango da. Bigarrenaz berriz, lotura hori gatazka edo noraeza moduan definitzen eta bizitzen dutela esan daiteke. Bi bilakera mota horiek –diakronikoa eta sinkronikoa– bukatu gabeko garapenak (edo prozesuak) direla kontuan hartu behar da, eta ikuspuntu horretatik, datozen orrialdeetan azaltzen dena, egun garatzen ari den zerbait dela ezin da ahaztu: alde batetik, hizkuntza eta identitatearen inguruko aldagaiak aldiro-aldiro aldatzen ari direlako; bestalde, gaztetxoek hizkuntz perfilek ere mugimenduan dagoen argazki baten irudia baino eskaini ezin dutelako. Guzti honen ondorioz, esku artean irudi eta ondorio irristakorrek daudela konturatu behar da, behin-betiko ondorioak aurkeztu baino, egoera aldakor horretara hurbiltzeko pista batzuk ematen dituztenak.

Esandakoak esanda, arreta eta kontu handiz aztertu dira gaztetxo horiek euskararekin izandako esperientziak, bertan beraien hizkuntz identitatea ulertzeko hainbat giltzarri interesgarri topatu daitezkeelakoan. Ariketa horretan, bi ikuspegi ezberdin landuko dira: diakronikoa eta sinkronikoa. Ondoren baikoitzaren inguruko xehetasunak azalduko dira.

### 6.1. *Identitatea prozesu gisa (ikuspuntua diakronikoa)*

Gaztetxo hauekin euskarari buruz hizketan hasi bezain pronto, haurtzaroaren inguruko oroimenak mahaiganeratzten dituzte. Elkarrizketatutako ikasleen artean, askok

ez dute euskara etxean entzuteko eta ikasteko aukera izan, eta horren ordeztu ikastetxean izana dute hizkuntzarekin lehenengo hartueman. Kasu honetan, lehen hezkuntzan, *-ikastolan* beraien esanetan kokatzen dute euskararekin duten lotura horren hasiera. Hori gertatu zenetik ez dira urte asko pasa eta, ondorioz, oroimenean fresko dituzte garai hartako irudiak, eta sentazioak. Alde horretatik, gehienek iritzi eta aipamen oso antzekoak azpimarratu dituzte bizipen horien inguruan.

Euskara, jolas-garaiarekin lotzen dute eskolako lehendabiziko urte horiek gogoratzean. Orduan dena zen jolasa, musika, kantuak,

- (1) (...) *Solanon zen... pizka bat suave... oso...*
- (2) *Solanon zen una gozada!*
- (1) *Bai.*
- (2) ... *dena jai.*
- (1) ... *Es que ginen txikiak... orduan...*

(1) *Neska. 16 urte.*

(2) *Mutila. 16 urte.*

- (1) (...) *Leben askoz dibertigarriagoa zen... beti abesten...*
- (2) *Bai, errazagoa. Bai errazagoa... Ez zen bain serioa.*

(1) *Mutila. 16 urte.*

(2) *Mutila. 16 urte.*

- (1) *Hemen da guztia... teoria gebiago...*
- (2) *Niri gustatzen zitzaidan gebiago leben...*
- (1) *Niri ere bai... leben abestu eta balako gauzak...*
- (2) ... *eta txirula jo... eta... jokuak!*
- (1) *Zen... gebiago jolastu eta horrela! Denbora laburragoa egiten zitzaizun.*

(1) *Neska. 13 urte.*

(2) *Neska. 13 urte.*

- *Leben klasera joatea ez zuen hainbeste... Askotan oportetan zeunden eta ban geundenean eta gogokin berriz ere klasera joateko, eh? Hemen beti oportetan nahi dugu.*

(Mutila. 16 urte).

Gazte hauen ikuspuntutik, ikastolatik (lehen hezkuntzatik) Agirrera (bigarren hezkuntzara) iritsi bitartean aldaketa nabarmenak izan dira, ikastetxean edo, orokorrean, ikasketek dagokienez. Eta ez soilik ikasgaien edukian edo eginbeharrekoetan *-lehen jokuetan ibiltzen ginen, eta orain liburu tartean murgildu bebar gara*, diote nerabeek- gauza horietaz aparte, beste asko aldatu dira: irakasleekiko eta ikaskideekiko harremanak, besteak beste.

Hasteko, orain baino askoz irakasle gutxiago zebiltzan lehen hezkuntzan. Garai hartan ikasgai guztien irakaskuntza bi edo hiru irakasleen artean banatzen baldin bazen, egun ikasgai baikotzari irakasle bana dagokio. Horren ondorioz, eta lehenago aipatu den moduan, harremana *boztu* egin dela diote. Kasu batzuetan horrek konfiantzaren



galera dakar, beste batzuetan irakasleek ikasleenganako duten kontrola gutxitzea sortarazi du.

Ikaskideen arteko harremanei dagokienez, hemen ere aldaketa nabarmenak gertatu direla diote gazteek. Agirrera iristearekin batera, gazte batzuk lagun berriak bilatu behar izan zituzten. Beste batzuren kasuan, Solano Ikastolan ikasitakoak, Agirrera pasa ziren, ikaslegoaren gehiengoa osatuz. Edonola, ikastetxe berrian, ordura arteko ikasgelen osaketa aldatu egin zen eta askotan lagun taldetxoak gela ezberdinetan kokatu ziren. Gainera, aurreko ikastetxean urteetan ikusi edo ezagututako aurpegiez gain, beste berri batzuk gehitu ziren, Agirre zentruak Solano ikastolatik ez ezik, beste ikastetxe batzuetatik ere jasotzen baititu ikasleak.

- *Gertatzen dena da, Solano ikastolan zeudenean... zeuden... estuagoa bezala... zeren eta irakaslea zen zure tutorea... orduan... baina hemen (irakasle) geiago dituzenez... beno, nirekin gertatzen da hori, ya ez da baina estua...*

(Neska. 16 urte).

- *Es que Solanon dira ia ia irakasleak zure lagunak, zeren ban irakasle batek ematen dizu asignatura guztiak, tutorea... orduan... ia ia zure gurasoak bezala... hemen ordea ez. Bapatean etortzen zara honera eta dituzu 12 irakasle eta orduan ezin duzu hainbeste sakondu.*

(Mutila. 16 urte).

- (...) (Han) bi (gela zeuden) eta hemen biru... eta etorri dira Atxuritik eta ikastola batzuetatik... eta gero ya separatu gara nire gelan zeuden asko eta... nituenak... lagunak zirenak orain ya ez dira eta ditut beste batzuk... ze orain beste gela batzutan daude.

(Neska. 13 urte).

Bi maila horietan izandako aldaketen inguruan hausnartzeko eskatu zitzaizen ikasleei eta, beraiek, gogor azpimarratu zuten moldaketa guzti horien garrantzia beraien hizkuntz bizipenak aztertu eta azaltzeko orduan. Beraiei entzunda, bapatean hizkuntz paisaia osoa aldatu zela zirudien,

- (...) *txikitan banatzen gintuzten klase batean... euskaldun zabarrak zirenak edo balako zerbait edo gurasoak euskaldunagoak zirenak eta beste klasean ez zekitenak hainbeste euskararik... Orduan seigarren maila arte egon izana euskara... bueno zu bezain ondo dakiten pertsonekin edo horrela eta bapatean... DBH... o sea nahastatu gintuztenez gelaz... pues nik uste dut euskarara geiago jo beharrean edo kontajiatu beharrean erderaz etortzen zirenak euskara egitera, izan zela alderantziz! Eta nik uste dut galdu dudala pila bat... euskaraz bitz egitearena.*

(Neska. 16 urte).

- (1) (Agirren) erdera geiago entzuten da... Solanon baino erdera geiago entzuten da...
- (2) Etorri den berria... ia ia mundu guztia erderaz basi da...
- (1) Solanon... ban entzuten zen euskara geiago...
- (G) ETA ZUEN USTEZ... HORI GERTATU DA JENDE BERRIA ETORRI DELAKO?

— (1) Bai, ez ziren egongo obituta euskaraz hitz egitera edo... ez dakit...

(1) Neska. 13 urte.

(2) Neska. 13 urte.

— (1) (...) Solanon adibidez, esaten zizuten euskaraz hitz egiteko, eta egiten zenion kasu, ze irakaslea zen, baina hemen...

— (G) ETA JENDEAK... ZERGATIK EZ DU KASURIK EGITEN? IRAKASLEAK DIRA BERDIN BERDIN...

— (2) Ba, ez dakit.

— (1) Ba, nik uste dut adinagatik dela!

— (2) Bai, izango da...

— (1) Bai, nik uste dut baietz... (...) Ja, da, adin bat... nabiko... Bakoitzak bere burua... ba, da adin bat ez dakit nola esan...

— (G) BAKOITZAK EGIN DEZAKE NAHI DUENA... EDO?

— (1) Bai... bai, antzeko zerbait... Ze adibidez, ez da berdina lehenengo mailako batzuei esaten diezula ez dakit zer eta laugarren mailako batzuei! Igual baliteke lehenengo mailakoek igual kasu gebiago egiten dizutela!

(1) Neska. 13 urte.

(2) Neska. 13 urte.

Ikastetxe aldaketa, ikaskide eta irakasleekin izandako harremanen inguruko aldaketak eta adinari loturiko ezaugarriak dira, besteak beste, azken urte horietan sumatutako aldaketa nagusiak. Prozesu honen emaitzetan sakontzea ere ez da ikerlan honen xedea. Edonola, ondorio guztien artean, hizkuntz ohiturei eta, gazteen eta hizkuntzaren arteko harreman horiei dagokien elementu bat azpimarratu beharko litzateke, horrek nerabeen identitatea prozesu gisan ulertzeko garaian ezinbesteko garrantzia hartuko luke eta. Elementu hori euskararen norbanakotze prozezuarekin lotu nahi izan da. Horren eraginez, euskara taldekako elementu bizia izatetik, bakarkako elementu subjektibo izatera pasatu da. Beste modu batean esanda, euskara gelako elementu zentrala izatetik, gazte bakoitzaren erabakimenaren baitan kokatzera pasatu da.

Gauzak horrela, kasu askotan, euskarak lehen hezkuntzan ikasgela eta ikastolaren irudi homogeneoa islatzeko balio bazuen ere *-denak euskaraz aritzen ginen partioan, denak euskaraz egiten genuen ikastolan-*, orain taldean sortzen diren ezberdintasunak azpimarratzeko tresna bilakatu da. Ondorioz, gaztetxoek azpimarratzen dutenaren arabera, egun, ikastetxean, koadrila edo talde zehatz batzuk egiten dute euskaraz etengabe. Ildo beretik, gelan bakarkako batzuk edo taldetxo batzuk bihurtu dira hizkuntz erreferente, taldearen irudi homogeneoa apurto denaren seinale.

Ikasgelan sortutako hizkuntz dinamika aztertu denean argi azaldu denez (4.2 puntua), ikasgela barruko euskararen erabilera urteetan zehar ikasle batzuren pertsonan zehazten eta murrizten joan da. Horren ondorioz, ikasleak laugarren mailara iristen direnean ikaskide bakoitzaren hizkuntz perfilaren inguruko irudi oso argia dute buruan, eta horren arabera, batzuekin edo besteekin hartuemanak garatzeko garaian euskara edo gaztelera aukeratuko dute hitz egiteko. Prozesu horretan beraz, haurtzaroen euskararen inguruan osatutako talde irudia, neurri batean, apurto egingo da, eta

hizkuntzari lotutako elementu bat izatetik ezberdintasunak markatzeko elementu izatera iritsiko da. Zenbait egoeretan euskara ikastetxearen edo ikasgelen barruan azpitaldeak osatzeko baliagarria izango da, eta ondorioz baita ezberdintasunak agerian uzteko ere.

Gaztetxo hauen ikuspuntutik, euskararen harira ikastetxean nabarmentzen diren ezberdintasunak, bi arlotan islatzen dira nagusiki. Alde batetik, euskararen ezagutza dela eta, ikasle batzuren eta besteen artean sortzen diren aldeetan. Bestetik, euskararen erabilera dela eta, sexuen artean antzematen diren joeretan.

Gaztetxo horiei oso modu nabarian agertzen zaie ikaskide bakoitzak euskaraz hitz egiteko duen gaitasuna eta trebetasuna. Horiek, haurtzaroan pisu gutxiko aldagaiak izan baziren ere, adin horietan hitz egiteko eta komunikatzeko adierazten den erraztasuna eta naturaltasuna erabateko baldintza bilakatzen dira beraien harremanetan. Gauzak horrela, batzuetan, oso kritikoak eta zorrotzak dira, hizkuntza dela eta, elkarriketetan agertzen diren zailtasunekin eta oztupoekin,

- *Ez dut ikusten... nik ere hitz egin abal izango nuke hemengo norbaitekin... euskara menperatzen ez duena... baina ez da atsegina, es que ez dute ondo hitz egiten euskaraz... bai, hitz egiten dute euskaraz eta igual denbora kontua izango da eta ikasiko dute... baina hor dago... euskara polit bat ez daukatela...*

(Mutila. 16 urte).

- *Gero saiatzen zarenean esaten duzu... zertarako hitz egingo dut beraiekin euskaraz... Lebenengoz ez dizu erantzuten euskaraz, eta... erantzuten badizu izaten da artifiziala bezala.*

(Mutila. 16 urte).

- *Ba ez dago oraindik oso landuta euskara. Batzuk ez dakite oso ondo. Eta nire uestez, horientzako beste ikastola bat egitea... nabi dutela euskaraz egin baina ezin dutela. Badago horrelako jendea, edo, abal duena baino ez duena nabi. Orduan, ez dakit, baina es que bona ez etortzea ze fastidiatzen digute beste guztioi. Jende batzuk nabi dugu ikastola hau izatea dena euskalduna, baina nik uste ezingo dugula lortu, ba ze bolako jendearekin...*

(Neska. 13 urte).

Euskararen ezagutza mailan antzematen diren aldeak aztertzeke garaian, arrazoi ezberdinak azaleratzen dira gaztetxoek egiten duten diagnostikoan. Guztien artean gehien errepikatzen direnak hauek lirateke: batetik, familiaren jatorria edo etxean erabiltzen den hizkuntza oso garrantzitsua dela esaten dute, hori euskararen ezagutza eta erabilerari oso lotua bailegoke; bestetik, kaleko edo lagunarteko ohiko hizkuntza zein den kontuan hartzekoa dela diote; horrekin lotuta, lehen hezkuntzan, ikastetxe barruan garatutako hizkuntz jokaerek nerabeen euskara gaitasunean duen eragina nabarmentzen dute. Azkenik, bakoitzak euskararekiko azaltzen duen jarreraren garrantzia azpimarratzen dute gaztetxoek, horrek ere zer esan handia omen du hizkuntz ohiturak garatzeko orduan.

- (1) *Solanon orain dela bost urte edo euskaraz hitz egiten zen.*

- (2) *Eta esaten zuten zela Santutxuko euskaldunena... beno, Bilbokoa.*
- (1) *Beno, Bilbokoa... Deustu eta Solano, baina gero, orain nik uste dut jende gehiago gurasoek ez dakitenak euskaraz sartzan dutela geroz eta jende gehiago ikastolan eta gero umeak ez dakite euskara oso ondo eta obituta daude erderarekin...*
- (2) *Bai, eta beste ikastetxeak ez daukate obiturarik euskaraz bitz egiteko eta orduan...*

(1) *Neska. 13 urte.*

(2) *Neska. 13 urte.*

- *Es que hori... según... ze adibidez, zure gurasoek bitz egiten badute euskaraz bazu obituta zaude euskaraz bitz egitera baina adibidez... nire kasuan nire gurasoek ez dakite euskaraz... orduan zer? Orduan... hori... horrek inportantzia handia dauka...*

(Mutila. 13 urte).

- *Eta ez da berdina familia euskalduna edo familia erdalduna. Gehiago kostatzen zaizu euskara, baina behintzat saiatzen zara. Eta saiatzen bazara eta ez baduzu ondo egiten euskaraz ba bueno, behintzat saiatu zara eta ya está, baina, jo, ez zait ondo iruditzen ikastola bonetara etortzea euskaraz ez dakien jendeak, edo euskara dakienak eta ez duenak bitz egiten. Joatea beste ikastola batera, es que...*

(Neska. 13 urte).

- (...) *egongo da jendea... gero hemendik irten eta ez duena euskara bere bizitza osoan erabiltzen... eta ziur nago badagola jendea ze, gero nabaritzen da! Hitz egiterako orduan nabaritzen da nork daukan gaitasuna bitz egiteko eta nork ez! Eta gero eta gehiago erabili, gero eta erraztasun gehiago daukazu...*

(Neska. 16 urte).

Ikus daitekeenez, ikasleek beste kideek duten euskara mailan oinarrituz euren jatorriak, ohiturak eta jarrerak zehazten dituzte eta, ondorioz, horren arabera, jada ikastetxe barruan ezberdintasunak nabarmendu. Edozein kasutan haurtzaroari loturiko irudia ezabatu dela behin eta berriro azpimarratzen duten gauza da:

- *Guk klasean beti... beti bitz egiten genuen euskaraz. O sea... 6. maila arte beti... nik ez dut gogoratzen erderaz... ez...*

(Mutila. 16 urte).

Guzti honen ondorioz, ikastetxean eta ikasgelan sumatzen duten hizkuntz dinamika gero eta lotuago agertzen zaie orokorrean gizartearen antzematen dutenari. Testuinguru horretan euskara mota askotako ezberdintasunak markatzeko ezinbestekotzat jotzen da eta, ikasleek ere horrela erabiltzeko joera agertu ohi dute. Gertaera hori hizkuntza bati edo besteari atxikitutako status ezberdinen baitan kokatu dute ikerlariek, oinarrian botere borrokaren inguruko aldagaiak ezarriz. Gaztetxoan hausnarketetan ere, helduek erabiltzen dituzten hainbat kategoria eta sailkapen agertzen dira, helduarora hurbiltzen ari direnaren seinale. Gauzak horrela –eta aurrerago ikusiko den bezala–, adinean aurrera joan ahala, gero eta pisu handiagoa hartzen dute

gizartean oso zabalduta dauden diskurtso eta irudiek (besteak beste, politikari lotuak daudenak). Edonola, bide horretan nerabetasunari oso lotua dagoen gatazka berezi batean erreparatzea interesgarritzat jo da hasiera hasieratik, izan ere, ikastetxe-ko hizkuntz dinamikan protagonismo berezia zuela antzeman izan baita. Gatazka hori mutilen eta nesken arteko tirabiretan gauzatzen dena da eta, horren eragina hizkuntz jokaera eta jarreretan oso nabarmena da.

Orain arte behin baino gehiagotan azpimarratu da puntu hau, aldagai eta egoera ezberdinei lotua agertu izan baita. Dena den, sexuen arteko ezberdintasun horri leku berezia eskaini nahi izan zaio, identitatea eraikitze prozesu horretan une garrantzitsua markatzen baitu.

Aurretik aipatu den moduan, nerabetasunak sexuen arteko bereizketak nabarmen-tzen omen ditu eta, neska eta mutilek gizarteratzeko bidean garatutako jokaera eta joera ezberdinak inoiz baino ageriago azaltzen dira. Ezberdintasun horiek gainera, hizkuntzari lotutako hainbat gertaeratan gorpuzten dira, neskek eta mutilek hizkuntzarekin azaltzen duten harreman mota, horietako bat izanik. Elementu hori identitate osatze eta eraikitze prozesuari lotua ikus daiteke, eta ondorioz, ikasle gazteengan helduengan baino nabarmenagoa da. Alde horretatik ikasle gazteengan hizkuntzari lotuak sumatzen diren ezberdintasun nabarmenenetarikoak (erabilera eta jarrerari dagozkionak bereziki) neska eta mutilen artean dauden aldeetan aurki daitezke. Ikasgeletan eta ikastetxean egindako behaketak horren berri ematen badu ere, gaztetxoekin izandako elkarrizketetan argi agertu den elementua da.

— (G) *ETA GELAN... NOLA IKUSTEN DUZUE EUSKARAREN ERABILERA?*

— (1) *Neska batzuk, bai, baina mutilak... adios!*

— (2) *Mutilak bere roiloan daude beti erderaz bitz egiten eta neskek: ¡vamos! bitz egin euskaraz! "bai, bai, bai ... gero gero!" edo, "bai, bai..." Zaude bor bost minutu beraiei begiratzen eta daude euskaraz egiten te das la vuelta eta beraiek erderaz eta zu: "¡vale!"*

— (G) *ETA ZUEN USTEZ... ZERGATIK GERTATZEN DA EZBERDINTASUN HORI?*

— (1) *Alferragoak dira mutilak, nire ustez,... ez da diskriminatzea... baina beti izan da... alferragoak dira mutilak neskek baino...*

(1) *Neska. 13 urte.*

(2) *Neska. 13 urte.*

— (1) *Es que (mutil) guztiak esaten dute: gora Euskadi!, no sé que baina gero guztiekin erderaz egiten dute! Eta horrela.*

— (2) *Eta esaten diezu: euskaraz! (eta esaten dizute)... ¡Vete a la mierda! ¡No me da la gana!*

— (1) *Eta adibidez neskek esaten dute: ah, vale, eta saiatzen dira gebiago euskaraz bitz egiten... nik uste dut...*

— (...)

— (G) *ORDUAN MUTILEK EZ DUTE EUSKARAZ HITZ EGIN NAHI?*

— (1) *Nik uste dut berdin zaiela...!*

— (2) *Igual esaten diezu euskaraz! eta basten dira euskaraz bitz egiten baina... minutu ere barru ya... jarraitzen dute erderaz.*

— (G) *ETA ZUEN USTEZ... HORI ZERGATIK DA?*

- (1) Ez dutelako obitura beraien artean euskaraz hitz egiten... Es que nik adibidez, txikitatik egiten dut euskaraz lagunekin...
- (2) Bai, baina igual ez dute nabi egin... ez dute kasurik egiten!
- (1) Igual para hacerse los “guays”: ¡bala! Egiten dugu erderaz, ¡somos guays!
- (2) Nik uste dut baietz, neskei gebiago inporta zaie... ez dakit zergatik.

(1) Neska. 13 urte.

(2) Neska. 13 urte.

- (1) (...) Gure kuadrila, garela gelako erdia... neskak, bai, denbora guztian euskaraz.
- (2) Eta igual zerbait eskapatzen bada erderaz, bere kideak edo esaten dio euskaraz eta bai, zuzentzen du baina...
- (1) Baina, mutilei gebiago kostatzen zaie, nik uste...
- (2) Mutilei gebiago kostatzen zaie, baina badaude batzuk zuzentzen dutenak eta beste batzuk nekatzen direla entzuteaz “euskaraz, euskaraz, euskaraz” eta azken finean egiten dute...
- (...)
- (G) ETA ZUEN USTEZ, ZERGATIK EMATEN DA EZBERDINTASUN HORI NESKA ETA MUTILEN ARTEAN?
- (1) Ba igual, neska eta mutilen artean, ez dakit... igual baliteke arduratsoagoak garela edo bizkuntzarekin...
- (2) Eta guk pentsatzen dugu benetan desagertu abal dela euskara eta haiei berdin zaie. Ez dakit. Haiek ere ez daude ez euskara batzordean ez ezer; gure kurtsoko mutil bat ere ez.

(1) Neska. 13 urte.

(2) Neska. 13 urte.

Akusazio horien aurrean arrazoi zehatzik ezin dutela aurkitu diote mutilek. Beraiek nesken hitzak ez baztertzeaz gain, hizkuntzaren inguruko tirabira batzuk existitzen den arazoa dela onartzen dute -bereziki, ikasle gaztetxoena-.

- (G) EUSKARAREN ERABILERA DELA ETA... NESKA ETA MUTILEN ARTEKO EZBERDINTASUNAK DAUDELA ESANGO ZENUKETE?
- (1) Ziuraski bai, ziuraski borrela izango da... bai...
- (G) ETA HORI, ZERGATIK?
- (1) Ja, ja, ja... ba gu matxitoagoak garelako... ez, ez, ez... benetan... eta ba... ematen duelako eb... es que hemen ere etiketa batzuk sartzen dira eta nagusiak egin nabi dugunez... ez dakit... tipikoa da erderaz egitea.

(Mutila. 16 urte).

- (G) ORDUAN... NESKEK ESATEN DIZUTE EUSKARAZ EGITEKO EZTA?
- (1) Bai.
- (2) “Euskaraz, euskaraz, euskaraz...”
- (G) NESKAK BAKARRIK?
- (2) Bai.
- (G) ETA HORI... TXARTO IKUSTEN DUZUE?
- (1) Ez baina, uztea guri pakean! Ba beraiek nabi badute hitz egin euskaraz edo, ba bale, baina egiten badugu ba guk batzutan erderaz, ba ez egoteko denbora guztian: “euskaraz, euskaraz, euskaraz”.
- (G) ORDUAN ZUEK NAHIAGO DUZUE ERDERA EGIN?

- (1) *Ez, batzutan euskaraz egiten dugu baina zerbaite erderaz esaten badugu ba, entzuten badute beraiek, jo...*
- (G) *BAI?*
- (1) *Si te oyen esas...!*

(1) *Mutila. 13 urte.*

(2) *Mutila. 13 urte.*

- (G) *ZUEN USTEZ... KLASEAN NOLA EGITEN DA JENDEAREN ARTEAN?*
- (1) *Neskek euskaraz, beti. Nesken artean... daude euskaldun batzuk direla etxean euskaraz eta guztia... eta neskak beti euskaraz eta mutilak... pixka bat gebiago erderaz...*
- (...)
- (G) *ETA ZUEN USTEZ... HORI ZERGATIK GERTATZEN DA?*
- (2) *Ez dakit, obiturak...*
- (1) *Igual obiturengatik.*
- (G) *BAINA, ZAILA EGITEN ZAIZUE MUTILEI EUSKARAZ EGITEA EDO?*
- (1) *Es que mutilak gero goaz futbolera eta borrela... eta adibidez futboleant beti erderaz eta borrela... ez? eta neskak adibidez, bakarrik joaten dira "inglés" edo horrelako gauza bat... eta euskaraz egiten dute eta obitura zoaz hartzen eta... Ni adibidez, furboletik etorri eta burrunge egunean ia ia beti erderaz hitz egin behar dut... zergatik daukat hor txipa aldatuta bezala... obituragatik...*

(1) *Mutila. 13 urte.*

(2) *Mutila. 13 urte.*

Antzeman daitekeenez, neska eta mutilen artean gertatzen diren liskarretan hizkuntzak erabateko garrantzia du, batez ere ikasle gaztetxoaren artean. Horretaz gain, oro har behaketaren bitartez neskak euskara gehiago egiten dutela ikusi ahal izan da, bai ikasgela barruan, bai pasabideetan eta jolastokian. Horretaz gain, eta ikasleek beraien aitortu duten moduan, neskek ardura gehiago erakusten dute euskararekiko eta, oro har, jarrera hobea dute hizkuntzaren inguruan antolatzen diren jarduerak eta ekintzetan parte hartzeko garaian. Ez dirudi lan erraza denik ezberdintasun horiei erantzuna bilatzea, are gutxiago, arrazoiak hizkuntz arlotik kanpo egon daitezkeela sumatzen denean. Irakasle batek esaten zuen moduan, neska eta mutilen arteko ezberdintasunak, egun, maila guztietan ikus daitezkeen errealitatea da,

*(...) Unibertsitatean adibidez, gaur egunean nik uste dut neskak garaile direla! (...) Ez dakit... hori itzela da... eta kapazitate horiek denbora luzeagoan egotea! Mutilek berebala daukate txisa-larria... berebala daukate... neskek daukate kapazitateak dira horiek ere... ba geldi egoteko, adi egoteko... ez da errespetoa bakarrik... errespetoa ere... mutilek ez daukate... eta neskak salbatzen dira eta ez dakit zergatik! Oindiño beno, ba responsabilidade batzuk dituztelako edo hori... ez? baina mutilena harrizkoa da!*

*(Irakaslea).*

Neska eta mutilak egun azaltzen dituzten jarrerak eta jokaerak, etxean ama eta aitaren ohizko rol banaketan ikusten ari diren aldaketen ondorio liratekeela aipatzen zuen irakasle berak. Horretan erreparatzeaz gain, gaurko egoera ulertzeko, gizartearen euskararen inguruko baloreetan sumatutako aldaketak aztertu beharreko gaia lirateke, ondoren aldaketa horiek ohizko sexu rolen banaketan zertan islatu diren -edo is-

latzen ari diren- ikertzeko. Horren harira -eta hainbat egilek proposatzen duenari jarraituz-, egun gizonezkoek eta emakumezkoek euskara dela eta, erakusten duten jarrera, gizarreak oro har sexu bakoitzari ezarritako zeregin eta rolen baitan dagoela imajinatzea ez da zaila. Rol horiek hizkuntza erabiltzeko eta garatzeko garaian helburu ezberdinak ezarri zizkieten bakoitzari eta, ondorioz, horiek neska eta mutilen jardueretan islatuko lirateke.

Ezberdintasun horiek ikertzeko garaian genero kategoria ezinbesteko tresna litzateke, generoaren ikuspegitik ezberdintasunak azaleratzen ikusteaz gain, horien funtzio-namenduaren inguruko giltzarriak eskaintzen baititu. Ildo horretatik, generoak neska-mutilen arteko hizkuntz borroka horretan, botere borroka zertan datzan ikusteko aukera ematen du. Horrela, nesken eta mutilen euskararen erabilerari atxikitutako balio sozial ezberdin horiek gizarrean bereganatzen duten pisua aztertu ahal izango litzateke. Eckertek planteatutakoari begiratzen bazaio, neskek eta mutilek hizkuntzaren inguruan azaltzen duten jarrera sexu bakoitzari gizarre boterea (edo onarpena) lortu ahal izateko eskaintzen zaion aukeren isla litzateke, eta bide (edo aukera) horietako bakoitzak hizkuntzarekin zer egin eta nola egin ezartzen du.

Gauzak horrela, gizonezkoen kasuan, hizkuntzaren inguruan garatzen dituzten trebeziak eta estrategiak gizarrean saritutako hitz-adierazpenei lotuta agertzen dira, hitzaren dimensio publikoak ezinbesteko garrantzia duelarik. Emakumezkoak, aldiz, gizarrearen onespina arlo pribatuan bilatzera zuzenduak izan dira eta, horren ondorioz, hizkuntzari lotutako bestelako ezaugarriak garatu behar izan dituzte (intimitatea, elkartasuna, sozializazioa, etabar).

Aurrerago azalduko den bezala, Agirre ikastetxean rol banaketa horretan eta horiei loturiko ondorioetan, hainbat aldaketa interesgarri bultzatzen ariko lirateke, ikastetxe barruan berdintasuna lortzeari begira garatzen diren jarduera eta ekintzen bidez. Horrek beste esparruez gain, hizkuntza eta identitatearen arteko adierazpenetan ere bere ondorioak dituela esan daiteke, gaztetxo bakoitzak garatutako ikuspuntu, asmo, behar edo nahi ezberdinen artean hainbat lotura sortzeko aukera ematen baitu.

Edonola, puntu horretara iritsi aurretik, hizkuntz identitateari loturiko prozesuan azkenengo etapa bat azaldu nahi da laburki. Orain arte esandakoaren erabera, gaztetxo horientzako euskara taldeari lotutako zerbait bezala izatetik, taldeen arteko ezberdintasunak bereizten dituen izatera pasa da. Gauzak horrela, egun hizkuntza ezberdintasunak kudeatzeko tresna moduan irudikatzen dute, eta bide horretatik, bakoitzak bere burua aurkezteko (edo besteena gaitzesteko) erabili ahal duen elementu bilakatzen da.

Urteak joan ahala gaztetxo horientzat, euskara gero eta intimoago den zerbaitetan bilakatzen doa, bere ezagutza, erabilera edo horren inguruko jarrera, norberaren erabakien, nahien edo desioen baitan kokatuz doalarik. Kasu horietan, kontzientzia, ardura eta helburu pertsonalak hizkuntzaren erabilerarekin eta lanketarekin lotzen dira.

— (...) *Kontzientziatu behar da jendea eta bakoitzak euki behar dugu meta hori... euskaraz hitz egitea...*

(Mutilla. 16 urte).



- *Es que nik hori uste dut, euskara bultzatu behar dela baina es que euskara bultzatzen dugu... egin behar dugu zerbait, eta hortan dago koxka! No? Nik uste dut ez dugula egiten ezer!*

*(Mutila. 16 urte).*

- *(1) Ni konszientea naiz igual askotan ez dudala euskaraz hitz egiten eta...*
- *(2) Uzten dugu, dakigu baino ez dugu aldatzen euskaraz hitz egitera.*

*(1) Mutila. 16 urte.*

*(2) Mutila. 16 urte.*

- *(1) Ikastolan beti zen: euskaraz egitea, euskaraz egitea...! eta erderaz egiten bazenuen igual zigorra eta guzti! Baina hemen ez. Hemen euskaraz egitea baino ez dugu euskaraz egiten... Esaten dizu...: "venga, euskaraz!" eta ez dakit zer, baino ez...*
- *(2) Guk ere ya gara handiak euskaraz hitz egiteko.(...) Ez dugu... inork esan beharrik... guk ya dakigu euskaraz hitz egin behar dugula!*
- *(1) (...) Ez digu esan behar inork, baina nire ustez batzuei bai esan behar diete... handiak izan arren...*

*(1) Neska. 13 urte.*

*(2) Neska. 13 urte.*

Gaztetxoaren hazkuntza prozesu horretan beraz, berezko identitatearen inguruko bilatze-lana lehenetsun bilakatzen da eta, zeregin horretan, bakoitzak hizkuntzari ematen dion garrantzia gero eta nabarmenago agertzen da. Ikuspuntu horretatik, norberaren jokaerak, talde osoan duen eraginaz ohartzen dira gazteak. Horrek helduekiko ez ezik, ikaskide edo adiskideekiko gazteek garatzen dituzten harremanetan ezinbesteko garrantzia du, beraien arteko ezberdintasunak eta aldeak zehazteko garaian erabateko indarra izango baitu. Modu horretan, identitate eraketaren ibilbidean etapa berri bati ematen zaio hasiera, bertan gazte bakoitzak kideekin eta helduekin elkarrekin garatzeko garaian azaltzen duen hizkuntz jokaera eta jarrera bere adimen eta erabakiaren baitan ezarriz. Prozesu hori islatzeko baliagarri izan daiteke bi ikaslerekin izandako elkarrizketa baten zatia. Luzea izan arren, hona ekarri nahi izan da, ibilbide hori zertan gauzatzen den ezinhobe islatzen duela ikusten da eta.

- *(1) Nik uste dut urteetan zehar ez garela konturatu ze gehienak... laugarren mailan gaudenok behintzat ezagutu gara txikitatik eta... txikitatik agian bai, batek hitz egiten zuen erderaz eta bestetan euskaraz baina ez zenekien bainbeste bestearen bizitzaz... baina orain bazten joan garenean... bakoitzak hartu du ya bere rola... bakoitzak daki zer gustoko duen eta zer ez... eta orain agian bai da arraroagoa... pues esatea... jo, zuk eman duzu zure bizitza ikastola batean ikasten... irtetzen zara hemendik eta ez dizu ezertarako balio! Ba horretarako joan abal zinen "A" eredura eta ikasten zenuen berdina!... hori argi dago... eta bai, txokatzen dizu... orain, orain konturatzen zarela... lehen txikitik ez... lehen... berdina zaizu...*
- *(2) Es que txikia zarenean normalean... (...) klaseko lagunak dira denak euskaldunak eta... gero hasten zara nagusiagoa egiten eta...*
- *(1) ... ateratzen zara zure kuadrilarekin...*
- *(2) ... bai beste pertsona batzuekin... joan abal zara diskoteketara... edo... eta ya egiten dituzu lagun ezberdinak eta...*

- (1) ... eta gero obartzan zara...: *ah! ba honek erabiltzen duen euskara nik pentsatzen nuena baino geiago... ah! ba honek ez... ah! ba honek ez dakit zer... orduan... beranduago obartzan zara, nagusia zoazen heinean... Ni hona, lehenengo mailan sartu nintzenean ez nekien ezer ez! ezer ez! nik uste dut... enteratu garenean zerbaitetaz... birugarren mailan! Gebienbat... bazten zoazen heinean geiago dakizu...*

(1) Neska. 16 urte.

(2) Mutila. 16 urte.

Antzeman daitekeenez, hazkuntza eta heziketa prozesu hori ez da inondik inora ibilaldi laua, ez gatazkarik gabekoa: bai inguruan dituzten helduekin, bai ondoan dituzten adiskideekin eta ikaskideekin arazoak sortzen dira nonahi. Gatazka edo liskar horietan bete-betean ari direla, bere identitatea osatzen eta definitzen joaten dira. Bertan, beraz, protagonistak gurasoak eta familikideak, irakasleak eta ikaskideak, lagunak eta hurbileko ezagunak dira eta horiekin harremanetan eta negoziaketan gauzatzen da hazkuntza-hezitze prozesu hori. Hizkuntza guzti honen lekuko bilakatzen da, bai komunikaziorako tresna, bai elementu sinbolikoa den heinean. Gauzak horrela, hizkuntzari atxikitutako adierazpenetan eta baloreetan, hizkuntzaren inguruan garatutako praktiketan eta jokaeretan, identitate eraketaren inguruan sumatzen diren gatazka eta bestelako prozesuak islatuta agertuko direla pentsa daiteke.

Uste horri helduta, azkenengo puntu honek hizkuntza eta gazte identitatearen arteko loturak aztertu nahi ditu bereziki. Ahalegin horretan bi eredu nagusi topa daitezke. Horietako bakoitzaren ezaugarriak ondorengo atalean jaso eta azalduko dira laburki.

## 6.2. Identitatea gatazka gisa (ikuspuntu sinkronikoa)

Gazteek argi sumatzen dituzte bere bizitzan gertatzen ari diren aldaketak eta horiei lotuta agertzen diren arazoak eta liskarrak. Momentu zaila bizi dute eta hori, nagusi-ekin eta kideekin dituzten hartuemanetan islatzeaz gain, ingurunearekin orokorrean dituzten loturetan sumatzen dute gehienek. Arazo eta kezka horiek dira momentu honetan beraien buruhauste nagusienetariko bat,

- (1) *nik pasatu dut momentu zail bat nire amarekin adibidez... ez nintzela ondo eramaten (...) eta hori izan da momentu zail bat... eta txarto pasatu dut... baina beno, neska lagunarekin egon naiz eta azkenean ondo nago... ya está...*
- (2) *Ni nire aitarekin egun guztietan daude bronkak... egun guztietan... goizetik gaua arte... bronka eta edozer txorradagatik...*
- (1) (...) *Ez zara ondo eramaten...*
- (2) *Eta hori, ikasketetan... orain ikasi bebar dudala asko... eta esaten dizute gurasoek: ikasi, ikasi, ikasi!*

(1) Mutila. 16 urte.

(2) Neska. 16 urte.

- (...) *Betiko arazoak (ditugu)... nobioarekin... beno, sexua... bori... gauzak... ba hasten zarela ya zure burua aztertzen, ez? bartu behar dituzu bideak ikasketetan ya... jo, maila gero eta altuagoa da... orduan... gero ikasleen arazoak... ikasketak... zure inguruarekiko harremanak, familia... horrelako gauzak... Gero diruarekin batzuk gaizki pasatzen dute... eta bori... es que da nerabearoa edo bori bada... zure familiarekin hasi behar zara ya betiko burrukak... ia zer ordutan heldu eta bori guztia... hasten dira tira-birak familian, lagunekin... hasten zara hitz egiten, ba ez dakit, gauza serioagotaz... hasi behar zara zure etorkizunaz pentsatzen eta bori... horiek dira nire ustez arazoak eta gaiak... gazteen artean...*

(1) *Mutila. 16 urte.*

Azkenen ikasle horrek azpimarratzen zuenez, nerabearoa momentu zaila da, bertan norbere buruarekiko, nahiz inguruarekiko harremanak definitzen joan behar duela jakinda. Ezaguna da, prozesu horretan bi erreferente nagusi hartu ohi dituztela gaztetxoek: helduen mundua, alde batetik, eta, gazte kulturak, bestetik.

Lehenengoarekiko sentimendu bikoitza agertzen dute: helduek araua ordezkatzeko duten neurrian, horien aurkako joera adieraziko dute gehienetan, arauak hauste horretan gazte izaera azaltzeko funtsezko bidea dute eta. Dena dela, horrekin batera nagusiek gizarte botere eta prestigioa bereganatzen duten neurrian, eredu eta ispilu bilakatzen dira neska eta mutil gazteentzako.

Bigarren kasuan gazteak berak dira eredu bilakatzen direnak beste gazteentzako. Beraien arteko loturak eta taldeak osatu eta finkatzeko garaian ezinbestekoak dira kanpoko erreferentziak. Kasu honetan, talde definizio horrek beste taldeekiko banaketa eta bereizketa eskatzen du, eta horretan batzuk besteen aurka erabilitako argudioek eta salaketek protagonismo nabaria hartzen dute nerabeen elkarrizketetan.

Egoera horretan zeuden Agirreko nerabeak ere. Prozesu horri konponbidea emateko garaian bi joera edo eredu nagusi garatzen ari zirela sumatu zen. Batean, indarra kanpoko bereizgarrietan eta seinaleetan -itxura edota estetikan, besteak beste- jartzten zuten bitartean, bestean barne prozesuei -balio eta usteei, esate baterako- ematen zieten lehentasuna. Datozen lerroetan, bi joera horiek eta gazteen eta hizkuntzaren arteko harremanetan dituzten eraginak laburbilduko dira, ikerketaren ondorioetara bidea egin asmoz.

### **6.2.1. Kanpokoaren balioa: erakargarritasuna eta arriskuak**

Nerabeek beraiek azaltzen dutenez, egun gaztetxoek erreferente nagusiak estetikan eta elementu deigarrietan dautza. Itxura eta itxurazko hainbat elementuk lilura sortarazten dute nesken eta mutilen artean. Feixak gogorazten duenez,<sup>116</sup> elementu horiek gazte kulturak sortzen eta hedatzen dituenetik bilakatu dira eragile: arropa eta estetika, musika edo bestelako jarduerak eta ekoizpen kulturalak gazteen *estiloa* osatu dute, bertan gazteen sormena ere, elementu garrantzitsua izanik.

<sup>116</sup> Feixa, Carles (1998): *De jóvenes, bandas...; op.cit., 100-104 orriak.*

Gaur egun elementu horiek gaztetxoek ikuspegian bizirik dira eta, berez, horiek dira protagonista gazteen arteko sailkapenak egiterako garaian. Ikastetxean, esate baterako, gaztetxoek ondorengo taldeak ezberdintzen dituzte nagusiki: borrokak, hip-hoperoak, txunteroak, pijoak eta punkiak. Talde bakoitzaren ikurak estetikan eta musikan oinarritzen dira nagusiki,

- (G) *NOLAKOAK DIRA TXUNTEROAK?*
- *Musika txunberoak entzuten dutenak eta jazten direnak... con "Art", camisetas y eso... eta unas Waller... eta diskoteketara doazenak!*

(Neska. 16 urte).

- (G) *ZUEN USTEZ ZEIN TALDE MOTA DAUDE IKASTETXEAN, ZEIN JENDE MOTA DAGO?*
- (1) *Txunberoak, raperoak eta borrokak...*
- (G) *HIRU HORIEK?*
- (2) *Bai, gebienbat bai...*
- (1) *Eta gero pijillos edo.*
- (G) *NOLAKOAK DIRA TXUNBEROAK?*
- (1) *¡Guays, con las "Art"! ¡Vamos a la disco!... ez dakit...*
- (2) *Oso presumidos... Arropa arraroarekin...*
- (...)
- (G) *ETA RAPEROK?*
- (2) *Prakak horrela, jausita denak!... eta txano batekin...*

(1) Neska. 13 urte.

(2) Neska. 13 urte.

- (G) *ZEIN GAZTE MOTA EZBERDINAK DAUDE IKASTETXEAN?*
- (1) *Denetatik dago...*
- (2) *Beno, Txunteroak hemen gutxi daude... ez dago ia bat bera ere...*
- (1) *Nik ez dut ulertzen asko baino denetatik dago... Ba igual batzuk musikan oinarritutakoak... ba musika hau gustatzen zaizu eta... musika hau gustatzen zaizuna... hemen; musika hau ez dakit zer... hemen...*

(1) Mutila. 13 urte.

(2) Mutila. 13 urte.

- (G) *ETA HEMEN IKASTETXEAN... IKASLEAK NOLAKOAK DIRA?*
- (1) *Denetatik dago.*
- (2) *Bai, denetatik dago. Gebienbat eb, nabarmentzen da nik uste dut laugarren mailan ze ja aldatzen zara eta ja, gauza horietan gebiago nabarmentzen da...*

(1) Neska. 13 urte.

(2) Neska. 13 urte.

Azken bi neska horiek nabarmentzen zuten moduan, adinak aurrera egin ahala, bakoitzaren itxura zehaztu eta definitu beharrean aurkitzen dira gaztetxoak, eta definitio horretan talde eta norbanakoaren adierazpenak txertatzen dituzte. Kanpoko itxuratze lan horretan hizkuntza elementu adierazle bilakatzen da, eta horregatik dira hain garrantzitsuak hizkuntzari –euskarari kasu honetan– atxikitutako irudiak. Horren inguruan elkarrizketatutako hainbat gaztek iritzia argi azaldu dute: gaur

egungo gazteek euskara ez dute *modako* hizkuntzatzat. Berriz, hainbat gazte giro-tan, zaharren edota *aldeanoen* hizkuntzatzat jotzen da.

- (...) *Eramaten dute modakoak eta... Nik uste. Eta nik uste dut batzuen buruetan dagoela moda hizkuntzarena, ba erdera askoz modernoagoa, euskara dela base-rritarrena, ja zaharren hizkuntza bat.*

(Neska. 13 urte).

- *Oraindik euskara bitz egiten duzunean eta hori... badago jendea... ez txarto begi-ratu baina...! o sea igual... claro, guri erakutsi dizkigunez balore horiek positibo-ak direla... gaizki ez baina... aldeano edo deitzen zaituztela edo...*

(Mutila. 16 urte).

- (...) *Jende askok uste du (euskara) ez dagoela modan eta geratuko dela askoz guayago erderaz bitz egiten badu.*
- (G) *EUSKARA ORDUAN EZ DAGO MODAN..*
- *Ez. Niri ez zait inporta euskaraz bitz egitea baina jendeak uste du dala guayago ez bitz egiteagatik euskaraz, orduan... ba ez dute bitz egiten.*

(Mutila. 16 urte).

Ikuspuntu horretatik, euskarak gazte mailan modan dauden ikur ezberdinen artean tarte gutxi lortu omen du, eta lortu izan duena, nagusiki, helduek diseinatutako dis-kurtso eta irudi azpian geratu da. Horiek gazteen identitatea osatzeko baino, gaz-teen arteko identifikazioari<sup>117</sup> bide emateko izan dira baliagarri, hizkuntzari atxikita-ko unibertso kultural eta soziala politikaren menpe azaltzen delarik. Horren ildotik sortzen dira hain zuzen ere, gazteen artean erabili eta nagusitzen diren etiketak, *borrokak* eta *txunteroak* euskararen aldeko eta aurkako bi muturrak islatuz.

- *Hori... hauek... los españolitos... adibidez txunteroak... diskotekan esaten duzu za-rela Agirrekoa eta: ¡borrokill de mierda!, adibidez.*

(Mutila. 16 urte).

- (1) *Txunteroak ez dute euskaraz egiten inondik inora.*
- (2) *Hori egia da.*
- (G) *ZERGATIK EZ?*
- (2) *Hori ya... ¡misterio sin resolver!*
- (1) *Ez dute ezer ez sentitzen euskararengatik.*
- (2) *Agian beraiek juntatzen diren jendea ez dela ikastoletako ikaslea... orduan ez daki euskaraz edo ez dauka hainbeste erraztasunik edo orduan erderara jo be-har dutela... agian, eb?*
- (1) *Edo berdin zaie zer gertatzen da euskararekin!*
- (2) *Hori ere... baina beno... hori beraiek juntatzen diren jendearengatik... eta bes-te jendeak... kriston influentzia dauka...*

(1) Mutila. 16 urte.

(2) Neska. 16 urte.

<sup>117</sup> Identitatea eta identifikazioaren arteko muga zehazteko garaian, Ignasi Terradas antropologoak *identidad cultural* eta *identificación política* kontzeptuen artean ezartzen dituen ezberdintasunak kontuan hartu ditu ikerketak. *Vid:* Terradas i Saborit, Ignasi (2000): "La contradicción entre la identidad cultural e identificación política" in *Revista de cultura tradicional de andalucía*, N° 33/34.

- (1) Txunteroak eta esaten dena politikoki eta dauzkate beste pentsamendu batzuk eta horrela, o sea ba bizkuntzak ere... (...) Zu kaletik zoaz eta ikusten dituzu hor balako txuntero edo horrelakoak eta badakizu ze ikuspuntu daukan bizkuntzari buruz edo...
- (2) Es que askotan txunteroak dira gaztelaniaz dakitenak eta...
- (1) Da “madrileño” edo...
- (2) Horrela ikusten dugu bemendik.
- (1) Nik txunteroak ikusten ditudanean pentsatzen dut Madrileko gazteria eta horrela dela, o sea... ez dakit... una cosa...
- (...)
- (2) Gero euskal euskaldunak direnean taldeak dira borrokilla taldeak. Niri ez zait batere gustatzen izen hori, baina horrela deitzen dute. Eta horiek dira beste talde bat...

(1) Mutila. 16 urte.

(2) Mutila. 16 urte.

Bi talde horietaz gain, beste hainbat gazte kulturei atxikitutako ezaugarriak unibertso itxiei loturik agertzeko joera sumatzen da nerabeen artean. Gaztetxoek talde horiek euskararengandik kanpo gelditzen direla diote, aparteko munduak osatuz. Gauzak horrela, raperra izatea -adibidez- musika, janzkera, ohitura, gustoko gauzak eta pentsakera zehatz bati lotua legoke, eta guzti horrek euskararekin ez luke zerikusirik.

Beraz, hainbat gazte, itxurak edota kanpoko elementuek erakartzen dituzte eta helduen moduan, beraien identitatearen ikurrak horien baitan kokatu. Joera horren eraginez identifikaziorako bidea ezartzen da zenbait gazteren artean zalantzak eta kritikak bultzatuz. Gaztetxo kritiko horien artean, identitatea osatzeko prozesu horretan aipatutako bigarren joera edo eredia sumatzen da, ikastetxean bertan nahikoa hedatuak dauden hainbat ezaugarri biltzen dituelarik.

### 6.2.2. Barrukoaren balioa: erronkak eta oztopoak

Azterlan honen hasieran azpimarratu den bezala, Agirreko ikasle gehienek ikastetxeak komunitate berezia osatzen duela diote, bertan dagoen giroa eta garatzen diren harremanak bereziak direla defendatuz. Hori horrela izanik, agerian utzitako ezberdintasunak -sexu ezberdinen artekoak, jatorrizko ikastetxeari dagozkionak, edo gazte kultura ezberdinei lotuta daudenak- ikastetxean, neurri handi batean ezabatu egiten direla errepikatzen dute behin baino gehiagotan hainbat ikaslek. *Diferentzi guztien gaintik, ondo moldatzen gara denon artean*, diote.

- *Nabiko ezberdinak gara guztion artean baino oso ondo eramaten gara.*

(Mutila. 16 urte).

- *Ez dakit, bemen gaude denok, bemen gaude denok batera eta eramaten gara ondo.*

(Neska. 16 urte).

- *Nire ustez dago giro ona porque ez dakit... ba, guztiak dira lagunak modukoak... ez dakit, nire ustez...*

(Neska. 13 urte).

- (1) *(Hemen) nabastatzen gara guztiok (gazte talde mota guztiak)...*
- (2) *Ez dago arazorik... ondo eramaten dira guztiak... pasatzen dena da... batzuk musika bat, besteak beste musika bat...*

(1) *Mutila. 13 urte.*

(2) *Mutila. 13 urte.*

Gauzak horrela, gaztetxo batzuen eta besteen artean sumatzen diren ezberdintasunez asko hitz egin arren (azken finean, horretan oinarritzen dira gehienetan eguneroko emozioa edota *gatza*), ikasle edo gazte talde gisa azaltzen dituzten berezitasun amankomunak behin eta berriro errepikatzen dituzte. Taldearekiko lotura horretan erreparatuz gero, bertan balioek eta -era zehatzago batean esanda- balioen balioak erabateko pisua hartzen dute. Itxuraren gainetik, kanpoko formen gainetik eta bes-telako azaleko ezberdintasunen gainetik, Agirreko ikasleek zerbait amankomuna dutela diote gaztetxo hauek. Zerbait horrek eskolan sortutako giroan eta bertakoen iza-eran datzala diote.

- *Hemengo (ikastetxeko) jendea da... askoz... arrazonamendu handiago dauka eta pentsatzen ditu gauzak eta horrela, eta bango jendea (diskoteketara joaten dena) dela... da uste du bizitza dela "ja ja" eta horrela... (...) ez daukate mugimendu sozialik... edo bere buruan... da bakarrik diskoteka ligoteoa eta hori... ez dakit... Hemengo jendea normalean da gehiago... bitz egin daiteke beurekin zerbaitetaz...*

(Mutila. 16 urte).

- (G) *ORDUAN, KANPOKO FORMAK ETA AHAZTUTA... NOLAKOA DA IKASTETXEKO JENDEA?*
- (1) *Nolakoa da? Inportantzia ematen diote lagunei... arazo sozialei... bertan gertatzen... (...) Gero ere dibertitu nahi dugu eta hori...*
- (2) *Nik uste dut formala dela (hemengo jendea)...formala... beste ikastetxe batzuekin konparatuta...*

(1) *Mutila. 16 urte.*

(2) *Neska. 16 urte.*

- (1) *Adibidez, ikasle gutxi egotearena nik positibo bezala hartzen det. Jo, askotan daude instituto pila bat daudela... Batxillergoa eta daude pila... Daude gero "A" eredia... no sé qué... eta...*
- (2) *Bai, bai...*
- (1) *Eta nire ustez hori ez da ona... ze... ez dakit... Nik nahiago dut izatea jende gutxi... o sea... asko baino gutxi... berrebun bat, hemen gauden bezala, eta askoz hobeto da. O sea, hemen ezagutzen gara askoz hobeto eta giro hobeagoa jartzen du. Nire ustez, hori bobea da..*

(1) *Mutila. 16 urte.*

(2) *Mutila. 16 urte.*

- *(Ikastetxean) gauza onak?... ba... badaudela ekintzak (...) aldizkari bat egitea, emakumen batzordea... eta niri hori gustatzen zait...*

*(Neska. 13 urte).*

Irakasleek beraiek aitortzen dutenez, ikastetxearen tamaina eta ikasleen kopurua (250 inguru biltzen dira Agirren) ezinbesteko aldagaiak suertatu dira, ikasteko giro egoki bat lantzeko garaian. Ikastetxeko zuzendaritzak eta irakasleak horretan saiatu dira urteetan, eta horretarako giro-ekintza ugari eta jaialdien egutegi zabala osatu ohi dute ikasturtero. Estrategia horrek etorkizunari begira zalantza ugari erakusten ditu ordea,

- *Iritzi bat ez dago frogatuta eta nik uste dut horretaz hitz egin behar dela ba... esaten dugu... adin honetako umeak... beno umeak batzuk ya ez dira... ikasleak erraz despistatzen direla, erraz deszentratzen direla eta orduan... badaude... irakasleak pentsatzen dutenak... batzutan ekintza larregi ditugula bata bestearen atzean eta klaro, ekintza horiek nolabait... minimoki arrakastatsuak izateko edo... ikaslea bultzatu behar duzu... Energia larregi ematen baduzu hori egiten gero ikasketetan ez da erraza bideratzea adin honetako umeak non kanpoan ere dispersioa ere oso handia den...*

*(Irakaslea).*

Izatez, landa lanean ikusi ahal izan zenez, ikasturtean zehar ekintza asko antolatzen dira Agirren eta, ia-ia astero ikasleak eta irakasleak jaialdi edota jarduera bereziren baten prestaketa lanetan murgilduta dabilta: euskaren eguna, euskararen astea, nazioarteko emakumeen eguna, Santa Ageda, Iñauteriak edo modu ezberdinetako lehiaketak eta ospakizunak. Aurretik ikusi ahal izan denez, planteamendu horren atzean argi-itzal ugari sortzen omen dira eta, datozen urteetako egitasmo eta jarduera horien helburuen inguruan hausnarketa bat proposatzea aurreikusten dute irakasleek.

Edonola, orain arte eskola barruan garatutako ekintza horietako asko euskararen inguruko ezagutza, erabilera eta motibazioa bultzatzera zuzenduak izan dira, eta ekimen horien inguruko balantzea egiteko garaian ikasleen ustea jaso nahi da. Modu horretan, ikastetxeak euskararen inguruan egindako lanari buruzko iritzia jasotzeaz gain, gaztetxoek hizkuntzarekin garatutako lotura horretan eskolak izandako protagonismoan sakonduko da.

Ikasle gehienek ikastetxeak euskararen alde egiten duen apustuaren ezaguera dute, eta ahalegin horietan bi elementu ezberdintzen dituztela dirudi. Alde batetik, ikastetxeak jarduera horiek direla eta, erakusten duen jarrera antzematen dute. Bestalde, jarduera horiek direla eta, lortu nahi diren helburuak ere sumatzen dituzte gazteek. Gauzak horrela, balorazio orokorra egiterako garaian euskara bultzatzeko antolatzen diren ekintzak ontzat eta positibotzat jo arren, horien helburu nagusia ez dela betetzen diote:

- *(...) Bai gero egiten da euskal astea eta euskara... baina ekintzak sinbolikoak dira eta jendea bemen hartzen du (...) jai bat bezala... eta ekintza sinbolikoa da eta azkenean... eta jende asko ez da konzientziatzen...*

*(Mutila. 16 urte).*



— (G) IKASTETXEAN GAUZA ASKO ANTOLATZEN DIRA EUSKARAREN INGURUAN..  
HORI NOLA IKUSTEN DUZUE?

— (1) Irakasleek mugitzen dute.

— (2) Nire ustez ez du ezertarako balio baino bueno...kontzientzatu bebar dira jendea (...) baina nire ustez gauza horiek eginez ez duzu lortzen! Gutxienez adolezenteen artean...ze... ez..., gara como más... ¡que dejes de rasparme! ¿no?

(1) Neska. 16 urte.

(2) Mutila. 16 urte.

— (1) Nire ustez, euskara eguna eta hori oso polita eta ez dakit... ondo dator... igual noizean bebin, Santo Tomas eguna izaten da gainera eta egoten dira gauza politak eta horrela baina... o sea... bai, euskara gebiago entzuten da zentroan?

— (2) Euskara egunean, beharbada, gogoratzen zara euskaraz hitz egin bebar duzula eta beharbada gebiago esforzitzen zara, gu... baino beste batzuk berdin, eh? Beste batzuk berdin berdin. Ez zaie inporta euskara eguna, baienez euskara eguna da klaseak galtzeko, hori gebiengoentzat ere bai... guretzat ere bai, eh?

(1) Mutila. 16 urte.

(2) Mutila. 16 urte.

— (G) ETA OROKORREAN.. EUSKARA DELA ETA IKASTETXEAN EGITEN DIREN GAUZAK... NOLA IKUSTEN DITUZUE?

— (1) Niri gustatzen zait.

— (2) Niri ere bai. Nik normalean parte hartzen dut.

— (1) Ni bertso lehiaketan eta ez... ez zait gustatzen...

— (2) Ni jokuetan eta bai, ez daukat lotsarik...

— (1) Ni ipuin lehiaketan eta... igual ez zait gustatzen ere ez asko... (...) Nik ondo ikusten dut, baina nik uste dut jende asko egiten duela klasea galtzeko...

— (2) Hori da, klasea galtzeko...

— (1) Ah, euskal astea! Klasea galduko dugu! ¡que bien perdemos clase!

— (2) Berdin zaie,... beno, euskal astea edo normala... eta normalean euskaraz hitz egin bebar da, baina euskal astea ospatzen bada... gutxienez saiatzea!... ez dakit... euskal astea ez denean... hombre hitz egin bebar dela euskaraz! bestela no sirve... no sé... borretarako ez da egiten euskal astea!

(1) Neska. 13 urte.

(2) Neska. 13 urte.

— (G) ETA EUSKARAREN INGURUAN EGITEN DIREN GAUZAK... NOLA IKUSTEN DITUZUE? PARTE HARTZEN DUZUE?

— (1) Bai, batzutan.

— (G) ZER EGITEN DA NORMALEAN?

— (1) Ba kirola... boleibol edo horrelako gauzak!

— (G) ETA BERTSOAK ETA HALAKO GAUZAK?

— (1) Ah, bai, baina niri bertsoak ez zaizkit gustatzen!

— (G) ETA ZUEN USTEZ ZERTARAKO BALIO DUTE GAUZA HORIEK?

— (2) Ez dakit...

— (G) PASO EGITEN DUZUE EDO?

— (2) Bai.

(1) Mutila. 13 urte.

(2) Mutila. 13 urte.

- (G) IKASTETXEAN ANTOLATZEN DIREN GAUZETAN.. PARTE HARTZEN DUZUE?
- (1) Batzutan bai eta beste batzutan ez... gogoia baldin badaukagu bai... jolasten dugu, baina beste batzuetan... holan... ez... Es que egiten ditugu pilo bat gauza: soka-tira...
- (2) Bertso-lehiaketan sartu ginen, parte hartu genuen...
- (1) Ni txarra naiz bertsoak egiten... orain nago mehoratzen...
- (2) Baina parte hartu bai..., gero ya irabazi... hori beste gauza...

(1) Neska. 13 urte.

(2) Neska. 13 urte.

Gaztetxoek jarduera horien inguruan emandako iritzien artean, adin taldearen eraginak ere zeresan handia duela antzeman daiteke: zenbat eta gazteago izan, orduan eta jarrera positiboagoa agertzen da orokorrean, besterik ez bada ere, jaialdi egun horietan jolasean ibiltzeko aukera dutelako, eta hori, zalantzarik gabe oso erakargarria gertatzen da adin horretan. Helduagoek, aldiz, euskarari loturiko ludikotasun hori ez dute hain gogoko, eta antolatzen diren hainbat gauza aspergarriak direla diote, *hori-ek ez dira gure adineko jendearentzat,*

- (G) EUSKAL ASTEAN ETA HORRELAKOETAN.. ZER EGITEN DA?
- (1) Ba, beti bezala, bertsolari bat etortzen da, jokuak eta horrela...
- (2) O sea, bertsolariak abestera, gero jokuak, gero txorizoa edo zerbait, eta gero berri kirolak, ez dakit zer edo... Beti da berdina, edo dator mendizale bat edo, o sea euskalduna eta horrela hitz egitera...
- (...)
- (2) O sea, ez da euskara, o sea ezer beraren aurka, adibidez, euskara egunean, orain dela ez dakit zenbat etorri zen Edurne Pasaban edo... mendizalea. Zen interesgarria baina batzutan zen un poco aspergarria.
- (G) BAI?
- (2) Bai, baina ez da bera euskalduna izateagatik... O sea, erderaz ere badaude gauza aspergarri asko, beno hori leku guztietan, ez? (...) Es que, adibidez, guri ba... interesatzen zaigu beste gazua batzuk eta orduan mendizale bat etortzen da eta guk ez dakigu...
- (1) Eta basten zaigu kontatzen guztia, o sea, detaile guztiekin eta... ere ez, ez da hori.
- (G) ZEIN ETORTZEA GUSTATUKO LITZAIZUEKE?
- (1) Ez dakit.
- (2) Ba gazte batzuk edo... Ez gure adinekoa baina... bueno... Edurne Pasaban ere zen gaztea... Ba ez dakit... gauza interesgarriago bat... Es que mendizale bat! Es que beti etortzen da mendizale bat!

(1) Neska. 16 urte.

(2) Neska. 16 urte.

Antzeman daitekeenez, adina eta, adinari loturiko nahiak eta beharrak oztopo bilakatzen dira zenbaitetan euskararen garapenean. Orain arte jasotako hainbat adierazpenetan, gaztetxoek eta euskararen arteko harremanetan sortzen diren hutsuneen, kontraesanen eta gatazken isla suma daiteke. Hona iritsita, hutsune hori zergatik sortzen den galdetzeak logikoa dirudi. Ikerketa honek horren inguruko zenbait pista

baino ezin izango ditu eskaini, azterlanaren ikerketa eremua eta ikerketa prozesua bera mugatua izan baitira.

Hori kontuan hartuta, gazteen eta hizkuntzaren arteko hutsune horren definizioa egiterako garaian hiru egoerak dirudite aipagarri: hainbat kasutan, liskar hori gizartean hizkuntzaren inguruan garatutako identifikazioaren fruitua da; beste batzuetan, horren atzean gaztetxoek erabakia aldarrikatzeko gogoia antzeman daiteke; azkenik, beste zenbaitetan, euskarak gazteei bere barne prozesuak askatasunez adierazteko ezartzen dizkien *mugak* agerian geratzen dira.

- (1) (...) *Gero, claro, euskal euskaldunak direnen taldeak dira borrokilla taldeak. Niri ez zait batere gustatzen izen hori, baina horrela deitzen dute. Eta horiek dira beste talde bat eta...*
- (2) *Baina hori, euskaraz egiten duten guztiak ez dira borrokillak eta borrokilla guztiak ez dute euskaraz hitz egiten askotan.*
- (...)
- (2) *Es que borroka ez dakigu zer den, es que bakoitzak esaten dugu gauza bat.*
- (1) *Bai...*
- (2) *Batzuk esaten dute dela kontenedoreak erretzea, beste batzuk esaten dute dela ba politikoki edo hitz eginez Euskal Herria goraiatzea edo, es que ja ez dakit, bakoitzak esaten du gauza bat.*

(1) *Mutila. 16 urte.*

(2) *Mutila. 16 urte.*

- (1) (...) *Gu, gure koadrilan gara superpijas!, O sea, bai! Gea superpijas! (...) baina bestela abertzaleak, o sea, pentsamenduz gara... porque guk kamisetak eta hori...*
- (2) *Es que, gauza hori... nire ustez da barruan eraman behar den zerbait, ez?*
- (1) *Ja, es que hori... esa época ja pasatu zuen! O sea... leben denak "Euskal Herriak" kamisetekin eta holan... a tope!*
- (2) *Jo, orain gizartea dagoen moduan ikusita gehienak...*
- (1) *Nire ustez orain egin behar duguna da, ba barrutik sentitzen dena!*

(1) *Neska. 16 urte.*

(2) *Neska. 16 urte.*

- (1) *Gu adibidez ez gara txunta-txunta, baina gustatzen zaigu nobizbebinka joatea diskoteketara. Nahiz eta hemen, batzuk jartzen dute... pues diskotekara joaten bazara ba zara txunteroa eta ez da horrela.*
- (...).
- (2) *Es que borroka batzuk ere joaten dira diskoteketara... (...) Es que borroka dira baino ez dira txuntero, o sea... gustatzen zaio bi gauzak eta orduan batzuk pentsatzen dute, o sea, borroka bazara borroka zara (...)*
- (1) *Ja, baina borroka izatea eta gero musika hori gustatzea... edo horrela... Edo txunta edo musika hori gustatzea eta gero pentsatzea borroka bat bezala edo...*
- (G) *HORI POSIBLE DA ZUEN USTEZ?*
- (1) *Bai, baino jendeak pentsatzen du ezetz. O sea, borroka bazara borroka bezala jantzi behar zara eta txunta bazara, pues..*
- (...).
- (G) *ETA ZUEK NON IKUSTEN DUZUE ZUEN BURUA?*

- (1) Normalak.
- (2) Normalak. (...) O sea, ez da esateko ez gara ezer... O sea, nik uste dut normala naizela ze gustatzen zait denetatik egitea, o sea, ikusteko bien ambientea eta gero nik aukeratzeko...

(1) Neska. 16 urte.

(2) Neska. 16 urte.

- (G) EUSKAL ASTEA ETA HALAKOAK EGOTEA... ONDO IKUSTEN DUZU?
- Bai, zergatik ez? Baina... izatea opzionala ez? Zeren... ez dakit... esaten dute... es que... niri euskararena... Es que... ez zait importa egotea edo ez egotea... baina ezin dizutena da eh... zuzendu bainbeste zure bizitza... ez dakit...
- (G) ZURE USTEZ ORDUAN... EUSKAL ASTEA ETA ANTOLATZEAK... BALIO DU ZER-BAITERAKO?
- Ba ez, zeren... zer da...? sinbolo bat baina, zer? Aste horretan mundu guztia bai, "euskara maitatzen dugu" eta gero, zer? Praktikan guztiok bitz egiten dugu erderaz beraz... izan nahi dut errealista, ez esan...

(Mutila. 16 urte).

- (...) Nola gizartearen gebien bizkuntza erdera den... erdera erabiltzen dugu eta nola espresio guztiak, taco guztiak edo guztia erderaz dagoen ba... euskara nik uste dut, Bilboko gazteek... ez daukagula... ez gazteek orokorrean... Nik frogatu dut Azpeitian euskara polit bat eta euskara gaztea egin daitekela... baina Bilboko gazteak... Nik uste dut aldatu behar dena dela euskara... hemen... euskara berez... euskara bitz egiteko modua bezala... Ez zara Azpeitiako euskara egiten ariko baina... ez dakit... euskara gazte bat... non erderak ematen dizkigun beste... ez dakit... esaera edo... faltatzen dizkigunak...

(Mutila. 16 urte).

- (1) (...) Ja esaera batzuk daude, obituta gaude... (...) erderaz, erderazkoa esaten...
- (2) Es que euskara... Es que... (...) erderaz nire ustez gauzak gehiago esageratzen dira! O sea... euskaraz ezin duzu...
- (1) ...Esageratu!

(1) Neska. 16 urte.

(2) Neska. 16 urte.

Adierazpen hauetan antzematen denez, euskara dela eta, nolabaiteko presioa sentitzen dute gazteek eta hiru behar nagusiri aurre egin behar diete: helduek exijitzen dieten hizkuntzarekiko ardurari eta erantzukizunari, batetik. Statusaren inguruan gizarteak saritutako ezaugarri eta berezitasunak atxikitu behar dituzte, bigarrenik. Azkenik, bere adinekoekiko lotura finkatu eta defendatu behar dute. Egoera horretan, Agirreko ikasle gehienek antzeko strategiari eustea erabaki dutela dirudi: euskara gehiago edo gutxiago erabili arren, urteetan barneratutako hizkuntz esperientziak eta balioak goraiatzeko eta defendatzeko dituzte. Esperientzi horiek, ondorioz, oinarri finko bat ematen diete gazte horiei nolabaiteko esparru kualitatiboa eraikitzeko. Esparru horretan eskolan bizitako giroa, behin eta berriz birstortu dezakete, aldiro-aldiro kideen arteko loturak bermatuz, irudikatuz eta berreginez.

Euskaraz hazitako eta hezitako gazte horiek, euskaran topatu dute -eskolaren bidez- maiz bere esparru amankomuna, eta esparru horretan elkartu dira behin baino gehiagotan. Euskaraz hitz egiten eta ikasten, edo euskara bera ospatzen, hizkuntza bera bereganatzeaz gain, hizkuntzaren balioa, *zerbait* horren balioaz ohartzen eta berau errespetatzen ikasi dute. Urteen poderioz, gazte horiek balio horien indarra bereganatu dute eta gainera garatzeko bidean daudela pentsatzekoa da. Edonola, hori gerta dadin, euskarak gazte izate horretatik, bizipen eta identitate horretatik, zerbait adierazteko aukera eman behar die. Izan ere, testuinguru honetan soilik lor daiteke gaztetxoak bere hizkuntz identitatea adieraztea: hizkuntza helburu izatetik bitartekari izatera pasatzen denean, hain zuzen ere. Horretan, euskara, amankomuneko esperientzia den neurrian, gaztetxoen arteko lokarri bilaka daiteke eta elkartasun horretatik beraien nahiak edo pentsamenduak bildu eta adierazi ditzakete. Urlak argi erakusten duenez, bereziki egoera horietan agertzen dira gazteei loturiko adierazpenak eta proiektuak, eta horiek hizkuntzarekin, euskara eta euskal kulturarekin dituzten harremanak. Gauzak horrela, Urlak berak, ikerlarioi gomendio zuzena lutzatzen digu,

*We will want to look at forms of popular culture not to measure their “contamination” by other cultures and languages, but as expressive of newly forged social experiences and identities. The point is not to evaluate what is being “lost” or “retained” in Basque culture, but what Basque culture and identity is coming to mean to young people.”<sup>118</sup>*

Datorren atalean, Urlak dioenari eutsi nahi izan zaio Agirreko ikasleekin batera bizitako momentu bat aztertuz. Bertan, gaztetxo horientzako hizkuntzak duen esanahia-ri eta definizioari buruz hainbat pista eskaintzen direla ikus daiteke.

<sup>118</sup> Urla, Jackie (1999): “Basque Language Revival and Popular Culture” in Douglass, William A.; Urza, Carmelo; White, Linda; Zulaika, Joseba (1999): *Basque Cultural Studies*. Reno: University of Nevada.; 59 orria.

## 7. Azken gogoetak eta ondorioak

Otsailaren 8an Agirren ihauteriak zirela eta, jaialdia egin zuten ikasle eta irakasleek. Jaialdi xumea egin behar zuten aurten. Irakasleen esanetan, urtetik urtera zailtasun handiagoak topatzen dituzte ikasleek ekintzetan parte hartzeko: gero eta gazte gutxiago joaten dira mozorrotuta ikastetxera eta, gero eta gutxiago agertzen dira prest antolatutako jardueretan izena emateko. Hala eta guztiz ere, egitasmoa egin zen eta musikak, dantzak eta desfileak izan zituzten zentruan bertan.

Giro berezia sumatzen zen egun hartan, informala eta lasaia, ikasleak beste batzuetan baino mugituagoak agertu arren. Gustora aritu ziren festagirotan arratsaldeko saio hartan. Dena den, bostak jo zuten eta betiko moduan, ikastetxetik azkar alde egin zuten ikasleek. Ez guztiek ordea, Agirreko hiru ikasle taldek prestakuntza lanetan jarraitu behar izan zuten beste bi orduz, izan ere gauean Bilboko Plaza Berrian egingo zen *Ihauterietako koplak lehiaketan* parte hartu behar zuten eta.

Lehiaketa horretan Agirreko ikasleek parte hartzen zuten seigarren aldia zen aurten goa eta, irakasle batek esan zuenez, ikastetxeko gazteak behin baino gehiagotan izan dira sarituak. 2002ko edizioan laugarren mailako bi talde eta bigarren mailako talde bat aurkeztu ziren. Hiru taldeak denbora luzez ibiliak ziren lehiaketarako lanak prestatzen: bertsoak prestatu eta entsaiatu, arropa eta beharrezkoak ziren gainontzeko tresneria bildu, etabar. Arratsalde hartan urduri zeuden guztiak. Plazan bertan giro polita eta animatua zegoen lehiaketaren aurkezleak oholtza gainean agertu zirenean. Minutu gutxi barru gaztetxoek txanda iritsiko zen.

Ordubete pasata, dena bukatua zegoen. Sariak banatu ziren eta, lehenengo hiru sariak Agirre ikastetxeak eramane zituela esan behar da. Egia esatekotan gaztetxoek egindako lana nahikoa arrazoi zen sariren bat jasotzeko. Benetan harrigarria izan zena ordea, oholtza gainean erakutsitako ausardia eta freskotasuna izan zen.

Egun hartan ikusi eta bizitakoaren ildotik bideratu nahi izan da ondoren azalduko diren azken gogoetak eta ondorioak.

Lehiaketan parte hartu zuten hiru ikasle talde horietatik batek egindako aurkezpena hartu da abiapuntutzat. Talde honek emanaldian abestutako koplek horrela diote:

### *Mundu aldrebesa*

#### **LELOA:**

Hau da mundu aldrebesa  
eman dezala zer pentsa  
egi bihurtu leike horrela  
jende askoren ametsa.

**AZNAR:**

Presidente nintzan izan  
hain txar izan ote nintzan  
bota ninduten ta bukatu dut  
garbitzaile baten gisan.

**MISS UNIVERSO:**

Gure edertasuna nola  
bihotz barnean dagola  
Miss Unibertso izan naiteke  
nahiz eta izan potola.

**ERREGEA:**

Espanoles, españolas... nos hemos reunido  
en estas maravillosas fechas...  
Erregetzaz nazkatuta  
Sofia eskutik hartu ta  
Madril porkulo hartzera bialdu  
eta egin naiz okupa.

**EVA SANNUN PUNK:**

Ni nauzue Eva Sannun  
kriston zorrea izan non  
Feliperekin moztu nuen ta  
egin ahal izan naiz punk.

**IÑAKI PERURENA:**

Ni Iñaki Perurena  
harri-jasotzaile zena  
aldatu nintzan eta orain naiz  
Sevillanarrik onena.

**ZEZEN TOREROA:**

Zezen plazan egon nintzen  
gaizki pasa ta sofritzen  
orain paperak aldatu dira  
hasi OLE oihukatzen.

**BIN LADEN:**

Irailaren hamaikan  
famatu egin nintzen  
ta ezkutalekua  
topatu dut hemen  
gora Euskal Herria  
esaten dut ozen  
hauteskundeetara  
ni naiz presentatzen

lehendabizi izateko  
bozkatu Bin Laden.

**AITA SANTUA:**

Gaurko mezan nik nuke nahi  
publikatu naizela gay  
gora aukera sexual librea  
ta trabestiak ere bai!!!

Bai landutako testuak, bai horien antzezpenak azterketa mamitsu bat egiteko aukera emango luke. Halere, kasu honetan, horien inguruko hausnarketak ikerketaren bukaeran planteatu nahi izan dira hainbat kezka labur plazaratzeko bidea eman zeza ketelakoan.

Oholtza horren gainean zeuden ikasle batzuk ikerketa hau zela eta, elkarrizketatuak izan ziren, eta orduan hizkuntza, eskola, gazteria edo bestelako gaien inguruan zuten iritzia ezagutzeko aukera izan zen. Bestalde, aitzaki horrekin gazte horien arazoak eta kezkak txertatu dira ikerketa honetan, baita euren etorkizunari buruzko proiektzioak ere. Hurbileko harreman hori izanda ere, konplexua eta zaila izan da gazte horien pentsamendu eta iritziaz mintzatzea, eta azterketa osatzea. Beraiek behin baino gehiagotan azaldu izan dutenez, garai zaila bizitzen ari dira, eta ondorioz, aro gatazka-tsu eta arazotsu horren ondorioak nonahi sumatzea erraza da.

Azterlan honetan zehar behin baino gehiagotan azpimarratu den moduan, gatazka horrek gaztetxoek hizkuntzarekin duten harremanetan ere isla du. Nerabeak hezitzen ari direla ohartzen dira eta prozesu horri hizkuntza erabilera, jokaera eta jarraera ezberdinak dagozkiela badakite: umetan izandakoak ez dira gaztaroan baliagarriak. Garai hartako hizkuntz oroimenak atzean utzi nahi dituzte eta horrek taldeari edo norbanakoari loturiko hainbat ondorio dakartza. Dena den, oroimen horiek ordezkatzeko eredurik ez dute oraindik: horretan ari dira laguntza gutxirekin.

Helduek sortutako eta hizkuntzaren inguruan garatutako diskurtsoak ez dituzte gus-tuko: batzuk, zuzenean aginduarekin identifikatzen dutelako (*egin euskaraz!* baino ez dutela entzuten diote gazteek); beste batzuk identifikazio politikoarekin lotzen dutelako; azkenik, beste multzo batek, egunerokotasunean sumatzen ez duten errealitate batekin lotua ikusten dutelako (*non dago euskara Bilbon?*, galdetzen diete gaztetxoek bere buruari).

Bestalde, eta ikerketan zehar argi antzematen denez, gazteen artean euskara pisu gutxi-ko aldagaia da. Indar oso gutxi du egun euskarak gazteen unibertsoan sartzeko eta irmoki txertatzeko. Ikuspuntu horretatik eta aurreko hamarkadekin konparatzen badugu, euskarak egungo gazte kulturak osatzeko eta sendotzeko gaitasuna galdu ote duen aztertu beharreko gaia litzateke.

Momentuz, hor dugu gazte multzo handi bat, egun ikastetxe eta hezkuntza sistema-ren bidez hizkuntza jasotzen, eta horretan trebatzen ari dena. Belaunaldi berri horiek –egindako ahalegin guzti horien ondoren– ez dute beraiengandik espero zen euskararen erabilera erakusten eta horrek kezkak eragiten ditu: zertan eta noraino



eragiten du, beraz, hezkuntza esparruak euskalduntze prosezuan? Non daude horren mugak?

Zaila da zalantzarik gabe galdera horien erantzuna bilatzea. Edonola, gazte horiekin izandako esperientzia kontuan hartu ondoren, bilaketa horretan parte hartu beharreko aldagai garrantzitsu batzuk aipatuko dira labur-labur.

1. Eskolan hizkuntza ikasteaz gain, hizkuntzaren inguruko esperientziak garatzeko aukera eskaintzen duen eremua da. Aipatu denez, gaztetxoek bizitzan, urteak aurrera doazen heinean, hizkuntzari loturiko esperientziak aldatzen joaten dira, eta behar berrien arabera norberak moldatu eta egokitu egin beharko ditu. Gauzak horrela, eta ikerketan zehar argi geratu den moduan, ikasleek urteetan euskaraz ikasi arren, prozesu horri atxikitutako bizipenak asko aldatu dira haurtzarotik nerabearora. Aldaketa horiek aldiz, gutxitan hartzen dira kontuan hizkuntza eta hezkuntza plangintzak egiten direnean; eta are gutxiago, hizkuntza eta gazteen arteko harremana ikertzen denean.
2. Ikusitakoa ikusita, gazteen, eskolaren eta hizkuntzaren arteko harremanen inguruan ikertze lanetan aritzen direnek, etorkizunean zenbait gai berriri erantzuna emateko prest egon behar dutela esan behar da. Gure gizartean gazte kulturak gero eta indar gehiago hartzen ari direla ikusita (gazteriak talde sozial gisa gero eta pisu nabariagoa du), horien inguruko informazioa eskuratzen saiatu beharko lukete ikerlariek eta horiek dituzten ezaugarriak, jarduerak eta jokaerak aztergai nagusi bihurtu. Aldi berean, gazte kultura horiek gure ingurunean dituzten berezitasunak eta hizkuntzarekin eduki ditzaketen loturak lehentasunezko kezka bilakatu beharko lukete datozen urteetan. Hori egin ezean gero eta zailagoa gertatuko da ikastetxe barruan –hizkuntza edo bestelako aldagaiak direla eta– gertatzen dena ulertzea.
3. Ikastetxe barruko bizitzan aldaketa ugari izan dira azken urteetan: kasu batzuetan hezkuntza sisteman izandako garapenarekin bat eginaz; beste batzuetan gizar-teak oro har izandako bilakaerari lotuta. Prozesu horretan zehar, ikasleak eta irakasleak ez ezik, gurasoak ere agertzen dira protagonista moduan. Gauzak horrela, familietan gertatzen denaren ondorioak ikastetxean bertan islatzen omen dira. Ondorioz, egun hizkuntza dela eta, familiek hartutako erabakiek hezkuntza esparruan eragina dutela nabarmena dirudi. Hizkuntza eta kultur jatorri ezberdinetako haurrak batera biltzen dira jada eskolan, bertan ezberdintasun guzti horiei aurre egiteko ahalegin bereziak gero eta beharrezkoagoak direlarik.
4. Aniztasunari aurre egin beharrean aurkitzen dira egun ikastetxeak eta prozesu horrek –arrazoi ezberdinak tartean– atzera bueltarik ez du. Adina, sexua edo klase soziala izan dira orain arte ikasleen arteko mugak markatzeko aldagai nagusiak. Gaur egun, horietaz gain, beste batzuk agertzen ari dira. Beste herrialdeetako etorkinak, esate baterako, hezkuntzan dabiltzanen kezka nagusienetarikoa bilakatu dira urte gutxitan, eta betidanik izan diren ezberdintasun horiei gehitu beharreko buruhauste bilakatuko da.

5. Guzti hori jakinda, ikerketak egiterako garaian, ikastetxeek puri-purian dauden arazo horietan murgiltzeko eskaintzen duten aukera izatea parada ezinhobea da. Bertan protagonistak, ikasleak eta irakasleak, egunerokotasunean sartuta aurki daitezke, bakoitzak dituen rolak mahaigainean agertzen direlarik. Batzuen eta besteen eginkizunak, ardurak eta nahiak biltzen dira eskolan eta, egunero ematen den negoziazioaren bidez eraikitzen eta berreraikitzen da hezkuntza komunitate hori. Negoziazio horretan hizkuntzak erabateko garrantzia du eta negoziazio horri lotuta aztertu behar da egun hizkuntzaren garrantzia eskolan. Bide hori hartu ezean ezin izango da gaztetxoengan egun hizkuntzak duen eragina ulertu, ezta beraien identitatea osatzeko prozesuan duen garrantzia ere.

Ikuspuntu hori, eta mota horietako hausnarketak lagungarriak izan ziren aurreko otsailean, ihauteriak zirela eta, koplak lehiaketan ikusitakoa ulertzeko. Oholtza gainean oso gazte ezberdinak bildu ziren: jatorriz, izaeraz, pentsakeraz ezberdinak. Baita hizkuntzarekiko harremanari, esperientziari eta ikuspuntuari zagokionez ere. Denak ordea gazteak ziren, eta gazte izate horretan esperientzia amankomun bat bilatzeko garaian euskararekin topo egin zuten. Horrek aukera eman zien beraien arteko ezberdintasuna baztertu, eta euskara bitartekari izanda, elkarrekin bizitakoa jende aurrean erakusteko. Hori dela eta, gazte izate horretatik euren izaera espresatzea lortu zuten, helduen mundua, diskurtsoa eta izaera, kritikatzeko eta salatzeke asmoarekin.

Kasu honetan ere, garrantzitsuena ez zen euskarak irabazi edo galdu zuena, euskarak berak gazte izate horretan sortzen lagundu zuena baizik.

## Bibliografia

AMONARRIZ, KIKE (2002): "Euskara zuzenena erabiltzeagatik, batere komunikatiboa ez den hizkera bat erabiltzen da" in *BAT Aldizkaria*, 42. Zka.

AMONARRIZ, KIKE (2002): "Hizkuntzaren adierazkortasuna eta sormen ahalmena: Gazteak eta euskara menderaren hasieran" in Askoren artean: *IX Jardunaldi Pedagogikoak. Euskararen erabilera*. Nafarroa: Ikastolen Elkartea.

AMONARRIZ, KIKE (1995): "Euskararen erabilpenaren feminizazioa" in *BAT Aldizkaria*, 15. Zka.

AMORRORTU, ESTIBALIZ (2001): "Elkartasuna eta estatusa hizkuntz jarretan: euskararen erabilera aurreikusten?" in *BAT Aldizkaria*, 40. Zka.

ALTUNA, OLATZ; ESNAOLA, IMANOL (2002): "Erabileraren neurketa ikastetxeko eremu informaletan" in Askoren artean (2002): *IX Jardunaldi Pedagogikoak. Euskararen erabilera*. Nafarroa: Ikastolen Elkartea.

ASKOREN ARTEAN (2000): *Gazteak eta euskara*. Lasarte-Oria: Xangorin.

ASKOREN ARTEAN (1991): *Eskola biztun bila*. Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen-Zerbitzu Nagusia.

ASKOREN ARTEAN (1983): "Ikastoletako irakaskuntzaren garapena eta egoera" in *JAKIN*, 28. Zka.

BERGVALL, V. (1999): "Toward a comprehensive theory of language and gender" in *Language in Society*, 28.

BERRIO-OTXOA, KONTXESI; MARTÍNEZ, ZESAR eta HERNÁNDEZ, JONE MIREN (2003): *Gazte txoak eta aisialdia. Etorkizuna aurreikusten (2001-2002)*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.

BUCHOLTZ, MARY (1999): "Why be normal?: Language and identity practices in a community of nerd girls" in *Language in Society*, 28.

DURANTI, ALESSANDRO (2000): *Antropología Lingüística*. Madrid: Cambridge University Press.

ECKERT, PENELOPE. (1996): "The Whole Woman: Sex and Gender Differences in Variation" in Brenneis, D. eta Macaulay, R. (arg.) (1996): *The Matrix of Language*. Colorado: Westview Press.

ECKERT, PENELOPE. eta MCCONNELL-GINET, SALLY (1995): "Constructing Meaning, Constructing Selves" in Hall, Kira eta Bucholtz, Mary (arg.) (1995): *Gender Articulated*. New York: Routledge.

ECKERT, PENELOPE (1988): “Adolescent social structure and the spread of linguistic change” in *Language in Society*, vol. 17, number 2.

ECKERT, PENELOPE (1982): “Clothing and geography in a suburban school” in Kotlak, C.P. (ed.) *Researching American Culture*. Ann Arbor: University of Michigan Press.

ELORZA, ITZIAR; OSA; ERRAMUN (2002): Askoren artean (2002): *IX Jardunaldi Pedagogikoak. Euskararen erabilera*. Nafarroa: Ikastolen Elkartea.

ERIZE, XABIER (1997): *Nafarroako euskararen historia soziolinguistikoa. 1863-1936*. Iruñea: Nafarroako Gobernua.

ERICKSON, FREDERICK (1996): “Qualitative Methods in Research on Teaching” in Witrock, M.C. (ed.): *Handbook of research on teaching*. New York: Macmillan.

EUSKO JAURLARITZA (1999): *II. Soziolinguistikazko Mapa. 3. alea*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusiak.

FEIXA, CARLES (2000): “Espacios e itinerarios para el ocio juvenil nocturno” in *Estudios de Juventud*, N° 50.

FEIXA, CARLES (1999): “Introducción. Edades y culturas” in *VII Congreso de Antropología*. Santiago de Compostela: Federación de Asociaciones de Antropología del Estado Español.

FEIXA, CARLES (1998): *De jóvenes, bandas y tribus*. Barcelona: Ariel.

FERNÁNDEZ, IDOIA (1994): *Oroimenaren Hitza. Ikastolen historia 1960-1975*. Bilbo: Udako Euskal Unibertsitatea.

FERNÁNDEZ, I. (1992): *Euskararen erabilera Durangoko gazte euskaldunetan*. HPIN. Argitaratu gabeko txostena.

GOODWIN, M. (1998): “Games of Stance. Conflict and Footing in Hopscotch” in Holey, S.; Temple, C. 1998: *Kid´s Talk: Strategic Language Use in Later Childhood*. New York: Oxford University Press.

HELLER, MONICA (1999): *Linguistic Minorities and Modernity*. London: Longman.

KEREXETA, K. (1992): *Euskararen erabilera Eibar eta Elgoibarko gazte euskaldunetan*. HIPN. Argitaratu gabeko txostena.

IRAOLA, JOXEMARI (1992): *Euskara eta gazteak Lasarte-Orian*. Donostia: Lasarte-Oriako Udala.

IRAZU, JEXUS MARI (1998): “Gazteen ahozko adierazkortasuna aztergai” in *ANKULEGI*, 2. Zka.

KROSKITY, PAUL (ed.) (1999): *Regimes of Language*. New Mexico: School of American Research Press.

MALTZ, D. ETA BORKER, R. (1982): "A cultural approach to male-female miscommunication" in Gumperz, J. (1982): *Language and Social Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

MARTINEZ DE LUNA, IÑAKI (2002): "Etorkizuna aurreikusten 99. Euskal Herriko gaztetxoak eta euskara" in Askoren Artean (2002) *IX Jardunaldi Pedagogikoak*. Nafarroa: Ikastolen Elkarte.

MARTINEZ DE LUNA, IÑAKI (2001): "Euskal Herriko gaztetxoen hizkuntza egoera aztertzeko eredu orokorraren proposamena" in *BAT Aldizkaria*, 40. Zka.

MARTINEZ DE LUNA, IÑAKI (zuz.) (2000): *Etorkizuna Aurreikusten 99: Euskal Herriko gaztetxoak eta euskara*. Bilbo: Iñaki Martinez de Luna.

MCCONELL-GINET, SALLY; ECKERT, PENELOPE (1992): "Thik Practically and Look Locally: Language and Gender as Community Based Practice" in *Annual Review of Anthropology*, Vol. 21.

LEZETA, M. ETA SAN MARTÍN, E. (1991): *Giro urbanoko gazteak eta euskara: Deba bai-larako gazteen iritziak gazteek interpretatua*. Bilbo: UEU.

PORRAH, HUAN (1999): "La juventud rupturista en el enriquecimiento de la cultura vasca" in *VII Congreso de Antropología*. Santiago de Compostela: Federación de Asociaciones de Antropología del Estado Español.

PRATT, MARY LOUISE (1991): "Linguistic Utopias" in Fabb, N.; Attridge, D.; Durant, A.; MacCabe, C. (eds) (1991): *The Linguistics of Writing*. Manchester: Manchester University Press; pp.48-66.

PUJOLAR I COS, JOAN (2000): *Gender, Heteroglossia and Power*. Berlin: Mouton de Gruyter.

PUJOLAR I COS, JOAN (1997): "Masculinities in a Multilingual Setting"; Johnson, S.; Hanna Ulrike, M. (eds.) (1997): *Language and Masculinity*. New York: Blackwell.

RAMÍREZ GOICOECHEA, EUGENIA (1991): *De jóvenes y sus identidades*. Madrid: CIS.

RAMPTON, BEN (1995): *Crossing. Language and ethnicity among adolescents*. London: Longman.

RAMPTON, BEN: "Language Crossing, Cross-talk and Cross-disciplinarity in Sociolinguistics". Argitaratu gabeko artikulua.

SÁNCHEZ CARRIÓN, JOSÉ M<sup>a</sup> (1999): *Márgenes de encuentro. Bilbao y el euskara*. Bilbo: Bilboko Udala.

SÁNCHEZ CARRIÓN, JOSE M<sup>a</sup> (1981): "La Navarra Cantábrica. Estudio antropolingüístico de una Comunidad euskaldun" in *Fontes Linguae Vasconum*, N<sup>o</sup> 37.

SCHIEFFELLIN, BAMBI B. ETA BESTE BATZUK (1998): *Language Ideologies*. New York: Oxford University Press.

- SIADeco (1992): *Oriko gazteak eta euskara*. Orio: Orioko Udala.
- SIADeco (1992): *Gazteak eta euskara*. Hernani: Hernaniko Udala.
- SIADeco (1991): *Mutriko udalerriko gazteak eta euskara*. Mutriko: Mutriko Udala.
- SIADeco (1989): *Gazteria eta euskara*. Tolosa: Tolosako Udala.
- TERRADAS I SABORIT, IGNASI (2000): “La contradicción entre la identidad cultural e identificación política” in *Revista de cultura tradicional de andalucía*, N° 33/34.
- TORREALDAI, JOAN MARI (1981): “Ikastola Euskal/Erdal Herrian” in *Jakin 19/20 Zka*.
- UNCETA SATRÚSTEGI, ALFONSO (2001): “Procesos fundamentales del sistema educativo no universitario del País Vasco” in *INGURUAK*, N° 30.
- URDANGARÍN, JOSEAN ETA ZALBIDE, MIKEL (1998): “Language revitalisation policy: an analytical survey” in *Treasury Working Paper 98/6*.
- URLA, JACKIE (1999): “Basque Language Revival and Popular Culture” in Douglass, William A.; Urza, Carmelo; White, Linda; Zulaika, Joseba (1999): *Basque Cultural Studies*. Reno: University of Nevada.
- URLA, JACKIE (1989): “Reinventing Basque Society: Cultural Difference and the Quest for Modernity, 1918-1936” in Douglass, William A. (1989): *Essays in Basque Social Anthropology and History*. Reno: University of Nevada Press.
- URLA, JACKIE (1988): “Language Planning: inventing new realities” in Askoren artean (1988): *II Euskal-Mundu Biltzarra*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen-Zerbitzu Nagusia.
- VALLE DEL, TERESA (1988): *Korrika. Rituales de la lengua en el espacio*. Barcelona: Anthropos.
- WOODS, PETER (1990): *The Happiest Days? How Pupils Cope with School*. London: The Falmer Press.
- WOOLARD, KATHRYN A.; SCHIEFFELIN, BAMBI B. (1996): “Language Ideology” in *Annual Rev. Anthropology*, N° 23.
- ZALBIDE, MIKEL (2002): “Ahuldutako hizkuntza indarberritzea: teoriak zer dio?” Argitaratutako ponentzia.
- ZALBIDE, MIKEL (1998): “Normalización lingüística y escolaridad: un informe desde la sala de máquinas” in *RIEV*, N° 43, 2.
- ZALBIDE, MIKEL (1990): *Euskal Eskola Publikoaren Lehen Kongresua*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.

Ikerketa hau 2001-2002 ikasturtean burututako lanaren ondorioa da. Ikerketaren sustatzaile eta eragile Bilbao Bizkaia Kutxa (BBK) izan zen.

Ikerketaren lehenengo zatian azken urteotan hizkuntza, gazteak eta eskolaren arteko loturen inguruan garatutako zenbait ikerketen, argitalpenen eta hausnarketan azterketa egiten da. Egile ezberdinak testuinguru ezberdinetan planteatutako teoria edota lan ildo ezberdinak aurki daitezke ikerlan honen helburuen oinarrietan. Egile ezberdin horien ekarpenak funtsezkoak izan dira eredu teorikoa osatu ahal izateko. Eredu hori oso lagungarria izan da bestalde, bai landa lan etnografikoa zuzentzerakoan, bai ikastetxean jasotako informazioa aztertzeke garaian. Analisi horrek osatzen du, hain zuzen ere, ikerlanaren bigarren zatia.

Aipatu ereduak ondoko ezaugarri nagusiak ditu: gazteak (ikasleak) hausnarketaren erdigunean kokatu eta, ikerketaren objektu eta subjektu bihurtzen dira. Bestalde, eredu honetan, hizkuntza gizartean txertatua dagoen elementu izateaz gain, bereziki gazte kultura ezberdinetan parte hartzen duen eragile gisa ulertzen da. Azkenik, eskola, tentsio bikoitza garatzen den esparru bezala agertzen da, bertan gazte eta helduen arteko tirabirak, nahiz gazte tipologia ezberdinen arteko harremanak garatzen baitira. Ildo horretatik, ikastetxean bertan sortzen diren hizkuntz dinamikak, zein bestelakoak, oinarritzko aztergai bilakatzen dira gaztetxoek identitatea osatzeko prozesuak aztertzerako garaian. Prozesu horietan hizkuntzak duen garrantzia ikertu nahi izan da eta horretan sakondu du batez ere landa lanak. Lan horietan egileak hiru hilabete pasa zituen Bilboko bigarren hezkuntzako ikastetxe batean, komunitate horretan parte hartzen, bertako dinamika behatzen, ikasleak edota irakasleak elkarrizketatzen... Eskarmentu horren fruitua da argitalpen hau eta bertan azaltzen diren planteamenduak.

Azkenik, amaitu aurretik, ikerketa honetan protagonista nagusi izan direnen aipamena egin nahi da. Alde batetik, bertan partu hartu duten ikasleak eta irakasleak ekarri nahi dira gogora. Bestetik, ez dira ahaztu nahi Ben Rampton ikerlari eta irakaslearen (King's College, London University, UK) aholkuak eta gomendioak. Beraien laguntza eta borondate onik gabe lan hau ez zen aurrera aterako.