

20

Soziologiazko Euskal Koadernoak
Cuadernos Sociológicos Vascos

2006

Etorkinak eta Hizkuntza-ereduak

Mario Zapata Solano

EUSKO JAURLARITZA



GOBIERNO VASCO

LEHENDAKARITZA

PRESIDENCIA

Etorkinak eta Hizkuntza-ereduak

Mario Zapata Solano

2006

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, 2006

BILDUMA HONETAKO BESTE ZENBAKI BATZUK

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
16. **Jolasgaraia: gaztetxeak, hizkuntzak eta identitateen adierazpenak** • *Jone Miren Hernandez*
17. **¿Sirven los grupos de trabajo autónomos para cambiar las organizaciones?** • *Aitor Aritzeta*
18. **Gobernanza y Territorio en Iparralde** • *Igor Ahedo, Eguzki Urteaga*
19. **Inmigración y empresa** • *Comisión de Ayuda al Refugiado en Euskadi (CEAR-Euskadi)*

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.

| | |
|-------------------------------------|--|
| Argitaraldia: | 1.a, 2006ko Azaroan |
| Ale-kopurua: | 500 ale |
| © | Euskal Autonomia Erkidegoko Administrazioa Lehendakaritza |
| Argitaratzailea: | Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco Donostia-San Sebastián, 1. 01010 Vitoria-Gasteiz |
| Fotokonposizioa eta imprimatzea: | Gráficas Santamaría, S.A Bekolarra, 4. 01010 Vitoria-Gasteiz |
| I.S.S.N.: | 1575-7005 |
| Lege-gordailua: | BI-2080-99 |

AURKIBIDEA

| | |
|---|----|
| 0. SARRERA | 5 |
| 1. IMMIGRAZIOAREN DIAGNOSTIKOA | 9 |
| 1.1. Egungo immigrazioa Hego Euskal Herrian | 10 |
| 1.2. Estatutik kanpoko immigrazioa EAEn | 11 |
| 2. IMMIGRAZIOA HEZKUNTZA-SISTEMAN | 17 |
| 3. EAE-KO IMMIGRAZIO POLITIKA | 41 |
| 3.1. Arau-markoa | 41 |
| 3.1.1. Immigrazioari buruzko Euskal Plana | 41 |
| 3.1.2. Immigrazio Plana, Hezkuntza eta euskara | 42 |
| 3.2. EAeko erakundeen egitura eta jardura | 44 |
| 4. EAE-KO HEZKUNTZA POLITIKA ETA IMMIGRAZIOA | 47 |
| 4.1. Egitura | 47 |
| 4.2. Berariazko Planak eta jarraibideak | 48 |
| 5. HIZKUNTZA POLITIKA EAE-KO HEZKUNTZAN | 51 |
| 5.1. Hezkuntza eta hizkuntza-ereduak | 51 |
| 5.1.1. Hizkuntza eta kohesio soziala | 52 |
| 5.2. Hezkuntza eredu elebidunak | 53 |
| 5.3. Hezkuntza eta Hizkuntza normalizazioa | 56 |
| 6. ANIZTASUNA, INTEGRAZIOA ETA ELKARBIZITZA HEZKUNTZA-SISTEMAN | 57 |
| 6.1. Integrazioa eta elkarbizitza eskolan | 57 |
| 6.1.1. Eredu praktikoak | 59 |
| 6.1.2. Aniztasun kulturala eta Kulturarteko Hezkuntza | 60 |
| 6.2. Etorkinen seme-alaben kontzentrazioa: ghettoak vs. banaketa | 65 |
| 6.3. Hizkuntza-integrazioa | 68 |
| 6.3.1. Euskara ikasteko prozesua | 69 |
| 6.3.2. Etorkinen ama-hizkuntzak | 71 |
| 6.3.3. Motibazioa | 72 |
| 6.3.4. Hizkuntzaren kalitatea | 72 |
| 6.4. Etorkinen hizkuntza-ereduaren hautua | 73 |
| 7. ESKOLARATZE PROZESUA GOI ZIKLO BITARTEKO IRAKASKUNTZAN | 75 |
| 7.1. Eskolatze aurretikoa: matrikulazioa | 75 |
| 7.1.1. Matrikulazio mekanismo formalak | 75 |
| 7.1.2. Hizkuntza-ereduen hautua: eragiten duten faktoreak | 76 |
| 7.1.3. Ikastetxe mota edo sarea | 93 |
| 7.1.4. Informazioa eta propaganda: matrikulatze kanpaina | 94 |

| | |
|---|------------|
| 7.2. Eskolaratzea..... | 94 |
| 7.2.1. Lehenengo harrera..... | 94 |
| 7.2.2. Egokitzapena..... | 96 |
| 8. KOMUNIKAZIO-ILDOA..... | 97 |
| 8.1. AMIA azterketa..... | 97 |
| 9. ONDORIOAK | 101 |
| 10. OINARRIZKO BIBLIOGRAFIA..... | 105 |

0. Sarrera

Lehenik eta behin lan honen nondik norakoa azaldu beharra dago. Izan ere, ondorengo orrialdeetan garatuko den azterketa honek bi zutabe ditu oinarri: euskararen normalizazio prozesua eta etorkinen integrazio prozesua.

Berez, diagnostiko lan honen abiaburua euskararen normalizazioa izanen dugu. Izan ere, euskararen normalizazio lana dimentsio anitzeko zeregina dugu; kulturaren zentzu hertsietatik kanpo, bizitzaren alde soziala, kulturala, ekonomikoa zein politikoaren esparru ezberdinetan hedatzen dena eta eragiten duena. Eta hezkuntzaren eta migrazioaren azterketa horrekin guztiarekin loturiko bi gai ditugu.

Hezkuntza, hain zuzen ere, hezkuntza-sistema, jendartean transmisio zutabe nagusietakoa dugu. Eskolak haur eta gazteen sozializazio prozesuan berebiziko garrantzia dauka. Eta herri baten kulturaren oinarritzko gaia hizkuntza izanik, hezkuntza-sistemak ere horretan eginkizun berezia dauka.

Gurean bezala, berezko hizkuntza gutxiagotua dagoen kasuetan, eskolak protagonismo handia hartzen du hizkuntzaren normalizazio eta berreskurapen prozesuan. Esan ohi moduan, ezin erantzukizun osoa utzi eskolan, baina horretan duen zeregina funtsezkoa da.

Bestetik, hizkuntza normalizazioaren ikuspegitik migrazioen fenomeno aintzat hartu beharreko kontua dugu, ikuspegi ezberdinetik elkarrekiko eragina duten prozesuak baitira.

Hizkuntzaren normalizazio lana zehar-lerro moduan hartzen den bezala, halaber, migrazioa ere dimentsio anitzeko fenomeno eran ulertu beharra dago. Eta hau ere zehar-lerro moduan lantzen den gaia dugu.

Hortaz, zehar-lerro moduan hartzen diren bi gai izanik ere, azterketa lan honen helburua hau dugu, bi lan-ildo horiek modu egokian uztartzea, gure ikuspegitik ez baitute zertan kontrajarriak izan behar, osagarriak baizik.

Esan bezala, diagnostiko honen abiaburua aipatu euskararen normalizazio helburuarekin loturik dago. Jakitun gara azterketa eremua oso zabala dela, migrazio prozesuen eta hizkuntza normalizazio prozesuen azterketa eremuak bezain zabala. Baina lan hau burutzeko gure oinarritzko mugengatik (baliabide zein denborazko mugak), azterketa eremua ahalik eta gehien zedarritu behar dugu. Hortaz, esandako ikuspuntutik abiaturik, gure oinarritzko azterketa eremua hezkuntza-sistema eta immigrazioaren arteko harremanean mugatuko dugu. Eta, hor barruan, arreta gehiena ikasleen euskarazko hizkuntza integrazioa deituko diogunari eskainiko diogu.

Hortaz, gure azterketa eremua mugatua izanen da. Baina aztergaia mugatua izanik ere, gure ikuspegiak ahalik eta zabalena izan nahiko luke.

Euskararen normalizazioaren ikuspuntutik helburu argia dago: etorkinak, autoktonoak bezala, hizkuntza-normalizazio prozesura gehitzea. Hau da, Euskal Herrian bizi diren gainontzeko pertsonak bezala, prozesu honen subjektuak bihurtzea.

Eta, abiapuntu bezala, horrekin loturiko bi kontu jarri behar mahai gainean. Batetik, hizkuntza-integrazioa, betiere beste integrazio prozesu orokor baten testuinguruan hartu beharra dugu, kulturaren adiera hertsietatik haratagoa, alde soziala, ekonomikoa eta politikoa biltzen duen integrazio prozesu barruan. Hona bizitzera eta lan egitera etorri diren pertsona hauek guztiak, jendarte honen partaidetzat hartzen ditugun heinean, haiek ere hizkuntza-normalizazio prozesuaren subjektuak izanen dira.

Bestetik, integrazioaz ari garenean, Euskal Herrian berezkoa dugun hizkuntzarekiko atxikimendua eskatzen dugunean gure ikuspegia ahalik eta osatuen izan nahi du, gaia bere konplexutasun osoan hartzeko. Hau da, gure kulturarekiko errespetu eta atxikimendua eskatzearekin batera, besteen kulturekiko errespetu eta errekonozimendua aldarrikatzen dugu.

Hizkuntza-normalizazioaren ikuspuntutik immigrazioa erabat berria den kontua ez dugu. Urrutira joan gabe, XX. mendean izandako immigrazioa garai horretan abiatutako normalizazio prozesuaren elementu bat izan zen. Eta historiatik betiere badago zer hausnartu eta zer ikasi. Alabaina, ezin ukatu egungo egoera eta fenomenoak berezko ezaugarriak dituela.

Beste herrialdeetatik eta kulturetatik etorritako pertsona guzti horien seme-alabek gure Eskolara aniztasun gehiago ekarri dute. Guztion erronka izan behar da egoera hau bide onetik kudeatzea, integrazioa helburu. Eta hor, hizkuntza-normalizazioa, elkarbizitza eta kohesio soziala parametroetan planteatu behar.

Sarreran ezin dugu honako hau aipatu gabe utzi, azterketa honetan Euskal Herriko ikuspuntua erabiltzeko gure ezintasuna. Euskal Herriko banaketa administratiboaz gain, eta gure herriaren errekonozimendua ezaren ondorioa, gai hau aztertzeko ia ezinezkoa da Euskal Herriaren inguruko datuak eskuratzea, ez eta herrialde edo zonalde bakoitzaren inguruko datuak ere.

Kontzeptuez bi hitz

Aurrerago horretaz arituko bagara ere, hasieratik hemen erabiliko ditugun kontzeptuen inguruko bi argipen eman nahi dugu. Etorkinez mintzo garenean, kontzeptuaren alde zientifikoa oinarritzat hartu nahi izan dugu, Euskal Herritik kanpotik etorri den pertsona izendatzeko, alegia.

Bestetik, eskolatutako etorkinen seme-alaben kasuan, hauei deitzeko *etorkin* izendapena baztertu nahi izan dugu. Izan ere, zientifikoki beraiek ez dira zertan etorkinak izan behar.

Metodologia

Diagnostiko hau burutzeko, dokumentazio lana egiteaz gain, gai honekin nola edo halako lotura duen jende askoren iritzia aintzat hartu nahi izan dugu, Hezkuntza komunitateko esparru ezberdinetako agenteak, alegia.

Helburu horrekin immigrazioa eta hezkuntzarekin loturiko hainbat erakunderekin zein pertsonekin harreman zuzena hartu dugu¹. Kasu batzuetan kontraste puntualak egin ditugu eta bestetan elkarrizketa sakonak. Elkarrizketen edukia oso interesgarria izan arren, hemen aurkeztu lan bolumena kontua izanik, denbora arazoengatik, elkarrizketen transkripzio zuzenik ez egitea erabaki dugu. Hortaz, elkarrizketetan zein bestelako hartu-emanetan bildutako ekarpen eta ideiak lanaren zehar agertzen dira.

Hona hemen nire eskerrak honetan lagundu duten pertsona horiei guztiei: Alberto, Amelia, Ana, Cesar, Elena, Felix, Gladis, Ignasi, Iñaki, Itziar, Joanes, Jone, Joseba, Julen, Kebir, Latif, Luisa Mari, Mari Jose, Maite, Marije, Marta, Milena, Pedro, Txanba eta Uri. Eta eskerrak ere Iñaki Martinez de Lunari liburu hau argitaratzeko eman didan aukeragatik.

¹ Hezkuntza Saileko arduradunak, Mondragon Unibertsitateko Humanitate eta Hezkuntza Zientzien Fakultatetako irakasleak, EHUko Saila eta Fakultate ezberdineko irakasleak, Universitat de Girona, Berritzegunetako aholkulariak, SOS Arrazakeria, EHIGE, sindikatuak, ikerlariak eta etorkinak.

1. Immigrazioaren diagnostikoa

Zaila zaigu Euskal Herriko immigrazioaren argazki bakar eta bateratu bat ematea. Izan ere, Euskal Herria subjektu bezala hartzen duen ikerketa sakon eta osaturik ez dago.

Immigrazioaren inguruko datuak sakabanatuak daude. Baina datuak sakabanatuak egoteaz gain, zailtasun horiek guztien atzean dagoen arazoa sakonagoa da: Euskal Herria subjektu bezala onartua ez izatea.

Kontzeptuak argitzen

Orain arte migrazioaz mintzo izan gara, modu orokor batean harturik. Alabaina, migrazioa kontzeptu neutroa bada ere, horretatik eratortzen diren *immigrante* eta *emigrante* kontzeptuak batzuetan ez dira hain neutrotzat jotzen.

Immigrante edo etorkinen inguruan mintzo garenean, batetik, kontzeptuen alde zientifikoa dugu, nolabait neutroa izan nahi duena. Hortaz, *etorkin* hitza euskarazko zentzu etimologikoan adierazten den moduan, *etorkina* Euskal Herrira bizitzera kanpotik *etorri* den oro dugu.

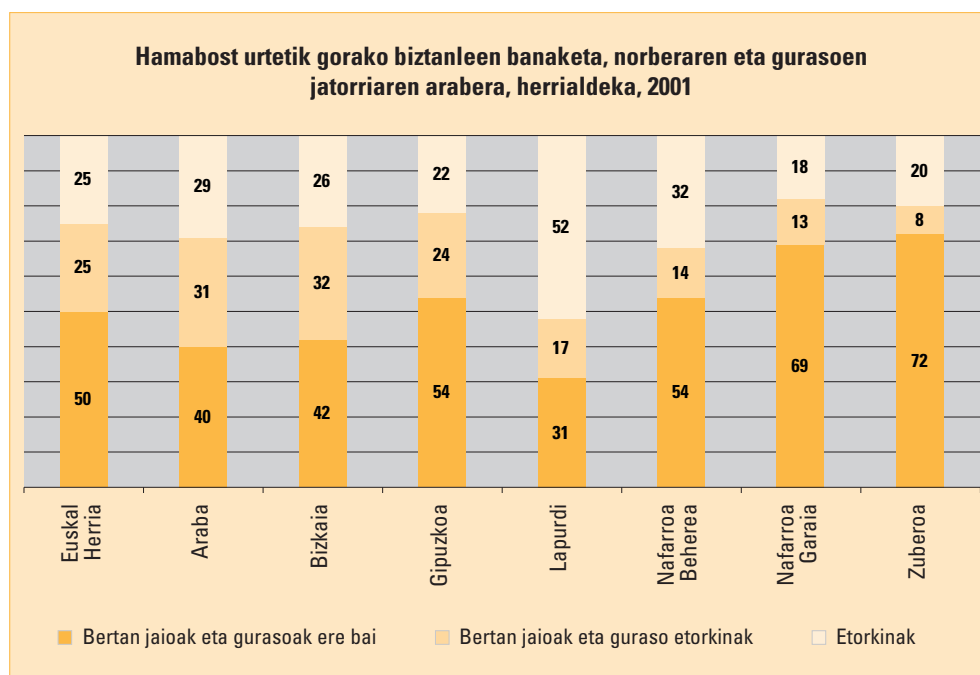
Alabaina, ezin ukatu kontzeptuak batzuetan bestelako adiera hartzen duela. Izan ere, *etorkin* hitzak batzuetan konnotazioa hertsia eta negatiboa hartzen duela, eta etorkina soslai zehatz batekin lotzen dela: herrialde ez-garatuetakoz atzerritar pobrea, alegia. Izan ere, maiz *etorkin* eta *atzerritar* kontzeptuen inguruko erabilpen erabat subjektiboa nagusitzen zaigu².

Sailkatze guztiek bere muga eta arriskuak dituzte. Baina sailkatzean baino arriskua sailkatzearen helburuan dugu. Kasu honetan, etorkinen inguruan mintzo izateak helburua deskriptibo hutsa dauka. Etorkinez mintzo garenean, kontzeptuaren alde zientifikoa erabili nahi dugu, Euskal Herritik kanpotik etorri den pertsona izendatzeko.

Euskal Herrian migrazioa ez da kontu berria. Milaka euskaldun emigratu diren bezala, milaka dira hona iritsitako etorkinak. Euskal Herriko jendartea migrazio prozesu horien emaitza da, eta hori onartzea betiere lagungarria izan daiteke egungo immigrazioarekiko jarrera positiboa garatzeko.

² Esaterako, jende askok ez luke etorkintzat joko honako profila duen jendea: Alemaniatik hona etorritako langilea, Saudi Arabiatik etorritako jekea, Kameruneko futbolaria, Madrilgo enpresaria...

1.1. irudia: Biztanleen banaketa, norberaren eta gurasoen jatorriaren arabera (2001)



Iturria: Aztiker, Eusko Jaurlaritza (Soziolinguistikazko Inkesta, 2001).

Inkesta horren datuak, besterik ezean, interesgarriak izan daitezke egungo jendar-tea nola osaturik dagoen ikusteko. Eta honako hau ikusteko ere: egungo jendar-tea immigrazio prozesu baten emaitza da.

1.1. Egungo immigrazioa Hego Euskal Herrian

XX. mendean Hego Euskal Herrian izandako immigrazio fluxuak Estatu Espainiarretik etortzen ziren. Egun, berriz, estatu barneko migrazio-mugimenduez gain, estatutik kanpoko beste herrialdeetatik datozen etorkinak gero eta gehiago dira. Eta, horien artean, bereziki Europako Batasunetik kanpoko herrialde ez-garatuetatik.

Etorkinen inguruan mintzatzeko orduan, beharbada hiru multzo bereiz genitzake:

- Estatu espainiarretik etorritakoak
- Estatutik kanpoko herrialde garatuetatik etorritakoak (bereziki Europako Batasunekoak)
- Estatutik kanpoko herrialde ez-garatuetatik etorritakoak

Euskararen normalizazioaren ikuspuntutik hiru multzo hauek elementu edo ezaugarri komunak badituzte ere, argi da guztien egoera ez dela berdina. Izan ere, estatutik

kanpoko herrialde ez-garatueta etorkinen egoera soziala, zibila eta politikoa ez da parekagarria besteen egoerarekin: eskubide sozial eta politikorik gabe, erabateko ezegonkortasun sozial eta ekonomikoa...

Hori horrela, herrialde ez-garatueta etorkin hauek, bazterketa arriskuan dauden heinean, guztion aldetik arreta berezia merezi dute.

Bestetik eta Hego Euskal Herriko egoera aztertzen dugunean honako hau ikusten ahal dugu: Nafarroako egoera, oro har, ez dela parekagarria EAEko egoera orokorarekin. Aspalditik, 90. hamarkadaren bukaeratik, Nafarroan estatutik kanpoko immigrazioak gorako joera nabarmena hartu zuen, eta kopuru erlatiboari dagokionez 2000 urtetik aurrera Nafarroako datuak EAEkoak halako bi ditugu.

Espainiako *INE* oinarritzat harturik, 2005eko urtarrilaren hasierako behin-behineko datuen arabera, estatutik kanpoko etorkinen Nafarroako kopuru erlatiboa %8,4 zen bitartean, EAEko kopurua %3,43 zen. EAEko herrialdeei dagokienez, beraien artean diferentziak badaude ere (%5,02 Araban, %3,19 Bizkaian eta %3,13 Gipuzkoan), ez dira inondik inora Nafarroako parera iristen.

1.2. Estatutik kanpoko immigrazioa EAEn

Nolanahi ere, eta diagnostiko honen helburua EAEko egoera aztertzea izanik, hemen EAEn inguruko datu orokor batzuk aztertuko ditugu, oinarritzko argazki bat egiteko.

Hemen aurkeztuko ditugun datuak aipatu INEko erroldatik atera ditugu. Badakigu jakin erroldako datuak ez direla erabat zehatzak. Alegia, erroldak mugikortasuna ez duela behar bezala kontuan izaten, eta datuak batzuetan puzturik samar agertzen direla.

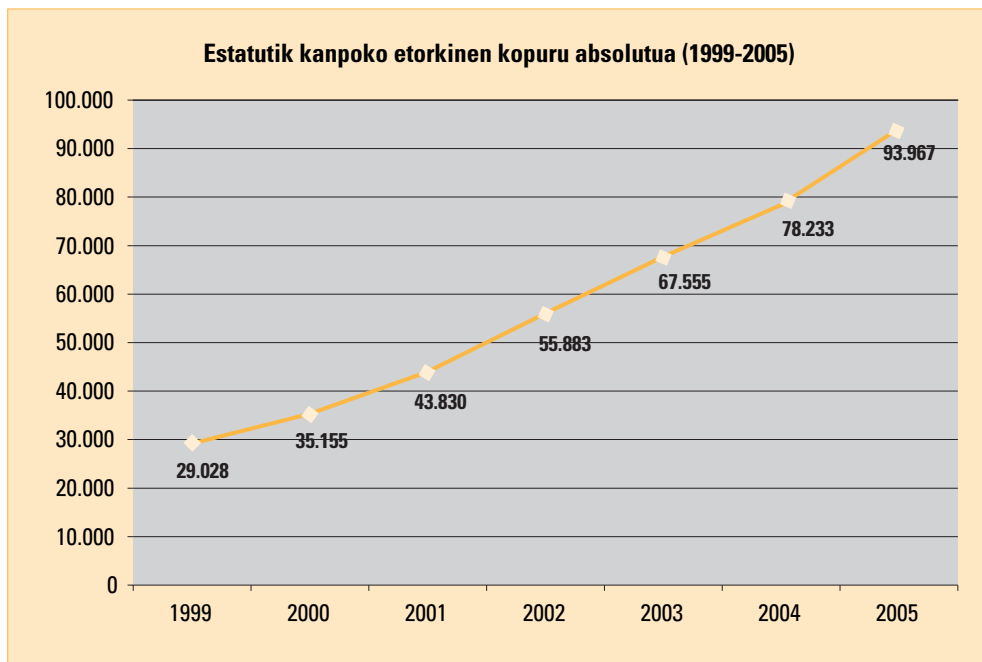
Egoitza baimena duten etorkinen datuak hartuz gero, egoera irregularrean dauden pertsonak aldera batera utziko genituzke. Eta bi aukeren artean errolda hartzea hobetsi egin dugu.

Bestetik, datua finko bat hartzeagatik, sorburuari dagozkion datuak erabili ditugu. Sorburuak ez du zehaztasunez adierazten etorkin izaera, baina antzeko zerbait gerta daiteke, esaterako, soilik nazionalitateari erreparatzen badiogu.

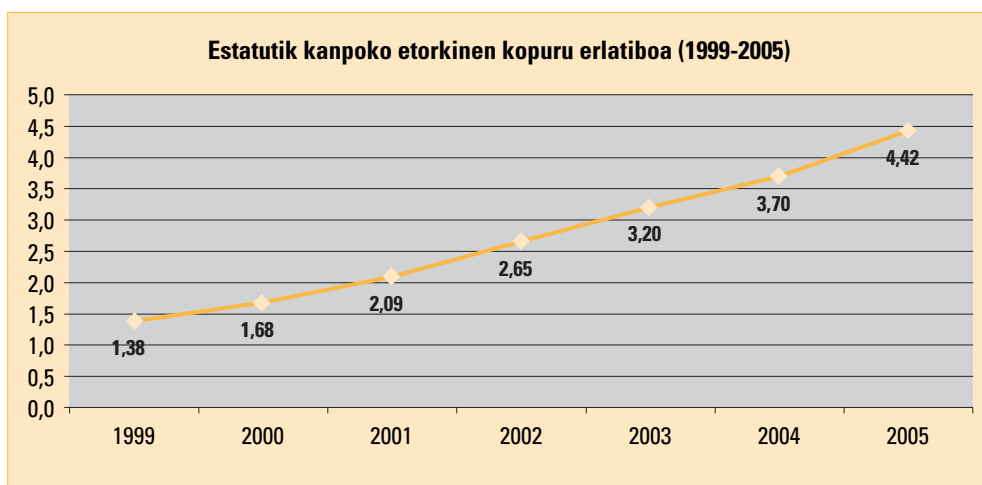
Esan gabe doa gure helburua ez dela erabateko zehaztasun zientifikoa lortzea, baizik eta nolabaiteko erradiografia bat egitea, orientabide batzuk izatea, alegia.

Azken urteotan etorkin berrien kopurua nabarmen igo da, eta joerak gora egiten du etengabe. Estatutik kanpo sortutako etorkinen kopurua hartuz gero, honako datu orokorrak eta erlatiboak izanen genituzke.

1.2. irudia: Estatutik kanpoko etorkinen kopuru absolutua eta erlatiboa, (1999-2005)



Guk egindakoa. Iturria INE



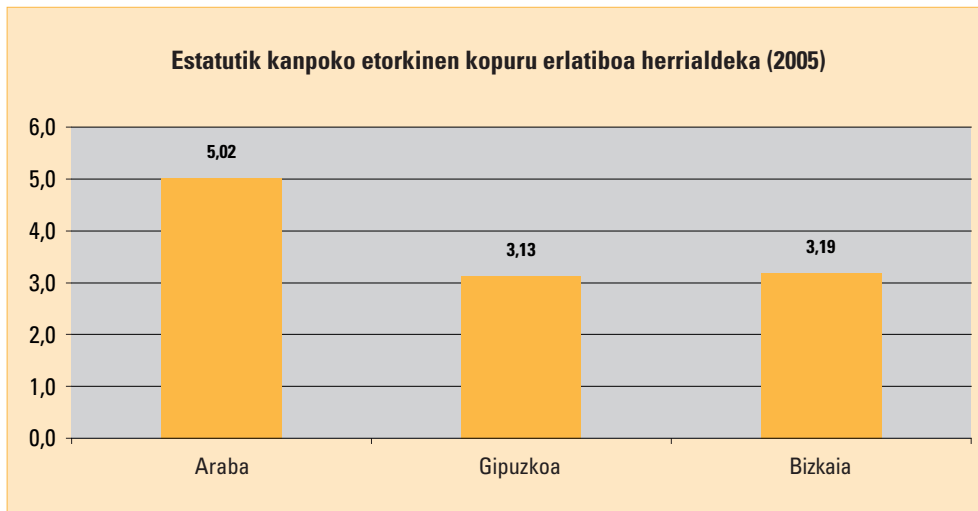
Guk egindakoa. Iturria INE

Hemen ikusten denez, gorako joera, apala izanik ere, etengabea da. Igoera, bestetik, 1999tik nahiko iraunkorra da.

Esan bezala, EAEko kopuru orokorra oraindik apala da. Kopuru, baina, ez da homogeneoa; immigrazioa, oro har, leku zehatz batzuetan biltzen da: hirietan, lan esparru batzuen eremuetan (nekazaritza, arrantza...). Hori horrela batzuetan kopuru oroko-

rrek ez dute ongi islatzen lurralde horietan gertatzen diren errealitate ezberdinak. Esaterako, EAeko herri askotan estatutik kanpoko etorkinen kopurua %1 ez den bitartean, beste leku batzuetan kopuru erlatiboa %10etik gorakoa da.³

1.3. irudia: Estatutik kanpoko etorkinen kopurua herrialdearen arabera (2005)

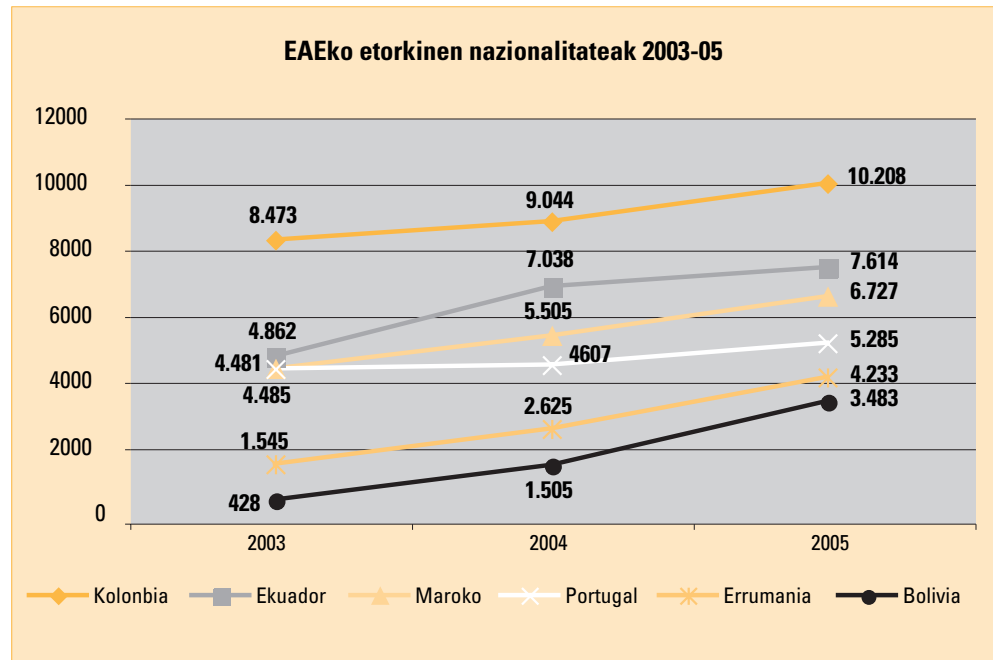


Guk egindakoa. Iturria INE.

Arestian aipatu bezala, etorkinen banaketa, herrialdearen arabera, ez da erabat erregularra. Horrenbestez, estatutik kanpoko etorkinen kopuru absoluturik altuena Bizkaian dagoen bitartean, kopuru erlatiboei dagokienez, kopururik altuena, nabarmen, Araban dago.

³ Bilboko San Frantzisko auzunea, esaterako, %15etik gorakoa.

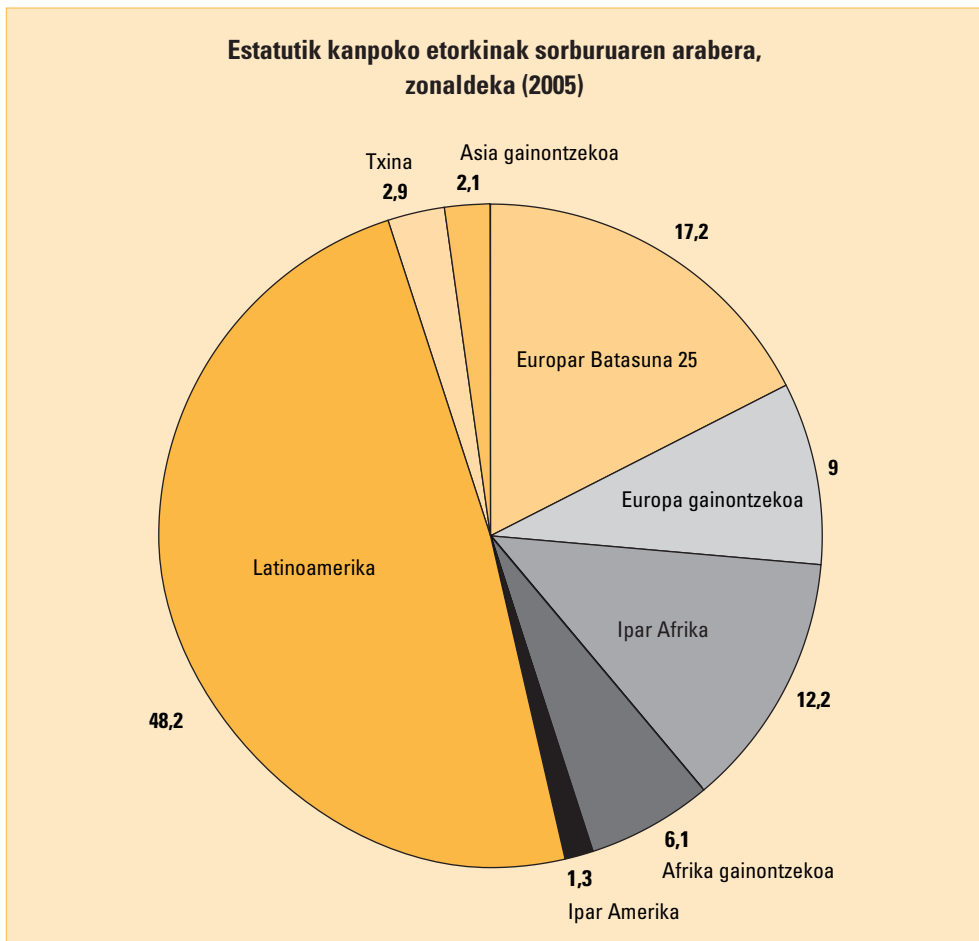
1.4. irudia: Estatutik kanpoko etorkinen sorburua (2003-2005)



Iturria: Ikuspegi

Etorkin kopururik handiena duten nazionalitateak hartzen baditugu ondorengo hau ikusiko dugu, herrialde guztiek gorako joera dutela. Batzuen eta besteen kasuan zifra orokorra ezberdina da. Eta hor ere zera ikusten ahal dugu, batzuen eta besteen gorako joera ezberdina dela. Esaterako, joera erlatiboari dagokionez, gehien igo direnak hauek dira: Bolivia, Errumania, Ekuador, eta apalago Maroko y Kolonia. Portugal, berriz, geldo samar mantentzen da.

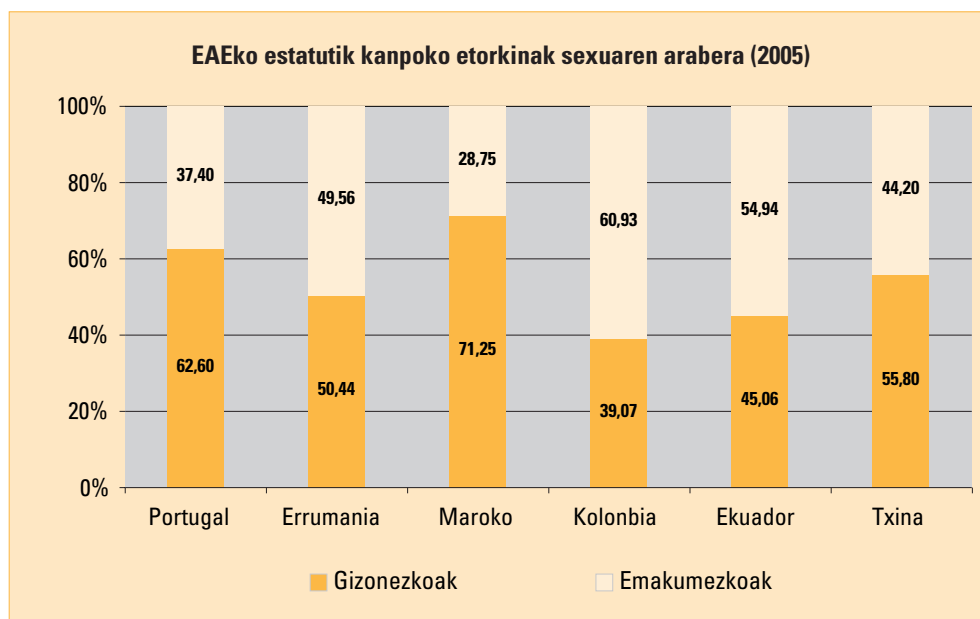
1.5. irudia: Estatutik kanpoko etorkinen sorburua zonaldeka (2005)



Guk egindakoa. Iturria INE

Grafiko honetan ikusten dugun arabera, estatutik kanpoko etorkinen artean, gehiago nabarmena Latinoamerikan sortutakoak dira (%48,2). Ondoren Europako Batasunekoak (%17,2). Eta hirugarren postuan Ipar Afrikakoak (%12,2).

1.6. irudia: Etorkinen sexuaren arabera (2005)



Guk egindakoa. Iturria INE

Hemen ikusten denez, etorkinen sexuaren arabera banaketa batzuetan nabarmenki aldatzen da etorkinen sorburuaren arabera. EAEn nolabait adierazgarriena izan daitezkeen 6 herrialdeak aztertuz gero, kasu batzuetan diferentzia nabarmenak ikusten ahal ditugu. Horrela, herrialde batzuetan gizonezko eta emakumezkoen artean kopurua nahiko orekatua den bitartean, kasu batzuetan ezberdintasuna oso nabarmena da. Horrek, besteak beste, honako hau erakusten du: nolako soslai ezberdina dagoen etorkinen artean.

Azken iruzkin honen haritik, beharbada nolabaiteko hausnarketa egin beharko genuke immigrazioaren heterogeneotasunaren inguruan. Izan ere, etorkinen inguruan mintzo izaten denean, askotan oso ikuspegi homogeneoa erabiltzen dugu. Dena ontzi batean sartzen dugu, ohartu gabe nolako ezberdintasunak dauden beraien artean. Eta ezberdintasun horiek nolako eragina izaten ahal duten gauzak aztertzeke eta interpretatzeko orduan.

2. Immigrazioa hezkuntza-sisteman

Immigrazioarekin bezala, gai honen inguruko Euskal Herriko argazki bat egitea ia ezinezkoa da. Euskal Herri mailako immigrazioaren inguruko datuak lortzea zaila bada, ia ezinezkoa da eskolatutako etorkinen seme-alaben inguruan maila horretako daturik erdieste. Iparraldeko daturik ez dugu eskuratu. Eta Nafarroaren inguruan, datu orokor batzuk baditugu ere, esaterako, etorkinen seme-alaben hizkuntza-ereduen hautuaren inguruan, ezin izan dugu datu zehatzik eskuratu.

Izan ere, Nafarroan matrikulaturiko etorkinen seme-alaben kopuru nabarmen handiagoa da EAEn baino. Esaterako, 2004/05 ikasturtean eskolatutako estatuzko kanpoko etorkinen seme-alaben kopuru erlatiboa EAEn %3,2 zen bitartean, Nafarroan %8,7 genuen⁴.

Hortaz, eta ditugun datuetatik abiatuz, gure hasierako diagnostikoan azterketa eremua EAEn mugatuko da.

Honetan ere erabilitako kontzeptuen inguruko argipen bat eman nahi dugu. Izan ere, arestian azaldu bezala, eskolatutako etorkinen seme-alaben kasuan, hauei deitzen *etorkin* izendapena baztertu nahi izan dugu; beraiek ez dira zertan etorkinak izan behar (hemen sortuak izan daitezke). Alabaina, kontzeptualki etorkinak izan edo ez, egon badago bildu beharreko errealitate kontzeptual bat. Kasu honetan, horren helburu bakarra honako hau dugu, gurasoen etorkin izaeratik integrazioaren aldetik behar zehatz batzuk izaten ahal dituen pertsona multzo bat.

EAE

Hezkuntza-sisteman eskolatutako etorkinen seme-alaben inguruko datuei dagokienez, berez, ezagutzen ditugun datu bakarrak honako hauek dira, estatu espainiarretik kanpoko etorkinen seme-alaben matrikulazioen inguruko datuak.

Hizkuntza-ereduak eta horiekin loturiko hizkuntza integrazioa abiaburua duen azterketa batean interesgarria izan liteke bestelako datuak eskuratzetik, estatu barneko etorkin berrien kasuan zein den joera seme-alabak matrikulatzeko orduan jakitea, alegia.

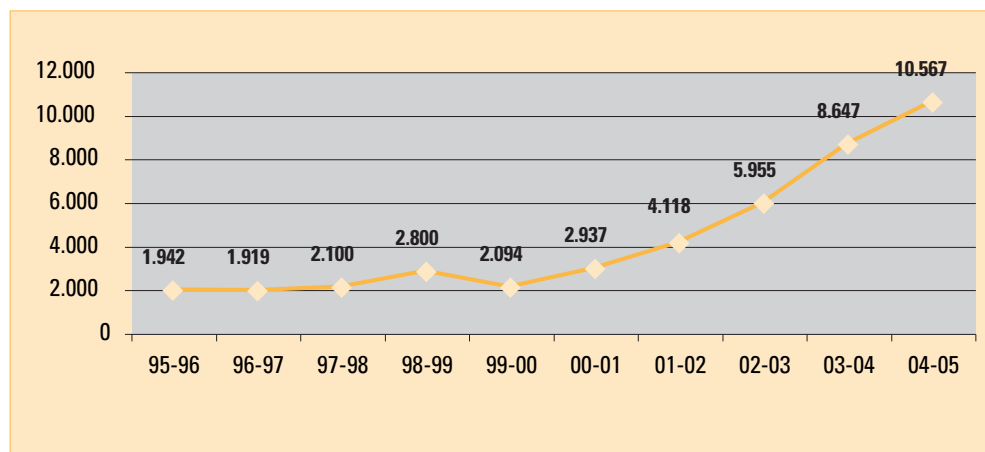
Diagnostiko lan hau egiteko hainbat datu eskuratu ahal izan dugu Hezkuntza Sailaren eskutik. Haatik, eskatu arren ezin izan ditugu interesekotzat jotzen genituen datu guztiak eskuratu. Datu batzuen kasuan, beharbada burokrazia arazo hutsengatik. Eta beste datu batzuen kasuan, ziur aski, Sailak berak ez dituelako datuak modu egokian sistematizatu.

⁴ Espainako MEC, *Datos y cifras curso escolar 2005/2006*.

Hortaz, eta eskuratu ditugun datuekin, honako gai hauek aztertu ditugu, modu grafiko honetan, diagnostikoan aztertu nahi den hainbat kontu azaltzeko argigarria delakoan.

Goi zikloko bitartekoak (HHI kanpo)

2.1 irudia: Estatu espainiarretik kanpoko etorkinen seme-alaben kopuruaren eboluzio absolutua (1995/96-2004/05)

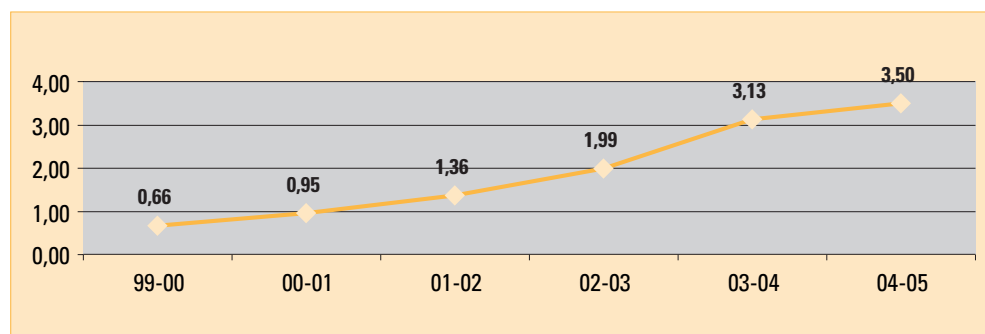


Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Ikuskaritza

Grafiko honetan bereziki honako hau dugu azpimarragarria: 1999/2000 ikasturtetik aurrera egon den igoera, urtero %40tik gorako gorakada izan duela.

Bestetik, honako hau ere aipagarria da, Hezkuntza Sailak 2002/2003 ikasturtean abiatu zuen etorkinekiko politika.

2.2. irudia: Estatu espainiarretik kanpoko etorkinen seme-alaben eboluzioa (%) 1995/96-2004/05

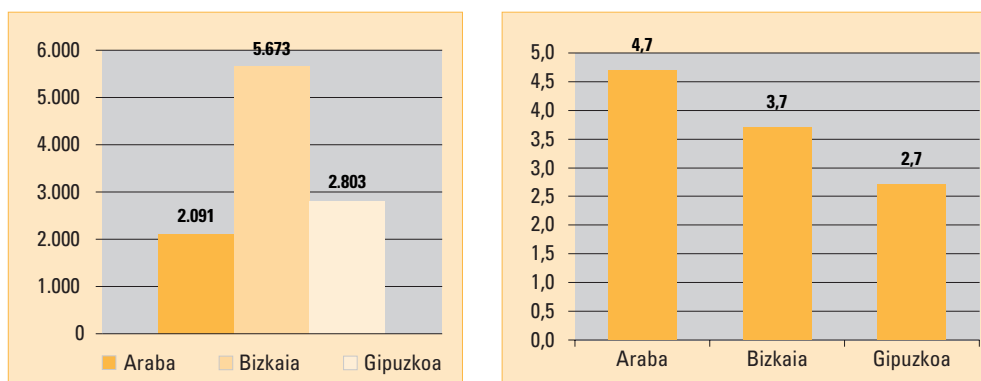


Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Ikuskaritza

Etorkinen seme-alaben presentzia ikastetxeetan, oro har harturik, oraindik txikia da (%3,5). Presentzia hau, baina, azken urteotan hirukoiztu egin da, eta gorako joera mantentzen da.

Haatik, kopuru orokorretatik kanpo badago kontuan hartu beharreko elementu bat: Euskal Herrian dauden etorkinak bereziki gune batzuetan kontzentratzen dira (hiriak eta lan-eremu espezifiko batzuekin loturiko zonaldeak). Esaterako, eskolatutako etorkinen seme-alaba gehienak Bilbo Handian, Gasteiz eta Donostian biltzen dira⁵.

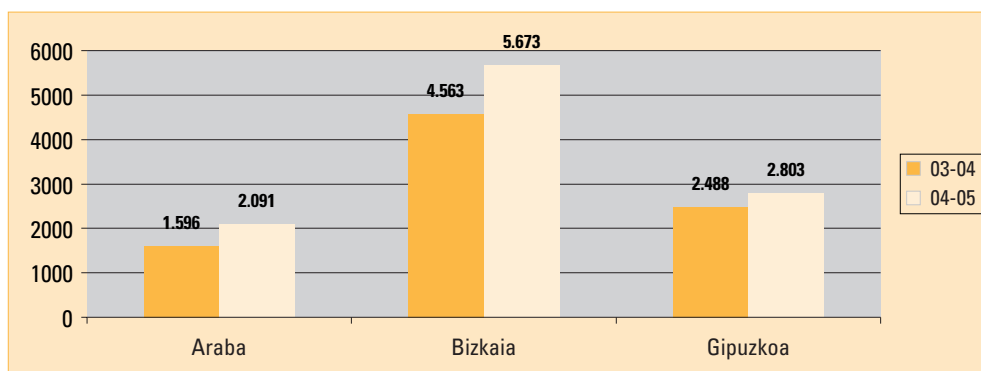
2.3. irudia: Estatu espainiarretik kanpoko etorkinen seme-alaben kopuru absolutua eta erlatiboa, herrialdeka (2004/05)



Guk egindakoak. Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Ikuskaritza

Etorkinen seme-alaba gehienak Bizkaian eskolaturik badaude ere (%53), kopuru erlatiboetan, hau da, ikasle kopuru orokorrek alderaturik, kontzentrazioerik handiena Araban gertatzen da.

2.4. irudia: Estatu espainiarretik kanpoko etorkinen seme-alaben eboluzioa, herrialdeka (2003/04-2004/05)

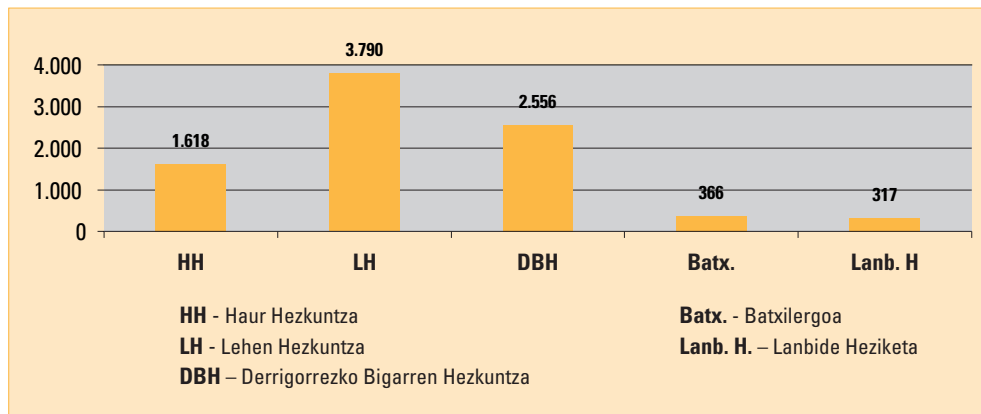


Guk egindakoak. Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Ikuskaritza

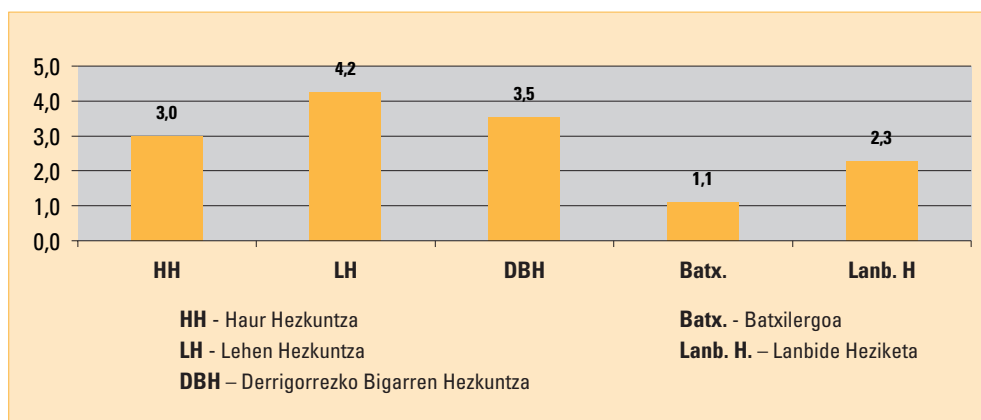
⁵ 2001/2002 ikasturtean eskolatutako etorkinen seme-alaben %70k hiru hiri horietan ikasten zuten.

Kasu honetan azpimarragarria dugu herrialdeen artean gertatzen den eboluzioa ezberdina. Ikasturte batetik bestera Araban 495 (+%31) handitu da, Bizkaian 1.110 (+%24.3), eta Gipuzkoan 315 (+%12,66). Hau da, portzentajeei dagokienez, askoz gehiago handitu da Araban eta Bizkaian, Gipuzkoan baino.

2.5. irudia: Estatu espainiarretik kanpoko etorkinen seme-alabak zikloaren arabera, kopuru absolutua eta erlatiboa (2003/04)



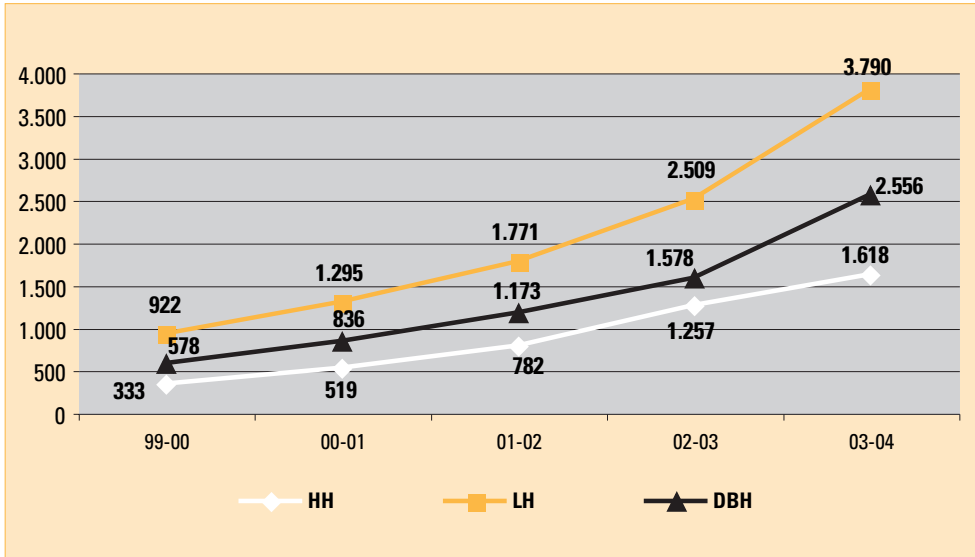
Guk egindakoak. Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Ikuskaritza



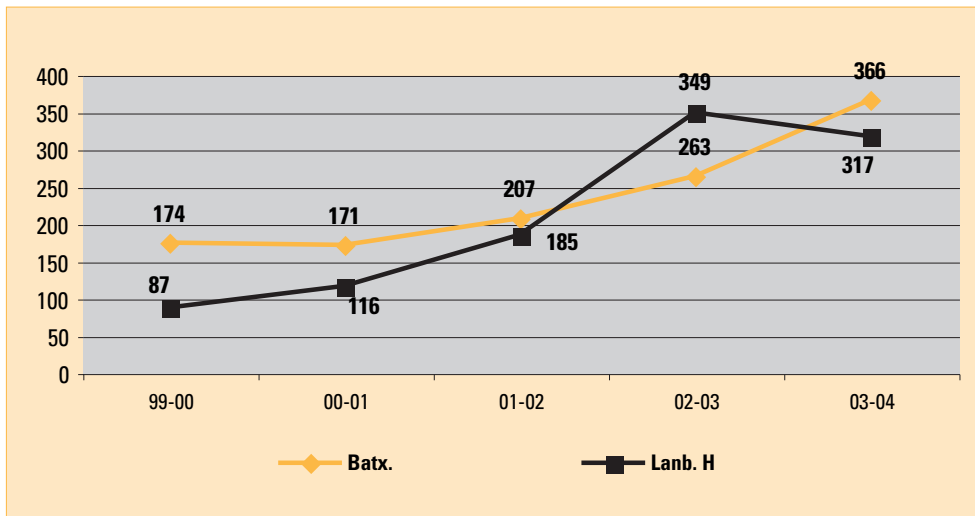
Guk egindakoak. Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Ikuskaritza

Zenbaki absolutuetan estatutik kanpoko etorkinen seme-alaben kopururik handiena, hurrenez hurren, ziklo hauetan biltzen da: Lehen Hezkuntza, Bigarren Hezkuntza eta Haur Hezkuntza. Hala ere, kopuru erlatiboetan ikusten duguna honako hau da, oro har harturik, oraindik %3-4 bitartean dagoela.

2.6. irudia: Estatu espainiarretik kanpoko etorkinen seme-alaben eboluzioa, zikloaren arabera (1999/00-2003/04)



Guk egindakoa. Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Ikuskaritza



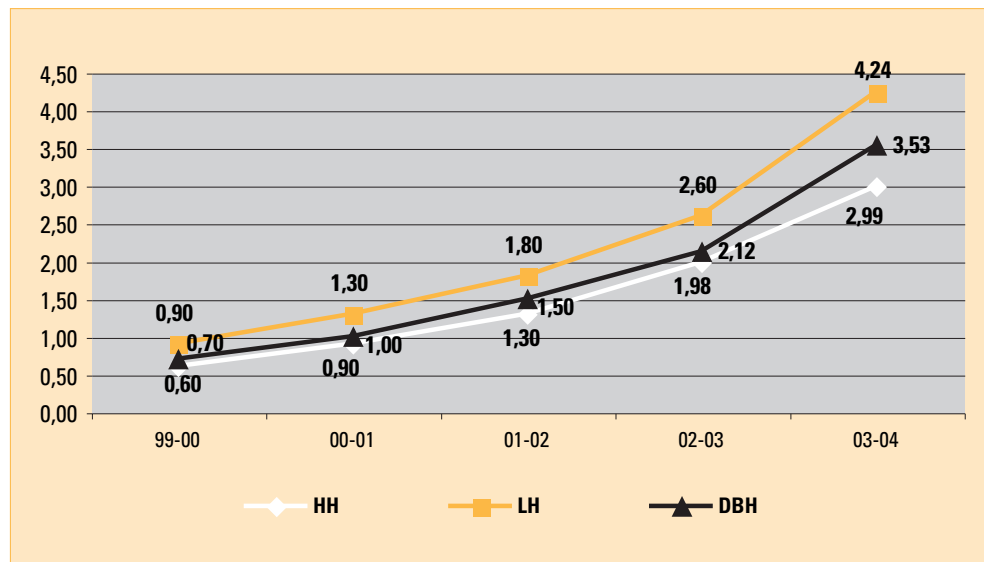
Guk egindakoa. Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Ikuskaritza

Ziklo hauetan guztietan igoera etengabea eta nabarmena izan da azken ikasturte hauetan, bereziki 2001/02 ikasturteetik aurrera. Kopuru absolutuetan igoerarik handiena Lehen Hezkuntzan gertatu bada ere, DBHn zein Haur Hezkuntzan ere batez besteko igoera berdintsua izan da.

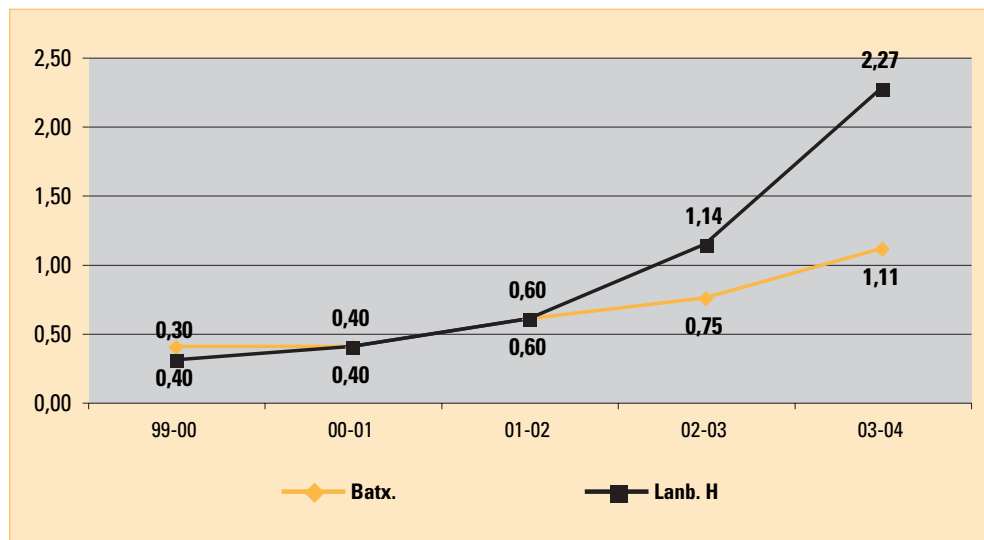
Batxilerren kasuan gorako joera motela baino etengabea den bitartean, Lanbide Heziketaren kasuan, igoera orokorrak gora-behera batzuk izan ditu.

Beharbada azpimarratu beharreko datua honako hau da: ez- derrigorrezkoak eta hautazkoak diren bi ziklo hauen artean, estatutik kanpoko etorkinen seme-alabek ez dute baten edo bestearen aldeko hautu argirik egin.

2.7. irudia: Estatu espainiarretik kanpoko etorkinen seme-alabak zikloaren arabera: ikasle kopuru orokorraren batezbestekoa (1999/00-2003/04)



Guk egindakoa. Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Ikuskaritza



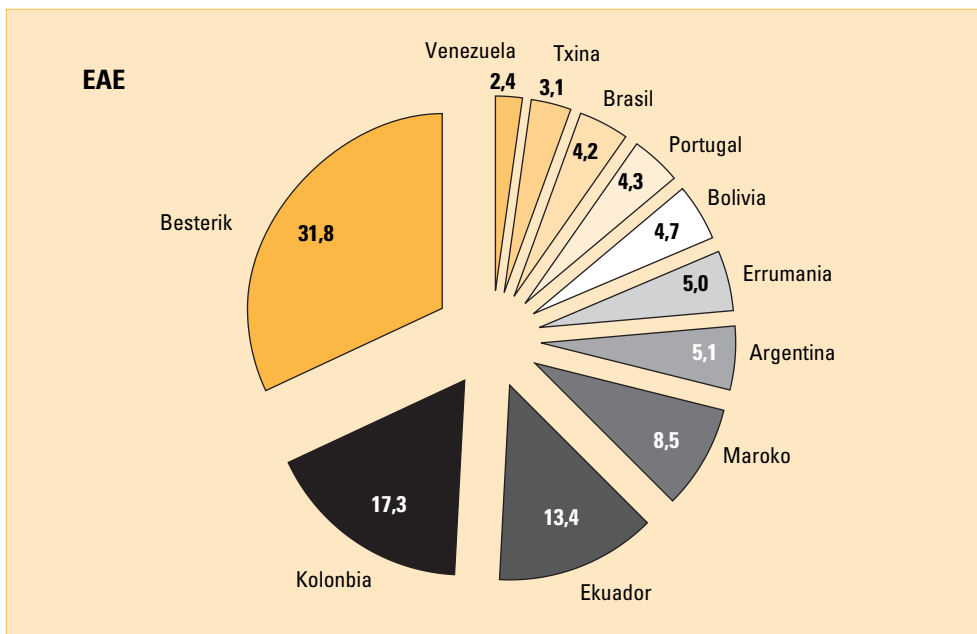
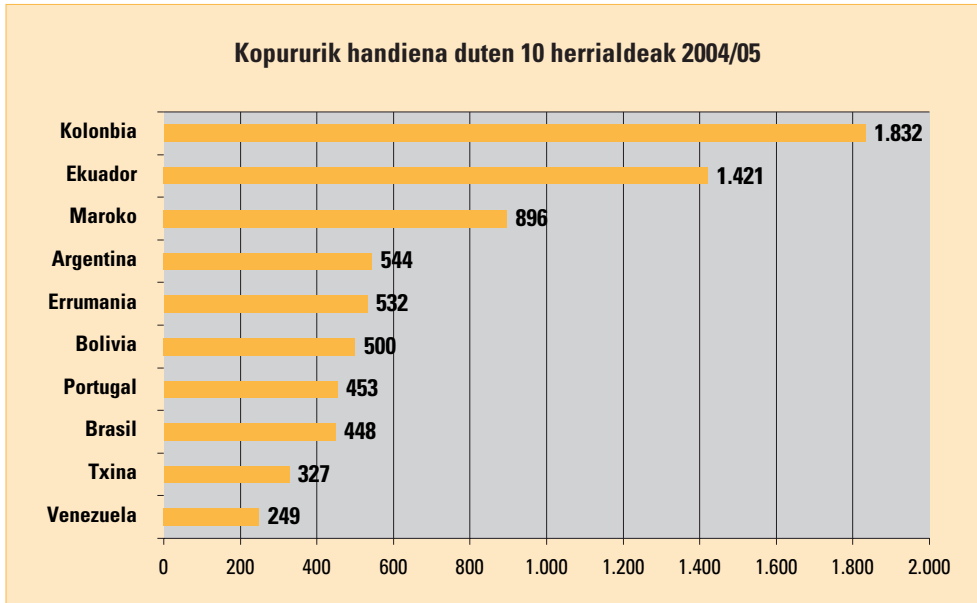
Guk egindakoa. Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Ikuskaritza

HH, LH eta DBH zikloetan estatutik kanpoko etorkinen seme-alaben presentzia erlatiboak gora jo du, eta guztietan joera berdintsua izan da.

Lanbide Heziketaren kasuan antzeko joera ikusten bada ere, Batxilergoaren kasuan etorkinen presentzia apalagoa izatez gain, gorako joera ere hutsaren hurrengoa da.

Etorkinen seme-alabak gurasoen sorburuaren arabera

2.8. irudia: Estatu espainiarretik kanpoko etorkinen seme-alabak gurasoen sorburuaren arabera: kopururik handiena duten 10 herrialdeak (2004/05)



Guk egindakoak. Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Ikuskaritza

Honako datu hauek estatutik kanpoko etorkinen datuekin alderatzen baditugu, ikusten ahal duguna ondorengo hau da. Eskolatutako estatutik kanpoko etorkinen seme-alaben kopuruak, gurasoen jatorriaren arabera harturik, kopuru hauek oro har bat egiten dute etorkinen herrialdeetako kopuruekin, bereziki kopururik handiena duten herrialdeen kasuetan (posizioan zein pisu erlatiboan ere): Kolonbia, Ekuador eta Maroko. Pisu gutxiago dutenen herrialdeen artean ezberdintasunak nabariagoak dira.

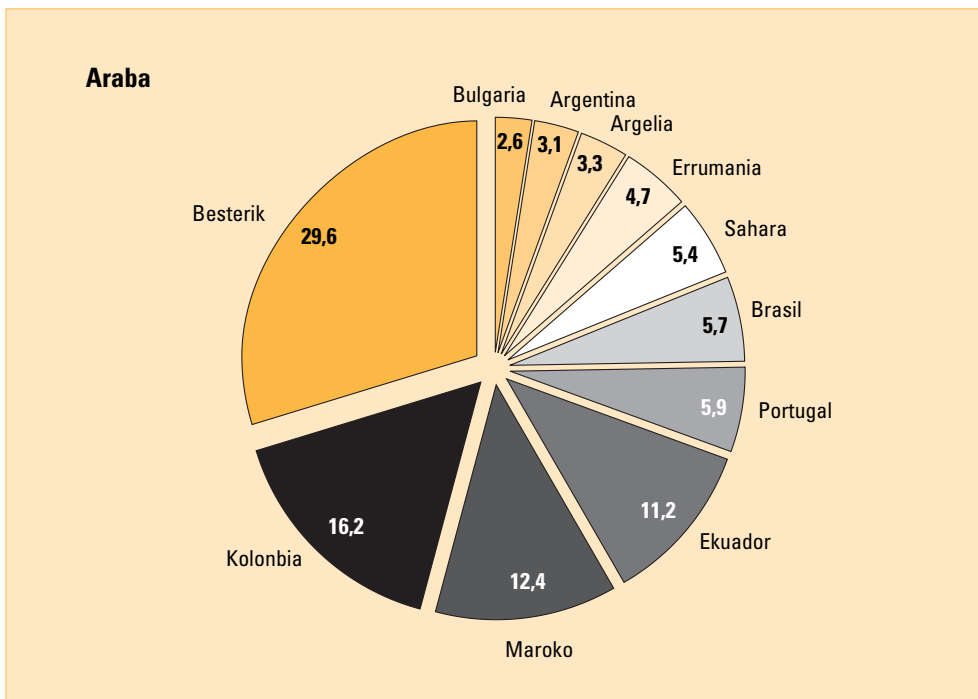
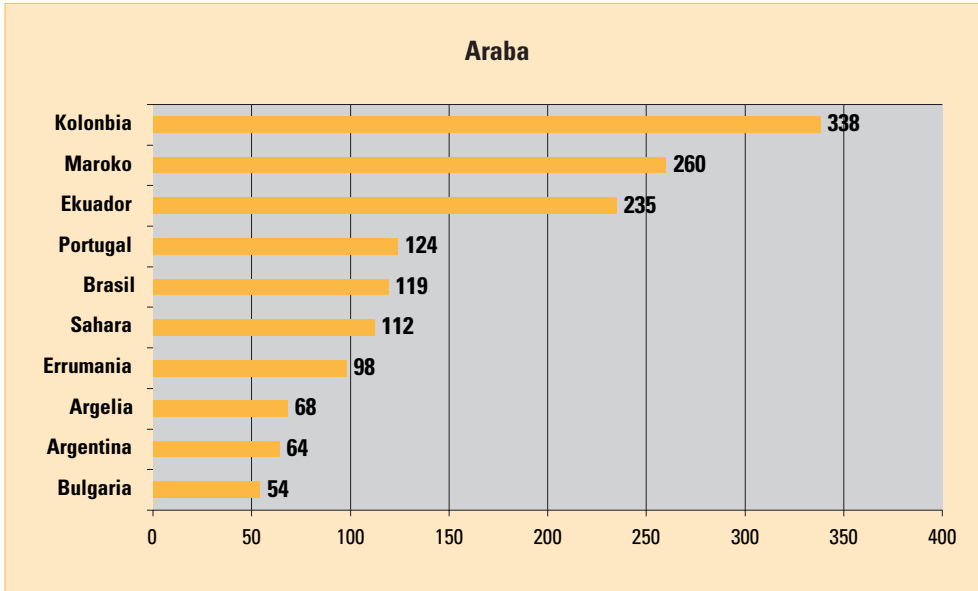
Esaterako, 2005eko eroldaren arabera⁶, aipatu hiru herrialde horietaz gain, estatutik kanpoko etorkinen kopururik handiena duen herrialdea Portugal dugu (laugarrena, beraz). Atzerritarren artean %7,3 portugaldarrak ziren bitartean, eskolatutako etorkinen seme-alaben gurasoak zazpigarren postuan daude (%4,3).

Bestetik, argentinar gutxiago (%3,9) dago errumaniarrak baino (%5,8), eta eskoletan, berriz, ikasleen gurasoen jatorriaren arabera, argentinar eta errumaniarren kopurua berdintsua da.

Hala ere eta taula honetatik atera genezakeen beste ondorioetako bat honako hau da: eskolatutako etorkinen seme-alaben gurasoek gaztelania (edo portugesa) dakite, edo hori da beraien jatorrizko herrialdearen hizkuntza ofiziala.

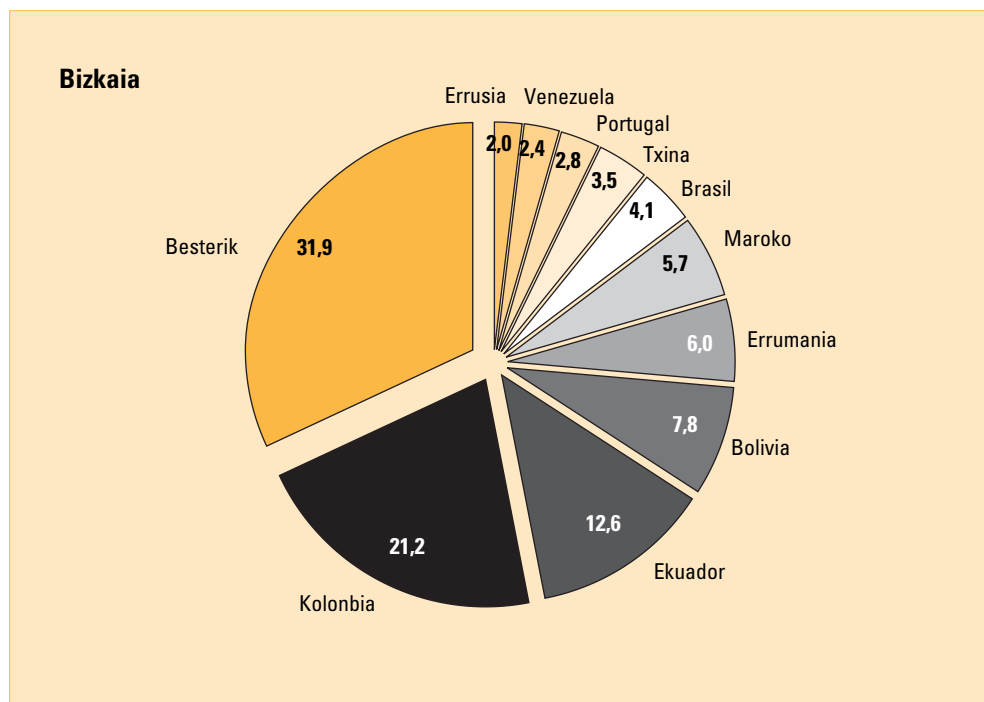
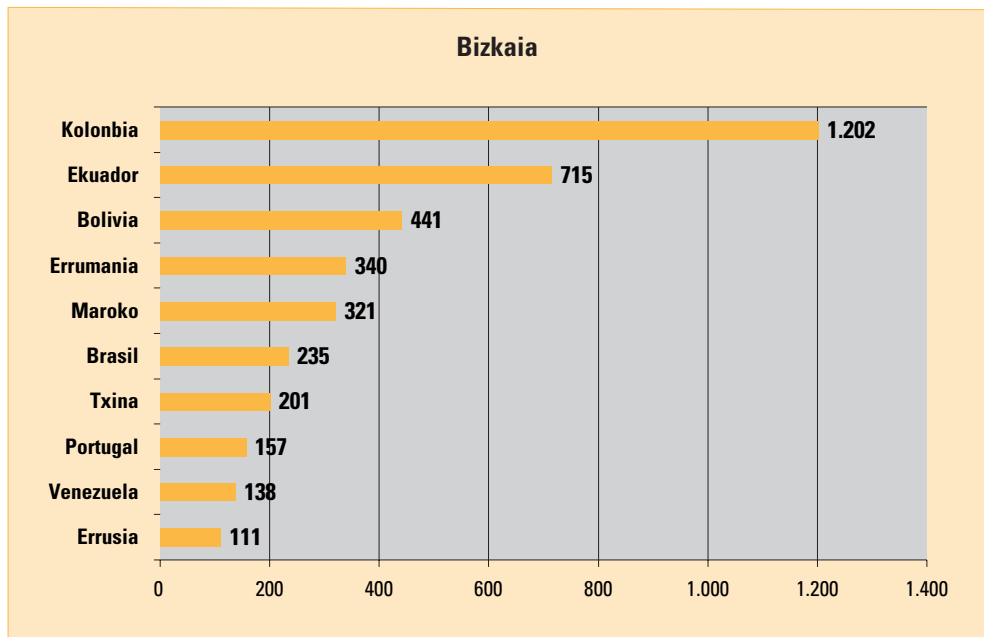
⁶ *INE*, 2005eko urtarrilako behin-behineko datuak.

2.9. irudia: Estatu espainiarretik kanpoko etorkinen seme-alabak gurasoen sorburuaren arabera: kopururik handiena duten 10 herrialdeak, herrialdeka (2004/05).



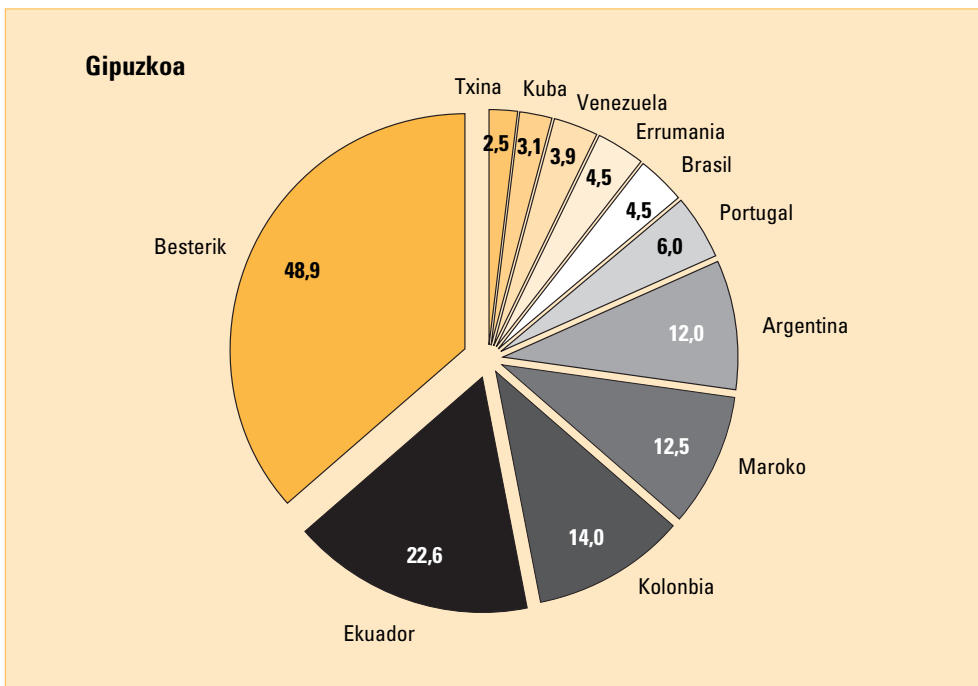
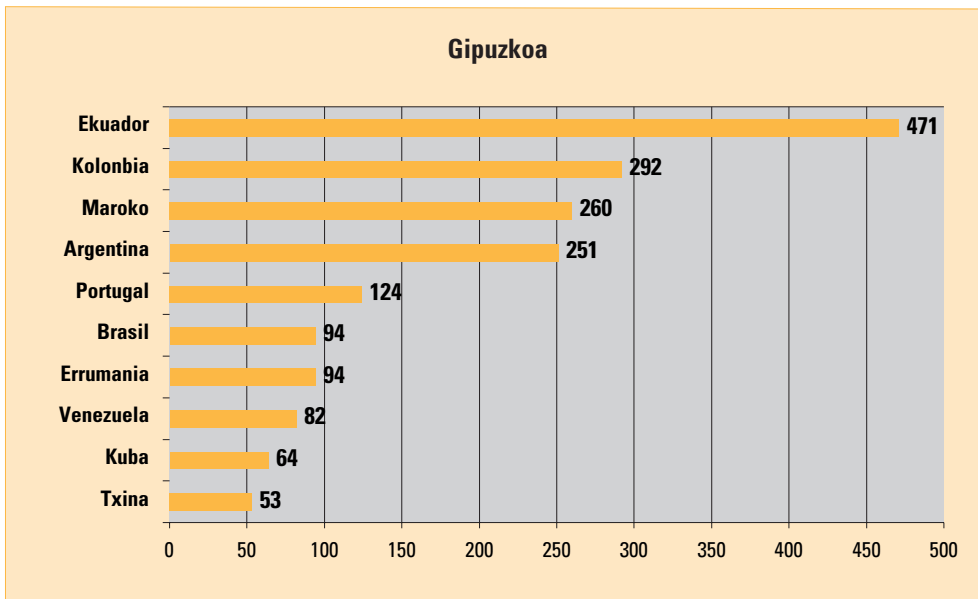
Guk egindakoak. Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Ikuskaritza

Arabaren kasuan marokoarren kopurua handiagoa da ekuadortarrena baino. Datu orokorrekin alderaturik errumaniar eta boliviarren kopurua ere txikiagoa da.



Guk egindakoak. Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Ikuskaritza

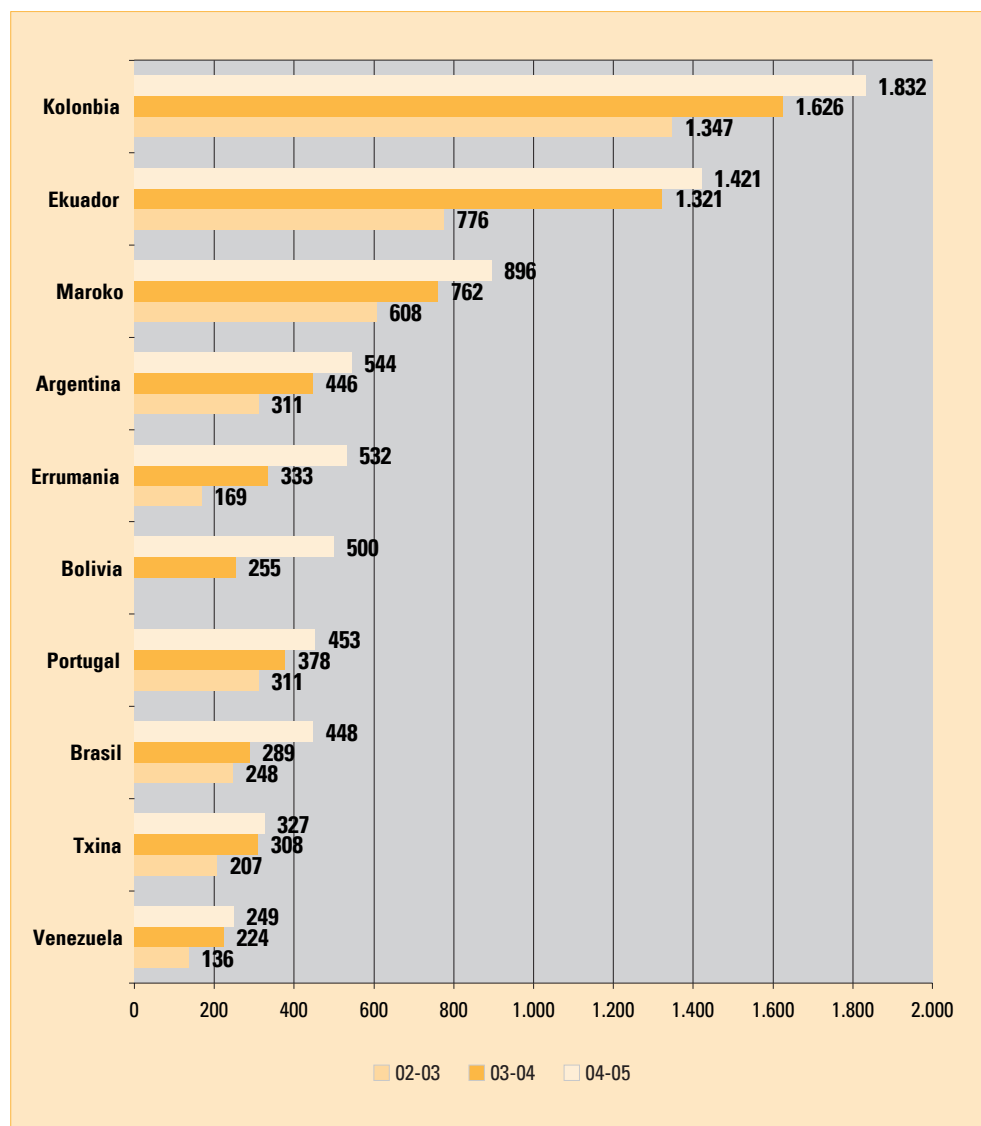
Bizkaiko eskolen kasuan Boliviarren seme-alabek dagoneko hirugarren postua hartu dute. Eta marokoarren aurretik ere errumaniarrak kokatzen dira.



Guk egindakoak. Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Ikuskaritza

Gipuzkoako argazkiak, oro har, datu erlatibo orokorrekin egiten du bat. Hala ere, errumaniar eta boliviarrak pixka bat atzeratuak agertzen dira.

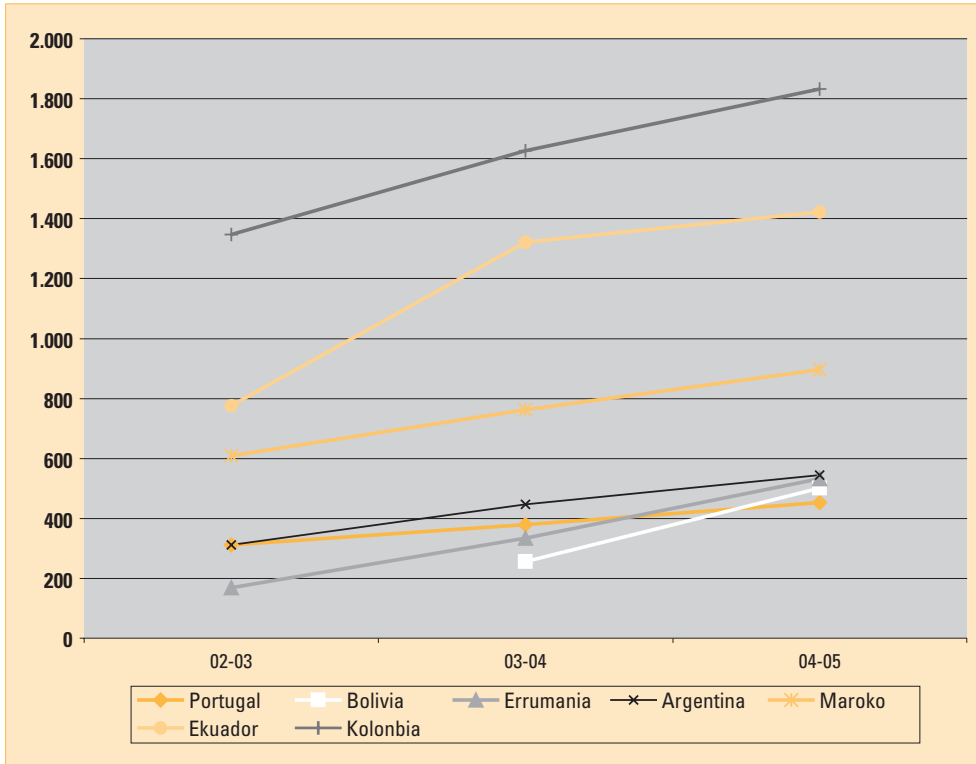
2.10. irudia: Estatu espainiarretik kanpoko etorkinen seme-alaben eboluzioa gurasoen sorburuaren arabera (2002/03-2004/05)



Guk egindakoa. Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Ikuskaritza

Azken hiru ikasturteetako datuak (2002/03 2004/05 bitartean) aztertzen baditugu honako hau ikus dezakegu.

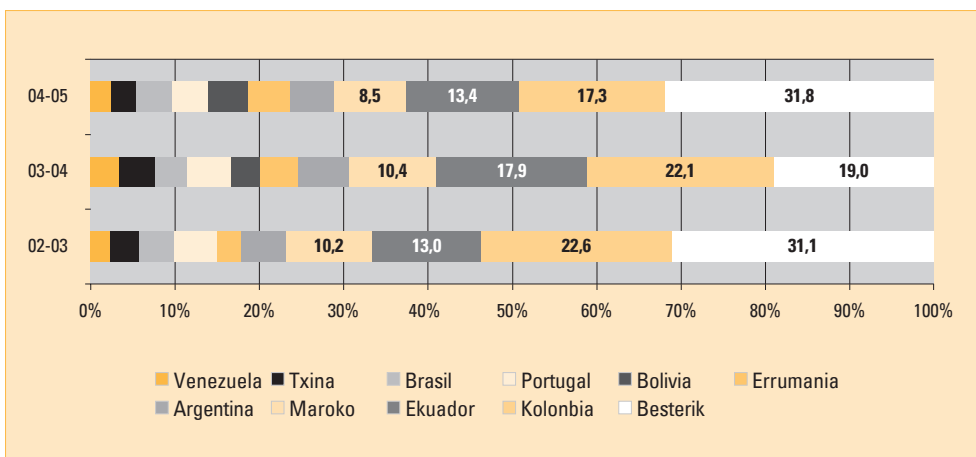
Kopuru absolutuetan oso nabarmena da azken hiru ikasturteetan kolonbiar (485), eta ekuatortarren (645) seme-alaben igoera. Boliviako etorkinak azken urteotan agertu diren bezala; eskoletan ere bat-batean agertu eta bi urtetan ia hutsetik 500era igo da boliviarren seme-alaben kopurua.



Guk egindakoa. Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Ikuskaritza

Joerari dagokionez, kasu guztietan gorako joera dugu. Ekuador, Kolonbia eta Boli-
viako datuen kasuan igoera erlatiboa handiagoa da. Txikiena, berriz, Portugalekoa
dugu.

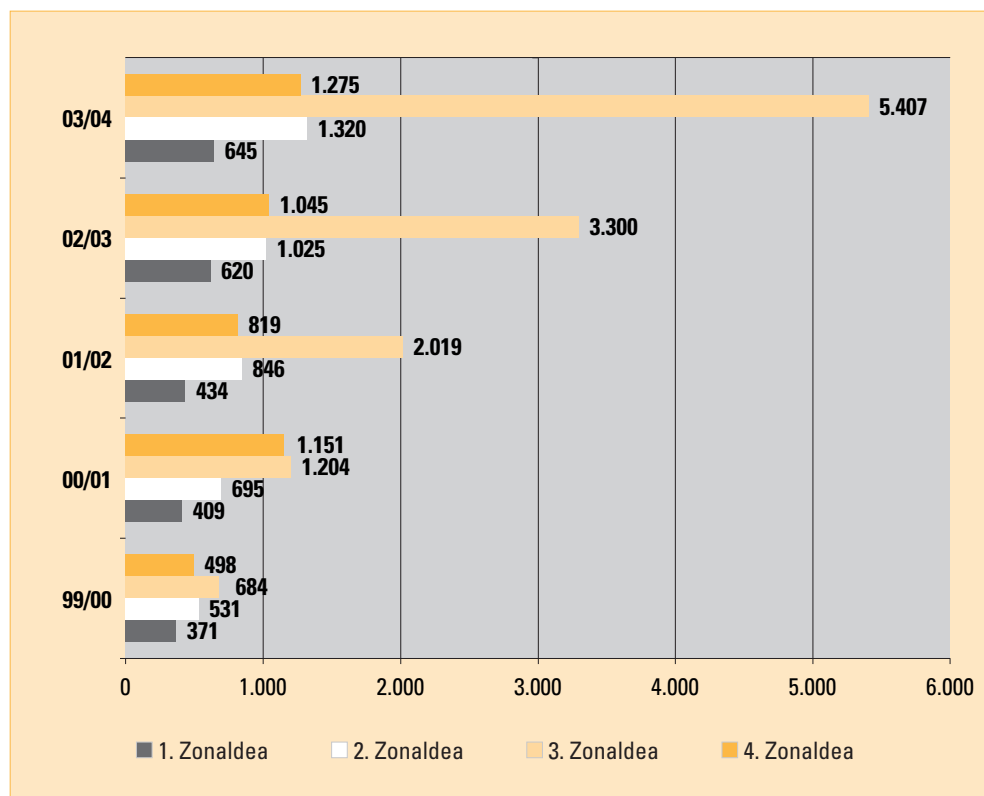
2.11. irudia: Estatu espainiarretik kanpoko etorkinen seme-alaben kopuru erlatiboa,
gurasoen sorburuaren arabera (2002/03-2004/05)



Guk egindakoa. Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Ikuskaritza

Azken hiru ikasturtetako presentzia erlatiboa neurtuz gero, kolonbiarren seme-alaben presentzia erlatiboak behera jo duen bitartean, handiagoa da, bereziki errumaniar eta boliviarren seme-alaben kasuan.

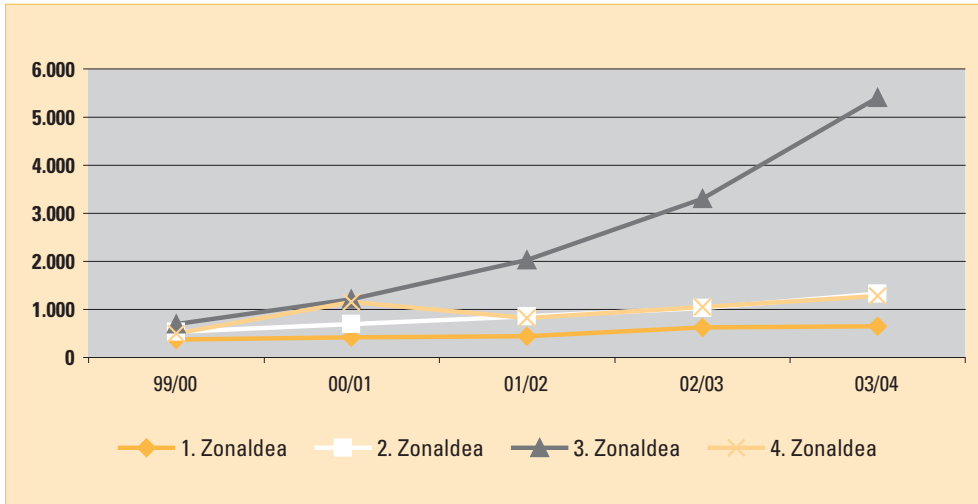
2.12. irudia: Estatu espainiarretik kanpoko etorkinen seme-alabak gurasoen sorburuaren arabera, zonaldeka banaturik (2003-2004)



Guk egindakoak. Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Ikuskaritza

Munduko kokapena pixka bat errazteko, ikasleen datuak lau taldeetan banatu ditugu, beraien gurasoen herrialdeak munduko lau zonaldeetan banaturik:

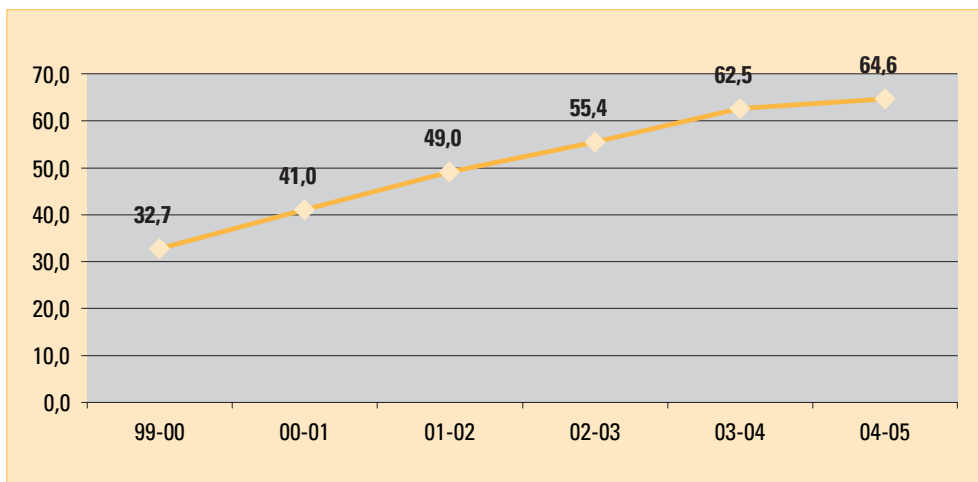
1. Zonaldea: Europar Batasuna (EB), Ameriketako Estatu Batuak (AEB), Kanada eta Australia
2. Zonaldea: Europako beste herrialdeak eta Asia
3. Zonaldea: Latinoamerika
4. Zonaldea: Afrika



Guk egindakoak. Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Ikuskaritza

Hor ikusten ahal dugunez, kopuru absolutu zein erlatiboetan Latinoamerikako herrialdeen etorkinen seme-alaben kopurua nabarmen igo da, besteekin konparatzerik ere ez dagoelarik.

2.13. irudia: Eskolatutako Latinoamerikako etorkinen seme-alaben eboluzio erlatiboa (1999/00-2004/05)



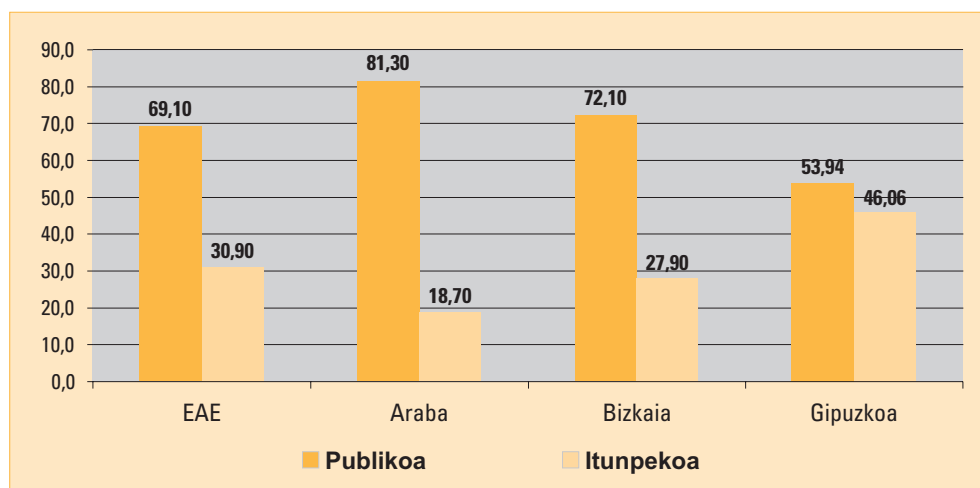
Guk egindakoa. Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Ikuskaritza

Aurreko banaketa oinarritzat harturik, interesgarria izan liteke Latinoamerikako etorkinen seme-alaben kopuru erlatiboa aztertzea honako hau ezagutzeko: eskolatutako etorkinen seme-alaben gurasoek gaztelania ote dakiten⁷, edo hori ote den beraien jatorrizko estatuen hizkuntza ofiziala.

⁷ Betiere Brasilgo salbuespena kontuan izanik.

Sarearen arabera

2.14. irudia: Estatu espainiarretik kanpoko etorkinen seme-alabak sarearen arabera: orokorra eta herrialdeka (2004-2005)

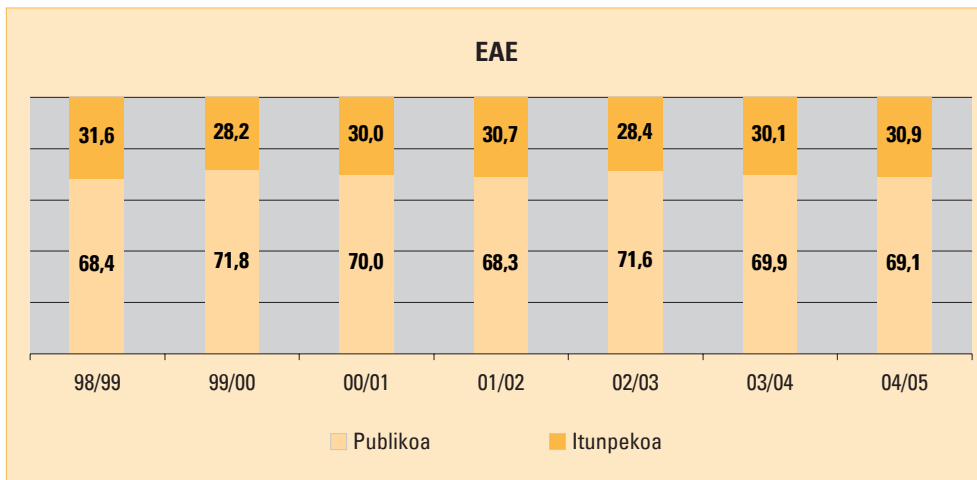


Guk egindakoa. Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Ikuskaritza

Estatutik kanpoko etorkinen seme-alaba gehienak (%69) ikastetxe publikoetan eskolaturik daude. Joera hau, baina, ezberdina da herrialdearen arabera. Araban kopuru hau %81,3 den bitartean, Gipuzkoan %53,9 da. Zein da ezberdintasun honen arrazoa? Joerak nondik nora jotzen duen zehatz-mehatz jakiteko, beste matrikulazio horien inguruko datu zehatzak beharko genituzke (itunpeko zentroetako ikasleen matrikulazioa zein zentro motatan kokatzen den: erlijiosoak, ikastolak,...). Hala ere, Gipuzkoako kasuan, joera hori beharbada honekin lotu liteke: Gipuzkoan ikastetxe publikoetan A eredu eskaintzarik ia ez dagoenez, seme-alabak A eredu matrikulatu nahi dituzten etorkinek itunpeko zentroetara bidaltzen dituzte.

Zein da, baina, ikasle autoktono direlakoan joera? Joera orokorra zein den jakiteko daturik ez dugu, hau da, jakiteko alderik ote dagoen etorkinen seme-alaben eta beste ikasleen joeren artean.

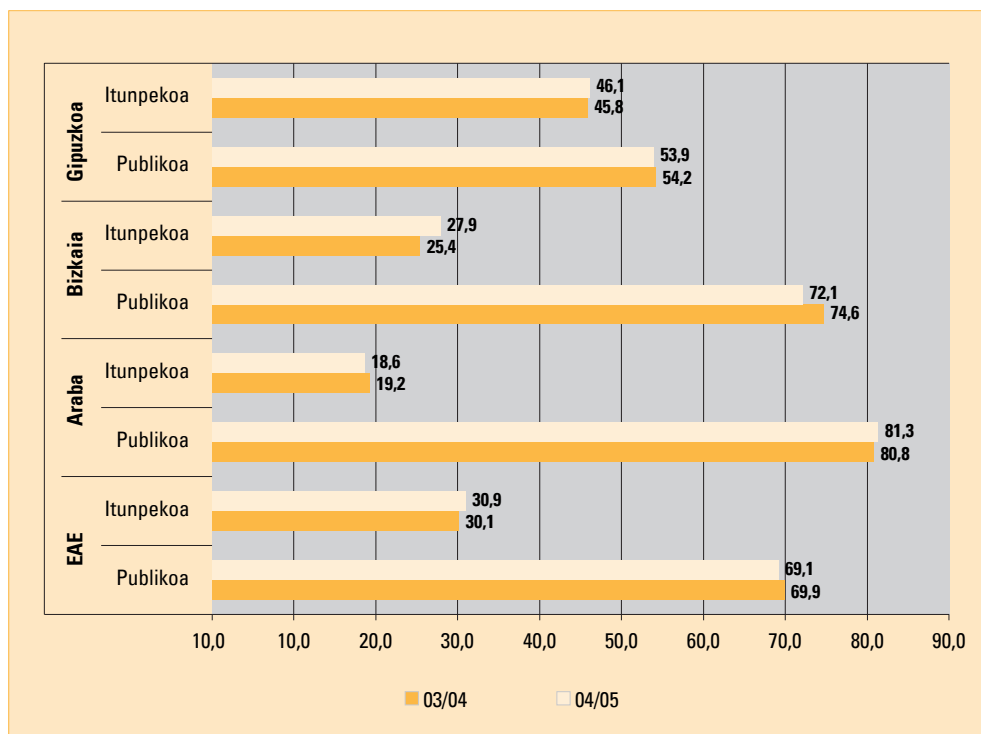
2.15. irudia: Estatu espainiarretik kanpoko etorkinen seme-alaben eboluzioa sarearen arabera (1998/99-2004/05)



Guk egindakoa. Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Ikuskaritza

Estatutik kanpoko etorkinen seme-alaben eboluzioa aztertzen badugu honako hau ikusten dugu, azken sei ikasturte hauetan ia ez da inongo aldaketarik egon sareen arteko banaketan.

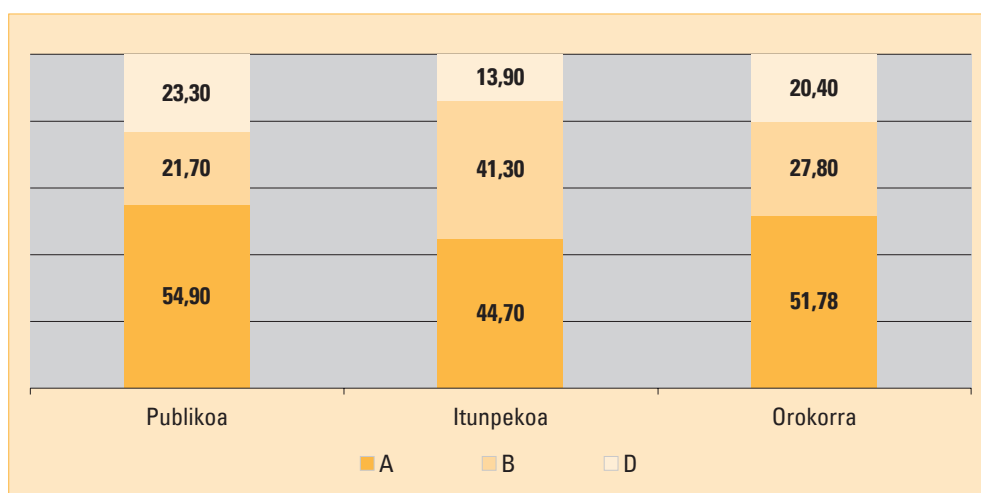
2.16. irudia: Estatu espainiarretik kanpoko etorkinen seme-alaben kopurua, sarearen arabera: orokorra eta herrialdeka (eboluzioa 2003/2004 - 2004/2005)



Guk egindakoa. Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Ikuskaritza

Azken bi ikasturteetan, herrialdeka ere, ez da aldaketa nabarmenik eman, etorkinen seme-alabak sareen artean banatzeko irizpidea egon bada ere.

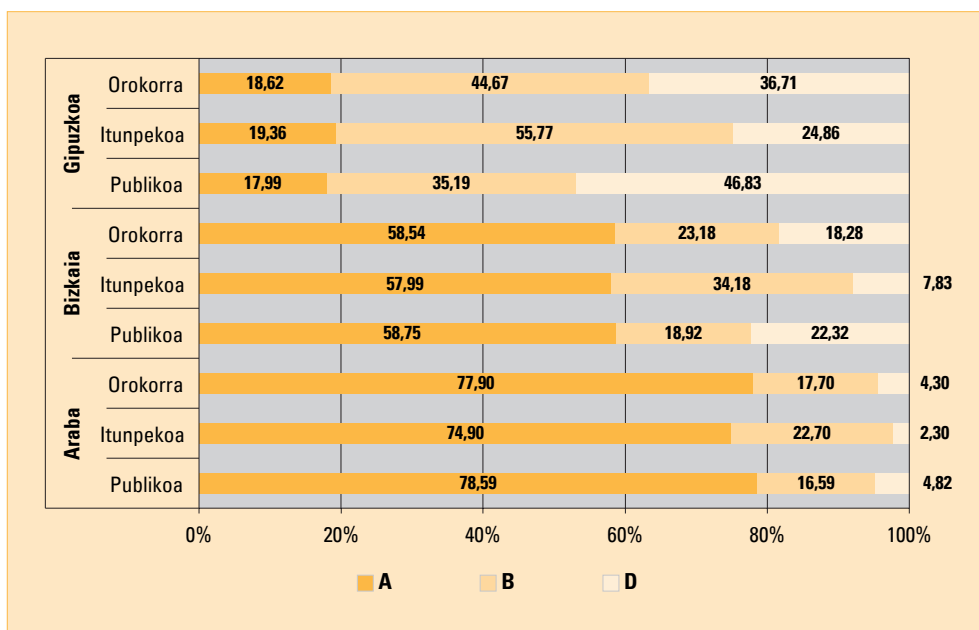
2.17. irudia: Estatu espainiarretik kanpoko etorkinen seme-alabak sarea eta ereduen arabera: orokorra eta herrialdeka (2004-2005)



Guk egindakoa. Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Ikuskaritza

Ikus dezakegun bezala ikastetxe publiko eta pribatuen artean ezberdintasun aipagarria dago hizkuntza-ereduen arabera. Hau da, ikastetxe publikoetan matrikulatutako etorkinen seme-alaben artean A ereduari ikasten dutenak gehiago dira. Itunpeko ikastetxeetan ikasten dutenen artean, berriz, ia parean daude A eta B ereduari ikasten dutenak.

2.18. irudia: Estatu espainiarretik kanpoko etorkinen seme-alabak sarea eta ereduari arabera, herrialdeka (2004-2005)



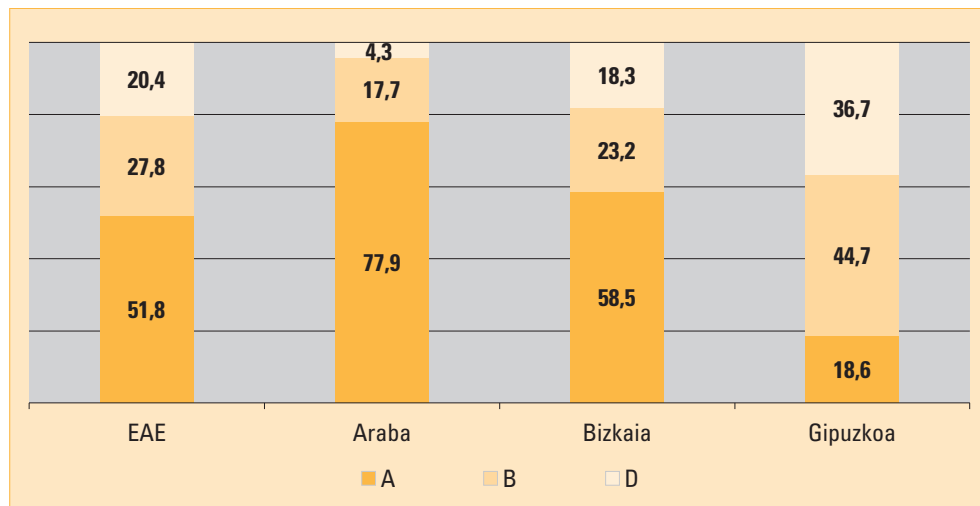
Guk egindakoa. Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Ikuskaritza

Alabaina, aurreko datuak herrialdeka aztertuz gero, errealitatearen irudia bestelakoa izan daiteke. Herrialdeak banan bana harturik, ikastetxe itunpeko edo publikoak izan, etorkinen seme-alaben artean A ereduari ikasten dutenen kopuru erlatiboa berdintsua da. Esan nahi baita, A ereduko ikasleen kopuru erlatiboa berdintsua dela ikastetxe itunpekoetan eta publikoetan.

- Araban gauza bera gertatzen da B eta D ereduarekin.
- Bizkaian publikoan D ereduari ikasten duten etorkinen seme-alaben kopuru erlatibo handiagoa da itunpekoetan baino. Itunpekoetan, berriz, handiagoa da B ereduari ikasten duten etorkinen seme-alaben kopuru erlatiboa (D ereduaren kalterako).
- Gipuzkoan, azkenik, etorkinen seme-alaben hizkuntza-ereduen hautua sarean arabera aldatzen da. Hain zuzen ere, ikastetxe publikoetan etorkinen seme-alaba gehienek D ereduari ikasten duten bitartean, (%46,8), itunpeko ikastetxeetan gehienek (%55,8) B ereduari ikasten dute.

Hizkuntza-ereduen arabera

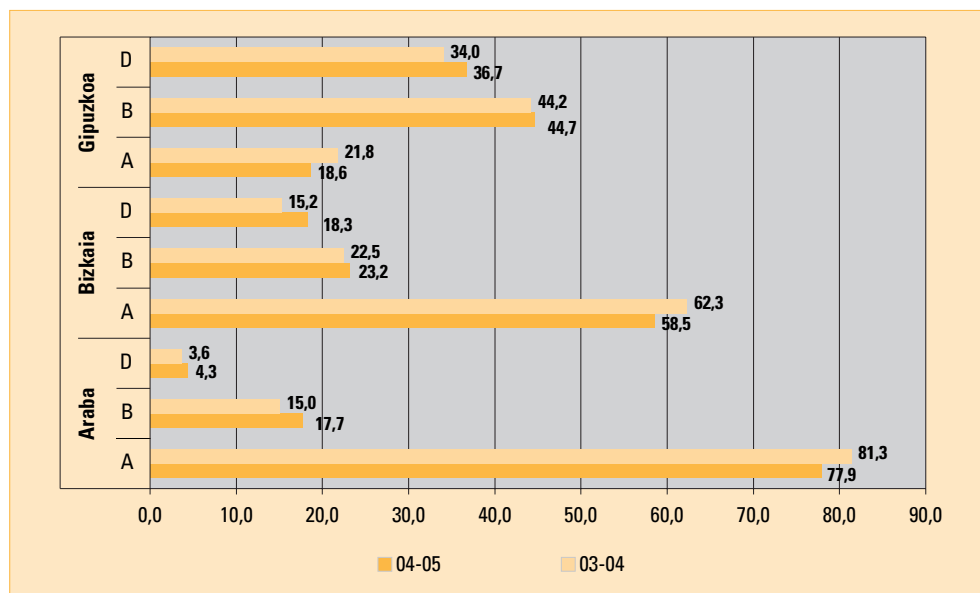
2.19. irudia: Estatu espainiarretik kanpoko etorkinen seme-alabak ereduen arabera: orokorra eta herrialdeka (2004/2005)



Guk egindakoa. Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Ikuskaritza

Aztertu berri dugun bezala, estatutik kanpoko etorkinen seme-alabentzako hizkuntza-ereduaren inguruko hautua erabat ezberdina da herrialdearen arabera.

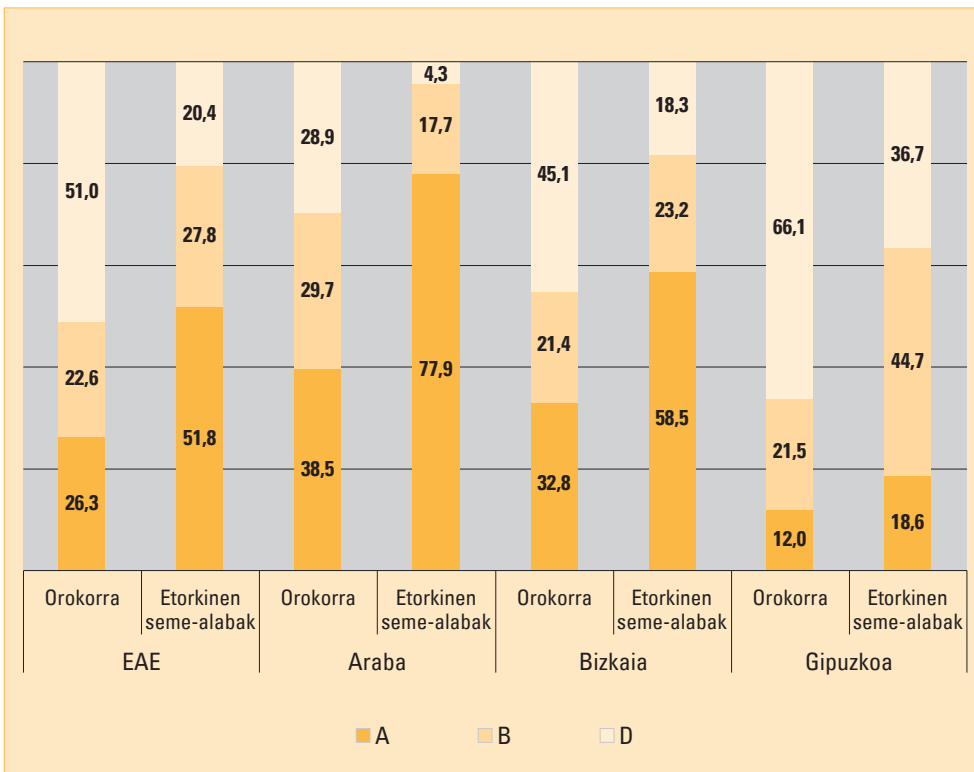
2.20. irudia: Estatu espainiarretik kanpoko etorkinen seme-alaben eboluzioa ereduen arabera: orokorra eta herrialdeka (2003/04-2004/05)



Guk egindakoa. Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Ikuskaritza

Azken bi ikasturteko estatutik kanpoko etorkinen seme-alaben datuak alderatuz gero, honako hau ikusten ahal dugu. Herrialde guztietan A ereduak beherako joera txikia duela eta B eta D ereduak gorako joera txikia ere.

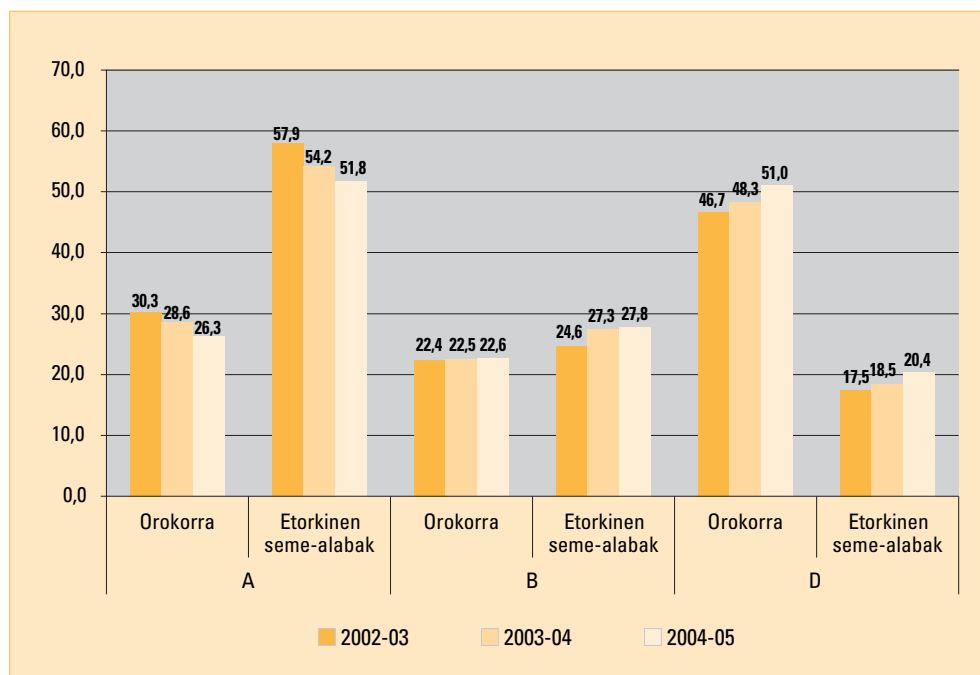
2.21. irudia: Eskolatutako ikasleen datu orokorrak eta etorkinen seme-alabenak, ereduaren arabera (2004-2005)



Guk egindakoa. Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Ikuskaritza

Grafiko honetan etorkinen seme-alaben datuak datu orokorrekin alderatu nahi izan ditugu. EAE mailako datuetan joera orokorra eta etorkinen seme-alabenena ia alderantzizkoa da. Herrialdez herrialde joera hori mantentzen da, eta kasu batzuetan joera are urrunagoa da. Araban, esaterako, ikasleen ia heren batek D ereduaren ikasleak diren bitartean, eredu horretan soilik etorkinen seme-alaben %4,3 aritzen da.

2.22. irudia: Eskolatutako ikasleen datu orokorrak eta etorkinen seme-alabenak: eboluzioa ereduaren arabera (2002/2003-2004/2005)



Guk egindakoa. Iturria: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Ikuskaritza

Azken hiru ikasturte hauetako datuak aztertzen baditugu, honako ondorio honetara hel gitezke.

- A ereduaren kasuan, joera orokorra beherakoa den bezala (4 puntutakoa), etorkinen seme-alaben hautuan ere beherako joera dago (6 puntutakoa).
- B ereduaren kasuan, joera orokorra egonkorra dagoen bitartean, etorkinen seme-alaben kasuan gorako joera txikia antzematen da (3 puntutakoa).
- D ereduaren kasuan, joera orokorra, apala bada ere, gorakoa den bitartean (4 puntutakoa), etorkinen seme-alaben kasuan ere gorako joera txikia dago (3 puntutakoa).
- Alabaina, azaldutako aldaketak hain dira txikiak non ez duten egoera bideratzeko aukerarik adierazten.

Aztertu beharreko beste gaiak

Esan bezala, ezin izan dugu eskuratu nahi genituen datu guztiak, eta ondorioz, badira aztertu gabe gelditu diren beste gai edo elementu batzuk.

Gure ustez, eta diagnostiko honen helburua kontuan izanik, badira ikertu beharko liratekeen beste elementu batzuk.

Hori ikertzeko, baina, ondoko datuak arakatzea interesgarritzat jotzen dugu.

- Aurreko datu guztiak etorkin artean zera bereiztuz: EHTik kanpo sortutakoak eta estatutik kanpokoak.
- Sexuaren aldagaia eta bere eboluzioa
- Zikloa eta hizkuntza-ereduen arteko erlazioa
- Etorkinen nazionalitate ezberdinen hizkuntzak eta beraien ama-hizkuntzak
- Etorkinen sorburua eta hizkuntza-ereduen arteko erlazioa
- Etorkinen sorburua eta sareen arteko erlazioa
- Etorkinak eta itunpeko zentroen arteko erlazioa (zein zentro mota hautatzen dute: erlijiosoak, ikastolak...)
- Ikasle berantiarren matrikulazio sekuentzia
- Ikasle berantiarren matrikulazioa ereduen arabera
- Irakasleen hizkuntza-profila: zikloa

Bukatzeko eta kopuru orokorretatik errealitatera hurbiltzeko, interesgarria izan liteke kartografia bat egitea, kontzentrazio-tasak neurtu eta detektatzeko: zonaldeka, zentroka.

3. EAE-ko immigrazio politika

Atzerritarren inguruko politika orokorrari dagokionez, espainiar estatuak erabateko eskuduntza dauka. Hau da, gai horren atzean agertzen zaigun immigrazio politika orokorra berak erabakitzeke eskumen osoa dauka.

Autonomia erkidegoak, berriz, immigrazioarekin loturiko eskuduntza batzuk Estatuarekin konpartituak ditu, eta beste eskuduntza batzuk, eskusiboak: ongizate soziala, hezkuntza, e.a.

Immigrazioa, Hezkuntza eta euskararen inguruko Hizkuntza Politikaren arteko harremana aztertzeke, immigrazio politiken azterketetatik abiatuko gara. Izan ere, Eusko Jaurlaritzaren etorkinekiko politikan gailentzen den markoa immigrazio politikarena dugu. Eta marko horretan ondorengo hau definitzen da: zein izanen den immigrazioaren inguruan Gobernuak garatuko duen lan-ildoak, maila orokorrean zein esparruz esparru. Eta esparru horietako bi, hain zuzen ere, Hezkuntza eta Hizkuntza Politika ditugu, azken hau Kulturartekotasuna eremuan kokaturik.

Hortaz, immigrazio politika orokorra dugu horren inguruko ildoak laburbiltzen dituen.

EAEko erakundeen immigrazio politika orokorra aztertzeke bi alderdi aztertuko ditugu: batetik, politika horren arau-markoa eta bestetik, erakundeen egituratze eta jarduera.

3.1. Arau-markoa

EAEko Eusko Legebiltzarrak 2000ko urriaren 20an harturiko Akordioak immigrazio-rako erkidegoko plana lantzea eskatzen dio Eusko Jaurlaritzari. Horren ondorioz, 2001eko uztailan Gobernu Akordioak euskal immigrazio-politika egituratuko duen plangintzarako konpromisoa hartu zuen.

Hortaz, Eusko Jaurlaritzaren immigrazio politikaren oinarritzko markoa gaur egun *Immigrazioari buruzko Euskal Plana* dugu. Eta, lehen aipatu bezala, horretan laburbiltzen da zein den lan-ildoak, maila orokorrean zein esparruz esparru.

3.1.1. Immigrazioari buruzko Euskal Plana

Immigrazio Planaren oinarritzko ardatz orokorrak ondorengo puntuetan laburbil litezke.

Helburu nagusia

Immigrazio planaren helburu nagusia honako hau da: etorkin atzerritarrak *euskal gizartean erabat gizarteratzeko aukera lortzea*. Horretarako funtsezkotzat jotzen da *nazionalitatearengatiko edozein diskriminazio baztertzea eta giza eskubideak betetzeko aukera bermatzea: zibilak eta politikoak zein ekonomiko, sozial eta kulturalak, baita betebeharrak nork bere gain hartzea ere*.

Oinarri ideologikoak

Immigrazioari buruzko Euskal Planaren oinarri ideologiko nagusiak honako printzipio gidatzaileak ditu:

- Eskubide-berdintasun printzipioa
- Erantzukizun Publikoaren printzipioa
- Gizarte parte-hartzearen printzipioa

Printzipio horiekin batera, Planaren ildo ideologikoa garatzen da, horretan egiten den kontzeptu hauen definizioaren bidez

- Immigrazioa
- Gizarteratzea
- Herritartasuna
- Euskal immigrazio Politika

Printzipio operatiboak

Aurreko helburuak eta printzipioak lortzeko planaren antolamendu-irizpide instrumentalak honako hauek dira:

- Osotasun printzipioa
- Prebentzio printzipioa
- Normalizazio printzipioa
- Deszentralizazioa
- Koordinazioa
- Ebaluazioa

3.1.2. Immigrazio Plana, Hezkuntza eta euskara

Lehenik eta behin, gauza bat argitu behar dugu: Immigrazio Planean Hizkuntza-integrazioaren inguruko arlo espezifikorik ez dago. Euskararen inguruko hizkuntza politikarekin loturiko gaiak kultura desberdinen arteko harremanen arloan jorratzen dira.

Alde operatiboan, Hezkuntzari eta kultura desberdinen arteko harremanei dagozkien norabide edo ardatzak zehazten dira. Arlo horietako bakoitzak ardatz horien inguruan egituratzen da eta horiek erreferentzia-lerrotzat hartzen dira neurri operatiboak zehazteko.

Hezkuntza

Arlo honetan 20 neurri zehazten dira⁸, ondorengo norabideak ardatz gisa dituztenak:

- Hezkuntza-sistema kulturarteko errealitateari egokitzeko bidezko diren neurriak garatzea.
- Gazte atzerritarren hizkuntza-mailako gizarteratzea bultzatzea, euskararen ikaskuntza bereziki kontuan hartuta.
- Atzerriko ikasleen guraso, tutore eta gizarte-inguruneek eskola-ordezkaritzako organoetan eta ikastetxeen dinamikan parte har dezaten bultzatzea.
- Ikastetxeetan atzerriko etorkinei euskara eta gaztelania irakasteko aukera sustatzea.

Kultura desberdinen arteko harremanak

Arlo honetan 18 neurri zehazten dira⁹, ondorengo norabideak ardatz gisa dituztenak:

- Euskal kultura eta EAEko beste kultura batzuk aldi berean babestu eta garatzeko ekimenak bultzatzea.
- Euskal kulturaren alde lan egiten duten erakundeen eta beste kultura batzuk ordezkatzeko dituztenen arteko elkarreragina bultzatzea.
- Nazionalak ez diren pertsonen euskal kulturaren inguruko jardueren garapenean eta euskal kultura sustatzen erakunde publiko eta pribatuetan parte har dezaten sustatzea.
- Atzerritarren artean EAEko bi hizkuntza ofizialen ikaskuntza sustatzea.
- Euskal erakunde publikoen eta EAEn dauden beste kultura batzuen jatorrizko herrialdeen artean lankidetzat-lotura informalak edo akordio ofizialak garatzea.

Aipatu bi arlo horietaz gain, hirugarren arlo bat aipatzea ere mereziko luke, sentibilizazioa, alegia. Arlo hau izaera orokorra izateagatik, horretan proposatzen diren neurriak gainontzeko arloekin modu zuzenean loturik daude.

⁸ Immigrazioari buruzko Euskal Plana, 162-173 orrialdeak.

⁹ Immigrazioari buruzko Euskal Plana, 174-184. orrialdeak.

Sentsibilizazioa

Hauek lirateke sentsibilizazioa arloan proposatzen diren neurrien¹⁰ norabide eta ardatzak:

- Immigrazioari buruzko euskal planarekin bat etorriko den politika publiko bat garatzea komunikabideen bitartez.
- Kulturartekotasunaren aldeko gizarte parte-hartze eta antolaketa babestea.
- Etorkinak gizarteratzeko prozesuan funtsezkoak diren sektoreei zuzendutako berariazko sentsibilizazio-programak sustatzea.
- Gazteei zuzendutako sentsibilizazio eta kulturarteko komunikazioko berariazko programak sustatzea, Hezkuntza-sistematik bereziki.
- Hainbat eremutan eta immigrazioari eta atzerritarren gizarteratzeari lotutako gaien tratamenduan hizkuntza egokiaren erabilera sustatzea.

3.2. EAEko erakundeen egitura eta jarduera

EAEko gobernu-egitura errealitate berrira egokitzeko Eusko Jaurlaritzak 2001. urtean *Immigrazio Zuzendaritza* delakoa sortu zuen, Etxebizitza eta Gizarte Gaie-tako Sailaren barruan.

40/2002 Dekretuari jarraiki, erakunde horren eginkizuna, besteak beste, honako hau da: immigrazioaren arloan Estatuarekin eta EAEko bestelako Autonomi, Foru zein Herri Administrazioekin koordinatzeko mekanismoak eta tresnak proposatzea.

Lehen aipatu bezala, EAEko immigrazio politikaren printzipio operatibo nagusietakoak hauek ditugu: osotasuna, normalizazioa, deszentralizazioa eta koordinazioa. Printzipio horien arabera Zuzendaritza horren zeregin nagusietakoa Euskal Planean inplikaturiko eremu instituzionaleko erakundeen koordinazioa da. Eta, bestetik ere, immigrazio politikaren egituraketa eta funtzionamendu-ildoak hauek izan beharko lirateke: zeharkakotasuna eta multilateralitatea.

Praktikan, baina, aldarrikatutako zeharkakotasunak nonbait huts egiten du, eta agerikoak dira sailen arteko koordinazio arazoak. Izan ere, Immigrazio Zuzendaritza sail zehatz batean kokatua egotea oztopo bat omen da esandako zeharkakotasunaz lan egiteko. Are gehiago kontuan izanik koordinatu beharreko sailak alderdi ezberdinen eskuetan daudela.

Aurreko honek berebiziko garrantzia dauka immigrazio politikaren garapenean, horrek hein batean baldintzatzen baitu Immigrazio Planean diseinaturiko politika zehatzen gauzatzea. Batetik, hainbat lan-esparrutan sailen arteko koordinazioa ezinbeste-

¹⁰ Immigrazioari buruzko Euskal Plana, 202-212. orrialdeak.

koa baita. Eta, bestetik, giro horrek komunak izan beharko liratekeen beste eremu batzuk kutsatzen baititu.

Immigrazio Foroa

200/2002 Dekreturen bidez eraturako Immigrazio Foroa immigrazio politikaren egitura orokorrean protagonismo berezia izateko sortu zen. Bere diseinuan Immigrazio Foroa Immigrazio Zuzendaritza eta Etxebizitza eta Gizarte Saisetik kanpo kokatzen da. Eta bere funtzioa honako hau da: partehartzea eta elkarrizketa bideratzeko tresna bat izatea, eskaerak eta proposamenak biltzeko balio duena. Honetan, administrazioako ordezkarienez gain, immigrazioarekin loturiko beste talde zein erakunde batzuk parte hartzen dute. Bere lan dinamika berariazko batzordeen bidez garatzen da, eta horietako bat Hezkuntza Batzordea dugu.

Hezkuntza Batzorde honek Hezkuntza eremuan immigrazioarekin nola edo halako lotura duten guztien elkargunea izan beharko luke. Alabaina, praktikan, Batzordeak duen ordezkartza-maila oso txikia da. Izan ere, Batzorde honetan hainbat talde edo erakunde ordezkaturik dago¹¹, baina Hezkuntza munduko sektore asko falta dira. Kasu batzuetan, behinik behin, hori lotuta egon daiteke honako kontu hauekin: batzuek Foroaren osaera-prozesuaz eta funtzioaren inguruan duten iritzi kritikoarekin, Batzordearen egitura formalaren inguruan dagoen irudi itxiarekin...

Batzordean gai garrantzitsuak eztabaidatu badira ere (hizkuntza-ereduak, ghettoak...), horien emaitzak ia ez dira behar bezala hedatu Hezkuntza Komunitatearen protagonista guztien artean, ez dira behar bezala sozializatu.

Herri administrazioa

Immigrazio-politikaren esku-hartze eremurik nagusietako bat herri mailakoa da. Helburu horrekin Immigrazio Zuzendaritzak herri mailako egitura sortzea sustatzen du (diru-laguntzak diagnostikoak eta planak egiteko, teknikariak kontratatzeke...).

Gaur egun, zenbait herri zein mankomunitatetan immigrazio-teknikariak lanean ari dira. Eta hauek dira herri mailan immigrazio-politika zein esku-hartzea diseinatzen dutenak. Hortaz, horien lana ez da bereziki etorkinen arreta. Hots, zeharkakotasuna erabiliz, immigrazio politikaren printzipioak herri mailan hedatzea dute helburu.

Beraien zereginetako bat, esaterako, etorkinentzako informazio-gida egitea izaten da, eta hor hezkuntza eta hizkuntza-ereduekiko informazioa ere ematen da.

Hortaz, hezkuntzarekiko eskumenik ez badute ere, aztergai dugun gai honetan zeresanik ere badute, herri mailako esku-hartze politikak diseinatzeko orduan, edo udal-zerbitzuetan irizpideak ezartzeko ere. Kasu honetan, esaterako, garrantzitsua

¹¹ Hezkuntza Saila, EHU, Gizakia, SOS Arrazakeria, STEE-EILAS, Bilboko Udala, BATA elkarte, AITIA elkarte, Gazteriaren Euskal Kontseilua, PARTAIDE, EHIGE, Centro Arabe Vasco-Libio, Denok eskola, GARAI PEN.

da immigrazio teknikaria eta euskara teknikariaren lana uztartzea. Bien lan-ildoak zeharkakotasunean oinarritzen dira, eta etorkinen seme-alaben eskolatzeko hizkuntza-ereduen kasuan, normalizazio prozesu biak uztartu beharko lirateke.

Edozein kasutan ere, ezin aipatu gabe utzi honako hau: teknikariaren eragite-ahalmena betiere bere gainean dauden arduradun politikoaren arabera baldintzaturik dago.

Teknikariak, bestetik, aldizka Immigrazio Zuzendaritzarekin koordinazio-bilerak egiten dituzte, eta hor lan irizpide komunak adosten saiatzen dira. Alabaina, geuk diagnostiko honetan aztergai dugun gaiaren inguruan, immigrazio-teknikarien artean irizpide komunik ez dago, eta norberaren irizpide pertsonalen arabera gelditzen da bakoitzak horri ematen dion garrantzia.

4. EAE-ko hezkuntza politika eta immigrazioa

Aurreko atalean aipatu bezala, Gobernuaren etorkinekiko politikaren marko orokorra Immigrazio Plana delakoa dugu. Eta hor ezartzen dira zeintzuk diren arlo bakoitzean garatu beharreko ardatzak.

Hezkuntza Sailak, lan-ildo honen haritik, bere egitura egokitzeaz gain, berezko planak eta jarraibideak sortu ditu, Immigrazio Planaren garapen moduan hartu beharko liratekeenak.

4.1. Egitura

Hezkuntza Sailean atal berezi bat dugu, immigrazioa edo etorkinen ingurukoa bere gain daukana. Eta arduradun orokor bat egoteaz gain, Herralde bakoitzean arduradun bana ere badago.

Hezkuntza Sailean gai honen inguruan hautematen den gabeziak bat datu estatistikoen tratamendu egokia da. Eta horri gehitu behar batzuen kritikak datuen inguruko iluntasun-politikaz, datuak publikoak ez egiteaz, alegia.

Maila espezifikoa bada ere, herrialde bakoitzean *Eskolatzeko-Batzorde* bana dugu, epe kanpoko ikasleen matrikulazioa bideratzeko berariazko taldea. Batzorde honen osiera itxia da, eta hor arlo hauetako arduradun bana dago: Planifikazioa, Berrikuntza eta Ikuskaritza. Hasiere batean Batzordean Berritzeguneetako ordezkari batek ere parte hartzen zuen, baina Saileko arduradunek beraien aldetik erabaki zuten Berritzeguneetako ordezkari ez egotea.

Bestetik, aipatu Berritzeguneak ditugu. Hauek aholkularitza eta laguntza espezifikoa eskaintzen dizkiete ikastetxei, eta hauetan ere etorkinen seme-alaben inguruan berariazko aholkularitza eta laguntza ere eskaintzen dira. Berritzegune bakoitzean badago horretaz arduratzen den pertsona bat. Oro har, horren ardurak *Aniztasun eta bizikidetzako* aholkulariaren esku gelditzen bada ere, zentro bakoitzaren esku dago erabakitzea hori nola antolatu. Hala ere, badago azpimarratu beharreko gauza bat: oro har horretaz arduratzen den pertsonak beste lan esparru batzuk ere baditu; hortaz, horri eskaintzen dion denbora mugatua da.

Berritzegune gehienetan gai honetaz lan handia egiten ari da, eta zentro batzuetan maila handiko profesionalak daude. Hala ere, tamalez, Berritzeguneren batean gai honi ez diote besteen mailako arreta eskaintzen.

Azkenik, ezin aipatu gabe utzi Ikastetxea bera. Izan ere, zentro bakoitzak hein handi batean autonomia badauka bere Hezkuntza proiektua garatzeko. Geroago aipatuko dugun bezala, autonomia horretan oinarriturik, ikastetxe batzuk etorkinen seme-alabekin lotutako hainbat gaitan esku-hartze aktiboa garatzen ari diren bitartean, beste batzuen konpromisoa ez dago maila berean.

4.2. Berariazko Planak eta jarraibideak

Esan bezala, Hezkuntza Sailak bere plan eta jarraibideak ditu, eta ondorengo hauek ditugu oinarritzko orientabideak.

Ikasle Etorkinak Artatzeko Programa

Immigrazio Planak ezartzen zuen ildotik Artatzeko Programa dugu Hezkuntza-sistemaren marko nagusia.

Programa honen printzipioak honako hauek ditugu:

- Integrazio printzipioa
- Berdintasun printzipioa
- Interkulturalitate printzipioa
- Kalitatearen printzipioa

Bestetik, hezkuntza-beharrak zehazterakoan, honakoak dira horien ardatzak:

- Behar linguistikoak
- Curriculum-beharrak
- Tutoretza-beharra

Programaren helburu orokorra, eskola-integrazioa lortzea dugu, eta horretarako integrazioa soziala zein kulturala bultzatu.

Berariazko helburuak, berriz:

- Hizkuntza ofizialak ikatea
- Beste ikasleen curriculum bera izatea
- Autonomia pertsonal progresiboa eskolan zein gizartean

Jardutearen eta esku-hartzearen ildo moduan, honako hauek zehazten ditu:

- Euskal Hezkuntza-sistemaren inguruko informazioa (Gida)
- Onartzeko eta eskolatzeko prozesua

- Materialak zabaltzea
- Irakasleen prestakuntza
- Hizkuntza ofizialen irakaskuntzarako euskarri-ekintzak
- Ama-hizkuntza eta jatorrizko kultura ikasteko programak¹²
- Koordinazioa/lankidetzak Administrazio beste erakundeekin
- Ikasle etorkin asko duten eskola-kalitatearen hobekuntza
- Bekak eta laguntzak

Hauek guztiez gain, baliabide espezifikoak garatzea aurreikusten du, geroago agertuko zaizkigunak.

Harrera-plana

Ikasle Etorkinak Artatzeko Programaren barruan aurreikusten denez, ikastetxe guztietan Harrera-Plan bat egin beharko zen, ikasle berriak ikastetxera egokitzen laguntzeko protokolo bat, alegia.

Ikastetxe bakoitzean Harrera-planaren diseinuak Koordinazio Pedagogiko Batzordearen esku egon beharko luke.

Hori errazteko eta ikastetxeei eredu bat emateko helburuz, *Ikasle Etorkinentzat Harrera-plana egiteko orientabideak* lana sortu zen. Eta hor maila ezberdinetako orientabideak ematen dira: zuzendaritza taldearen jardueraz, talde zein zikloko irakasleez, tutoreaz, gelako harreraz, e.a.

Eskolatzeko orientabide-irizpideak

Ikasle Etorkinak Artatzeko Programan, berez, eskolatzeko orientabide-irizpide batzuk ezartzen dira, beste barne-aginteen bidez ere garatu izan direnak¹³.

Beti ere testuinguruaren arabera eta ikaslearen egoera kontuan izanik, honako bi gai hauen inguruko irizpideak finkatzen dira:

- Ikastetxea hautatzeko irizpideak
 - Matrikulazio epe arruntean
 - Epez kanpoko matrikulazioa
- Irakasteredua proposatzeko irizpideak

¹² Ez da zehazten, baina, etorkinen ama-hizkuntzak babesteko zaindu beharreko oinarriko neurriak.

¹³ 2003ko iraileko zirkularra.

Integrazio Berariazko Plana

Ikasle etorkin asko dauden lekuetan, harrera eta integrazioko berariazko Plan bat egingo da, aurrez aipatutako helburu orokorra modu eraginkorragoan lortzen saiatzeko.

Planaren esku hartzeko estrategiak hauek izango dira:

- Ikasleen harrera antolatzea, ikastetxe bakoitzeko inguruabarren arabera.
- Baliabideak behar den moduan eta ikastetxe bakoitzeko beharren arabera optimizatzea, ezarritako irizpideei jarraiki.
- Ikasleen integrazioari lagun diezaioketen tokiko zerbitzu guztiak inplikatzea eta koordinatzea, etorkinak integratzeko udal planak kontuan hartuta. Horretarako lankidetzak hitzarmenak ezarriko dira beste sail eta administrazio batzuekin.

Proiektu hauek laguntzeko urtero laguntzak emateko deialdia egingen da eremu baztertuetako ikastetxe publikoentzat eta/edo eskola-ingurunera egokitzeko arazo larriak dituzten ikasleentzat.

5. *Hizkuntza politika EAE-ko hezkuntzan*

Diagnostiko honen gai zentrala etorkinen seme-alaben eskolatzea hizkuntza-ereduen arabera izanik, gure ustez abiaburu bezala, aurretik honako hau aztertu beharko genuke: zein den Hezkuntza-sistemaren politika EAEko bi hizkuntza ofizialen irakaskuntzari dagokionez.

*Hizkuntza Eskubideen Adierazpen Unibertsaleko*¹⁴ 13. artikuluan adierazten denez, pertsona orok dauka bizi den lurraldeko hizkuntza propio ezagutzeko eskubidea.

Ildo berean ulertu beharko zen EAEko Autonomia Estatutuak¹⁵ eta Euskararen Legeak¹⁶ esaten dena: herritar guztiek hizkuntza ofizialak ezagutzeko eta erabiltzeko eskubidea dutela.

Hortaz, euskara ezagutzeko eskubidea dugu.

5.1. Hezkuntza eta hizkuntza-ereduak

1983ko EAEko Elebitasun Dekretuaren bidez Hezkuntza-sisteman hizkuntza-ereduak ezarri zituzten: A, B eta D ereduak direlakoak.

EAEko Eskola Publikoaren Legeak esaten duenaren arabera, Hezkuntza-sistemaren helburuetako bat honako hau izan behar du: ikasleek EAEko bi hizkuntza ofizialak ikastea.

Estatu espainiarreko Konstituzio Epaitegi berak esaten duenez¹⁷, EAEko biztanleek ofizialak diren bi hizkuntzak ezagutzeko eta erabiltzeko eskubidea badute, hizkuntzak ikastetxeetan irakatsi behar dira, helburu hori lortzeko beharreko irmotasunarekin.

Alabaina, eta urtetan salatua izan denez, egungo hezkuntza-sisteman erabiltzen diren hizkuntza-ereduek ez dute inondik inora bermatzen euskara ezagutzeko eskubidea.

Hezkuntza Sailak berak ezagutarazi berri duenez Euskararen B2 frogaren emaitzak argiak bezain kezagarriak izan dira: DBHko ikasleen artean, A ereduko inork ez du

¹⁴ UNESCO

¹⁵ 6.1 artikulua.

¹⁶ Azaroaren 24ko 10/1982 oinarritzko legea, Euskararen erabilpena arauzkotzekoa.

¹⁷ STC 87/1983, urriaren 27.

euskara ikasi, B ereduko bi herenek euskaraz ez dute beharreko gaitasunik, ezta D ereduko heren batek ere. Hau da, egungo hizkuntza-ereduek ez dute balioa euskararen ezagutza erdiesteko.

Eta eskubide hori gabe gelditzen diren biztanleen artean, etorkinen seme-alabak bereziki kaltetuak dira, beraietako gehienak A eta B ereduetan matrikulatzen dirrelako. Alegia, beraietako gehienak Hezkuntza-sistemaren antolaketak honako hau ahalbidetzen du: Hezkuntza-sistemaren gabezi eta koherentzia ezagatik etorkinen seme-alaba gehienak euskara ikasteko eskubidea gabe gelditzea.

Legez, gurasoek eskaintzen diren hizkuntza-ereduen artean hautatzeko askatasuna badute. Baina, legez ere, belaunaldi berriak elebidunak izan daitezen ezartzen da.

Hori horrela, eta EAeko biztanleen eskubideak bermatzeko, hizkuntza-ereduen erreforma lehentasunezko kontua dugu. Urgentziazkoa da hezkuntza-sistemak belaunaldi berriak osorik euskalduntzea. Izan ere, belaunaldi berriak euskaldunak izango dira ziurtatzen ez bada, ez dago euskara normalizatzerik ezta hizkuntza-eskubideak bermatzerik ere. Eta horretarako, helburu hau lortzen duen eredia sortu eta ezarri behar da.

5.1.1. Hizkuntza eta kohesio soziala

Jakina den bezala, hizkuntza, alde komunikatibotik haratago, edo alde komunikati-boarekin batera, jendartearen kohesio elementu garrantzitsuenetarikoa ere bada.

EAeko jendarteak elebiduna izan behar duela esaten bada, ezin da ontzat eman erronka hori alde bakarrekoa izatea. Batzuk elebidunak diren bitartean, beste batzuk elebakarrak izatea, alegia.

Izan ere, gurean, hizkuntza gaitasunaren aldetik, nagusiki bi herritar talde ditugu: erdaldun elebakarrak eta elebidunak (euskara eta erdara dakizkitenak). Eta horrek, praktikan, honako hau ekartzen du: betiere erdaren nagusitasunak euskararen kalterako dela.

Berezkoa dugun euskara egoera diglosiko batean bizi da, nagusiak eta nagusituak diren erdara indartsuen ondoan. Eta jendarte honen helburuak diglosia egoera desorekatu hori iraultzea izan behar du. Horrexegatik, administrazioak apustu argia egin behar du euskara Euskal Herriko biztanle guztien artean hedatzeko, guztion kohe-siorako elementua izan dadin. Hau da, euskarak jendarte honek partekatzen duen eremu komunean egon behar du. Eta egungo hizkuntza-ereduei eusteak, praktikan, euskara eremu komun horretatik kanpo uzten du.

Hori horrela, kohesio sozialaren ikuspegitik ere, Hezkuntza-sistemak ezin dio eutsi helburua lortzeko balio ez duen egungo hizkuntza-ereduen banaketari. Izan ere, egungo haur eta gazteek euskara ez ikastea egungo eta etorkizuneko kohesioaren aurkako elementua da.

Esandako hori Euskal Herriko biztanle guztiei badagokie ere, etorkinen seme-alaben kasuan are nabarmenagoa da. EA Eren kasuan, haur eta gazte gehienek D (%51) eta B (%22,6) ereduetan ikasten duten bitartean, etorkinen seme-alaba gehienak A (%51,8) eta B (%27,8) ereduetan daude matrikulaturik. Hau da, gehiengoa euskalduntzeko bidean dagoen bitartean, etorkinen seme-alaba gehienek ez dute eskolan euskara ikasiko. Eta hori, kohesio sozialaren kalterako izateaz gain, pertsona horien bazterketarako beste elementu bihurtu daiteke.

5.2. Hezkuntza eredu elebidunak

Hezkuntza elebiduna bideratzeko helburuarekin EA Eko Hezkuntza-sisteman *murgiltze* delako ereduak erabili izan da. Alabaina, zer da *murgiltze* horren izenean erabiltzen duguna?

Murgiltze ereduaren helburua ikaslearen ama-hizkuntza ez den bigarren hizkuntza bat ikasteko programa pedagogiko bat izatea da. Ikasle horiek egoera soziolinguistikotiko eta helburu linguistikotiko zehatz bati erantzuten diote: *hizkuntza bietan komunikazio gaitasuna lortzea, bietako inoren ikasketak bestean duten hizkuntza gaitasuna galtzera bultzatu gabe*¹⁸.

Programa honen oinarritzko ezaugarriak, besteak beste, honako hauek izanen ziren:

- Ikasleek hasieran ez dute eskolako hizkuntza ezagutzen
- Abiapuntua hizkuntzaren irakaskuntza instrumentala da: gelako jarduera gutxietan hizkuntza edukiak transmititzeko erabiltzen da.
- Irakasle elebidunak dituzte

Izatez, Euskal Herrian orain arte Hezkuntza eredu elebidunak bi izan dira:

- Mantentze ereduak: ama-hizkuntza euskara duten ikasleekiko
- Murgiltze ereduak: ama-hizkuntza erdara duten ikasleekiko

Kasu batzuetan, agian, eredu hauek nolabait bereiz litezke, baina, oro har, bi eredu hauek nahasturik egon dira. Euskal Herriko egoera soziolinguistikoa agindua, euskarazko ereduak ama-hizkuntza erdara duten ikasleak eta ama-hizkuntza euskara duten ikasleak nahasturik daude. Esan beharrik ez dago bi ikasle mota hauek ez daudela egoera berean, eta lehengoek hizkuntza-behar espezifiko batzuk dituztela.

Murgiltze ereduari dagokionez, honetan ere ezberdintasunak egon daitezke, edo nolabaiteko mailakatzea bere aplikazioan.

¹⁸ Serra, J.M (2002), *HIK HASI aldizkaria*, 9. monografikoa, 20. or.

Murgiltze goiztiar osoko programan eskolaurre osoan zehar irakaskuntza bigarren hizkuntzan egiten da. Eta ondorengo zikloetan, bigarren hizkuntza horren sistematizatzearekin batera, lehen hizkuntza sartzen da.

Alabaina, aplikazioaren mailakatzeaz mintzo garenean, ezin dugu ahaztu zein den murgiltze programen helburua: ikaslearen ama-hizkuntza ez den bigarren hizkuntza bat ikastea. Izan ere, helburu hori betetzen ez den unetik, murgiltze programak bere funtzioa eta izaera galtzen du.

Azken hausnarketa honen bidetik, ondorengo galdera egin liteke. B ereduan ikasten duten ikasleen bi herenek ez badute euskara ikasten¹⁹, zuzena al da eredu horri murgiltze eredu deitzea?

Euskararen normalkuntzaren ikuspegitik, bederen, ezin da hori bezalako programa baten alde egin.

Hezkuntza elebidunetik hezkuntza eleaniztunera igarotzen ari garen garai hauetan, murgiltze eredu inguruan egin beharreko hausnarketa orokor honetan elementu berri bat ere badugu: etorkinen seme-alaben euskararen ikas-prozesua.

Ikusi dugun bezala, murgiltze programatzat hartzen ditugun horietan, euskarazko eredueta ama-hizkuntza erdara zuten ikasleak eta ama-hizkuntza euskara zuten ikasleak nahasturik egon dira. Esan bezala, lehengo kasuan gabezi edo hizkuntza-behar espezifiko batzuk egon zitezkeen. Hau, baina, espainiar Estatutik kanpoko etorkinen seme-alabekin orain ezin ageriagoa gelditzen zaigu. Izan ere, aipatutako ikasleek bezala, ama-hizkuntza euskara duten ikasleen parean hizkuntza-behar espezifiko batzuk dituzte. Baina hauen kasuan, behar horiek handiagoak dira, edo ezberdinak kasu batzuetan.

Latinoamerikako guraso etorkinen seme-alaben kasuan, hauek ezagutzen duten espainiera ez baita Euskal Herriko hegoaldean erabiltzen den gaztelania bera. Eta, zer esanik ez, bertako erdara ezagutzen ez duten etorkinen seme-alaben kasuan.

Arestian esan bezala, murgiltze programen ezaugarrietako bat dugu irakasleak elebidunak direla, ikasleen ama-hizkuntza eta helburua den bigarren hizkuntza ezagutzen dituztenak. Eta ikasle berri hauen kasuan, oro har, baldintza hori ez da betetzen.

Hizkuntzalari eta pedagogo asko ohartarazten hasi diren bezala, murgiltze programa horiek *submersio* edo azpiratze ereduak bihur daitezke (edo bihurtzen ari dira) etorkinen seme-alaba askorentzat. Horrenbestez, hori zaintzen ez badugu, ikas-prozesuak ikasle horien garapen pertsonala eta benetako integrazioa oztopatu edo kaltetuko du. Eta, aurreko atalean esan bezala, jendarte honen elkarbizitzaren kalterako elementu bihurtu ere.

¹⁹ Euskararen B2 maila txostena.

Hortaz, eta azken ondorio bezala, egungo egoerak honako hau sakonki aztertze bidea eman behar digu: egungo tresnak, egungo *murgiltze* ereduak egokiak ote diren ditugun beharrei erantzuteko. Eta hausnarketa horretan hainbat helburu kontuan izan beharko genuke, besteak beste:

- Ikasleak euskalduntzeko xedea betetzea
- Tokian tokiko egoeraren arabera egokitzapena
- Ikasleen nortasun-oreka ziurtatzea
- Ikasleen ama-hizkuntzen errekonozimendua

5.3. Hezkuntza eta Hizkuntza normalizazioa

Normalizazio printzipioarekin batera, etorkinen seme-alaben hizkuntza integrazioa, ikastetxeen Hizkuntza normalizazio prozesu barruan lotu eta, ahal heinean, Ikastetxearen Hizkuntza Proiektuan kokatu beharko zen.

Hala ere badago kontuan izan beharreko berriazko faktore batzuk.

Batetik, kontuan izan behar hizkuntza integrazioa beste maila bateko integrazio prozesu orokor batekin loturik dagoela.

Bestetik, eskolak euskalduntzean duen arduraren inguruan, alde aurretik honako hau azpimarratu nahi dugu: badirudi eskolaren gain utzi dela euskalduntzearen erantzukizunik handiena. Eskola euskararen transmisioan aurrera egiteko bitarteko garrantzitsua da, funtsezkoa, zalantzarik gabe. Baina eskolak, berak bakarrik, sekula ez du herria euskaldunduko. Eskola eremu txikia eta, nolabait, itxia da; bertan ikasitako hizkuntza erabili eta transmititzeko eskolaz kanpoko esparruak eraiki behar dira; bizitzaren eremu guztietan euskararen erabilera eta sustapena esanahi errealez bete eta hizkuntza prestigiatuko duten esparruak.

6. *Aniztasuna, integrazioa eta elkarbizitza bezkuntza-sisteman*

Lehendik ere, gurean, gure eskoletan, aniztasuna existitu izan da. Orain, baina, esaten den moduan, bat batean eskolara mundua etorri zaigula sentitu dugu. Azken urteotan, eskola askotan, kultur aniztasunaren errealitatean murgildu gara. Eta, etorkizunean ere, gero eta gehiago, hori izanen dugu gure herri eta eskolen errealitatea.

Galdera honako hau dugu: nola kudeatu egoera berria?

Etorkinen seme-alaben gaiak aniztasunaren trataeraren alderdi bat behar du izan. Eta, kasu guztietan bezala, azken helburua integrazioa behar du izan. Eskolak duen sozializazio eginkizunetik abiaturik, Eskolak etorri berrien integrazioa bilatu behar du. Alabaina, integrazioa esaten dugunean, ezin ahaztu integrazioak alderdi asko dituela, eta gaia ezin dela modu partzial batean hartu; orokorra behar duela izan. Izan ere, integrazio kulturala, hizkuntza-integrazioak integrazio sozialaren beste alderdi bat izan behar duela, baina ez alderdi bakarra. Biak elkarrekin uztartu behar dira, alegia.

Eta aurreko bi alderdi horiekin batera badago ahaztu behar ez dugun beste elementu bat: ikaslearen garapen pertsonala.

Aniztasunaz mintzo garenean ez gara bakarrik ari etorkinen integrazioaz. Elkarbizitza guztion zeregina da, eta guztiok ikasi behar dugu aniztasun egoera horietara egokitzen.

Horrelakoetan, beharbada, gauza ona da atzera begiratzea eta ondorengo hau gogoratzea: Euskal Herriko egungo jendartea ere, hein handi batean, aurretik izandako migrazio prozesuaren emaitza da. Eta hori onartzeak aniztasun egoera berri honi ekiteko bidea eman beharko liguke.

6.1. *Integrazioa eta elkarbizitza eskolan*

Eskolaren helburuetako bat ikasleen sozializazioa da. Eta sozializazioak, betiere, integrazioa oinarritzat hartu behar du.

Miguel Siguan-ek esaten duenez (1999), Eskolaren garrantzia honetan datza: gure gizartean Eskola da integrazio sozialerako lehenengo tresna, eta immigratutako hau-

rrarentzat gure jendartean nola edo hala integratzeko eskura duen ia tresna bakarra²⁰.

Hortaz, Eskolak etorkin-familiaren normalkuntzan zeregin bikaina dauka. Seme-alabentzat ez ezik, gurasoentzat ere Eskola jendartearekiko lotura garrantzitsua izan daiteke.

Gurasoen parte-hartzea beste maila batean ere aztertu beharra dago. Izan ere, gurasoen beraien integrazioarako tresna baliagarria izateaz gain, parte-hartzeak seme-alaben emaitzetan ere eragin zuzena izan dezake. Ruiz Bikandik eta I. Miretek esan bezala (2000), *“el desarrollo académico y lingüístico de los estudiantes es significativamente mayor cuando los padres ven por sí mismos y son vistos por el equipo del centro como coeducadores de sus hijos junto con la escuela”*²¹.

Aipatu berri dugun bezala, integrazioa betiere modu orokor batean hartu beharra dago. Izan ere, integrazio kulturala eta integrazio soziala modu osagarri batean ulertu behar ditugu.

Hau da, etorkinen seme-alaben integrazioaz mintzo garenean, honako honi erreparatu behar diogu: kasu askotan, herrialde ez-garatuetakoko etorkinen kasuan bereziki, integrazio kulturalarekin batera, kontuan izan behar dugu horien integrazioa soziala eta ekonomikoaren garrantzia.

Integrazioa, baina, Eskolaren zeregina izateaz gain, jendarte osoaren ardura da. Eta hor Hezkuntza Komunitateak elkarlanean aritu behar du integrazio helburu orokorraren alde.

Baina, nola garatzen ahal du hau Hezkuntza Komunitateak, zeintzuk dira honek dituen tresnak?

Lehen ikusi dugun bezala, etorkinen integrazioa lortzeko administrazioak oinarri moduko marko teoriko batzuk garatu ditu: Immigrazio plana, Ikasle Etorkinak Artatzeko programa...

Oro har, baina, marko horiek ez dute arau-mailako baliorik; kasu gehienetan hori guztia orientazio mailan gelditzen da.

Praktikan, baina, integrazio politika zehatzak diseinatzea eta ezartzea ikastetxe bakoitzaren esku gelditzen da. Lehengo urratsa geroago aipatuko dugun Harrera-plana edo protokoloa izanen zen. Baina horretaz gain, eta hasierako faseetik harata, geroko, integrazio plan orokor baten diseinuaren beharra dago.

Ikastetxe batzuetan, integrazioa, bizikidetzaren zein kulturartekotasun helburuekin, ikasle zein etorkin familiaren integrazioa bideratzeko baliagarriak diren programak

²⁰ Siguan, M. (2000), “Inmigrantes en la escuela”, *Textos de didáctica y de la literatura*, 23. zenbakia, 13-21 orrialdeak.

²¹ Ruiz Bikandi, U., Miret Bernal, I. (2000), “Hacia una cultura multilingüe de la educación”, *Textos de didáctica y de la literatura*, 23. zenbakia, 5-12 orrialdeak.

garatu dituzte. Programa horietako bakoitzak bere ezaugarriak ditu; batzuk xume samarrak eta beste batzuk, berriz, oso landuak (eskolaz kanpoko talde zein erakunderekin koordinaturik).

Hau guztia, baina, betiere ikastetxe bakoitzaren esku gelditzen da. Eta batzuen lana eta konpromisoa aipatu dugun bezala, besteen kontzientzia edo esfortzu eza ere aipa liteke.

Hezkuntza Sailak, berez, proiektu horiek babesten baditu ere, batzuen ustez Saila ez da behar bezala engaiatzen zeregin horretan. Esaterako, Harrera-plan baten orientabideak egin badira ere, egon ez dago mota horretako txostenik integrazio eta bizikidetzaren proiektuak garatzeko, ikastetxeetarako eredu bezala balio zezakeenik, alegia.

Bestetik, betiere ikastetxeen autonomia oinarri, Sailak mota horretako proiektuak sustatzeko konpromiso aktiboago hartu beharko luke.

6.1.1. Eredu praktikokoak

Integrazioa eta elkarbizitza bultzatzeko ereduaren artean hainbat proiektu ezagun dugu: *Ikas Komunitateak*, *Ingurune Hezkuntza-Planak*...

Ikas Komunitateak

Ikas Komunitateen proiektua elkarbizitzaren inguruan garatutako erreferentzia-programa dugu. Berdintasuna eta elkarbizitza helburutzat dituen proiektu honek komunitate osoaren parte-hartzean du oinarri.

Proiektua gurean zertxobait hedatu da, oraindik modu xume batean bada ere (ikasurte honetan EAEko 10 ikastetxek bat egiten dute programarekin).

Hezkuntza Sailak, bere aldetik, proiektu honekiko konpromiso aktiboa hartu du, eta Ikas Komunitateak laguntzeko baliabideak jarri ditu.

Haatik, hau sustatzeko konpromisoa hartu arren, arestian esan bezala, beste mota bateko proiektuak bultzatzeko ez du maila bereko jarrera aktibo bera izan.

Ingurune hezkuntza-planak

Ingurune hezkuntza-planak gure jendartearen hezkuntza-beharrei erantzun osatu bat emateko tresna bat da, eta bere helburua honako hau da: haur eta gazteen bizitzaren esparru ezberdinetan hezkuntza-ekintza koordinatzea eta dinamizatzea, bestelako ekimen lokalen bidez. Plan hauek ikastetxeen hezkuntza-ekintza osatu eta indartu nahi dute, ikastetxeetan egiten dena eta komunitatearen dinamika sozial eta kulturalak uztartzen. Hau da, hezkuntza komunitatea laguntzeko sare iraunkor bat sortzen saiatzen da, hezkuntza lana ingurunean txertatzea, hainbat eragilean

laguntzarekin: udal zerbitzuak, sozial, kultural edo kirol mailako beste erakunde edo taldeak.

Katalunian azken urteotan horrelako planak hedatu dira, eta haien ardatz nagusiak hauek dira: kohesio soziala bultzatzea, eta erabilera sozialean ohiko hizkuntza moduan katalanera sendotzea²².

6.1.2. Aniztasun kulturala eta Kulturarteko Hezkuntza

Gure eskola asko dagoeneko kultur aniztasunaren errealitatean bizi dira, eta, esan bezala, etorkizunean gero eta ikastetxe gehiagoren errealitatea hori izanen dugu.

Datu estatistikoetan ikusi dugun moduan, estatutik kanpoko etorkinen seme-alaben kopurua etengabe gora doa. Eta kopurua handiagoa izateaz gain, pertsona horien sorburuei eta kulturei erreparatuz gero, aniztasuna nagusi da.

Ikasle berri horien ama-hizkuntzen inguruko datu zehatzik ez badugu ere, hamaika dira egun gure eskoletan existitzen diren hizkuntzak eta kulturak. Eta horien artean, kultur minorizatuak ere badira.

Hona bizitzera etorri diren horiek beraiekin aberastasun hori guztia ekarri dute, beraien mundua gurera ekarri dute.

Batzuetan, baina, ez da erraza hori guztia behar bezala kudeatzea, modu positibo batean, alegia. Eta inoiz gatazkak ere sortzen dira.

Coelhok esaten duenez, Eskolak *inklusiboa* izan behar du. Eskolak guztion balioak integratzen jakin behar du, eta gatazkak konpontzeko estrategiak garatu behar ditu.

Gure Eskolak errealitate berri honetara egokitzeko, proiektu kulturalen beharra dugu, Euskal Herritik eta bere nortasunetik abiatutako proiektu kulturalitzak.

Kulturarteko Hezkuntza

Kulturarteko Hezkuntza ohiko festetatik haratago doan kontua dugu. Amelia Barquinek esaten duenez (2002), Kulturarteko Hezkuntzak bi alderdi osagarri dauzka:

- a) ikasle etorkinen trataera
- b) ikasle guztien kulturarteko prestakuntza

Lehenengo alderdiak etorkinek eskolan integrazioa eta arrakasta lortzeko baldintzetan pentsatzera garamatza. “Eskolak ikasleen desberdintasun kulturalak zaindu behar

²² Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació. *Pla per a la llengua i la cohesió social*. Annex 3: “Pla educatiu d'entorn” (behin-behineko bertsioa: 2004/12/10).

ditu (...) bakoitzaren identitate kulturalaren eraikuntza eta ondare eta baliabide sozio-hezitzaileetara heltzeko aukera berdintasuna”²³.

Bigarren alderdiarekin, berriz, loturik dugu Barquínek irakasleon prestakuntza eta sinesmenen aldakuntza²⁴ deitzen duena.

Bide horretan, bestetik, lagungarri bezain argigarria izan daiteke Francesc Carbonell-ek irakasleei zuzendutako dekalogo²⁵.

Hezkuntza Komunitatearen prestakuntza

Esan berri dugunez, Kulturarteko Hezkuntza erabiltzeko beharrezkoa dugu Hezkuntza Komunitate osoa prestatzea: irakasleak, ikasleak, ikastetxeetako langileak, gurasoak...

Horrenbestez, prestakuntza esaten dugunean bestelako bi maila bereiz genitzake:

- Sentsibilizazioa: jendearen jarreretan eragiteko, bazterketa sozialari aurre egiteko, alegia.
- Berriazko formazioa: kulturarteko hezkuntzaren inguruan beharrezko baliabide teorikoak emateko.

Batzuetan, baina, lehengoaren garrantzia ahaztu egiten da. Biek berebiziko garrantzia dute eta garatzen diren prestakuntza programek biak kontuan hartu behar dituzte.

Esan beharrik ez dago irakasle eta ikastetxeen profesionalen prestakuntzak garrantzi estrategikoa duela. Eta kasu honetan, prestakuntzaren bi zutabe horiek ziurtatu beharra dago.

Teoriaz, prestakuntza hau guztia bereziki GARATU formazio programen bidez eskaintzen da, eta baita Berritzegune batzuek antolatzen dituzten ikastaroen bidez ere.

Alabaina, nonbait, formazio eskaintza hau ez omen da nahikoa ezta egokia ere (behinik behin, irakasle askok halaxe esaten dute).

Horren aurrean honako hau aldarrikatzen da. Batetik, formazioa ikastetxetan behar duela izan. Bestetik, formazio indibiduala baino, ikastetxearen formazioaren beharra dagoela, ikastetxeko kideek lehenesten dituzten beharretatik abiatuta.

Zaindu beharreko beste kontu bat ikastaroen edukien egokitasuna dugu. Hainbat ikastaro abstraktuegiak dira, eta pedagogia eskasekoak. Egia da batzuetan Eskolak

²³ Aguado, T. (1999), *Diversidad cultural e igualdad escolar. Un modelo para el diagnóstico y desarrollo de actuaciones educativas en contextos escolares multiculturales*, MEC, Madrid.

²⁴ Barquín, Amelia (2002), Gogoeta batzuk “kulturalaren” eta “kulturarteko hezkuntzaren” inguruan, *HIK HASI* 9. monografikoa.

²⁵ Carbonell, F. (2000), “Decalogo para una educación intercultural”, *Cuadernos de pedagogía*, 29. zenbakia, 90-94 orrialdeak.

errezetak bilatzen dituela; baina errezeta hutsak eman gabe, beharrezkoa ere bada prestakuntza honen egokitasuna eta aplikagarritasuna uztartzea.

Programen helburuak, ekintza espezifikoak ikastea baino, eskolako funtzionamenduaren prozesuak berregituratzea behar du izan.

Formazioan, bestetik, gutxienez, honako prestakuntza-beharrak kontuan izan behar dira:

- Kontzeptuen argipena
- Beste kulturen inguruko ezagutza
- Kulturarteko gelan lantzeko tresna pedagogikoak
- Kulturarteko programazioa eta materiala sortzeko gaitasuna garatzea
- Hizkuntzen irakaskuntzarekin loturiko berariazko beharrak
- Gaztelania/frantsesa edo euskara ez diren beste ama-hizkuntza bat duten ikasleei zuzendutako murgiltze ereduak eraikitzeko irizpideak
- Gatazkak bideratzeko formazioa

Azkenik, irakasleen prestakuntza lehentasunezko kontua izanik ere, ezin ahaztu Hezkuntza Komunitatearen beste sektoreen artean egin beharreko lana. Nola edo hala beste sektore horietan ere eragin beharra dago, bereziki gurasoen komunitatean, guraso etorkinen artean zein autoktono delakoen artean. Izan ere, ezin ahaztu horien jarrerak gai honetan izaten ahal duten eragina.

Curriculum

Kulturarteko Hezkuntza lantzeko ezinbesteko elementua dugu gure ikastetxeen curriculum egokitzea: beste kulturen berri emateko, beste hizkuntzen presentziarekin horien errekonozimendua ziurtatzeko.

Curriculum, baina, ez genuke bakarrik egokitu behar etorkinen seme-alabak dauden ikastetxeetan. Gurean gero eta hedatuagoa dugun errealitate honetan ikasle guztiak hezteko, ikastetxe guztietako curriculumak ikuspegi horrekin egokitu beharko lirateke.

Eta horretarako, ikastetxeei beharrezko tresnak eskaini behar zaizkie curriculumak egokitzeko.

Baliabideak

a) Giza baliabideak eta aholkularitza

Kulturartekotasunak hezkuntza ulertzeko ikuspegiaren aldaketa eskatzen du. Ikuspegi aldaketa horrek, eraginkorra izango bada, eskolaren baitako berreraikitzea dakar. Pentsaezina da eskolako kideen borondate hutsaren baitan eraldaketa hau eman daitekeenik, inolako baliabide pertsonal zein material gehigarririk gabe.

Horrenbestez, Marije Fullaondok esan bezala, eskolaren baitan eta honen egoeraren azterketatik abiatuz, ikasle eta familia etorkinen eskola-integrazioa eta kulturarteko hezkuntza bermatuko dituzten plangintzak proposatu eta koordinatzeko formazio zehatza duten pertsonak ezinbestekoak ditu ikastetxeak. Pertsona horien lana honako ekimenei legoke lotuta: harrera-plana, harrera-gelaren diseinua, Hezkuntza eta Curriculum proiektuak berreraikitzeke proposamenak, ikasgelako programaziorako laguntza, eskolaz kanpoko ekintzak eta jangelako jarduera kulturartekotasunaren ikuspegitik antolatzeke laguntza, bitartekari kulturekin koordinazioa, suspertzeke proposamenak egiteke eskolako barne-antolaketa eta abar.

Lanean ari den pertsonalaz gain (ziur aski areagotu beharko zena), beste baliabide batzuen beharra ere ikusten dugu:

- Kulturarteko Hezkuntza eta Hizkuntza zein Curriculum Proiektuak eraikitzeke aholkulari adituak, ikastetxeek proiektuon berreraikuntzan beharrezkoa izan dezaketen laguntza jaso dezaten.
- Ikasle etorkinen jatorrizko hizkuntza anitzen eta euskararen sistema linguistikoaren arteko desberdintasunen azterketa.
- Kultura desberdinetako gizarte-arauen eta konbentzioen inguruko adituen aholkua, egoera gatazkatsuak ekidin edo/eta ulertu ahal izateke.

Ezin ukatu Hezkuntza Administrazioa baliabideak jartzen ari dela behar horiei ekiteke (Hizkuntza Indartzeko irakasleak, Berritzeguneetako Aholkulariak...). Hala ere, baliabide horiek guztiak aski ez dira ikastetxeetan egunero sortzen diren beharrak asetzeke. Nonbait, egungo bideak indartzearekin batera, bide berriak bilatu beharko lirake. Esaterako, ez litzateke baztertu behar, adibidez, euren hizkuntza-komunitateko pertsona helduak eta alfabetatuak erabiltzea, heztea eta zeregin horietan erabiltzea. Hots, etorkinen komunitatean irakaskuntza-bokazioa sustatzea.

b) Ikasmateriala

Ikasmaterialari dagokienez, argi da hainbat behar dagoela: kultur anitzetako ikuspegiak integratzen dituen materiala, ama-hizkuntza atzerriko hizkuntza dutenentzako euskara eta gaztelania/frantsesaren ikaskuntza bermatuko duen materiala (eta metodologia), ikasgelan lantzeke ikuspegi anizduna islatzen duten materiala...

Orain arte Hezkuntza Sailean hiru pertsona liberaturik egon dira materiala ekoizteke. Kopuru hori mantendu edo handitu beharrean, orain, baina, bi pertsona baizik ez dira arituko zeregin horretan. Berritzeguneetan ere maila honetako lan ugari egiten da, baina, hala ere, ikastetxeetan askotan material egokia falta da.

Beharbada, maila honetan dagoen arazo handienetakoa honako hau izan daiteke: dagoen materiala zabaltzeke bide eta koordinazio eza.

Hezkuntza Sailak, besteak beste, bi norabidetan lan egin beharko luke. Batetik, sustatze-lana material berriak sortzeke, ikerketak egiteke. Eta, bestetik, dagoen mate-

rialia hedatzeko eta ezagutarazteko bideak asmatzea. Arlo horretan EHIGE, BIGE eta BAIKARA elkarteek antolatu ikasmaterialen erakusketak eredugarriak iruditzen zaizkigu. Administrazioak dituen baliabideekin honen inguruko topaketak eta erakusketak antola litzake. Eta sortze-lana sustatzeko, esaterako, material hoberenak saritu edo erosi, eta argitalpenak egiteko erabili.

Koordinazioa

Bestalde, Kulturartekotasuna ez da hezkuntzaren lana soilik, ezta administrazio bakar baten ardura ere. Etorकिनen gizarte eta eskola-integrazioak administrazio guztien arteko elkarlana eskatzen du (governua, departamenduak, aldundiak, udalak). Eta, administrazio bakoitzaren barruan, sailen arteko politika koordinatua ezinbestekoa da.

Udala da, bai ikastetxearen, bai etorkinen administrazio-erreferentziarik gertuena. Hori dela eta, udal guztietan egon beharko luke etorkinen integrazioaren ardura daukan bulegoak. Ikastetxeek, etorkinek eta udalek elkarrekin jorratu beharko litzukete etorkinen eskola eta gizarte integrazioari dagozkien hainbat gai. Horien artean, udalaren ardurapean egon beharko lirateke etorkinen elkarteekin harremana eta koordinazioa, bitartekaritza kulturala bideratzea, ikasleen jatorrizko hizkuntzaren garapena bermatzeko neurriak, etorkin helduen hizkuntzen jabekuntza bermatuko dituzten neurriak...

Kultur arteko bitartekaritza

Ikastetxeetan lanean ari diren askok zenbaitetan Kulturarteko Bitartekaritzaren beharra aipatzen dute, sortzen diren gatazkak kudeatzeko bide bezala.

Gatazka hauetan maiz hiru faktore nahasten dira: izaerari lotutako faktoreak, pertsonaren egoerarekin lotutako faktoreak eta kulturarekin lotutako faktoreak. Hala ere, Ikastetxeak askotan ez daki nola kudeatu eguneroko dinamikan sortzen diren arazo horietako batzuk.

Berritzeguneek aholkularitza lana egiten badute ere, Hezkuntza Komunitatean Kulturarteko Bitartekaritza zerbitzu baten beharra sumatzen da, eta hutsune hori norbaitek bete beharko luke.

Immigrazio-politika orokorraren diseinuan, teoriak, BILTZEN erakundearen zereginetako bat bitartekaritza lana egitea zen. Praktikan, baina, erakunde horrek ez du lan-esparru hori garatu, eta Bitartekaritza nolabait zehaztu gabe dago.

6.2. Etorkinen seme-alaben kontzentrazioa: ghettoak vs. banaketa

Datu estatistiko orokorretan ikusi dugun bezala, EAeko ikastetxeetan eskolatutako etorkinen seme-alaben kopurua, oro har harturik, txikia da (%3,5). Datu orokor horiek, baina, ez dute islatzen etorkinen seme-alaben banaketaren errealitatea. Izan ere, praktikan, EAeko eskoletan matrikulaturiko 11.000 inguruko ikasle horiek, oro har, modu irregular batean banaturik daude, eta horien kontzentrazioarako joera nabaria da.

2001/2002 ikasturteko datuen arabera, eskolatutako etorkinen seme-alaba guztiak 72 ikastetxetan banaturik zeunden (ikastetxe kopuruaren %8)²⁶.

Kasu batzuetan, kontzentrazio-tasa handia egotea, naturalizat jo daiteke, hein batean betiere, herri edo auzune batean dagoen etorkin kopuru orokorra zein erlatiboarekin loturik.

Edozein kasutan ere, gela edo zentro batzuetan dagoen kontzentrazio-tasa ikusirik, zaila da naturalizat jotzea.

Zeintzuk dira, bada, kontzentrazioarako joeran eragiten duten faktoreak? Bakarrak ez badira, geuk honako faktore hauek bildu nahi izan ditugu:

- Etorkinen berezko kontzentrazioa herri edo hirietako auzune batzuetan.
- Etorkinen hautua, sarearen arabera
- Etorkinen hautua, hizkuntza-ereduen inguruan.

Ikusiko dugun bezala, faktore hauen konbinazioaren emaitza honako hau dugu: leku batzuetako sare publikoko A ereduko gela edo eskola batzuetan etorkinen seme-alaben kontzentrazio nabarmena gertatzea.

Kontzentrazio naturala

Aipatu berri dugun moduan, estatutik kanpoko etorkinak, oro har, Euskal Herriko toki jakin batzuetan kokaturik daude. Herrialde ez-garatueto etorkin gehienak hirietan eta herri edo zonalde zehatza batzuetan biltzen dira. Eta gunehorietan ere, oro har, auzo edo zonalde batzuetan bildu edo metatzeko joera nabaria da.

Lehenik eta behin, kontzentrazio horien sorburu *naturala* kolokan jarri beharra dago. Izan ere, herrialde ez-garatueto etorkinen kasuan, gunehorietan biltzeko joera arrazoi sozio-ekonomikoekin loturik izaten da (zonaldearen prestigio soziala, etxebizitzaren prezioa, lan-merkatua...).

Hala eta guztiz ere, gunehorietako etorkinen kontzentrazio-tasek ez dituzte justu-

²⁶ *Egunkaria*, 2002-04-09, 12. or.

fikatzen ikastetxe edo gela batzuetan gertatzen den etorkinen seme-alaben kontzentrazio-tasak, azken hauek askozaz altuagoak izatea, alegia.

Baina, kontzentrazio *naturalen* argudioa kontuan izanik ere, nola justifika daiteke gela edo ikastetxe osoa etorkinen seme-alabekin osaturik izatea (edo, beste kasuetan, horiek eta ijitoak bakarrik). Hori al da ingurunearen errealitate naturala?

Eskola sarearen inguruko baitua

Datu estatistikoetan ikusi dugun bezala, estatutik kanpoko etorkin gehienek bere seme-alabak eskola publikoan matrikulatzen dituzte, %69,1. Sareen araberrako matrikulazio datu orokorrik ez badugu ere, joera hau, oro har, baxuagoa izaten da.

Azken zazpi urteotan joera hau ez da batere aldatu, administrazioak hori aldatzeko neurriak hartu baditu ere.

Herrialdeen arabera, aldiz, sareen arteko banaketa nahiko aldatzen da batetik bestera. Araban etorkin gehienek beraien seme-alabak eskolan publikoan matrikulatzen dituzten bitartean (%81, 3), Gipuzkoan erdiek soilik aukeratzen dute eskola publikoa (%53,9).

Ezberdintasun horren arrazoiak sakonki aztertzeko, itunpeko ikastetxeetako matrikulazio-datuak beharko genituzke. Alegia, nolako Itunpeko zentroetan matrikulatzen dituzten eta ikastetxe horien izaera eta hizkuntza-ereduen arteko erlazioa.

Hala ere, eta datu horiek gabe, Gipuzkoako kasuan susmatzen duguna honako hau da: Gipuzkoan ikastetxe publiko askotan D eredurik baino ez dago, eta, seme-alabak B edo A ereduari matrikulatu nahi dituzten etorkinek itunpeko zentroetara bidaltzen dituzte.

Argigarria izan daitekeelakoan, koadro batean kokatuko dugu nola ematen den Gipuzkoako batez besteko ikasle hauen banaketa:

| Gipuzkoa | Publikoak | Itunpekoak | Orotara |
|----------|-----------|------------|---------|
| A | 10 | 9 | 19 |
| B | 19 | 26 | 45 |
| D | 25 | 11 | 36 |
| Orotara | 54 | 46 | 100 |

Kasu batzuetan, baina, kontzentrazio a Itunpeko ikastetxe batzuetan gertatzen da, eta hau, oro har, bi faktore hauekin loturik izaten da: ikastetxearen izaera (erlijioso kasu batzuetan) eta ikastetxearen hizkuntza-eskaintza (A eredukoa bereziki).

Hizkuntza-ereduen hautua

Datuek argiki adierazten duten moduan, etorkinek, oro har, haien seme-alabak A ereduari matrikulatzeko joera ere badute (%52). Hain zuzen ere, bertako ikasle autoktono gehiengoaren joeraren aurkakoa (%26 A ereduari) denean.

Eta faktore hau, guraso etorkinek hautua egiteko elementu bezala, kasu askotan erabakigarria da. Izan ere, inguruko ikastetxeetan A ereduko eskaintzarik ez dagoenean, guraso askok garrantzi handiago ematen diote hizkuntza-ereduari beste elementu batzuei baino (ikastetxearen hurbiltasunari esaterako²⁷).

Izan ere, hizkuntza-ereduaren inguruko hautuak, A ereduaren aldeko hautuak, modu zuzen batean erabat baldintzatzen ditu hiri guztietan (eta herri batzuetan) ikastetxe batzuetan sortzen ari diren pilaketa artifizialak²⁸.

Arestian esan dugun bezala, faktore hauen konbinazioak kontzentrazio-tasa desorekatuak eragiten laguntzen ahal du. Eta horri, bestetik, etorkinen joera edota hautuekin zerikusirik ez duen beste elementu bat gehitu behar: autoktonoen *ibesa* kontzentrazio altua duten ikastetxeetatik.

Kontzentrazio-tasen inguruko pertzepzioa erabat subjektiboa izanik ere, halako erlazio negatiboa egiten ohi da bi elementu hauen artean: herrialde ez-garatuak²⁹ etorkinen seme-alaben kontzentrazioa (altua) eta hezkuntzaren kalitate eza. Beste ataletan ere honen aipamena eginen badugu ere, kasu honetan azpimarratu nahi duguna honako hau da, faktore horrek ikastetxe horien ghetizazio eta estigmatizazio arriskua nabarmenki handitzen du.

Izan ere, kontzentrazioa edo, hobeki esanda, pilatzearen inguruko kezka gai hauekin loturik daude: marjinazio arriskua, integratzearen oztopoak...

Administrazioak etorkinen seme-alabak sare ezberdinen artean banatzeko politika aktibo bat garatzen ari da. Hau da, ikasle hauek ikastetxe publikoetan metatzeko joera saihesteko, etorkinen seme-alabak itunpeko ikastetxeetan matrikulatzea bultzatzen saiatzen ari da. Horretarako itunpeko ikastetxeetara halako kupo bat ezartzearekin batera, ikasleen gurasoei zentro horietan matrikulatzeko proposamena egiten zaie.

Gai honekiko ekinbidea, gutxienez orain arte aipatu faktore guztiak kontuan hartu beharko lirateke: hizkuntza-ereduen distortsio elementua, pilaketa artifizialak, marjinazio eta bazterketa elementuak... Eta horri guztiari ekiteko politika aktibo eta irmoa, besteak beste, pilaketa artifizialak hausteko, marjinazio eta estigmatizazio arriskuan dauden ikastetxeak promozionatzeko... beharko litzateke.

²⁷ Maila apalagoko hamaika kasu badago ere, aipagarria izan daiteke honako hau, egunero Ondarroatik Eibarrera joaten den ikaslea, ingurunean A ereduari bere mailako eskaintzarik ez baitago.

²⁸ Esaterako, zergatik dago Bilboko Zazpi Kaleetan ia eskuliboki etorkinen seme-alabak biltzen dituen eskola publiko bat, auzoko etorkinen kopurua %5 inguru denean?

²⁹ Ez baititugu ghetotzat jotzen ikastetxe batzuetan gertatzen diren beste etorkinen seme-alaben kontzentrazioak (Alemaniakoak, Frantziakoak eta abar).

Azkenik, banaketa edo sakabanaketarekin lotutako hausnarketa bat egin beharra dago. Izan ere, itunpeko ikastetxeetara bideratutako matrikulazio horiek, batzuetan ere ondorio negatiboak izan ditzakete. Hau da, integratzearako elementu positibo bihurtu beharrean, kasu batzuetan kontrako eragina izaten ahal du. Eta hori baloratzeko, gutxienez ondorengo bi elementuei erreparatu behar zaie.

Batetik, bere ingurune fisiko eta sozio-ekonomikotik kanpoko beste zentro batean ikasteak (auzokide eta lagunetatik bereizturik) ikaslearen barne orekan eta ingurune hurbilarekiko integrazioan ondorioak izan ditzake.

Bestetik, ezin ahaztu itunpeko ikastetxeen jarrerak ikasle berriarekiko harrera baldintza dezakeela. Izan ere, zentroan etorkinen seme-alabak integratzeko aldeko jarrerarik ez badago (ikasle horiek hartzen beharturik sentitzen badira), baliteke ikaslearekiko jarrera eta tratamendua egokia ez izatea. Eta kasu horietan, ikaslea integratua baino, bazterturik senti daiteke.

Hortaz, sareen arteko banaketa ezin da edozein modutan egin, tartean ikasle horien garapen pertsonala baitago.

6.3. Hizkuntza-integrazioa

Aipatu dugun bezala, integrazioaren alderdietako bat hizkuntza-integrazioa dugu.

Hizkuntzak berebiziko garrantzia dauka edozein sozializazio prozesuan, eta, oro har, hizkuntza integratzearako lehengo mailako faktoretzat jotzen ohi da.

Gurean, baina, egoera korapilatsuagoa da. EAEn bi hizkuntza ofizial izanik ere, argi da biak ez daudela maila berean, eta gutxiagotutako hizkuntza integratze elementu bezala bazterturik gelditzen da.

Hizkuntza normalizazioaren alde aritzen garenontzat argi dago euskarak jendarte honetan “partekatua edo komuna den eremuan” egon behar duela, eta ikuspegi horretatik etorkinak ere erakarri behar ditugu, eremu horren partaideak izan daitezzen.

Hizkuntza-normalizazio prozesuan gehitu beharreko subjektuen artean euskara ez dakien Euskal Herriko herritar oro dago. Eta, esan bezala, horien artean etorkinak ere.

Alabaina, argi da subjektu horietako bakoitzaren egoera ez dela berdina. Kategoría bakoitzaren heterogeneotasunetik haratago, oinarritzko egoera berean ez dago kanpotik hona iritsi berria dena, egoera irregular edo erregularrean dagoena, eze-gonkortasun egoeran bizi dena...

Euskarak integratzeko tresna izan behar du

Jakina denez, gure eskoletan gehiengoa euskarazko eredueta (D edo B) matrikulatzen den bitartean, etorkinen seme-alabaren matrikulazio joera erabat ezberdina da, gehiengoa A eredueta. Eta haustura hori ematen den bitartean, hizkuntza-ereduak eredu sozial bihurtuko dira (baztertze-ereduak).

Elkarbizitzaren ikuspegitik, etorkinen seme-alabentzat euskara integratzeko bide bat izan daiteke: aukera berdintasuna lortzeko bidea, hizkuntza biak bereganatzeko aukera, hemengo aberastasun kulturala ezagutzeko bidea, beste ikasleekin harremanetan egoteko aukera...

Familiak eta inguruko gizarteak haurrari ezin badiote hizkuntza bat eman, eskola da hizkuntza hori bereganatzeko biderik egokiena. Horixe da, hain zuzen ere, gure hezkuntza elebidunak proposatzen duena: haurrak bi hizkuntzak bereganatuko badiu, eskolak eman behar dio bestela jasoko ez lukeena.

Hurrengo atalean aztertuko ditugu zeintzuk diren hizkuntza-ereduaren hautuan eragiten duten faktoreak. Alabaina, hemen aipatu nahi dugu askotan dagoen joera euskararen ikaskuntza eta ikaslearen beharrak kontrajartzeko.

Arestian aipatu bezala, ikasleen integrazio sozial eta kulturalarekin batera oreka pertsonala ere zaindu beharra dago. Haatik, ez dago zertan kontrajarri behar euskara ikastea garapen pertsonalarekin. Batzuetan, horrelako jarrera hauetan, eta horien izenean egiten den euskara ikasteko salbuespenaren³⁰ atzean, halako ikuspegi partzialista egon daiteke.

6.3.1. Euskara ikasteko prozesua

B edo D ereduak hautatutako ikasleen kasuan berebiziko garrantzia dauka euskara irakasteko prozesuak. Izan ere, ikasle hautentzat euskara ikaste-prozesu horren emaitzak eragin zuzena izanen du bere ikasketen emaitzetan, eta baita bere garapen pertsonalean ere. Hau da, euskarazko eredueta ikastea erabakitzen duen ikaslearen kasuan ziurtatu beharra dago honek beharreko maila hartuko duela lehenbailehen ikaskideen mailan jartzeko.

Hizkuntza Indartzeko programak

Euskara ez dakien ikasle berriari hezkuntza-sistemak euskara ikas dezan mekanismo batzuk eskaintzen dizkio.

Mekanismo horiek bi eremutan koka daitezke:

³⁰ Euskararen salbuespenari bidea irekitzen dion legea 1983an atera zen, eta horrek aukera ematen die haur etorkinen gurasoei "Euskara ikasgaiaren salbuespena" eskatzeko.

- Eskola barruan, hizkuntza indartzeko laguntza programen bidez
- Eskolatik kanpo, euskalduntzeko aisialdiko programen bidez.

Lehenengoari dagokionez, Hizkuntza Indartzeko programako irakasleen bidez, etorri berriari beharreko laguntza eskaintzen omen zaio beharreko hizkuntza-gaitasuna gara dezan.

Bigarrenari dagokionez, berriz, hainbat esperientzia badago ere, nonbait hori, azken buruan, zentro bakoitzaren esku gelditzen da.

Baliabideak

Hezkuntza Sailak azken urteotan Hizkuntza Indartzeko programak garatzeko gero eta baliabide gehiago eskaini ditu, eta urtez urte horretan arituko diren irakasleen kopurua handitzen doa. Hala ere, nonbait, kopuru hau ez da nahiko, hainbat ikasle berri laguntza gabe gelditzen delako.

Bestetik, programa horietan aritzen diren irakasleak formatzeko berariazko ikastaroak antolatzen badira ere, bigarren hizkuntzen irakaskuntzaren arloan formazio hutsune bat dago.

Izan ere, Hizkuntza Indartzeko berariazko irakasleaz gain, gainontzeko irakasleen zeregina ere bada ikasle berriari euskara irakastea. Hala ere, hauen artean are handiagoa da hizkuntzen irakaskuntzari dagokion formazio eza.

Ikasmaterialari dagokionez, aurreko atalean azaldu bezala, materiala falta baino, dagoen materialaren hedapenak huts egiten du. Bestetik, irakasle batzuek eskatzen dutena honako hau da: berariazko materiala hizkuntza minorizatu ezberdinetan.

Bigarren Hizkuntzak irakasteko metodologia eta pedagogian hutsune handiak dauka.

Dena den eta, oro har harturik, nabarmena da Bigarren Hizkuntzen irakaspenaren inguruan dagoen hutsune teorikoa. Eta hor ikerketa behar handia dago.

Hizkuntza Indartzeko metodologia ikastetxe bakoitzaren esku gelditzen da. Alabaina, joera orokorra ikaslearen erreferentzia gelatik kanpo egitea da.

Bigarren Hizkuntzen ikaste-prozesuan hiru konpetentzia hauek garatu behar dira:

- Parte hartzea
- Elkarrekintzazko komunikazioa
- Akademikoak

Horretarako, baina, prozesua luzea da. Adituen arabera prozesua erabat osatzeko, ikasleak gutxienez bost urte behar ditu konpetentzia guztiak garatzeko, hau da, beste gelakideen parean jartzeko.

Hizkuntza Indartzeko programen iraupena bi urtekoa da. Hortik aurrera zentroak ziurtatu beharko luke ikaslearen ikas-prozesuaren jarraipena. Kasu askotan, baina, hori ez da betetzen eta Hizkuntza Indartzeko programa bukatu ondoren, ikasleari ez zaio berriazko laguntzarik eskaintzen. Bestetik, esan dugun bezala, ikastetxeetako irakasle arruntek ez dute beharreko prestakuntzarik prozesu hori jarraitzeko.

Bestetik, programa hauek lehengo eta bigarren mailako Hezkuntzan erabiltzen dira. Hau da, Haur Hezkuntzan ez dago horrelakorik. Eta aditu batzuen arabera, adin horietan hizkuntza-jabekuntza mekanismo intuitiboak badira ere, batzuetan ikasle berri hauek hizkuntza laguntza berezien beharra ere badute.

Nerabeen eta helduen ikaskuntza-prozesuetan, aldiz, hizkuntza-jabekuntza mekanismo kontzienteek hartzen dute parte, adimen orokorrarekin eta ikasketa-prozesu orokorrekin zerikusia dutenak. Kasu hauetan askoz zailagoa da beste hizkuntza bat ikastea; horrexegatik arreta berezia beharko lukete maila hauetan eskaintzen diren programek, haien arrakasta ziurtatzeko.

6.3.2. Etorkinen ama-hizkuntzak

Lehenago esan bezala, integrazioak bi alderdi izan behar ditu: bertako kulturarekin batera, beste kulturak ere zaintzea.

Ildo horretatik, garrantzitsua da oso etorkinen seme-alaben ama-hizkuntzak Eskolan egotea. Horien presentzia ziurtatzea ikasleen garapen pertsonalerako beharrezkoa da.

Bestetik ere, beraien kulturarekiko errespetua sentitzeak beste hizkuntzarekiko errespetua sortzeko bidea ematen du.

Edozein modutan ere, eta adituek esaten dutenaren arabera, ama-hizkuntzak zenbat eta hobeki bereganatu, hainbat eta errazago bereganatuko ditu beste hizkuntzak.

Horrexegatik guztiagatik beharrezkoa da presentzia hori ziurtatzea, eta urratsak ematen hastea oinarrizko arau-marko bat sortzeko.

Izan ere, badaude kasu guztietan ziurtatu behar diren minimo batzuk, esaterako, EURO CARTA delakoan hizkuntza gutxiagotuentzat jasotzen diren oinarrizko aholkuak.

Gure eskoletako ikasle guztien ama-hizkuntza guztiak ezin dira modu sistematizatu batean eskolan sartu, baina bideak bilatu behar dira errekonozimendu hutsetik haratago joateko.

Zentzu horretan, kultura bereko ikasle kopuru jakin bat dagoen ikastetxeetan ondorengo hau azter liteke: beraien hizkuntza ikastetxeko curriculumean sartzea, atzerriko hizkuntza moduan. Eta bideak bilatu eskaintza horiek egiteko baliabideak lortzeko.

Edozein modutan ere, ikasle etorkinen jatorrizko hizkuntzaren ikaskuntza eta garapenari dagokionez, etorkinekin eurekin kontatu beharko litzateke zeintzuk hizkuntzak promozionatu nahi dituzten jakin ahal izateko.

Euskaldunok eta migrazioa

Historian zehar euskaldunok ere emigranteak izan gara. Munduko zenbait tokitan Euskal Herritik joandako hamaika lagun dugu, hara lan egitera eta bizitzera joandakoak. Herrialde horietan euskal jatorrizko etorkinak dira edo izan dira. Eta geuk errespetuz harro txalotzen dugu haiek egin duten ahalegina euskarari eta euskal kulturari atxikitzeke. Beharbada hori dugu hausnartzeko aukerarik onena: gure artean ditugun etorkinei txalotu eta lagundu behar diegula beraien kulturari eusten.

6.3.3. Motibazioa

Hizkuntza bereganatzeko giro eta baldintza egokiak sortu behar dira: hori ziurtatuta, hizkuntza ia-ia berez dator. Beraz, oso garrantzitsua da jarrera positiboak sortzea, hizkuntzekiko eta hiztunekiko, hizkuntza horiek erabiltzen dituzten pertsonetikiko: jakin-min positiboa piztu!

Argi dago, beraz, eskolaren zeregin nagusienetariko bat horixe dela: hizkuntzekiko eta hizkuntza horietan mintzo den jendearekiko jakin-min positiboa sortzea.

Esan bezala, beste hizkuntza berria(k) bereganatzeko ezinbesteko baldintza da jarrera ona izatea. Eta etorkinen seme-alaba gehienek jarrera ona jasotzen dute gurasoen aldetik. Izan ere, herrialde pobreetatik etorritako pertsoneri bi hizkuntza berri ikastea ez zaie beste mundu bateko kontua iruditzen. Aitzitik, naturalizat jotzen dute eta ondo iruditzen zaie eskolan bi, hiru edo lau hizkuntza lantzea. Gure artean, *leben mundua* delakoan, oso jende gutxik dauka lauzpabost hizkuntzatan komunikatzeko gaitasuna; jakintsuenek ere, gutxitan. Baina, harrigarria badirudi ere, etorkin asko eleaniztunak dira. Hori dela eta, haurrei hizkuntzekiko balorazio positiboa transmititzen zaie etxean.

6.3.4. Hizkuntzaren kalitatea

Immigrazioaren haritik, ingurune euskaldunetan nolabaiteko hausnarketa planteatu da hizkuntzaren kalitatearen inguruan. Izan ere, euskara nagusia den inguruetan halako kezka sortu da eskoletan hautematen den euskararen kalitatearen eta erabilpenaren jaistarekin. Leku batzuetan hausnarketa hau etorkinen seme-alaben gorako presentziaren haritik sortu da.

Gaia, berez, euskararen egoera diglosikoarekin loturik dago. Eta honetan, bestetan bezala, immigrazio fenomenoak agerian uzten ditu gure gabeziak.

Honen haritik beste hausnarketa bat egin liteke bigarren hizkuntzen irakaskuntzaren inguruan. Hau da, hizkuntzaren irakaskuntzaren formaletik haratago, hizkuntza harremanetarako balio behar du. Euskara ama-hizkuntza ez duen ikasle berri bat gelara etortzen denean, hizkuntzarekin egin nahi dituen gauzak eduki akademikoekin lotuta baino, beste elementu batzuekin lotuko ditu. Ziur aski berarentzat ikaskideekin eta inguruko pertsonekin erlazionatzeak pisu handiago izanen du.

Hortaz, betiere bi helburu horiek lotu egin behar dira: eskoletan erabiltzen den hizkuntzaren irakaskuntza, eta etorri berriak gainontzekoekin harremanetan jartzeko jarduerak.

6.4. Etorkinen hizkuntza-ereduaren hautua

Arestian esan bezala, abiaburu bezala ezin dugu honako hau ahaztu: eskuartean dugun gai honen oinarrian ikasleen euskalduntzea ziurtatzen ez duten hizkuntza-ereduen existentzia bera dago. Eta hori gaindituz gero, hemen aztertuko dugun hainbat konturen inguruko balorazioa eta azterketaren abiapuntu bera erabat aldatuko zen. Hau da, egun oztopo edo tapoi bezala hartzen ditugun kontu gehienak ez lirateke existitu ere egingen.

Hurrengo atalean, eskolatze-aurretiko prozesua aztertzerakoan, zehatz-mehatz aztertuko dugu zeintzuk diren gurasoen hautuan eragiten duten faktoreak.

7. Eskolaratze prozesua goi ziklo bitarteko irakaskuntzan

7.1. Eskolatze aurretikoa: matrikulazioa

Ikasleak hizkuntza-eredu batean edo bestean ikastea aurretik hartutako erabaki baten ondorioa izaten da. Alegia, seme-alabek zein hizkuntza-eredutan ikasiko duten, gurasoek ikaslea eskolan hasi aurretik erabakitzen dute.

Hori horrela, gure ustez garrantzitsua da ondorengo hau sakonki aztertzea: batetik zeintzuk diren matrikulatzeko mekanismo formalak, eta, bestetik, zeintzuk izan daitezkeen gurasoen erabakian eragiten duten faktoreak.

7.1.1. Matrikulazio mekanismo formalak

Matrikulazio prozesuan bi egoera bereiztu beharko genituzke: ezarritako epe ofizialean egiten diren matrikulazioak eta epez kanpo egiten direnak. Izan ere, etorkinen seme-alaben kasuan, ezarritako epe formaletik kanpo ikasleak matrikulatzeko aukera badago. Baina, ikusiko dugun bezala, kasu batean edo bestean matrikulazio baldintzak ez dira berdinak, eta horrek eragin zuzena dauka ikaslearen eskolatze baldintzetan (non eskolatu, zein hizkuntza-eredutan...).

Aurreko horrek garrantzi berezia dauka, epez kanpo matrikulatzen diren ikasleak ez baitira gutxi. Izan ere, hezkuntza-sisteman matrikulatzen diren etorkinen seme-alaben artean kopuru nabarmena da epez kanpo matrikulatzen direnena³¹. Hau da, lehenengo aldiz matrikulatzen direnen ehuneko handi bat eskolan salbuespeneko bide honetatik sartzen da.

Matrikulazio prozesu arrunta

Finkatutako epe barruan matrikulazioa ikastetxeetan egiten da. Aurrerago informazio-bideak sakonki aztertuko baditugu ere, esan dezagun, lehenengo fase honetan informazioa edozein ikastetxetan edo Hezkuntzako Saileko Lurraldeko Ordezkaritzetan jaso daitekeela. Alabaina, esan bezala, matrikula ikastetxeetan bertan egiten da, eta guraso gehienek lehenengo jomuga hori izaten da.

Ikastetxeetan, oro har, gurasoei informazioa eskaintzeko lehenengo kontaktu hori zuzendariaren esku gelditzen da, eta ahozko informazioa emateaz gain, Hezkuntza Sailak argitaratu informazio-gida eskuratzeko aukera egon beharko luke.

³¹ Ezin izan dugu zifra ofizialik eskuratu, baina modu informalean bildu ditugun datuen arabera (konfirmatu gabekoak), lehenengo aldian matrikulatzen direnen artean nonbait ehuneko handi bat horrela matrikulatzen omen da.

Bizitokitik hurbilen dagoen ikastetxean eskolatzeko irizpidea badago ere, edozein ikastetxetan matrikulatzeko aukera dago. Betiere, ikastetxe zein hezkuntza-ereduari dagokionez, azken erabakia gurasoen esku baitago. Baina ikusiko dugunez, erabaki hori beste faktore batzuek baldintza dezakete.

Matrikula epea bukatu ondoren, eskaera eta ikastetxe bakoitzaren baliabideen arabera, matrikulatuen zerrendak egiten dira. Eta hasierako eskaera horren arabera hurrengo ikasturteko ikastetxearen behin-behineko planifikazioa egiten da (taldeak, irakasleak...).

Epez kanpoko matrikulazioa

Esan bezala, ezarritako epe ofizialetik kanpo etorkinen seme-alabak matrikulatzeko aukera badago. Matrikulatzeko epea otsailean izanik, ordutik aurrera iritsitako etorkin askok bere seme-alabak matrikulatzeko salbuespeneko bide hau erabili behar dute. Eta esan bezala, lehenengo aldiz matrikulatzen diren ikasle hauen artean ehuneko nabarmena bide hau jarraituz matrikulatzen dira.

Epez kanpoko matrikulazioetan, eskaerak ikastetxeetan edo Lurraldeko Ordezkaritzan aurkez daitezke. Alabaina, kasu hauetan eskaeren azterketa berariazko Lurralde Eskolatzeko Batzordearen esku gelditzen da.

Eskolatzeko Batzordeak kasuan kasuko azterketa egin beharko luke; astero bildu eta eskolatu beharreko ikasle bakoitzaren gurasoei proposamena bat egin: non eskolatu eta zein hizkuntza-eredutan.

Nolanahi ere, gurasoen matrikula eskaerak eta nahiak betiere ikastetxeen egoeraren menpe gelditzen dira. Izan ere, aurreko atalean aipatu bezala, ikastetxeen planifikazioa hasierako matrikulazioaren arabera egiten da. Eta hori erabat itxia izan ez arren, praktikan, horrek erabat baldintzen du ikasturtean zehar etorriko diren berrien sarbidea.

Esaterako, baliabideen optimizazioaren arabera, askotan taldeak ikasle kopuru maximoaren arabera antolatzen dira (23 ikasle). Hori, bereziki D eta B ereduaren taldeetan gertatzen da (eskaera handiagoa baita). Ikasturtean zehar ikasle berriak etorri gero, eskolak bi irtenbide dauzka egoera berria kudeatzeko: taldea bitan banatzea edo ikaslea beste eredu edo ikastetxe batera bideratzea.

Hortaz, ikasle berantiarren kasuan, gurasoen nahiaz gain, pisu handia dute ikastetxeen interesek.

7.1.2. Hizkuntza-ereduen hautua: eragiten duten faktoreak

Azterketa honen abiapuntu gisa honako hau argi utzi beharra dago: hautua dimentsio anitzeko fenomeno dugu. Fenomeno sozial gehienetan bezala, honetan ere ez dago faktore eragile bakarra. Beharbada faktore nagusi batzuk aurkituko ditugu, baina betiere beste faktoreekin elkarreragin harreman batean.

Gurasoek erabaki bat edo beste hartzeko orduan eragiten duten faktoreak mota ezberdinetakoak izan daitezke: norberaren usteak eta aurreiritziak, aurretik izandako informazioa eta formazioa (faktore psikikoak eta psikosozialak), kanpotik jasotzen den informazioa (zentzurik zabalenean), jendartearen jarrerak, arau sozialak, talde-kohesioa... Eta kanpotik etorritakoen artean, baita ere jatorrizko taldearen jarrerak, arau sozialak, talde-kohesioa...

Beharbada arau metodologikotik pixka bat aldendurik, geuk bildutako iritzi eta informaziotik abiatu gara, gure ustez eragina duten faktore bilduma hau egiteko.

Argi dago faktore hauetako bakoitzaren garrantzia eta pisua ezberdina dela, baina hala eta guztiz ere interesekotzat jotzen dugu faktore guztiak biltzea, jakiteko zeintzuk diren fenomeno honetan eragiten ahal duten arrazoi guztiak.

Abiapuntu gisa honako faktore nagusiak ardatz moduan erabili ditugu:

- a) Egoera soziala eta soziolinguistikoa
- b) Hezkuntza-sistema
- c) Eragile estrategikoen eragina eta informazioa
- d) Harreman-sareak
- e) Jatorrizko komunitatearen berezko kultura
- f) Guraso eta seme-alaben egoera
- g) Jendartearen jarrera

a) Egoera soziala eta soziolinguistikoa

a.1. Euskararen egoera soziolinguistikoa

a.1.1. Euskararen presentzia eta prestigioa

Ingurune soziolinguistikoaren arabera, euskararen presentzia sozialaren bi muturrak aurki ditzakegu. Leku batzuetan euskararen presentzia nabarmena den bitartean, bizitzeko komunikazio-tresna nagusia den bitartean, Euskal Herriko toki askotan euskararen presentzia urria da (kalean, lan munduan...), eta komunikazio-tresna nagusia erdara da. Etorkin gehienak biltzen diren herrietan (Bilbo, Gasteiz, Nafarroako zein Arabako hegoaldean...), oro har, errealitate soziolinguistikoa horixe dugu: euskararen presentzia gutxitua eta gutxiagotua.

a.1.2. Bizitzeko baliagarritasuna

Aurreko pertzepzioak zera baldintzatuko du, etorkinek euskararen erabilgarritasun eta funtzionaltasunaren inguruan izanen duten pertzepzioa. Horren arabera, hemen bizitzeko euskararen behar handiagoa edo txikiagoa sentituko dute.

a.1.3. Ekonomia linguistikoa

Aurrekoarekin loturik, ekonomia kontuak direla-eta, euskararen beharra sentitzen ez badute, ahalegin hori aurrezten ahal dutela pentsatuko dute.

a.1.4.- Bestelako motibazio instrumentalak

Aurreko pertzepzio negatiboez gain, eta ikuspegi instrumental bera erabiliz, aldeko motibazioak ere sor daitezke. Izan ere, euskararen ezagutza seme-alaben formaziorako elementu positibo gisa baloratzen duten heinean (etorkizunean lan-merkatuan lehiatzeko), hori bera euskara ikasteko motibazioa izanen da.

a.2. Euskararen egoera: euskararekiko jarrerak eta balorazio soziala

a.2.1. Euskararekiko jarrera positiboak

Bigarren hizkuntzen irakaskuntzarako arrazoiaren artean bi motibazio mota bereizten dira: integratzaileak eta instrumentalak. Eta, kasu honetan, hori bera erabili liteke seme-alaben hizkuntza-ereduen hautua aztertzeko.

Etorkinek jendartean euskararekiko jarrera positiboak ikusi ahala, euskararen aldeko jarrera ere gara dezakete. Sozialki baloratua sentitzen badute, jendarte honen ondare bezala hautematen badute, beraiek ere balore positibo bezala hartuko dute, eta positibotzat joko dute beraien seme-alabek euskara ikastea.

Aurreko ikuspegi afektiboaz edo integratzaileaz gain (euskara integrazio sozialerako bidea), motibazio instrumental ezberdinen sorburua ere izan daiteke:

- Euskara lan mundurako tresna
- Euskara promozio sozialerako bidea

a.2.2.- Euskararekiko jarrerak eta balorazio soziala

Euskararen inguruan dagoen kohesio sozial ezak etorkinen artean batzuetan halako nahasketa sortzen du, eta hori askotan aurreiritzi askoren sorburua bihurtzen da.

Izan ere, euskara eta honen normalizazioaren aurkako jarrerak ere agerian daude. Euskal Herrian eguneroko bizitzan horrelako jarrera negatiboak ikusten dira, eta horrek ere eragina badauka etorkinen uste, aurreiritzi, jarrera eta portaeratan.

Euskara eta euskal kulturaren kriminalizazioak etorkinengan ere badu eragina, euskara gatazka elementu bezala agertzeaz gain, arriskuarekin lotzen ahal delako. Estatu barneko etorkinen kasuan beharbada eragin handiko eragilea izan daiteke, batzuetan euskara bera ere gatazka politiko baten erdian kokatzen delako. Estatu kanpoko etorkinen kasuan, berriz, kasu batzuetan beraien jatorrizko herrialdean izandako esperientziekin elkarreraginean egon daiteke.

b) Hezkuntza-sistema**b.1. Hezkuntza-sistemaren beraren egitura***b.1.1. Hizkuntza-eredu ezberdinen eskaintza*

Hezkuntza-sisteman hizkuntza-eredu ezberdinen existentzia bitxikeriazat ere har daiteke. Horrelakorik mundu osoan inon gutxitan dago eta kanpotik datorren edozein pertsonarentzat ereduaren banaketaren funtsa eta helburua ulertzea ahalegin handia izan daiteke. Batetik, hori ulertzeko aurretiko erreferentzia izan ez dutelako, eta bestetik, nonbait hizkuntza-helburuak ez direlako argi gelditzen, esaterako B eta D ereduaren arteko ezberdintasuna.

b.1.2. Hezkuntza-sistemaren egitura-butsuneak: irakasle erdaldun elebakarrak

Euskarazko irakaskuntzaren eskaera igo ahala, birziklatu gabeko irakasle erdaldun elebakarrak izatea hezkuntza-sistemarentzako arazo bat da. Egun dauden hezkuntza-beharrak betetzeko gai ez diren heinean, irakasle horiek oztopo bat dira hezkuntza-sistemaren egiturari.

Etorkinen seme-alaben matrikulazioan gai honek ere nola edo halako eragina badauka. Izan ere, eskolak euskaraz emateko gai ez diren irakasle horiek lanean jarduteko, beharrezko joeran dagoen A ereduaren ikasleak behar dira. Hortaz, eragile batzuen aldetik egon badago nolabaiteko interesa A ereduaren ikasle berriak sartzeko, eta etorkinen seme-alabak interes horren lehengaiak dira.

Esan bezala, beharbada eragile bat baino gehiagok izan dezake horrekiko interesa, baina horretan bereziki irakasle erdaldun elebakar horiek talde-interes argia izanen dute. Alegia, matrikulazio garaian hezkuntza-sistemako kide batzuen aldetik etorkinen seme-alabak A eredurara bideratzeko³² sumatu da.

b.1.3. Ikastetxeen arteko lehiakortasuna

Hezkuntza munduan lehiakortasunaren legea sartzeak honako hau ekartzen digu: hezi beharreko ikasleen interesen eta interes orokorraren ginetik ikastetxeen interesak jartzea.

b.2. Hezkuntza-sistemaren baliabide eza

Ezin ukatu Hezkuntza Sailak nola edo halako esfortzua egiten ari dela etorkinen seme-alaben inguruko erronkari ekiteko: aldaketak bere egiturari, programari, baliabideari... Baina nonbait esfortzu horiek guztiak ez dira aski egunez egun ikastetxetan sortzen diren behar guztiak asetzeko. Esaterako, ez dago Hizkuntza Indartzeko

³² Beste ereduaren inguruko informazioa eman gabe, edo zuzenki honako hau esanez, A ereduari dela etorkinentzat egokiena.

irakaslerik horren beharra izanen zuten ikasle guztientzat³³, ez dago tresnarik ikasurtean zeharreko matrikulazioa berriaren beharrei erantzuteko.

D edo B ereduan matrikulatzeak ekartzen dituen egokipena asetzeko baliabiderik ez dagoenean, joera naturala zera da, ikasle berriak A eredura bideratzea.

b.3. Hezkuntzarekiko assetasuna

Seme-alaben hezkuntzarekiko assetasuna faktore ezberdinen arabera neur daiteke. Oro har, assetasun hori kalitaterekin loturik agertzen zaigu, baina, assetasuna zein kalitate bera ere beste gai batzuekin erlaziona liteke.

Matrikulatu aurretiko erabakiaz ari garelarik, askotan assetasunaren inguruko perzeptzioa aurreiritzietan oinarritzen da (besteengandik jasotzen dugun informazioan, gure irudikapenetan...).

Hemen aipatu nahi dugun elementu horietako bat honako hau da: seme-alaben gurasoen kulturarekiko tratamendua. Izan ere, beraien kulturarekiko errespetua eta errekonozimendua gurasoentzat assetasun eta erakargarritasun elementua izan daiteke.

Bestetik, etorkinen ikuspegitik badago beste elementu bat oso baloratua dena: erdara ikastea. Izan ere, arrazoi praktikoengatik beraiek garrantzi handia ematen diote erdara ikasteari, eta informazio arazoak direla-eta, batzuek uste dute D ereduan seme-alabek ez dutela gaztelania ongi ikasiko.

c) Eragile estrategikoen eragina eta informazioa

c.1. Informazio eta ezagutza hemengo egoera kulturalaren inguruan

Euskal Herriko egoera kulturala ez ezagutzeak ere nolabaiteko eragina dauka. Kasu askotan, kanpotik etortzen diren pertsona horiek deus gutxi ezagutzen dute hemengo egoera soziala, kulturala eta politikoa. Gehienek etorri aurretik ez zekiten euskara existitzen zenik, eta etorri ondoren ere, egungo egoera soziolinguistikoaren isla, askok ia ez daukate kontakturik euskararekin.

Hori horrela, euskal kultura eta euskararen inguruko informaziorik gabe zaila da hizkuntza-ereduak zer diren ere ulertzea.

c.2. Informazioa espezifikoa hizkuntza-eredu elebidunen inguruan

Arestian esan bezala, etorkin gehienentzat hizkuntza-ereduen eskaintza berria da, eta askok ez dituzte ezagutzen gure hezkuntza-sisteman erabiltzen diren murgiltze programak.

Informazio ezaren ondorioz, aipatu bezala, etorkin batzuek ez dakite zein den B eta D ereduen arteko ezberdintasuna, edo batzuek A ereduan seme-alabek euskara ika-

³³ Hizkuntza Indartzeko programan sartzeko ikasle kopuru bat egon behar.

siko dutela uste dute³⁴ ³⁵. Beraz, uste oker horiek baztertzeko gurasoek informazio egokia jasoko dutela ziurtatu beharra dago.

c.3. Informazio ofiziala hezkuntza eta hizkuntza-ereduen inguruan

Hezkuntza Sailak guraso etorkinei zuzendutako informazioa badauka: lehen aipatu informazio-gida, web orrialdea... Baina dagoen informazio beharra asetzeko aski al da?

c.3.1 Informazio tresnak

Informazioa Hezkuntza Saileko web orrialdean egotea gauza ona da, baina etorkinei informazioa helarazteko bide eraginkorra al da? Batzuetan komunikazio estrategiak gure ikuspegiaren arabera egiten ditugu, kontuan izan gabe informazioa nori zuzendua dagoen, nolako bide eta euskarriak erabili behar ditugun pertsona horiengana iristeko.

Erabilitako gida txukuna izan arren, lortu nahi den helburura iristeko komunikazio tresna eta euskarri gehiago erabili beharra dago.

Informazio kanpaina indartsu baten beharra ikusten da. Izan ere, seme-alabak A ereduan matrikulatzeko etorkinen joera kezagarria iruditzen bada, horren inguruko informazio politikak aktiboagoa izan behar du.

c.3.2 Informazioaren egokitasuna eta eraginkortasuna

Komunikazio tresna eta euskarri gehiago erabiltzeaz gain, euskarri egokiak erabili behar dira. Alegia, itxura zaintzeaz gain (irudiak, erreferentziak e.a.), mezuek egokiak izan behar dute. Informazioa hizkuntza ezberdinetan emateaz gain, garrantzitsua da mezua hartzailearen arabera egokitzea, benetan mezua eraginkorra izan dadin.

c.3.3 Informazioaren edukia

Informazioak, astuna izan gabe, sakonagoa izan behar du. Baldin eta egungo joera hausteko borondaterik badago (etorkinak A ereduan metatzea), informazio aseptikotik haratago joan beharra dago. Alegia, hiru hizkuntza-eredu daukela esateaz gain, eredu bakoitzean matrikulatzeak zer ondorio ekarriko dituen argi azaldu beharra dago (ondorio linguistikoak zein bestelakoak).

c.3.4 Informazioaren hedapena

Informazioa behar den tokietara iritsiko dela ziurtatu beharra dago. Alegia, estrategikoak diren lekuetara zein eragile guztiengana iritsi behar du informazio horrek, eta haiek informazio hori eskaintzeko beharko dituzten euskarriak ere ziurtatu behar dira.

³⁴ Manzanos, C. Ruiz de Pinedo, I. (2005): *Haur etorkinak Vitoria-Gasteizeko eskoletan*, Denon Eskola, Gasteiz.

³⁵ Horrelaxe agertzen da Gasteizen egin berri den ikerketa batean (oraindik argitaratu gabea).

Gurasoek beharko duten informazio osoa jasoko dutela ziurtatu beharra dago. Horretarako, egon daitezkeen esku-hartzeak saihesteko, informazio bide zuzenak erabili beharra dago.

c.3.5 Hezkuntza-sistemaren orientabideak matrikulazioan

Hezkuntza Sailak printzipioz eman dituen orientabideak³⁶ ongi bideraturik egon dira, etorkinen seme-alabak D ereduan (kasu batzuetan B ereduan) matrikulatzera bideratu baitira.

Emaitzak ikusita³⁷, baina, argi dago orientabide horiek ez dutela nahiko eraginik izan, beraz, honen arrazoiak zein izan diren aztertu beharko da.

c.3.6 Eragile estrategikoen eragina

Lehen aipatu bezala, hizkuntza-eredua hautatzeko azken erabakia gurasoen esku omen dago. Alabaina, erabaki horretan eragiten duten faktoreen artean, eragile estrategikoen eragina dugu. Eragile estrategikotzat honako hau jotzen dugu: bere kokapen estrategikoagatik eragin zuzena izaten ahal duena. Eta agente hauen eragina, kasu batzuetan, bereziki nabarmena izan daiteke.

Agente horien aldetik, etorkinen seme-alabak A eredura bideratze horren atzean jarrera edo motibazio ezberdinak egon daitezke:

- *Ikuspegi paternalista*. Honelako diskurtsoak dituena: ikasle berriak nahiko lan dauka egoera berrira egokitzen... nahiko lan dauka hizkuntza bat ikasten [gaztelania], bi ikasi behar izan gabe... beraien egoeran ez dute euskararen beharrik izanen...
- *Interes korporatiboak*. Lehen esan bezala, irakasle erdaldun elebkarrek A ereduan ikasleak behar dituzte beraien lan-postuari eusteko. Eta kasu batzuetan, informazioa interes horren arabera bideratua izan liteke.
- *Erosotasuna*. Izan ere, gure ohiko parametroetatik kanpo ateratzen den guztiak gu egokitzea eskatzen du. Eta pertsona batzuek horren alde positibo baloratzen duten bitartean (aberasgarritasuna moduan), beste batzuek soilik arazo eta buruhauste moduan hartzen dute. Euskara edo euskara eta gaztelania ezagutzen ez duen ikasle bat D edo B ereduetan sartzeak betiere esfortzu handiago eskatzen du. Eta kasu batzuetan, erosotasunagatik edo baliabideak ez jartzeagatik, biderik errazena hartzen da: A eredura edo beste ikastetxeetara bideratzea.
- *Jarrera baztertzailleak*. Gure artean egon badira baztertzailleak diren jarre-rak. Egon badira, gure eskoletan etorkinen seme-alaben presentzia arazo huts baten moduan ikusten dutenak... Horrelakoak badira hezkuntza komunitatearen esparru ezberdinetan (irakasleak, gurasoak, ikasleak...). Eta horrek

³⁶ EAEko Auzitegi Nagusiak indarrrik gabe utzitako 2003ko iraileko barne agiria; Ikasle Etorkinak Artatzeko Programa.

³⁷ 2004/05 ikasturtean %51,8 A ereduan.

guztiak batzuetan etorkinen seme-alaben matrikulazioa bideratzeko orduan eragina dauka. Izan ere, kasu batzuetan, honelako portaerak sumatzen dira: gelan etorkinen kopurua oso *handia delako* guraso autoktonoek bere seme-alabak A eredutik B eredura, edo B eredutik D eredura eramaten dituzte. Kasu gehienetan horrelako portaerak hezkuntzaren kalitatearekin lotzen dira. Eta horrek, bestetik, zuzendarien portaeran eragiten ahal du. Izan ere, lehen aipatu lehiakortasunaren izenean, zuzendariak baldintzaturik senti daitezke B edo D eredutan etorkin gehiegi ez *metatzeko*, kalitatearen inguruko pertzepzioa aldatuko den beldurrez.

- *Eragileen sentsibilizazioa*. Beraiek emandako informazioa eta orientabidea guraso batzuentzat erabakigarria izan daiteke, bereziki aurretik iritzi osaturik ez dute gurasoen kasuan. Bestetik, badago kontuan izan beharreko elementu bat: etorkin batzuen jatorrizko kulturetan (behinik behin, Latinoamerikako eta Afrikako herrialde askotan³⁸), hierarkia eta agintarietako errespetua handia da, eta beraientzat zuzendariaren hitzek berebiziko garrantzia izan dezakete³⁹. Hori horrela, pertsona horien sentsibilizazioa lantzea garrantzi handiko kontua da, honako honetaz kontziente izan daitezen: beraien esku-hartzeak pertsona horien bizitzan nolako ondorioak izan ditzakeen.

c.3.7. *Eragile estrategikoak*

c.3.7.1 Ikastetxea: Zuzendaritza. Arestian aipatu bezala, matrikulazio epe barruan ikastetxeetara informazio bila edo matrikulatzeko asmoarekin hurbiltzen diren gurasoekin mintzatzen dena zuzendaria izan ohi da. Horrexegatik, hain zuzen ere, ikastetxeetako zuzendariak matrikulatu aurretiko fasean erantzukizun berezia daukate.

Baina, zein da zuzendarien irizpidea? Zeren arabera bideratzen dituzte ikasle berriak eredu batera edo bestera?

Jaso dugun informazioaren arabera, hiru jarrera hauek behintzat aurki ditzakegu:

- Zuzendariak gurasoei zera proposatzea: seme-alabak ikastetxean bertan eskaintzen den A ereduan matrikulatzea (beste eredurik eta informaziorik eskaini gabe).
- Zuzendariak, ikastetxean D eta B ereduak bakarrik eskaintzen dituztenez, beste ikastetxe batera bidaltzea, han B edo A ereduak dituztelako.
- Gurasoak seme-alabak euskara ikasteko D edo B ereduetan matrikulatu nahi izan arren, zuzendaria A ereduan matrikula daitezen konbentzitzen saiatzea.

Ezin dugu esan kasu horiek orokorrak direnik, baina lehenengo bi kasuak, behinik behin, salbuespenak ez direlakoan gaude.

³⁸ Basabe, N., Zlobina, A., Páez, D. (2004), *Integración socio-cultural y adaptación psicológica de los inmigrantes extranjeros en el País Vasco*, Soziologiazko Euskal Koadernoak - Cuadernos Sociológicos Vascos nº 15, Eusko Jaurlaritzako Argitalpen Zerbitzu Nagusia, Gasteiz, 72. orrialdea.

³⁹ Marokoarrek zuzendariari edo administrazioko edozein langileari "gobernua" esaten diote.

Zuzendarien orientazio irizpideen atzean (A eredura bideratzeko, alegia) bestelako motiboak egon daitezke. Batzuetan irizpide pedagogikoak izan daitezke (bestelako kontua zera da, irizpide pedagogiko horiek egokiak diren ala ez). Bestetan, baina, beste maila bateko motiboak izaten dira.

c.3.7.2 Hezkuntza Saila: Lurralde-Ordezkaritza, Eskolatzeko Batzordea. Epezkantxo matrikulatzen diren ikasleen kasuan, lehen ikusi bezala, horien eskolatzeko Lurraldeko Eskolatzeko Batzordearen esku dago. Batzorde horrek, tartean bestelako esku-hartzerik ez dagoela, Hezkuntza Sailaren orientabideak jarraitu beharko lituzke.

Aipatu bezala, batzorde horretan planifikazioa, berrikuntza eta ikuskaritza arlo bakoitzeko arduradun bana dago, eta horiek kasuan kasuko azterketa egin beharko lukete. Oro har, batzorde hauetan haur hauek B edo D ereduetara bideratzeko ahaleginak egiten dituzte. Baina, lurralde jakin bateko batzordeari dagokionez, kasuan kasuko azterketa batzordean aritzen den teknikariaren esku uzten denaren susmoa dugu. Alegia, batzordearen funtzioa teknikariaren proposamena berrestea mugatze denaren errezeloa dugu. Hori horrela balitz, ardura guztia teknikari horren eskuetan geldituko litzateke.

Batzorde hauetan gurasoen hasierako eskaera errespetatzen saiatzen da, baina beti ere argi egon behar du batzordea ez dela eskaerak tramitatzeke tresna hutsa, orientatzaile funtzioa ere izan behar duela. Izan ere, gurasoen hasierako eskaera erabat baldintzatuko du aurretik beraiek bildutako informazioak (ikas-tetxeetan, GKEetan, udal-zerbitzuetan, herrikideen eskutik...), eta kasu askotan informazioa hori ez da osoa, okerrak diren ustetan oinarritzen delako, edo gurasoek jasotako informazioa interes batzuen arabera bideratua izan delako.

c.3.7.3 Udal-zerbitzuak: ongizate-zerbitzuen bidez hartzen duten informazioa. Etorkin askoren lehenengo harrera-gunea herriko Ongizate udal-zerbitzua da, eta horietako batzuentzat informazioa biltzeko erreferentzia da. Udal-zerbitzuetan, baina, egon ez dago horren inguruko inongo irizpide orokorrik.

Lehen aipatu bezala, udaletxe edo mankomunitate batzuetan Immigrazio Teknikariak ere badira. Horien zeregina zuzeneko arreta ematea ez bada ere, herri mailako administrazioan immigrazio gaietan irizpideak ezartzea edo informazio-gidak egitea beraien esku dago. Hortaz, zerbitzu hau dagoen herrietan haiek ere zeresanik badute. Ildoen inguruko erabakiak, baina, haien gainean dauden arduradun politikoen esku daude.

c.3.7.4 Etorkinentzako GKE direlakoak. Etorkinentzako lan egiten duten mota guztietako talde edo erakundeak asko dira. Eta haien helburuak ere, batzuetan, ezberdin samarrak izaten dira. Hortaz, ezin da orokortu talde hauetaz hitz egiten denean.

Talde horietako batzuk erreferentzia handikoak dira etorkin batzuen artean, haiek egiten duten sorospen lanagatik (laguntza administratiboa zein juridikoa,

oinarrizko beharrak betetzeko laguntzak..). Sorospen lana egiteaz gain, talde horiek batzuetan informazio iturria ere badira. Eta horietan hezkuntza-sistemaren inguruan ematen den informazioari dagokionez, kasu batzuetan zera susmatzen dugu, euskarari ez diotela garrantzirik ematen. Alegia, *haientzat errazago izanen delakoan*, etorkinen seme-alabak A ereduan matrikulatzeko irizpidea egon daitekeela.

c.3.7.5 Etorkinen elkarteak. Etorkinen elkarten egoera eta jarduerak ere oso ezberdinak dira. Hemengo erakunde sozialetan bezala, talde horietan dagoen parte-hartzea eta ordezkartza maila ez da oso handia. Hala ere, talde hauek herrikide batzuentzat erreferentzia-puntu bihurtzen dira.

Talde horietako batzuetan gai honekiko kontzientzia badago ere, bestetan ez daukate oso irizpide argirik.

c.3.7.6 Bestelako erakunde erlijiosoak. Talde sozialekin batera, talde erlijiosoek ere gai hauetan eragina izaten ahal dute. Izan ere, eta ohiko estereotipoe-tatik haratago, etorkin batzuen bizitzan beraien sinismen erlijio-erakundeek garrantzia dute. Eta talde horiek batzuetan hezkuntza bezalako kontuen inguruan orientazio lana egiten ahal dute⁴⁰.

Honetaz gain, ikastetxe batzuk sinismen erlijioso zehatzen baten ildokoa izateak ere guraso batzuen kasuan ikastetxea hautatzeko erabakian eragiten ahal du, beraien sinismen erlijiosoen arabera, alegia. Kasu hauetan aztertu beharreko faktorea honako hau da: nolako hizkuntza-eskaintza egiten dute ikastetxe horietan. Izan ere, ikastetxe horietako batzuetan A eredia da nagusi.

Aurrekoak, baina, ez du esan nahi ikastetxe erlijiosoetara joaten diren etorkinen seme-alaba guztiak eskola hori arrazoi erlijioso hutsengatik hautatzen dutenik. Kasu batzuetan, bertan A eredia egotea izan daiteke ikastetxea hautatzeko arrazoi, bereziki sare publikoan horrelako eskaintzarik ez dagoen kasuetan.

Hau da, ikastetxe hauetan A ereduaren eskaintza mantentzea ikasle berriak erakartzeko bidea izan daiteke.

c.3.7.7 Etorkin erreferentzialak. Talde sozial guztietan bezala, etorkinen komunitate ezberdinetan batzuetan badira erreferentzialtasun positibo berezia hartzen duten herrikideak, mota bateko zein besteko arrakasta sozialarekin lotzen den erreferentzialtasuna. Haiek eta beraien ekinbideak eredugarriak izaten ohi dira komunitateko kideentzat; lider erlijiosoen kasuan, gidari lana ere egiten dute askotan.

Gisa horretako erreferentzialtasunaz gain, etorkinen kasuan badago beste mota bateko erreferentzialtasuna sortzen dutenak: hona aurretik etorri direnak, ai-

⁴⁰ Eta adibide ezagunen bat badugu (Gasteizen, esaterako, komunitate erlijioso baten predikuan seme-alaben matrikulazioaren inguruko aholkuak eman ziren; hizkuntza-ereduen inguruan, alegia).

tzindariak. Aurrerago aztertuko dugun bezala, etorkinen artean harreman-sareek garrantzi handia daukate. Izan ere, kanpotik etorritako asko beraien sende, herrikide edo lagunuen batekin duten harremanak bultzaturik etorri dira. Eta helmugara iritsi ondoren ere, harreman sare horiek garrantzia handia izaten jarraitzen dute. Iritsi berrientzat pertsona horiek komunitate berrian lehengo urratsak ematen laguntzen diete (administrazio kontuak, lana, etxea...). Eta seme-alaben eskolatzeari dagokionez ere, aurretik etorritakoen ekinbide eta aholkuak garrantzitsuak dira.

c.3.7.8 Beste jende erreferentziala: pertsona publikoak, ugazabak... Beraien komunitateko pertsonai erreferentzialen gisara, jendarte berrian ere badira etorkinentzat erreferentzialak izan daitezkeen pertsonak.

Beharbada Euskal Herri mailan erreferentzialtasun orokorra eta zabala sortzen ahal duten pertsonai publikoak bereziki honako hauek izan daitezke: politikariak, kirolariak, hemengo komunikabideetako pertsonaiak... Eta horiek euskararekiko publikoki duten jarrera motibazioak sortzeko aldeko edo aurkako elementu bat izan daiteke.

Bestetik, eta eragin-eremua txikia bada ere (aurrez-aurrekoa), egon badaude etorkinentzat erreferentzialak izan daitezkeen pertsonak: lagun autoktonoak, ugazabak... Eta horien iritzi eta jarrerak, harremanen kantitatea zein kalitateagatik, zentzu batean edo bestean etorkinentzat erreferentzia izan daitezke.

Ugazaben kasuan, etxeko lanen lan-esparrua bereziki aipagarria da. Batetik, ugazaba-langilearen arteko harremana oso hurbila delako; eta bestetik, bereziki egoerarik okerrenean daudenen artean, batzuetan nolabaiteko menperatze-harremana sortzen delako, beraz baldintza horietan ugazabaren iritzi edo aholkua eragin handikoa izan daiteke.

Bilbo Handian, Gasteiz, Donostian edo Iruñean ehunka etorkinek etxeko lanetan jarduten dute, eta etxe batzuetan euskararen aldeko mezua entzuten duten bitartean, bestetan kontrako mezua jasotzen dute.

d) Harreman-sareak

d.1. Jatorrizko komunitatearekiko harremana

Arestian aipatu bezala, komunitatearekiko harreman-sareak oso garrantzitsuak dira. Kasu batzuetan, gainera, honako hau kontuan izatekoa da: harreman gehienak *endotaldean* gertatzen direla (herrikideak, kasu batzuetan beste etorkinak...) eta horiek berak talde-kohesioa indartzen duela.

Hortaz, kasu askotan, komunitateko besteen seme-alabak dauden toki berera eramatea aukera positibo bezala baloratzen da, beraien lagunekin egon daitezzen. Hori batzuetan ikasle berriarentzat oso garrantzitsua da, bere herrikideengandik babes-tua sentitzen delako.

Batzuetan, baina, kontrako jarrera gertatzen da. Etorkinak beste etorkinen seme-alabak kontzentratzen diren eskoletatik ihes egin nahi du, estigma negatiboak gainditu nahian.

d.2. Talde arteko harremanak

Talde arteko harremanak esaten dugunean, etorkin eta autoktonoaren arteko harremanaz ari gara. Lehen, pertsona erreferentzialen inguruan aritu garenean mota honetako harremanen bat aipatu dugu (ugazabak...).

Kasu honetan ere, harremanen inguruan ari bagara, bi alde izan beharko genituzke kontuan: harremana izateak edo ez izateak izan dezakeen eragina.

Ikusi dugun bezala, autoktonoekiko harremanen bidez bestelako bi eragin jaso ditzakete: euskararen aldekoa zein kontrakoa.

Baina, esan bezala, horretan ere harreman ezak eragin dezake. Izan ere, harremanik ez badago nekez sentituko dira erakarriak.

e) Jatorrizko komunitatearen berezko kultura

e.1. Gurasoen kultura hezkuntza-sistematikiko

Immigrazio proiektuak, kasu askotan, norberaren proiektuak baino familia-proiektuak izaten dira. Alegia, bere egoera hobetzearekin batera, bere seme-alaben egoera hobetzea dute helburu. Hori horrela, etorkin askorentzat seme-alaben hezkuntza garrantzi handiko kontua da. Izan ere, batzuen kasuan hona etortzearen arrazoietakoa bat hauxe da: seme-alabei etorkizun hobea eskaintzea.

Bestetik, herrialde bakoitzak hezkuntza-sistemaren inguruan ohitura eta bizipen ezberdinak dauzka. Baina ohitura hutsetatik haratago, hezkuntza formalarri norberak ematen dion balorea ere badago. Europako komunitatetik kanpoko etorkinen artean, esaterako Latinoamerikako herrialde gehienetan, gurasoek hezkuntza formalarri garrantzi handia ematen diote.

e.2. Emakumearen ardura seme-alaben hezkuntzaren inguruan

Latinoamerikako zein Afrikako etorkinen artean, behinik behin, seme-alaben hezkuntzaren inguruko erabakia, oro har, amaren eskutan gelditzen da. Emakumeak dira horretaz arduratzen direnak, informazioa biltzeaz eta baita erabakia hartzeaz ere.

e.3. Autoritatearekiko jarrera:

Arestian aipatu dugun bezala, kultura batzuetan hierarkia eta agintariekiko errespetu handia dago (Afrikako herrialde askotan, Latinoamerikako herrialde batzuetan...⁴¹).

⁴¹ Basabe, N., Zlobina, A., Páez, D. (2004), *Integración socio-cultural y adaptación psicológica de los inmigrantes extranjeros en el País Vasco*, Soziologiako Euskal Koadernoak - Cuadernos Sociológicos Vascos nº 15, Eusko Jaurlaritzako Argitalpen Zerbitzu Nagusia, Gasteiz, 72. orrialdea.

Orokortu ezin bada ere, herrialde horietako pertsona batzuentzat agintarien hitzek balore handia daukate.

e.4. Jatorrizko hizkuntza(k)

Etorkinen seme-alaben jatorrizko hizkuntza guztiak ezin dira eskolako praktika sistematizatuan sartu. Baina horien presentzia ziurtatu beharra dago. Haien hizkuntzekiko errespetu eta errekonozimendua sentitzen duten heinean gurea errespetatu eta onartzeko aukera gehiago izanen da.

e.4.1. Hizkuntza-kapitala.

Hizkuntza-kapitala, Bordieuren kontzeptua erabiliz, norberak ezagutzen dituen hizkuntza kopuruari esaten diogu.

Harrera-herrialdeko hizkuntza(k) jakitea garrantzi handiko kontua izan ohi da. Euskal Herrian, baina, hizkuntzetako bakarra ezagutuz gero hemengo erdara-
ren bat ezagutuko dute. Hori, printzipioz, elementu positibo izan liteke, betiere ikasteko gutxiago baitute.

e.4.2. Gutxiengo etniko/linguistiko baten kidea izatea.

Jatorrizko herrialdean gutxiengo etniko/linguistiko baten kidea izateak ere nolabaiteko eragina izan dezake. Alegia, hori aktibatuz gero, hemen gutxitua dagoen hizkuntzarekiko atxikimendu-elementu bat bihur daiteke.

Hortaz, atzerriko etorkinen nazionalitateetatik haratago begiratzeak garrantzi handia dauka; gutxitutako identitateak eta hizkuntzak azalratzea (askotan ez baitaude agerian), eta haiek preziatu eta aitortzea.

e.4.3. Eleaniztasun esperientzia.

Herrialde eleanizdunetatik etortzen den jendearen kasuan, batzuetan ikasleentzat bi hizkuntza ikastea gehiegizko ahalegina izan daitekeela uste da. Uste horrek, baina, ez dauka inongo oinarri pedagogikorik. Batetik, kultura anizdunetatik etortzen den jendearentzat, oro har, bi hizkuntza ikasi behar izatea ez delako harrizko kontua. Eta, bestetik, ikasleentzat, oro har, praktikan bi hizkuntzak ikastea ez delako arazo handia.

f) Guraso eta seme-alaben egoera

f.1. Egoera administratiboa, sozio-ekonomikoa, laborala...

Aztertu beharreko faktoreen artean, jakina, ezin dugu aipatu gabe utzi etorkin askoren bizi-baldintzak. Europako Batasunetik kanpoko herrialde ez-garatu-
etorkinak, hasieran bereziki, halako *apartheid* juridiko egoeran bizi dira. Egoitza eta lanbaimenik gabe zaila dute oinarrizko bizi-baldintza duinak lortzea: lana, etxebizitza... Kasu batzuetan, esaterako, etorkinen seme-alabak beraiek ere egoera irregularrean

daude, egoitza-baimenik gabe. Eta halako egoera larrian egonik oinarritzko beharrak asebetarik ez duenarentzat beste kontuetan pentsatzea zaila da.

Argi dago gurasoen egoerak horrelako erabakietan eragina izan dezakeela. Hortaz, egoera aldatu ahala, beste kontuetaz arduratzeko aukera gehiago izanen dute.

f.1.1. Egoera ekonomikoaren beste alderdi batzuk

Auzo edo herri batzuetan gertatzen diren etorkinen kontzentrazioak nabarmenak dira. Metatze horien atzean, herrikideen harreman-sareen eraginaz gain, faktore ekonomiko eta sozialak izaten dira: etxebizitzaren prezioa, lan eskaintza...

Kontzentrazio *natural* horiek, baina, *endotaldearekiko* harremanak indartzea rekin batera, *exotaldearekiko* distantzia ekar dezakete.

f.1.2. Ezegonkortasunaren eragina

Lan-egoera edo bizileku egonkor bat ez izateak seme-alaben egoeran eragiten du. Batzuetan seme-alabek eskolan duten egoera horren isla da, auzo batetik bestera edo herri batetik bestera ibili behar izateak ikasleen egoeran eragiten duelako (ikastetxea aldatu behar izatea).

Ezegonkortasun egoera horrek, guraso batzuegan halako behin-behineko sentimendua sortzen du: *hemen egoera ona ez bada beste hiri edo herrialde batera joanen gara; orduan, zertarako euskara ikasten hasi?* Hor, muturreko adibide gisa honako hau dugu, sasoikako lana egiten duten etorkinena.

f.2. Migrazio-eskarmentua

f.2.1. Noiz iritsi

Etorkina hona noiz iritsi den, hori ere beharbada faktore bat izan daiteke. Hemen denbora gehiago igaro duenak iritsi berria denak baino informazio gehiago izateko aukera izan du.

Iritsi berrien artean, bestetik, oro har handiagoa izan daiteke *migrazio-estresa* delakoa. Jendarte eta kultura berri batean egokitze-prozesuak pertsonaren oreka psikologikoan eragina dauka, eta oro har prozesuak halako *akulturazio-estresa* sortzen du.

f.2.2. Aurretiko ibilbidea

Egonaldiaren iraupenarekin batera, baina, badago kontuan izan beharreko faktore bat: aurretiko migrazio-eskarmentua. Alegia, hona iritsi berria denak aurretik nolako ibilbide eta esperientzia izan duen.

Batzuetan, migrazio-proiektua jatorritzko herrialdeetan hasten da, herrietatik hiriguneetara. Bestetik, migrazio prozesuetan askotan hasierako helmuga ez da

betiko bizitokia. Izan ere, kasu askotan, hona iritsi aurretik beste tokietan egon dira, eta lehen aipatu bezala, hemen gelditzea batzuetan baldintza sozio-ekonomikoekin (lan-egoera, etxebizitza...)⁴²erabat lotuta dago.

f.3. Itzultzeko asmoa

Migrazio-prozesuaren elementuetako bat *itzultzeko asmoa* dugu, hau da, emigratzen duenak bere herrira itzultzeko asmoa duen ala ez. Migrazio prozesuaren hasieran, irten aurretik eta iritsi ondorengo lehenengo fasean, jendarte berrian gelditzeko asmoa dutenak oso gutxi dira. Gehienek egonaldia behin-behinekotzat jotzen dute; hasierako asmoa honako hau da, urte batzuk lan egin eta berriro sorburura itzultzea. Beste batzuek ez dakite zer egingen duten, ez dute erabakirik hartu. Eta, esan bezala, gelditzeko asmoa duena gutxiengoa da. Denbora pasa ahala, baina, errealitatea ez dator bat hasierako asmo horiekin. Urteak iragan eta gehienak ez dira sorburura itzultzen, eta iritzia ere aldatzen da. Gehienek ez dute asmorik, epe laburrean, beraien jatorrira itzultzeko. Baina beste askok oraindik egonaldia behin-behinekotzat jotzen dute, eta asko dira zer egin ez dakitenak⁴³.

Itzuleraren mitoa delakoak helmuga-herrialdearen hizkuntza(k) ikasteko jarreraren eragina dauka. Izan ere, behin-behinekotasun horretan bizi denak (epe laburrean bere sorburura itzuliko delakoan), ziur aski ez du sentituko helmuga-herrialdean kulturalki integratzeko behar handirik. Kasu horretan, ikuspegi pragmatikoa da nagusi; are gehiago, gurean bezala, bi hizkuntza ikasi beharra dagoenean.

f.4. Gurasoen ikasketa maila

Ikasketa maila, oro har, honako honekin lotu ohi da, informazio gehiago erabiltzearekin, eskuratzearekin. Hala ere, eta etorkinen heziketaz jarduteko orduan, estereotiporen bat gainditu beharra dago. Europako Batasunetik kanpoko herrialde ez-garatueta etorkinen ikasketa maila, oro har, ez da izaten uste bezain apala. Are gehiago, kasu askotan emigratzen dutenak beren komunitatean nabarmentzen diren pertsonak dira.

f.5. Gurasoen kulturazioa/akulturazioarekiko jarrera

Berry-k erabiltzen ohi duen akulturazio estrategien sailkapena oinarritzat harturik, honakoak izan daitezke gurasoen jarrerak.

⁴² Esaterako, Ondarroara joandako senegaldarren artean, lana eta etxebizitza erdiesteko arazoak direla-eta, batzuk herriz aldatzen ari dira, Durangora, Markinara...

⁴³ Ikerketa askok horretan bat egiten dute. Baten bat aipatzearen: Basabe, N., Zlobina, A., Páez, D. (2004), *Integración socio-cultural y adaptación psicológica de los inmigrantes extranjeros en el País Vasco*, Soziologiazko Euskal Koadernoak - Cuadernos Sociológicos Vascos nº 15, Eusko Jaurlaritzako Argitalpen Zerbitzu Nagusia, Gasteiz, 53. orrialdea.

| | | Jatorrizko kultur nortasuna eta ohiturak gordetzen dira? | |
|---|-----|--|---------------|
| | | BAI | EZ |
| Helmuga herrialdearen kultur nortasun eta ohiturak bereganatzen ditu? | BAI | Integrazioa | Asimilazioa |
| | EZ | Segregazioa | Dekulturazioa |

Gurasoen jarrera honetan, bere baitan laburbiltzen dira orain arte ikusitako faktore asko. Izan ere, norberaren jarreraren elementu ugari eragin dezake: jatorrizko kulturaren elementuak, jatorrian izandako bizipenak, harreman-sareekin loturikoak, etorkin izatearekin erlazionatutako bizipenak, norberaren izaera...

f.6. Guraso etorkinak edo gurasoetako bat etorkina

Orain arte guraso etorkinen inguruan aritu garenean ez dugu zehaztu *guraso* horien edo horren atzean zer dagoen.

Lehenik eta behin betiko familia-eredutik haratago jotzen saiatu beharko genuke, egun gero eta familia gehiagok ez dutelako ohiko ereduarekin bat egiten.

Hala ere hemen guraso mistoak izatearen aukera aztertu nahi dugu. Izan ere kasu horietan, gurasoetako bat autoktonoa denean, aurretik aipatu eragile asko neutralizatzen dira, oro har, bikotearen⁴⁴ joerak bikote autoktonoen antzekoak izaten dira.

f.7. Seme-alaben beste ezaugarriak

Faktore orokor hauekin batera, badira gurasoentzat zehatz eta gertuagoak diren elementuak, seme-alaben egoerarekin lotuak.

f.7.1.- Adina

Etorkinen seme-alaben adina aurrera joan ahala halako ustea dago: 3-4 urteetatik aurrera, ikasle berrientzat oso zaila dela bi hizkuntzak ikastea. Uste hau orokor samarra da, gurasoen artean zein hezkuntzako irakasleen artean.

Hizkuntzen irakaskuntzaren psikopedagogiatik egin daitekeen balorazioaz gain, argi da aurretik dauden emaitzen inguruko itxaropenak berak emaitzetan eragiten duela.

⁴⁴ Lehen aipatutako Gasteizeko ikerketa.

f.7.2. Aurretiko eskolatzea

Gurasoek zein orientatzaile ezberdinek aurretiko prestakuntza baloratzeko elementu bat bezala hartzen ahal dute, desoreka handia ematen den kasuetan bereziki.

f.7.3. Premia bereziak izatea

Premia bereziak dituzten etorkinen seme-alaben kasuan, haien ikas-prozesua errazteko asmoarekin edo, oro har dagoen joera honako hau da: A ereduari matrikulatzea.

g) Jendartearen jarrera

g.1. Jendartearen sentsibilizazioa

Eragile estrategikoen zeregina aipatu dugunean, honako hau aztertzen saiatu gara: hauek nola eragiten ahal duten ikasleen hizkuntza-ereduaren hautaketan.

Alabaina, eragile horien jarrera aztertzearekin batera, jendarte honen jarrera aztertu beharko genuke. Eskoletan ikasten duten etorkinen seme-alaben inguruan argi dago gure artean iritzi eta jarrera ezberdinak daudela. Eta jarrera positiboekin batera, jarrera negatibo eta kezka ere badira gure artean.

Iritzi negatibo eta kezka hauen iturria, oro har, etorkinen seme-alaben kontzentrazio kopurua izaten da. Alegia, jendearen ustez eskolan edo gelan etorkinen seme-alaba *asko* dagoenean, presentzia hori arazo moduan hartzen hasten da. Eta pertzepzio hori eskola komunitatean hedatzen da: gurasoak, irakasleak...

Kezka hori, bestetik, irakaskuntzaren kalitatearekin lotzen da. Hau da, batzuek egiten duten hausnarketaren oinarria honako hau da: etorkinen seme-alaba asko baldin badago irakaskuntzaren mailak behera egiten du.

Lehen esan bezala, horrek guztiak batzuetan etorkinen seme-alaben hizkuntza-ereduen hautuan eragina dauka. Izan ere, kasu batzuetan, arestian aipatu portaerak sumatzen dira: gelan etorkinen kopurua *oso handia delako*, guraso autoktonoek bere seme-alabak A eredutik B eredura, edo B eredutik D eredura aldatzen dituzte. Esan bezala, kasu gehienetan horrelako portaerak hezkuntzaren kalitatearekin lotzen dira (*gelako maila jaisten delako*), baina gaia integrazioaren ikuspuntutik enfokatu beharrean, jendearen irtenbidea ihes egitea da, baztertuak gelditzen diren kalterako.

Hala ere, eta baztertzeko jarrera horiekin batera, erakartzeko jarrerak eta joerak ere badira. Hau da, etorkinen integrazioaren izenean, egon badago etorkinen seme-alabak euskarazko ereduera erakarri nahi dituen jendea ere, oztopo guztien gainetik integrazioa aldarrikatzen duena.

7.1.3. Ikastetxe mota edo sarea

Jakina den bezala, gure hezkuntza sisteman eskola sare ezberdinak dauzkagu: publikoa, pribatua itunpekoa, pribatua... Eta horien artean izaera ezberdinetako eskolak ere baditugu: ikastolak, eskola erlijiosoak eta abar.

Datu estatistikoetan ikusi dugun bezala, estatutik kanpoko etorkin gehienek bere seme-alabak eskola publikoan matrikulatzen dituzte, batezbestekoaren %69,1. Azken zazpi urteotan joera hau ez da batere aldatu, administrazioak hori aldatzeko neurriak hartu baditu ere.

Herrialdeen arabera, aldiz, sareen arteko banaketa nahiko aldatzen da batetik bestera. Araban gehienek beraien seme-alabak eskola publikoan matrikulatzen dituzten bitartean (%81, 3), Gipuzkoan soilik erdiek aukeratzen dute eskola publikoa (%53,9).

Gipuzkoako kasuan lehen ikusi dugun bezala, ikastetxe publiko askotan D eredurik baino ez dagoela, seme-alabak B edo A ereduan matrikulatu nahi dituzten etorkinek itunpeko zentroetara bidaltzen dituzte.

Alabaina, fenomenoak sakonki aztertzeko zenbaki orokor hauetatik zonaldez zonaldeko azterketari ekin beharko genioke, non eta zergatik ematen den banaketa modu batean edo bestean.

Lehen aipatu bezala, administrazioa etorkinen seme-alabak sare ezberdinen artean banatzeko politika aktibo bat garatzen ari da. Alegia, ikasle hauek ikastetxe publikoetan metatzeko joera saihesteko, etorkinen seme-alabak itunpeko ikastetxeetan matrikulatzea bultzatzen saiatzen ari da. Horretarako itunpeko ikastetxeetara halako kupo bat ezartzearekin batera, ikasleen gurasoei zentro horietan matrikulatzeko proposamenak egiten dizkie.

Alabaina, itunpeko ikastetxeetara bideratutako matrikulazio horiek, batzuetan ondorio negatiboak ere izan ditzakete. Alegia, integraziorako elementu positibo bihurtu beharrean, kasu batzuetan kontrako eragina izaten ahal du: arazo bat bihurtu daiteke etorkinen seme-alabentzat. Hori baloratzeko gutxienez ondorengo bi elementuei erreparatu behar zaie.

Batetik, bere ingurune fisiko eta sozio-ekonomikotik kanpoko beste zentro batean ikasteak (auzokide eta lagunetatik bereizturik) ikaslearen barne orekan eta ingurune hurbilarekiko integrazioan ondorioak izan ditzake.

Bestetik, ezin ahaztu itunpeko ikastetxeen jarrerak ikasle berriarekiko harrera baldintza dezakeela. Izan ere, zentroan etorkinen seme-alabak integartzeko aldeko jarrerarik ez badago (ikasle horiek hartzera beharturik sentitzen badira), baliteke ikaslearekiko jarrera eta tratamendua egokia ez izatea. Eta kasu horietan, ikaslea integratua baino bazterturik senti daiteke.

Hortaz, sareen arteko banaketa ezin da edozein modutan egin, tartean ikasle horien garapen pertsonala dagoelako.

7.1.4. Informazioa eta propaganda: matrikulatze kanpaina

Aurreko puntuan informazioaren inguruan honako hau aztertu dugu, informazio ofizialak nola eragiten ahal duen hizkuntza-ereduen inguruko gurasoen hautuan.

Eskolatze aurreko faseaz ari garela, A ereduari matrikulatzeko etorkinen joera aldatzeko beharra ikusten badugu, lortu beharreko helburuaren araberrako propaganda egin beharko da.

Zentzu horretan eredu-garria iruditzen zaigu beraien baliabide xumeekin administratziotik kanpoko hainbat talde helburu horrekin egiten ari den propaganda.

Alabaina aurrerago azalduko dugunez, gure ustez komunikazio mailan egin beharreko lanak urteroko kanpainatik haratago joan beharko luke.

7.2. Eskolaratzea

Behin matrikulatu ondoren, ikasle berrien eskolaratze edo sarbidea dugu, eta horretan ere gai batzuk bereiztuko ditugu.

7.2.1. Lehenengo harrera

Beste kultura batetik datorkigun ikasleari harrera egiteko ikastetxe guztiek harrera protokolo bat prest izan beharko lukete.

Harrera-planak bereziki etorri berriak diren etorkinei zuzendurik daude. Bere helburu nagusia honako hau da: ikasle berriak ikastetxera egokitzen laguntzea. Eta horren funtzioak bikoitza izan beharko luke:

- Etorri berriari hemengo hezkuntza-sistemaren funtzionamendua ezagutaraztea.
- Eskolatu beharreko etorkinen seme-alaben inguruko hainbat aspektu ezagutztea.

Hor eman beharreko informazioaren artean, besteak beste, gure ustez garrantzi handiko kontua da hasieratik etorkin-familiari ongi azaltzea zeintzuk diren gure hizkuntza egoeraren ezaugarriak eta seme-alabek euskara ikastearen garrantzia.

Era berean, guraso etorkinekiko harreraren zein gelaren harreraren bada hasieratik kontuan izan beharreko gai bat: beraien kultura eta hizkuntzarekiko aitortzea.

Ikasle berriaren inguruan bildu beharreko informazioaren artean, lan honen helburuaren ikuspegitik, ikaslearen hizkuntza gaitasunen inguruko informa-

zio guztia jasotzea ziurtatu beharra dago. Batetik hemengo hizkuntza ofizialen gaitasunaren inguruko informazioa. Eta, bestetik, bere hizkuntza kapitalaren inguruko informazioa: zeintzuk diren berak ezagutzen dituen hizkuntzak, zein(tzuk) bere sorterriko hizkuntza(k) ofiziala(k) eta, bereziki, zein den bere ama-hizkuntza, bereziki gutxiagotutako hizkuntza hitzunen kasuan. Azken kasu horretan protokoloa zorroztu beharra dago, beharrezkoa baita kasu guztietan pertsona horien ama-hizkuntzak zeintzuk diren ezagutzea, dagokien aitortza eman ahal izateko.

Informazioa jasotzearekin batera, protokolo horretan erabaki nagusiak hartzeko irizpideak finkatu beharko lirateke: ikasle berria non sartu, noiz, nola... Erabaki horiek berebiziko garrantzia izaten ahal dute ikasle berriaren egokitzapenean eta geroko ibilbidean.

Lehenago aipatu bezala, Hezkuntza Sailak (2004) *ikasle etorkinentzat harrera-plana egiteko orientabideak* liburuxka argitaratu zuen, ikastetxeek harrera-plana egiteko eredu bat emateko.

Horrelako planak ikastetxe guztietan egon beharko lirateke, sor daitezkeen beharrei berehalako erantzuna emateko, alegia. Alabaina, oro har, plan horiek soilik etorkinen seme-alabak dituzten ikastetxeetan garatzen dira.

Harrera-planak betiere ikastetxearen bestelako proiektuetan kokatu beharko lirateke: hezkuntza proiektuan, ikasketa proiektuan zein hizkuntza proiektuan ere.

Plan horien diseinua egitea ikastetxe bakoitzeko Koordinazio Pedagogiko Batzordeari dagokio. Batzuetan, baina, batzordeak ez du lan hori egiten edo beste batzuen esku uzten du.

Eskolatzeko ohiko epez gain matrikulatzen diren ikasleen kasuan, harrera-planak berebiziko garrantzia dauka. Izan ere, betiere erronka berezia baita gelako erritmoan pertsona berri bat egokitzea.

Nolanahi ere, etorkin-familiari harrera egokia egiteko, kontu teknikoekin batera badago berebiziko garrantzia duen elementu bat: giroa eta familiarekiko jarrera. Eta elementu hori, azken buruan, ikastetxeetako profesionalen sentsibilizazio eta formazioarekin loturik dago.

Ezin ahaztu, bestetik, protokolo honen helburuetako bat honako hau dela, irakasle tutoreak banakako esku-hartze programa bat diseinatzea, ikasle berria taldean murgildu eta honen ikasketa-prozesua bideratzeko.

Azkenik ezin aipatu gabe utzi maiz ahazten diren harrera-protokoloen beste elementu batzuk. Batetik, eskolak etorkin-familiari eman behar dion informazioa eskolaz kanpoko beste zerbitzu sozialen inguruan. Eta bestetik, hasieratik eskolak egin behar duen ahalegina gurasoak hezkuntza komunitatera erakartzeko.

Baliabideak

Harrera egokia eskaintzeko, plan bat izateaz gain, hainbat baliabide ere izan behar dira, itzultzaileak, esaterako.

Orain arte zerbitzu hau Berritzeguneetatik betetzen bazen (Lurralde Ordezkaritzari eskatua), orain kanpoko zerbitzu baten bidez egiten hasi da.

Gurasoekiko hasierako elkarrizketak egiteko eskatzen denean, kasu gehienetan itzultzailea bidaltzen bada ere, ikasle berriak ikastetxean igarotzen dituen lehengo egunetan, kasu batzuetan komunikazio arazo itzelak daude ikasle eta irakasle-tutorearen artean.

Bestetik, eskaintzen diren itzulpen zerbitzuetan askotan ez dago itzulpena euskaratik ikasle edo gurasoen hizkuntzara egiteko aukerarik, alegia, itzulpena egiteko gaztelania erabili behar da.

7.2.2. Egokitzapena

Etorkin berrien seme-alaben eskolatzeko prozesuaren hasieran, lehenengo harre-
rarekin batera, hizkuntza zein curriculum-egokitzapenaren beharra egon dai-
teke. Horretarako hasieratik beharrezkoa da behar diren baliabideak jartzea,
bi maila horietan ikasle berriak izan ditzakeen hutsuneak betetzeko. Irakasle
tutorearen beraren lanarekin batera, hizkuntza indartzeko irakasleak ditugu,
gelan zein gelatik kanpo hizkuntza irakasteko.

Aurreko atalean ikusi dugun bezala, Hizkuntza Indartzeko Programako irakas-
leak euskara ez dakiten ikasle berri horien euskalduntzeaz arduratuko dira.

Alabaina, lehen aipatu bezala, hizkuntza indartzeko lan horrek betiere loturik
egon behar du beste helburu honekin: ikasle berriaren integrazioa bere errefe-
rentzia taldean.

8. *Komunikazio-ildoak*

Datuek argi erakusten dutenez, guraso etorkinen seme-alaba gehienak A ereduetan matrikulaturik izaten dira; berriz, gutxiengoa da D ereduan eskolatzeko den ikasle hauen kopurua.

Aztertu dugun bezala, kasu honetan ugariak dira guraso etorkinen hautuan eragiten duten faktoreak. Oro har, ugariak dira gurasoen erabaki horrekin zerikusia duten eragileak (ikastetxeetako zuzendariak, harrera-zerbitzuko langileak...).

Portaerak, oro har, hainbat faktoreen elkarreraginaren emaitza izaten dira: faktore kulturalak, sozialak, pertsonalak, psikologikoak... Eta pertsona-multzo baten jarrera eta portaera aldatzea, hau da, aldaketa-prozesu bat eragitea oso konplexua da.

Hezkuntza Sailak gai honen inguruan duen komunikazio-ildoari dagokionez, praktikan behinik behin, argi da hutsune nabarmenak daudela eta oinarrizko helburuak ez direla betetzen. Izan ere, guraso etorkin ugari informazio eskasa izateagatik kexu dira, eta horrek agerian jartzen dituen komunikazio hutsuneetatik haratago, sumatzen dena hau da, arlo honi dagokionez komunikazio-ildo estrategikorik ez dagoela.

Aurreko guztia gogoan, eta komunikazioak horrelako prozesuetan duen garrantzia kontuan izanik, gai honen inguruko komunikazio politikak unean uneko kanpaina edo adierazpen isolatu batetik haratago joan beharko luke. Zentzu horretan, gure ustez, komunikazio plangintza estrategiko baten beharra dago, komunikazioaren alderdi guztiak jorratuko lituzkeena.

8.1. AMIA azterketa

Esandako plangintzari begira eta aurretik egindako azterketa oinarritzat harturik, AMIA motako azterketa egingen dugu. Horretarako, Aukerak, Mehatxuak, Indarrak eta Ahuleziak biltzen saiatuko gara.

Hemen bildutako faktore hauek guztiak, egoeraren diagnostikoa egiteko baliagarriak izateaz gain, komunikazio ekintza-planari edukiak emateko nolabaiteko oinarria eskainiko digute, alegia, komunikazioaren ikuspuntutik jakiteko zeintzuk diren landu beharreko aldeko faktore eta eragileak, eta zeintzuk diren jorratu beharreko edo kontrako faktore eta eragileak.

INDARRAK

- Ikasleen matrikulazioan, nagusiki euskarazko ereduaren aldeko joera orokorra (goranzko joera, apala bada ere).
- Hezkuntza Sailaren orientabide eta irizpide teorikoak: etorkinen seme-alabak D eredura bideratzeko asmoa.
- Hezkuntza Sailak integrazio helburuarekin duen irizpide orokorra.
- Irakaskuntzako profesionalen artean (Berritzeguneetan, ikastetxeetan...), batzuen aldetik etorkinen seme-alaben integrazioarekin dagoen sentsibilizazioa, kontzientziazioa eta inplikazioa.
- Orientazio zentroetan (Berritzeguneetan) aritzen diren profesional batzuen prestakuntza ona.
- Hizkuntza Indartzeko programak: irakasle dezente (aski ez badira ere).
- Kulturartekotasunaren inguruko hainbat proiektu ikastetxeetako zuzendaritzen eskutik.
- Materiala: etorkinen seme-alaben harreraren inguruan, kulturartekotasuna lantzeko...

AHULEZIAK

- Hizkuntza-eredu ezberdinen existentzia bera nahasmendurako faktorea da, honek aukera ematen baitu ikasleak euskalduntzeko balio ez duten ereduaren matrikulatzeko.
- Gabeziak planifikazio estrategikoan.
- Irakaskuntzako profesionalen artean, batzuen aldetik dauden bazterketa-portaerak: etorkinen seme-alabak A ereduiko ikastetxe edo geletara bidaltzea, beste geletako kalitatea ez jaisteko.
- Irakaskuntzako profesional batzuen artean dagoen joera: erosotasunagatik edota integrazio helburuarekiko inplikazio ezagatik, B/D ereduiko ikastetxe edo geletatik A ereduera bideratzeko (irakasleentzat lan gutxiago). Azken hau ere, hainbat kasutan, baliabide ezarekin loturik.
- Etorkinen seme-alaba guztiak behar bezala artatzeko baliabide eza. Kasu guztietan ez dago ziurtaturik ikasleek beharreko Hizkuntza Indartzeko laguntza izanzen dutenik, material aldetik hutsuneak...
- Euskaldundu ez diren irakasleen "poltsa". Horien interes korporatibista A ereduaren iraupen dezan.
- Irakaskuntzako profesional batzuen aldetik integrazioaren inguruan dagoen ikuspegia, integrazioa asimilazio moduan ulertzen dutenak.

AUKERAK

- Etorkinak euskararen normalizazioaren subjektutzat harturik, normalizazioaren alde dauden etorkinak, eragile erreferentzialak (preskriptoreak) bihurtzea. Bere burua euskaldundu duten etorkinak: gaztetxoak zein helduak.
- Etorkin gehienek gogo eta nahia integratuak sentitzeko: euskara integratzen. Motibazio integratzailea.
- Immigrazioaren inguruan egon daitezkeen ikuspegi positiboak: etorkinak = aberastasuna.
- Euskal Herriko migrazio historia. Gure gaurko jendartea migrazioen emaitza da (emigranteak izan gara, gurea ere immigranteekin osatu da).
- Iritzi publikoak, oro har, etorkinen integrazioa aldarrikatzen du (politikoki egokia den diskurtsoa hori da).
- Etorkinak elkarteetan antolatzeko joera. Elkarrekin etorkin guztien ordezkari izan ez arren, interlokuzio eta erreferentzialtasun baliagarria izan daitezke.
- Etorkinen alde lan egiten duten GKE kopuru nabarmena.
- Jatorri batzuetako etorkinak gutxiengo etniko/linguistikoaren esperientzia bere herrietan (identifikazioa euskararen egoerarekin).
- Jatorri batzuetako etorkinen eleaniztasuna. Horien jarrera irekia beste hizkuntzen irakaskuntzari ekiteko.
- Jatorri batzuetako etorkinen kulturetan agintarietako errespetu-kultura. Hemengo agintari zein ordezkariekin izaten ahal duten begirunea.
- Etorkin helduen kapitala (etorkin batzuek egiten ahal duten lana: itzultzaile, irakasle, bitartekari...).
- Hezkuntza-Komunitatearen sektore/talde batzuen kontzientziazioa eta inplikazioa (guraso elkarrekin...).
- Hezkuntza munduko sektore/talde batzuen kontzientziazioa eta inplikazioa (hainbat sindikatu...).
- Etorkinen hedabide batzuen existentzia (aldizkari batzuk, irratia...).
- Harreman-sareen eragina.

MEHATXUAK

- Euskararen baliagarritasun eta funtzionaltasunaren inguruko pertzepzio negatiboak: Euskal Herriko toki gehienetan euskara jakin gabe bizi daiteke.
- Euskara beraren egoera soziolinguistikoa: diglosia.
- Euskararen inguruko erabateko kohesio sozial eza.
- Euskararen politizazioa eta kriminalizazioa. Horren ondorioz euskara arrisku edo gatazka faktore moduan ikustea.
- Etorkinen kokapena: gehienak eremu ez-euskaldunetan.
- Etorkinen migrazio-proiektua. Itzultzeko asmoa: ezegonkortasuna, behin-behinekotasuna.
- Etorkin berrien artean, euskal kultura eta euskararen inguruko alde aurretiko informazio eza.
- Immigrazio-politikaren inguruan Jaurlaritzako sailen artean dagoen kohesio eta koordinazio eza.
- Immigrazioaren politizazioa.
- Euskalgintza eta etorkinen aldeko talde batzuen arteko mesfidantzak.
- Etorkin berrien egoera prekarioa (legala, ekonomikoa, soziala...). Bestelako lehentasunak.
- Immigrazioaren inguruan gizartean dauden ikuspegi eta estereotipo negatiboak: etorkinak arazo iturri moduan ikusi (hezkuntzari dagokionez, etorkinak ikastetxeen kalitatea jaistearekin lotu).
- Taldeen arteko komunikazio eza (autoktono direlakoan eta etorkinen artean).
- Latinoamerikako etorkinen kasuan: Espainiarekiko lotura historikoa eta kulturala (gehienentzat hasierako identifikazioa: Euskal Herria = Espainia).
- Hezkuntza-Komunitatearen baitako sektore batzuetan gerta daitezkeen joera baztertzailak. Gurasoek beraien seme-alabak atera etorkinen seme-alabak dauden gela edo ikastetxeetatik .

9. Ondorioak

Ezin ukatu EAEko Hezkuntza Saila nolabaiteko esfortzua egiten ari dela ikastetxeetako egoera berrian egokitzeko. Estatutik kanpoko etorkinen seme-alaben kopurua nabarmen igotzen ari da, eta etorkizunean ere gora joko du.

Hezkuntza Sailak gai honen inguruan planteatzen dituen marko orokorra, oro har, egokia izan daiteke: Ikasle etorkinak artatzeko plana, Harrera-planak egiteko orientabideak, Berritzeguneetan egiten ari den lan teoriko zein praktikoa...

Euskararen normalizazioaren ikuspegitik ere, oro har, egokitzat jo daiteke Hezkuntza Sailak egiten duen ildo orokorra, eta hor, bereziki, etorkinen seme-alabak euskarazko ereduera hurbiltzeko apustua.

Ez dugu gutxiesten orain arte egindako lana eta jarritako baliabideak. Baina, hala ere, emaitzak ikusirik, gure ustez, oraindik asko falta da egiteko. Eta, immigrazio kopuruak etengabe gora egiten duela ikusirik, gaurdanik beharrezkoa da oinarriak ongi finkatu erronka honi behar bezala eusteko.

Horrexegatik, gure ustez, egungo egoera birbideratzeko administrazioak irmotasun politikoa behar du izan. Eta horrekin batera beharrezko baliabideak jartzea egungo beharrak asetzeko.

Txosten honen zehar, egoeraren azterketa egitearekin batera, honako hau egiten saiatu gara ere: egungo politikan dauden hutsuneak agerian jartzen eta, kasu batzuetan, horiek betetzeko proposamenak egiten.

Lan hau bukatzeko, beraz, hainbat iruzkin eta ideia bildu nahi izan dugu, ondorengo lerroetan laburbilduko ditugunak.

- Gobernuan politika orokorra adostua. Immigrazio politika Gobernuko Saila eta alderdien arteko lehia politikotik ateratzea.
 - Ildo argia eta bateratua etorkinen hizkuntza-integrazioari dagokionez.
- Etorkinen seme-alaben eskolatzearen inguruko planifikazio estrategiko bat. Hor barne, haien hizkuntza integrazioaren inguruko planifikazioa.
- Gaur egungo Hizkuntza-ereduen sistema baztertzea: ikasle guztiak euskaldunduko dituen sistema berria.
- Foroaren Hezkuntza Batzordea edo komunak izan daitezkeen beste eztabaida eta parte-hartze esparruak indartzea.
- Eskolatzeko Batzordeak beste agente batzuei irekitzea.

- Elkarlana euskara teknikari eta immigrazio teknikarien artean
- Ghettoak eta pilaketa artifizialak hausteko politika aktiboago, irmoagoa.
- Politika aktiboa aurretik A ereduari matrikulatu direnak berreskuratzeko.
- Komunikazio-estrategia sendo baten diseinua.
- Hizkuntza-ereduen inguruko informazioa dauden interferentziak gainditzeko formulak.
- Hezkuntza Sailean datuak behar bezala eskuratu eta kudeatzeko baliabideak jartzea.
- Informazio eta datuak publikoak izatea.
- Ikerketa lan sakona egitea. Esaterako:
 - Datuak behar bezala aztertzea.
 - Kontzentrazioen inguruko datuen jarraipena.
 - Etorkinen ezaugarriak aztertzea.
 - Hizkuntzen irakaskuntzaren inguruan.
 - Materialak e.a.
- Ikerketa lana bultzatzeko formulak: liberazioak, bekak... Unibertsitateen inplikazioa lortzea.
- Hausnarketa eta ikerketarako mintegiak.
- Elkarrekiko errekonozimenduaren inguruan estrategia diseinatzea eta neurri zehatzak hartzea:
 - Etorkinen seme-alaben kultur eta ama-hizkuntzen inguruko ikerketak
 - Etorkinen ama-hizkuntzak errekonozimendua ziurtatzeko neurriak hartzea. Oinarrizko gauzekin hasi (EUROCARTAn hizkuntza minorizatuen inguruan agertzen dena oinarrizkat harturik), eta beraien hizkuntzei gure hezkuntza-sisteman beharreko statusa eman.
 - Errekonozimendua Curriculumean.
 - Etorquinek beraien hizkuntzei eusteko elkarlana.
 - Etorkinen hizkuntzak eskoletan ikasiak ahal izateko urratsak eman. Talde handiak dagoen tokietan eskolak eskaintza egitea. Hezkuntza-sistemako beste hizkuntza batzuen statusa ematea.
- Epez kanpoko matrikulazioak ongi bideratzeko tresnak (malgutasuna zentroen antolaketan, e.a.).
- Gurasoen integrazioa sustatzeko programak.

- HHI ikastetxeetan Bigarren hizkuntzaren irakaskuntzarako berariazko pres-takuntza irakasleentzat.
- Integrazio eta bizikidetzaren programen diseinurako orientabideak.
- Formazioan politika aktiboagoa: ikastetxeetan oinarritua. Programa indar-tsuak; eskaintza zuzena behar berezi eta espezifikoak duten zentroetara.
- Formazioa Hezkuntza-sistemaren maila guztietara zabaltzeko planifikazio es-trategiko bat: Hezkuntza Sailerik hasita, kontzentrazio handia duten zentroet-an (horretarako maparen beharra), agente estrategikoak, e.a.
- Sentsibilizazio eta formazio ikastaroen diseinuaren azterketa. Eduki eta meto-dologia beharren arabera egokitzea.
- Ikasle berantiarrei begira formulak bilatzea euskarazko eruedetan matrikulatu nahi dituztenei hori ziurtatzeko (plazak gordetzea...).
- Etorkinen alaben eskolatzaren inguruko jarraipen berezia egitea.
- Dauden jende-baliabide gabeziak asetzeko bide berriak landu. Esaterako, etorkinen hizkuntza komunitateko kideen artean irakaskuntza-bokazioa sus-tatzea; haien artean jendea prestatzea eta zeregin horietan erabiltzea.
- Material hedatu eta ezagutarazteko bideak eta koordinazioa: erakusketak, be-kak, sariak.
- Euskara irakasteko eredu didaktikoak egokitzea.
- Bigarren Hizkuntzen irakaspenari buruzko lan teorikoaren beharra. Etorki-nen behar linguistikoei erantzuteko euskara eta gaztelania/frantsesaren ikas-kuntzara bideratutako ikerketa, garapen eta ebaluazio Plan sistematikoaren beharra.
- Hizkuntza Indartzeko programako irakasleez gain, gainontzeko irakasleak for-matzea bigarren hizkuntzen irakaskuntzaren inguruan.
- Itzultzaileak euskara eta beste hizkuntzen artean.
- Hizkuntza salbuespenen inguruko jarraipena.
- Itunpeko ikastetxeen inplikazioa lortzeko formulak.
- Gaztetxoek euskalduntzea indartzeko aisialdi programak: planifikazio orokor-baten beharra.

10. Oinarrizko bibliografia

- AGUADO, T. (1999): *Diversidad cultural e igualdad escolar. Un modelo para el diagnóstico y desarrollo de actuaciones educativas en contextos escolares multiculturales*, MEC, Madrid.
- BARQUÍN, A. (2002): *Gogoeta batzuk “kulturaren” eta “kulturarteko bezkuntzaren” inguruan*, HIK HASI 9. monografikoa.
- BARQUÍN, A. (2004): *Euskara eta etorkinen hizkuntza integrazioa*, www.era-bili.com.
- BASABE, N., ZLOBINA, A., PÁEZ, D. (2004): *Integración socio-cultural y adaptación psicológica de los inmigrantes extranjeros en el País Vasco*, Soziologiazko Euskal Koadernoak - Cuadernos Sociológicos Vascos nº 15, Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia, Gasteiz.
- BAT Soziolinguistika Aldizkaria, *Euskara eta etorkinak*, 52. zenbakia, 2004ko iraila.
- CARBONELL, F. (2000): *Decálogo para una educación intercultural*, Cuadernos de pedagogía, 29. zenbakia, 90-94 orrialdeak
- *Egunkaria*, 2002-04-09.
- EAEko Etxebizitza eta Gizarte Gaietako Saila (2004): *Inmigrazioari buruzko euskal plana 2003-2005*, Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia, Gasteiz
- EAEko Hezkuntza Unibertsitate eta Ikerketa Saila (2004): *Ikasle etorkinentzat barrera-plana egiteko orientabideak*, Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia, Gasteiz
- FULLAONDO, M. (2004): *Etorkinak eskolan: aniztasunaren trataeran eta kulturarteko bezkuntzan sakontzeko beste arrazoi bat*, Sortzen-Ikasbatuaz, Andoain.
- HIK HASI aldizkaria (2002): *Etorkinak gure eskolan*, 9. monografikoa, 2002ko abendua.
- RUIZ BIKANDI, U., MIRET BERNAL, I. (2000): “Hacia una cultura multilingüe de la educación”, *Textos de didáctica y de la literatura*, 23. zenbakia.
- SIGUAN, M. (2000): “Inmigrantes en la escuela”, *Textos de didáctica y de la literatura*, 23. zenbakia.

- Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació (2004): *Pla per a la llengua i la cohesió social*. Annex 3: Pla educatiu d'entorn (behin-behineko bertsioa: 2004/12/10).
- MANZANOS, C. RUIZ DE PINEDO, I. (2005): *Haur etorkinak Vitoria-Gasteizeko eskolan*, Denon Eskola, Gasteiz.

Egilea

Mario Zapata Solano (Iruñea 1966). Soziologian lizentziatua, Hizkuntza Plangintza eta Migrazio gaitan espezializazio ikasketak egin zituen. Aipatu bi lan ildoak uztartuz hainbat lan eta ekarpen egin ditu, bereziki etorkinak eta euskararen arteko harremana aztergaia harturik.

2005 urtean Kontseiluak eta EAEko Hezkuntza Sailak hitzartutako *Ikasle etorkinak murgiltze ereduetara erakartzeko* egitasmoaren koordinatzailea izan zen. Kontseilurako egin lan horretan, koordinazioaz gain, hemen aurkeztu bezalako hainbat azterketa burutu zituen.

Etorkinak eta hizkuntza-ereduen inguruko azterketa dela-eta, Asmoz Fundazioko HIZNET ikastaroaren ikerketa saria irabazi zuen.

Horretaz gain gai hauen inguruko hitzaldiak zein ikastaroak eskaintzen ditu.

Immigrazioa gurean puri-purian dagoen garai hauetan, immigrazioa eta euskararen normalizazio prozesua uztartzen duen azterketa argitara eman nahi izan dugu.

2005. urtean Kontseiluak eta EAEko Hezkuntza Sailak hitzartutako *Ikasle etorkinak murgiltze ereduera erakartzeko* egitasmo barruan, liburu honen egileak hemen aurkezten dugun azterketa burutu zuen.

Lan honetan etorkinen seme-alaben matrikulazioaren inguruko azterketa sakona egiten da. Liburu honen ataletan azterketa maila ezberdinak aurki daitezke: kuantitatiboa, kualitatiboa, komunikatiboa...

Estatuz kanpoko immigrazio datu orokorretatik abiatuz, etorkin horien seme-alaben matrikulazio datu ugari eskaintzen dira, baita datu horien inguruko interpretazioa ere. Egileak aitortzen duenez, Nafarroa zein Iparraldearen inguruko datu zehatzik ezean, baina, azterketak EAEko datuetan soilik sakondu ahal izan ditu.

Bestetik, lan honetan administrazioaren egitura zein arau markoaren azterketa egiten da: immigrazio politika, hizkuntz politika zein hezkuntza sistema aztertu eta gai horrekin loturiko hutsuneak detektatzen saiatu.

Beharbada lan honen ekarpenik garrantzitsuenetarikoa azterketaren alde kualitatiboan dugu. Izan ere, etorkinen hizkuntza-ereduaren hautuan eragiten duten faktoreak mahai gainean jarri eta horietan sakontzen da. Hezkuntzaren eremutik haratago, egileak gaia ikuspegi soziologikotik ikertzen du, eta ziur aski orain arte horren inguruan egin den azterketarik zabalena eta sakonena ekartzen digu.