



HIZKUNTZA, KULTURA ETA IDENTITATEA
HEZKUNTZA EREMUAN



**Mondragon
Unibertsitatea**

**Humanitate eta Hezkuntza
Zientzien Fakultatea**

ARGITARATZAILEA: Mondragon Unibertsitateko Humanitate eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea LAGUNTZAILEA: Gipuzkoako Foru Aldundia
ERREDAKZIOA: Humanitate eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea. Dorleta auzoa z/g - 20540 Eskoriatza Tfnoa: 943-714157 Faxa: 943-714032 biblioteka.huhezi@mondragon.edu
ERREDAKZIO KONTSEILUA: Oxel Azkarate, Goio Arana, Jose Ramon Vitoria eta Iñigo Ramirez de Okariz EUSKARA ZUZENTZAILEA: Itziar Otegi DISEINUA: Alex Azkarate
INPRIMATEGIA: Gertu inprimategia L.G.: SS-981/92 - ISSN 1697-6215

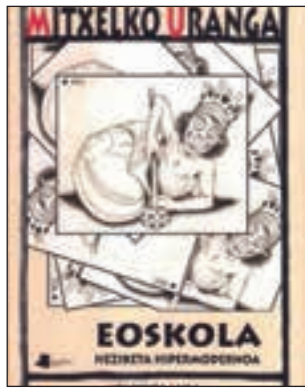


Gipuzkoako Foru Aldundiko Diputatu Nagusiaren Alorrek lagunduta

aurkibidea

LIBURUEN IRUZKINAK	04
□ JAKINGARRIAK	
ESAN DUTE	07
□ JAKINGARRIAK	
HIZKUNTZA, KULTURA ETA IDENTITATEA HEZKUNTZA EREMUAN	09
□ JAKINGARRIAK	
HISTORIAREN TRANSMISIOA ETA EUSKAL GAZTEEN NAZIO IDENTITATEA	10
□ AINHOA LARRAÑAGA ETA MONIKA MADINABEITIA	
ELKARRIZKETA: IMANOL LIZARDI	16
□ AINHOA ODRIUZOLA ALDALUR	
CURRICULUMAREN EUSKAL DIMENTSIOA LANGAI IRAKASLE IKASKETETAN	22
□ ASIER IRIZAR ETA JOXPI IRASTORTZA	
DEBAKO EUSKARAREN HISTORIA SOZIALA IKERTZEN	28
□ IÑIGO RAMIREZ DE OKARIZ ETA NEKANE GOIKOETXEA	
LURRALDEBASUNA ETA HERRI KONTZIENTZIA	34
□ ENEKO BIDEGAIN	
BASKOEN ARTEAN EUSKALDUN	40
□ IBAI IZTUETA	
HIZKUNTZA, HEZKUNTZA ETA IDENTITATEA ELKARREKINTZAN FRANKISMO GARAIAN	44
□ IÑIGO RAMIREZ DE OKARIZ	
ELKARRIZKETA: MITXELKO URANGA	50
□ JAKINGARRIAK	
IKASTETXEKO HIZKUNTZA-PROIEKTUA, HAUTUAK EGITEKO ETA IKASTETXEA ERALDATZEKO AUKERA	56
□ KARMELE PEREZ ETA ENERITZ GARRO	
HUHEZIKO IKASLEEN KULTUR ETA HIZKUNTZ IDENTITATEEN BILAKAERAREN AZTERKETA: HORRETAN ERAGITEKO GAKOAK	60
□ NEKANE ARRATIBEL ETA NEKANE GOIKOETXEA	
HIZKUNTZA TUTORETZA ETA MINTZAGRAMA. IKASKIDEEN ARTEKO EUSKARAREN ERABILERAN ERAGITEKO ZENBAIT GAKO ETA TRESNA	66
□ ASIER IRIZAR	

Liburuen iruzkinak



EOSKOLA. HEZIKETA HIPERMODERNOA

MITXELKO URANGA (2017)
Upaingo saila. Pamiela

IÑIGO RAMIREZ DE OKARIZ TELLERIA ► 2018ko maiatzaren 8an etorri zen HUHEZIKo bigarren mailako ikasleekin egotera *EOSKOLA*, heziketa hipermoderna liburuaren egilea den Mitxelko Uranga. Bera etorri aurretik, baina, hainbat tutore eta bigarren mailako ikasleok liburu horretan idatzitakoaren jabe ginen; izan ere, berariaz landu genuen aipaturiko testua 2.7. materialan (*Ikastetxearen antolamendua eta familia*), horretarako irakurketa dialogikoak martxan jarri. Harrotasunez esan dezakegu inpaktu handiko liburua izan zela gure ikasleengan, hala aitortu zigutela ondoren betetako galdetegian. Horren pizgarri, egilea bera gure artean izatea izan zen.

Errituak eta Zubiak (I), *Eskaria eta Eskaintza (II)*, *Belaunaldiak eta Gidariak (III)* eta *Eskola Artistikoa (IV)* ataletan, gaurko gizartearen eta hezkuntzaren erradiografia eskaintzen digu Mitxelkok, batoren zein bestearen ajeak ere identifikatuz, eta beharbada aurrrera begira dauzkagun erronkak ere adieraziz. 117 orri besterik ez dauka liburua, baina izan zitezkeen askoz gehiago, kontuan hartzen badugu lantzen dituen gaiak gaurkoak eta sentikorak direla. Hezkuntza, irakasleak, eskolak, euskara, euskal kultura, transmisioa, belaunaldiak, gurasoak... Halako ideiak jorratzen ditu.

Liburuan agertzen den ideia batek –militantziaren beharrak– piztu zuen batez ere kezka eta eztabaida

ikasleen artean. Izan ere, aitortu beharra dugu heziketaren militanteak garela irakasleok; ez langileak; ez soldatapekoak soilik. Aldi berean, desideologizazioa ere nabarmena da kolektiboan. Horrek esan nahi du “militante bokazionalitsuak” izan behar dugula. Disidentziarik gabeko militanteak ez ote dira, berez, sistema baten sustatzaileak? Ez ote da hori momentu batean norberaren kontra joango? Ez ote da kolektibo akritiko bat sortuko, besteak beste lan postua galtzearen beldurrez? Galdera, baieztapen eta arestian aipaturako antzerako beste ideia asko nabarmentzen dira liburuan. Beraz, irakasleok zein ikasleok irakurri beharrekoa.



LOS DESHEREDADOS. POR QUÉ ES URGENTE TRANSMITIR LA CULTURA

FRANÇOIS-XAVIER BELLAMY (2018)
Ediciones Encuentro

IÑIGO RAMIREZ DE OKARIZ TELLERIA ► Zera adierazi zuen Pierre Nora historiagileak 2015ean *Charlie Hebdo*ren aurkako eta ondorengo beste atentatuaren ondoren Frantzia gertatzen ari zenaz: “La crisis de identidad que atraviesa Francia es una de las más graves de su historia. Es la expresión de una Francia fatigada de ser ella misma, de un país que no sabe a dónde se dirige ni sabe decir de dónde viene” (*Journal du Dimanche*, 2015/05/03).

Identitate krisiaren kezka, berriz, Frantziako gazteek hezkuntzan jasotzen duten transmisioarekin lotzeko joera ere badagoela diosku François-Xavierrek orain

aurkezten dugun liburu honetan, nahiz eta aitortu eskolak ezin duela bere kasa dena lortu baina ematen diola funtzio garrantzitsua Frantzia jaio eta bizi diren gazteen identitate sendo bat lortzeko. Gazte frantziar asko ei dago beraren ustetan desorientatuta, ez dakiena nor den, zer egin, eta baztertua sentitzen dena bere herrian.

Egoera horren arrazoietakoa bat gaurko gizartearen iraganari uko egiteko dagoen joera egon liteke, belaualdiz belaualdi jaso izan dugun kultura hori anarkonikoa izango balitz bezala tratatzen baita. Beraz, zergatik kexatzen gara ondorioekin!

Eskatu diegu irakasleei, maisu-maistrei, ez erakusteko gehiago, arduratu daitezela beren ikasleen ikasketak baldintza egokiak ezartzearekin soilik; eta orain ez dakigu zergatik jaisten den gure ikasketak maila, ia horretarako gehien inbertitzen dugun lurraldea izanik. Desikasi (deseraiki) beharra dagoela adierazten zaigu, baina konturatzen al gara zer gertatuko den jakintza bera deseraikiko bagenu? Gaitasunak, konpetentziak omen dira gaur egun garrantzitsuak, eta kultura bera ere baztertzen da. Dagoeneko memoriak eta memoriak ikasteak ez dute zentzurik, baina badakigu bera dela kultura bat izateko ezinbesteko altxorra.

Krisi hau gainditu beharra dugu, eta azkar. Sustraiak galtzeak identitate arazoak besterik ez du ekartzen. Noraezean jartzen du gizakia, eta, horrekin batera, gure kultura ondarearen galera dakar. Ez dago gizarte, familia zein irakasle batentzat zeregin garrantzitsuagorik gure kultura ondarea transmititzea baino. Kultura eta transmisioa bat eginik, eta, horren bitartez, herri gisa dugun gure ondare herentzia.

Bellamy oso kritikoa da, udazkeneko perretxikoak bezala han eta hemen sortzen ari diren pedagogia proposamen berritzaileen aurrean. Badirudi gaur “jakitea” baino gehiago “egiten jakitea” jarri dugula lehentasun gisa, Internet kontsultatzea liburu bat irakurtzea baino gehiago, ikasleen interesak irakaslearenak baino gehiago... Azkenean, kultura transmisioaren inguruko ikusmira gizatiarragoa errebidikatzen du.

Eta nondik abiatu horretarako? Gure kultura propioarekin konpromisoa hartuz. Bereganatze horrek lagunduko digu inguruarekiko atxikimendu gehiago izaten, lortu duguna ez galtzen eta eskuratu duguna zabaltzeko konpromisoa hartzen. Hezkuntzari egin diezaioketun ekarpen humanistikoagorik ez dago:

duzun kultura transmititzen saiatzea. Gure esku dago.



LURRALDEA ETA HERRIA

ENEKO BIDEGAIN
Saio eta testigantza. Pamiela

OXEL AZKARATE ► Lapurtarra izanik Gipuzkoan lankide dugun euskal herritarra da Eneko Bidegain, *Lurraldea eta Herria* liburuaren egilea. Bizi dituelako ondo ezagutzen ditu, beraz, Euskal Herrian ditugun administrazioen mugak, oztopoak eta arazoak. Horregatik har dezakegu naturalizat liburu egitera bultzatu duen kezka: Euskal Herriko lurralde batasunaren egoera.

Liburuan, historian zeharreko azterketa lana egiten du: Euskal Herriak herri batu izatetik herri zatitu izatera pasatzeko bizi izandako ibilbidea. Era berean, batasunaren galera eta jasandako okupazioak izandako erresistentziak aipatzen ditu. Lurraldea eta herria hartzen ditu oinarritzat, erabat lotuta baitaude; eta lurraldeari atxikitzen dizkio, besteak beste, biztanleak, identitate kolektiboak –biztanleek taldean hartzen dutena– eta kultura.

Ibilbide historikoaz harago, gaur egungo egoeraren argazki bat erakusten digu. Alde batetik, azpimarra egiten du azken urteetan distantziak handitzen ari direla administrazioen menpe dauden lurralde zatien artean; eta, beste aldetik, ohartarazten gaitu zatiketa administratibo horien arabera funtzionatzeak herri kontzientziaren galera dakarrela.

Herriz herri egindako hitzaldietan zein liburuan bertan, ardurarekin eta itxaropenarekin mintzo zaigu Eneko. Euskal Herriaren askapen prozesuan aurrera egiteko, herri-kontzientziaren beharra aipatzen du. Batasunaren bidean eremu bateratuak behar dituztela identitate kolektiboak, hizkuntzak eta kulturak. Ez du proiektu politiko bat aurkezten, nahiz

eta, agian, beharrezkoa ikusten duen. Baina Euskal Herriaren historia, egungo errealitatea eta eztabaida mahai gainean jarri ditu, berak ere, datu eta analisiek. Ahalegina egiten du aurrera egiteko bidea josteko; alternatibak planteatzen ditu: herrigintza, harremanak, kultura, hezkuntza, komunikabideak, kirola, estatistika datuak eta halako gaiak jorratuz. Betiere, ortzi-mugan Euskal Herri euskaldunagoa eta batuagoa erdiesteko helburuarekin.



DEBAKO EUSKARAREN HISTORIA SOZIALA

IÑIGO RAMIREZ DE OKARIZ - NEKANE GOIKOETXEA (2018)
Debako Udala

AMAIA ZINKUNEGI ▶ “Entzuten duguna, esaten dena: Deba herri erdalduna da. Jakin bai, baina gutxi hitz egiten du. Kostaldeko inguruko herrietan, askoz gehiago egiten da euskaraz”.

Hitz horiekin hasten zen, 2015eko urtarrilean, Debako Euskararen Historia Soziala ikertzeko Debako Udalak HUHEZlri egindako eskaera. Jakin nahi genuen pertzepzio eta autopertzepzio hori zer errealitatetan oinarritzen zen; zer gertatu den Deban autoirudi ezkor hori izateko. Nolako izan den historikoki euskararen eta gaztelaniaren hedapena zenbait esparrutan (familian, kalean, eskolan, administrazioan...), nola aldatu diren batoren eta bestearen erabilerak (bilakaera), zerk eragin duen aldaketa horietan, nolakoak ziren eta diren, gaur egun, bi hizkuntzekiko eta hiztunekiko jarrerak, gaitasunak,...

Xamarrek esan bezala, “mintzaira baten historia bere hiztunena da ezinbestez”, eta, beraz, gaur egungo hizkuntza-portaerak ulertzeko, baitezpada-koa zen debarren historia bildu eta historia horrek hiztunengan izan duen eragina ezagutzea.

Helburu horrekin hasi zen, bada, Iñigo Ramírez de Okariz Telleria Debako udal artxiboa arakatzen. Udalbatzarretako aktak eta akordioen liburuak irakurri, Komisio Iraunkorrenak begiratu, eta hizkuntzaren aipamenak banan-banan jaso; bestelako artxiboetan (Gipuzkoako Artxibo Orokorra, Gipuzkoako Protokoloen Artxibo Historikoa eta Donostiako Elizbarrutiko Artxibo Historikoa, besteak beste) gai honen inguruan interesgarriak izan zitezkeen datu edota aipuak bildu; zeharkako argitalpenetan garai desberdinen inguruan idatzitakoak aztertu... Sagu lan ikaragarria Ramírez de Okariz Telleriak egindakoa.

Nekane Goikoetxea Agirrek izan du Iñigo Ramírez de Okarizek jasotako datu eta aipamen horien guztien interpretazio soziolinguistikoa egiteko ardura. Argigarria izan da oso. Euskararen bilakaera perspektiba gehiagorekin (eta lasaitasun gehiagorekin ere bai, esango nuke) begiratzeko parada eman digu, eta, are, Debak izan duen historia izanda ere, gaur egungo egoeran egoteko debarrek egindako bidearen luzea eta ederra jarri digu begien parean. Ez baita makala izan, liburuan zehar ikusiko duzuen bezala, debarrek euskarari eta euskal identitateari eusteko egin dutena, euren gogo eta nahiaren erakusgarri.

Esbergaitza, zinez, biek ala biek egindako lana.



Esan dute

“223.000 euskaldun gehiago irabazi omen ditugu, baina irabazi ditugunetatik %60,4 erdaraz erraztasun handiagoa dute eta %5,7 euskaraz. Esan nahi dugu erdaraz hobeto eta errazago egiten duten euskaldunak gero eta gehiago dira, aldiz, gero eta gutxiago euskaraz hobeto eta errazago egiten dutenak. Oso kontuan hartzeko da adinean zenbat eta gazteago, orduan eta euskaldunago, baina, aldi berean, erdaraz errazago egiten dute; edozein adin tartean baino handiagoa gertatzen da gazteen artean (%57). Erdaraz erraztasun handiagoa duten euskaldunek nekez egiten dute euskaraz. Horregatik, erdaraz egiteko joera dute, beraien hizkuntza jokabidea erdararen aldekoa da eta, euskarari dagokionez, hiztun pasiboak dira (ezinbesteko egoeretan bakarrik egingo dute euskaraz). Teorema sinplea da: zenbat eta erraztasun handiagoa, orduan eta erabilerara handiagoa”.

ITURRIA: SÁEZ BELOKI, PATXI (2017)

ARDATZEAN JARTZEKO GARAIA
HERMES, 57, 130-133 orriak

“Txillardegik (1984) eta Zalloren (2006) arteko iritzia kontrajarriek adierazten digute lehia hau; bata euskal kultura euskaraz baino ez dela posible, eta besteak, baita frantsesez nahiz espainolez. Zallok diosku Euskal Herriko hiritarren kultura dela euskal kultura, eta EHko hiritarren artean euskaraz gain espainolez eta frantsesez egiten da. Txillardegik, ostera, zerbait bereizten bagaitu gainontzeko herrietatik hori euskal kultura da, euskara da ezaugarri kultural bakarra Mendebaldeko beste herrietatik bereizten gaituena; beraz, euskaraz adierazitako horrek baino ezin dela izan euskal kultura, geure kultura. Hala

ere eztabaidagaia izaten jarraitzen dugu, izan ere abiapuntuak desberdinetatik begiratzeko dugulako gaia”.

ITURRIA: IZTUETA, IBAI (2017)

EUSKAL HIZKUNTZA ETA KULTURA
Eusko Folklorearen urtekaria, 51 (2015-2017), 17-53 orriak

“Progresivamente la definición de: ¿quiénes somos? se asocia con la respuesta: somos porque estamos. La sociedad vasca encuentra dificultades para recurrir a mecanismos incuestionables hasta hace poco tiempo, sobre todo la lengua -eusquera- y la definición política de la identidad vasca. Ambas siendo relevantes pierden peso específico y la definición de la conciencia de nosotros, por más que la conserven entre algunos segmentos de la población o entre sectores sociales para los que la lengua y la política siguen siendo las claves de casi todos los acontecimientos que ocurren en el interior de la sociedad vasca (...). El suelo y la bóveda son dos metáforas que describen dos situaciones, dos formas de vincularse y dos maneras de pensar el futuro de la ciudad-sociedad vasca. El suelo hace referencia al ancla que necesita la sociedad para reconocerse. El concepto que define ese tipo de relación es el bienestar. Este ata y legitima las aspiraciones sociales materiales (...). El suelo en el imaginario vasco está relacionado con la riqueza material y esta se traduce en el bienestar que la sociedad es capaz de procurar y sostener. La bóveda cierra el espacio le da coherencia y nutre al imaginario vasco de la riqueza simbólica y cultural que necesita para explicar porqué somos lo que somos, a qué aspiramos, qué queremos y para qué lo queremos. Sí la representación del suelo está

en el grado de bienestar alcanzado, la bóveda es el paraguas que nos protege. Son las costumbres, las normas, los hábitos los valores. Bienestar e identidad son como el suelo y la bóveda, dos elementos interdependientes (...), y de aquí surgen los interrogantes para las próximas décadas”.

ITURRIA: GURRUTXAGA ABAD, ANDER (2017)

RUTAS NACIONALISTAS
LA SOCIEDAD VASCA EN EL SIGLO XXI
Madrid: Biblioteca Nueva, 180-182 orriak

“Lehen, motibazio instrumentalak eta identitarioak nagusitzen ziren euskara ikasteko orduan; gaur egun, oster, motibazio instrumentala nagusitzen da. Beraz, gizarte aldaketa baten aurrean gaude, dudarik gabe, eta ezberdin ikusi eta bizi dugu euskara orain 30 urtetik hona. Horretara, gure lana izan beharko litzateke, aniztasun horretan euskararen erabilera indartzeko gakoak bilatzea eta asmatzea. Birpentsatzeko ataraietan gaude eta gizartea etengabe eta inoiz baino arinago aldatzen ari denez, birpentsatu ahala, erabilera eragingo duten tresnak eta laguntza bideak abian jarri behar ditugu esparru guztietan: administrazioan, euskararen transmisioan, aisialdi eta kirol esparruan (gazte eta gurasoen eremuan) eta lan munduan... Beste betaurreko batzuk jarri behar ditugu... eta horretarako ELKARLANA ezinbestekoa da, EAEko erakundeen artean”.

ITURRIA: DOBARAN, MIREN (2017)

ORAIN ARTEKOA ZIMENTARRI, ETORKIZUNA
IRABAZTEKO ARNASA BERRIAZ
HERMES, 57, 78-81 orriak

“Euskaldun eleaniztunak hezte helburu duen eskolak, ordea, ikuspegi eta lan-eremu zabalagoa behar du eta eskolako eremu guztiak ikaskuntza edo hezkuntzarako eremu gisa ikusteaz gain, eskolaz kanpoko esparrua ere ikusmira horretatik begiratu beharra du. Eleaniztasunaren ikuspegi elebarkarra gainditu eta ikuspegi eleaniztetan sakondu beharko dugu. “Zoru aniztasun” hori zabaltzeko aukera dauka eskolak. Hala ere eskolak ezin ditu zoru guztiak eskaini, eta aipatu berri dugun

eskolaz kanpoko zoru hori ere eskaini behar diogu euskararen erregistro desberdinak bereganatzen haurrak, gazteak. Horrek ere diosku eskolaz kanpo ari direnak ere prestatu behar ditugula gazteek euskararen hautua ere egin dezaten. Eskola eta hezkuntza komunitatearen inguruan, ze garrantzitsua den helduon hizkuntza erabilera ere eredu izatea gazteentzat. Beraz, hezkuntza komunitatearen helduok hizkuntza erabileraz ere hausnartu beharra dugu”.

ITURRIA: MUÑOBA BARREDO, INMA (2017)

EUSKARAREN ERABILERA ETA ESKOLA:
ETORKIZUNERAKO HAINBAT LAN-ILDO
HERMES, 57, 126-129 orriak

“Bi identitate eredu: nazionala eta etnikoa. Euskalduntasun nazionala eta euskalduntasun etnikoa ez dira gauza bera. Edukiz eta zentzuz bi identitate dira. Euskaldun izateko eta bizitzeko bi eredu. Bi kontzientzia, bi paradigma desberdin hizkuntzaren garrantzia antzemateko. Etnia nozioa kulturala da, eta ez dute inongo garapen programa politikorik (izate kulturala); programa politikoak atxikitzen zaionean bihurtzen dira nazionalak (izate politikoa). Naziotasunaren ezaugarri objektiboak, hala nola hizkuntza eta kultura edo historia eta lurraldea, beharrezkoak ditugu kontzientziaren pizgarri eta akuilu gisa. Nongoak eta zer garen jakiteko identitate-printzak erakusten dizkigute... Baina nire euskalduntasun zentzu berri batean – zentzu nazionalean, alegia- interpretatzeko gai ez banaiz, euskal identitate etnikoaren gatibu jarraituko dut. Hezkuntza sisteman dabilzan milaka eta milaka euskal ikasleren ardura eta egitekoa funtsezkoa da auzi honetan. Euskararen transmisioa zentzu etnokultural indargabetuan egiten bada, eta horixe da gaur egun errealitatea gehienbat, D ereduaren emaitzak hutsaren hurrengok izango dira. Euskararen erabilerak daukan arazoak ez al digu, hain zuzen, horixe salatzen?”

ITURRIA: ODRIÓZOLA, JOXE MANUEL (2017)

NORA GOAZ EUSKALDUNTASUN HONEKIN?
Donostia: Elkar, 13-56 orriak

HIZKUNTZA, KULTURA ETA IDENTITATEA HEZKUNTZA EREMUAN

SARRERA

Identitate kontzeptua modan jarri da, batik bat globalizazioak eta pentsamendu bakarrerako joerak nolabaiteko identitate desberdina aldarrikatzea ekarri baitute. Identitatea giza izaerarekin loturiko berezko fenomeno da. Norberak berezkoa du nortasuna, eta, horrekin batera, genetikoki bakoitzak propio garatzen duena. Badaude, baina, beste bi identitate, soziala eta kulturala, eragile askoren bitartez eraikitzen direnak.

Prozesu horretan, uste dugu euskara eta kultura ere identitateari lotuta daudela. Biek ala biek, gainera, lotura hertsia dute eraikitze sozial eta pertsonalarekin. Izan ere, sozializazio prozesua prozesu indibiduala ere bada; pertsona izaki sozial, politiko eta kultural gisa eratzen da, eta, aldi berean, pertsona indibidual gisa eta bakarra balitz bezala ere eraikitzen du bere identitate propioa. Alegia, gizabanakoarena era intuitiboan eta afektiboan lortzen dugu, eta gure ingurune hurbilenarekin, ordea, harremanen bidez. Bestetik, identitate soziala edo kolektiboa, eratzen eta aberasten goaz bai hezkuntza formaletik, hau da, eskolak eman dezakeen curriculum tratamendu sistematiko eta espezifikoren bidez, edota gero eta garrantzia handiagoa hartzen ari den hezkuntza ez formaletik ere.

Gizarte Zientzien ikuspegitik, iruditzen zaigu bata (hizkuntza) zein bestea (kultura) direla identitatearen adierazpen jatorrenak, eta batzuek zein besteaz jabetuz erraztu genezakeela gizabanakook hiri-herri identitate arduratsu bat bai eratzea (pertsonala, soziala eta kulturala), baita errespetatzea ere.

Begien aurrean daukagun *Jakingarriak* aldizkariaren ekarpenak bide batera garamatza: arestian aipatutako hizkuntza, kultura, identitatea eta hezkuntza eremuak aintzat hartuta, euren arteko elkarrekintzaz hausnartzera.

ERREDAKZIO KONTSEILUA



HISTORIAREN TRANSMISIOA ETA EUSKAL GAZTEEN NAZIO IDENTITATEA

► AINHOA LARRAÑAGA, MONIKA MADINABEITIA

Humanitate eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea

Historiaren irakaskuntza tresna giltzarria da nazio kontzientzia eta identitatea estatu bateko biztanleen baitan errotzeko. Estatu-nazioek horrela eraiki dute beren kontakizun nazionala. Herri kolonizatuek beren historia berreskuratu dute, independentzia lortu dutenean. Euskal Herriak hizkuntza zapalkuntza jasan du, historia ukatu zaio eta lurraldea ere zatikatu diote. Ondorioz, Euskal Herriko gazteek zer dakite Euskal Herriari buruz? Zer jasotzen dute historiari? Zer da, haientzat, euskalduna izatea? Sakoneko elkarrizketak egin dira Mondragon Unibertsitateko eta Baionako Fakultateko 20-22 urteko 50 ikaslerekin, eta beste 50 ikasleri idatzizko galdetegi bat pasatu zaie. Garbi gelditu da Euskal Herriko historiaren ezagutza oso mugatua dutela, 1936ko Gerrako zenbait gertakari aparte utzita. Gehiago dakite Espainiako edo Frantziako historiari. Euskal Herriko historia transmititu da etxean jorratu delako edo historiako irakasle espezifiko batzuek indarra egin dutelako curriculum ofizialetik harago joateko. Ezagutza uniforme ez den bezala, euskalduna zer den zehazterakoan ere badaude ikuspegi desberdinak.

AURREKARIA

Zer eragin dauka historiaren transmisioak identitate baten eraikuntzan edo deseraikuntzan? Nazio dominatzaileek historia edo historiaren kontakizuna erabiltzen dituzte herri zapalduen identitatea kontrolatzeko (Scott, 2000). Scott eta Fannon-ek, adibidez, badute zilegitasuna esplikatzeko zein den Garifuna herriak (Guatemalan bizi den jatorri afrikarreko herria) bizi duen menderakuntza egoera, Guatemalaren mende baitago (Martínez, 2009). Kontuan hartzen bada historia eraikitako diskurtso bat dela, ondoriozta daiteke asmatu eta berrasmatzen dela, helburu batzuen arabera (Martínez, 2009). Garifuna herriak historia eraiki du erresistentzian oinarritutako iraganaren gainean. Historia hori ahoz aho transmititu zuten, belaunaldiz belaunaldi. Baina historia horren ondoan badago eraikitako historia "ofiziala", atzerriko antropologoen eta historialariek kontatua.

Bi kontakizunek ezaugarri desberdinak azpimarratzen dituzte Garifuna herria deskribatzeko orduan. Historia ofiziala artxiboetan oinarritzen da; bestea, berriz, espazioaren eta denboraren arteko loturei buruz kontatutakoetan. Historiaren kontakizuna ahozkotasunean oinarritzen denean, beharrezkoa da gertakari sinesgarrietan oinarritua izatea. Halaber, ikus daiteke historia erabil daitekeela herri

baten existentzia aldarrikatzeko, eta oroimen historikoa dela bidea garifuna identitateari zilegitasuna emateko (Martínez, 2009). Betiko galderaren (historia zertarako?) parean jar daiteke funtsezko beste galdera bat: zergatik daukagu historia edukitzeko beharra?. Martínezek (2009: 70) dioten bezala, garifunak dira beren historia berreskuratu duten herri zapaldu bakarretariko bat, erreibindikazio tresna gisa. Zenbait liderrek asmo handiak dituzte etorkizunerako; beren kultura, lurra eta hizkuntza salbatzeko borrokan ari dira.

Historiaren irakaskuntzaren eta identitate kolektiboaren artean harreman sendoa dagoela eta historiaren irakaskuntza nazio identitatea eraikitzeko oinarritzeko tresna dela azpimarratu du López Rodríguez-ek (2015), zenbait autoreri (Barton eta Levstik, 2008; Carretero, Asensio eta Rodríguez Moneo, 2012; Symcox eta Wilschut, 2009; Anderson, 1983; Hobsbawn, 1997; Renan, 1982) erreferentzia eginez. Autore horiek garbi dute historiaren bidez nazio identitateari “esentzia natural” bat eman nahi zaioela. Hobsbawnek (1997: 44) ekarri zituen Massimo d’Azeglioren hitzak: Italia egin ondoren, italiarrak egin behar ziren. Peio Etxeberri-Aintxartek (2015)

ere azaltzen du Frantzia antzera eraiki zela, eta frantses estatua egituratu ondoren frantses nazioa eraiki behar zela. Eskolak funtzio garrantzitsua izan zuen Frantziaren “batasun geografiko eta historikoaren kontzientzia harrarazteko”, Etxeberri-Aintxarten arabera (2015: 48-49), baina baita “eleberri nazionala” kontatzeko ere, “anakronismoak” erabilia ere.

Etxeberri-Aintxarten (2015) arabera, Espainiak ez zuen lortu nazioa eraikitzea eta herritarrak nazioarekin identifikatzea. Azken urteetan, ordea, badirudi ahalegin itzela egiten ari direla espainiartasuna zabaltzeko. Espainiako futboleko selekzioak Europako Kopa bi aldiz irabazi ondoren eta, bereziki, Munduko Kopa irabazi ondoren, nabarmentzekoa zen “espainola” izatearen harrotasuna zabaltzeko ahalegina, “Yo soy español, español, español” eta halako kantuekin eta espainiar banderaren erakustaldi histerikoekin. Asmo horrekin lotu behar da, halaber, López-Rodríguezek (2015) nabarmendu duen ahalegina, José Ignacio Wert Espainiako Kultura ministroaren partetik, “ikasle katalanak espainolizatzeko”. López-Rodríguezek hitzetan, horrek garbi erakusten du nazio identitatearen eta hezkuntza sistemaren arteko harreman estua.

Pablo Iztuetak (2003: 104) diotenaren gisan, “bote-rea duenak bere legea inposatzen du beste guztien gainetik, hari kontra egin ala ez”, eta baita bere hizkuntza ere: estatuak estatuko hizkuntza jartzen dute derrigorrezkotzat, eta beste hizkuntzak, baita ofizialak izanik ere, norberaren hautuaren esku dira, ez dira beharrezkoak (Iztueta, 2003: 105). Estatu-nazioetan, hain zuzen, herritarrak (elitea salbu) elebarrak izan ohi dira. Ildo horretatik, hizkuntza politikak ere botere harremanetik egiten dira; euskararen eskaintza euskaldun kopuruaren arabera da (Iztueta, 2003), adibidez. Jokin Apalategi (2012) aipatuz dio identitate bikoitza duten herritarrak “herri menderatu”etan sortzen direla, ez “estatu-nazio”etan. Estatu-nazioetako herritarrek ez dute identitate bikoitzik; bikoitzasun hori ez da planteatzen Frantzia edo Espainia erdialdean. Identitate kolektiboa “jatorri bera, antzeko kultura, arraza bera, hizkuntza bera eta erlijio bera” duen jendeak osatzen duela dio Iztuetak (2003), Nielsoni (1989) erreferentzia eginez. Euskal Herria bezalako lekuetan sortzen dira kontraesanak.

Identitatearen transmisioan eskolak eta komunikabideek gero eta indar handiagoa dutela dio Iztuetak (2003), kultura eta hizkuntza aipatuz. Komunikabideek “iritzi publikoa, sortu, aldatu eta eraldatzeko sekulako gaitasuna” dute, “menpekoen askatasun-askabideak ito, neutralizatu eta deslegitimatze” (Iztueta, 2003: 100). Ez du espresuki aipatzen historiaren kontakizuna, baina, ageriko eta ezkutuko curriculumari erreferentzia eginez, arlo hori ere ikus daiteke identitatearen transmisioan: “Identitate soziala edo nazionala, orobat, sustrai historikoa duen komunitate baten barruan bakarrik eraikitzen” da (Iztueta, 2003: 104). Hots, ondoriozta daiteke sustrai horren transmisioan etena gertatzen bada identitate sozial eta nazional hori ahultzen dela.

Mari Jose Azurmendik (2015) zera dio, Euskal Herriari eta euskarari buruz: “Lurraldea lapurtu digute, puskatu, mugitu, zatitu, ezberdindu, mugak kontrolatuz; ez bakarrik lurraldea, baizik eta populazioa eta beste gauza batzuk ere bai. Hizkuntzarekin antzekoa gertatu da”. Azurmendiren (2015) arabera, Espainiak eta Frantziak ahal duten guztia egin dute euskaldunak beren hizkuntza ez maitatzeko, beren hizkuntza baserriko gauza soil gisa ikusteko. “Populazioarekiko kolonizazioa sufritu dugu, gurea kanpora joan behar izan delako, eta kanpotik barrura ekarri digutelako”, gehitu du (Azurmendi, 2015). Horregatik iruditzen

zaigu ezinbestekoa dela herri batek bere historia ezagutzea, ulertzeko zergatik jasaten duen orain jasaten duen egoera.

Alde batetik, identitate pertsonala dago, “usteak, ezagutzak, jarrerak, motibazioak, interesak, nahiak, emozioak” (Azurmendi, 2015) eta abarrek eragiten dutena. Identitate pertsonala “motor bat bezala da”, Azurmendiren ustez, eta horren arabera garatzen da pertsona bat. Izan daiteke futbol-talde baten jarraitzaile talde multzoa, eta izan daiteke nazio bateko kideen multzoa. Identitate nazionalaren oinarriak “lurralde bat, hizkuntza bat eta populazio bat” dira, Azurmendiren hitzetan. Azken mendeetan, ordea, nazio gehienak desagertu direla dio estatu indartsuek desagerrarazi dituztelako.

HIPOTESIA ETA METODOLOGIA

Ikerketa hau egiten hastean geneukan hipotesia zen gazteek Euskal Herriko historiaren ezagutza maila apala dutela eta horrek eragina daukala beren identitate ikuspegi lausotuan. Sakoneko elkarrizketen eta eztabaida taldeen bidez ezagutu nahi izan da zein den gazteek historiari daukaten ezagutza eta nola bizi duten identitatea.

Bahena Mendozak (2015) Mexikoko ikasleei egindako galdetegi bat oinarri hartuta, sakoneko 50 elkarrizketa egin zaizkie Mondragon Unibertsitateko Hezkuntza, Komunikazioa, Ingeniaritza eta Enpresagintzako ikasleei eta Baionako Fakultateko euskal ikasketetako ikasleei. Elkarrizketak aurrez aurre eta ahoz egin dira, eta anonimotasuna bermatu da. Beste 50 ikasleri idatziz pasatu zitzaizkien galdetegiak, eta idatziz jarri behar izan zituzten Euskal Herriko historiari buruz zekizkiten xehetasunak. Euskal Herriko zazpi probintzietako ikasleak elkarrizketatu dira. Jakin nahi izan da Euskal Herriko zer leku, urte eta pertsona historiko ezagutzen dituzten. Bestalde, Euskal Herriko historiari galdetzeaz gain, beren estatuko (Frantzia edo Espainia) historiari ere galdetu zaie, ikusteko nongo historiari dakiten gehiago. Horrez gain, eztabaida talde bat ere egin da ikasle batzuekin. Kontuan hartu da, halaber, Euskal Herri osoko ikasleak egotea lagin horretan.

ONDORIOAK

Ikasleekin egindako elkarrizketetatik, galdetegietan emandako erantzunetatik eta, ikerketa honetatik harago, ikasgeletan izandako esperientzietatik ateratzen den ondorioa da 20 urteko gazteek Euskal



IDENTITATEAREN TRANSMISIOAN ESKOLAK ETA KOMUNIKABIDEEK GERO ETA INDAR HANDIAGOA DUTELA DIO IZTUETAK (2003)

Herriko historiaz dakiten apurra 1936ko gerrara eta Gernikaren bonbardaketara mugatzen dela. Hori baino lehen gertatutakoak bakar batzuek baizik ez dituzte aipatu. Hots, Euskal Herriko gazteek beren herriko historiaren ezagutza maila eskasa dute. Hezkuntza araututik jasotzen dutena curriculum ofizialaren arabera da, eta hor Espainiaren edo Frantziaren historia da garrantzia daukana. Euskal Herriko historiaz zerbait entzun dutenek irakasleak indar berezi bat egin baldin badu entzun dute. Kontuan hartuta historiaren transmisioak garrantzia daukala herritarren nazio identitatearen eraikuntzan, garbi dago Euskal Herriko historiaren transmisio ahulak eta horren ordez estatuen historia emateak zuzeneko eragina daukala euskal gazteriarren kontzientzian.

Arazoa ez dago bakarrik irakaskuntzan. Ikasleek ez dute ezagutzen euskal nazioaren ospakizuna helburu duen egun berezirik. Hala, Aberri Eguna kenduta, ez dago gertakizun historikoren bat gogora ekartzeko jaiegunik, gainerako herrialdeek duten gisan. Ez dago, halaber, oroimen historikorako toki erreferenterik, Gernika salbu.

Noski, historiaren transmisioa ez da faktore bakarra pertsonen kontzientzia nazionalen: historia ez ezagutzeak ez du beti eragiten euskal identitatearen ahulezian. Historia ezagutu gabe ere, anitzek badute euskal kontzientzia nazionala. Alabaina, gizarte mugitu bateko seme-alabak dira, eta eskolatik kanpo ere jasotzen dituzte beste hainbat datu. Historia ezagutzen dutenek, ordea, euskal identitateari buruzko ideia argiagoak dituzte.

BIBLIOGRAFIA

- BAHENA MENDOZA, I. (2015). Construcción de la identidad nacional en alumnos de educación secundaria del municipio de Nezahualcóyotl. *Revista mexicana de investigación educativa*, 20(64), 241–262.
- BERTRAND, R. (2007). Par-delà le grand récit de la Nation : l'identité nationale au prisme de l'histoire globale. *Savoir/Agir*, (2), 51–60.
- BIDEGAIN, E. (2013). *Lehen Mundu Gerra «Eskualduna» astekarian* (Libk. 29). Bilbo: Euskaltzaindia.
- BILLIG, M. (1995). *Banal nationalism*. London: Sage.
- CARRETERO, M. (2007). *Documentos de identidad: la construcción de la memoria histórica en un mundo global* (1a. ed). Buenos Aires: Paidós.
- DIAZ BIZKARGUENAGA, K. (2014). *Faceguk: euskal identitatearen eraikuntza soziala etnografia digitaletik aztertuta*. EHU, Leioa. Hemendik berreskuratua: <http://www.euskara.euskadi.eus/w10aTesDocWar/tesisDoctoralJSP/w10aConsultarTesisDoctoralLookupDispath.do?clave=accionVer1099>
- EASTMOND, M., & ČUKUR, M. (2004). *Education and the relevance of national identities: Responses to post-war curricula in two local settings in Bosnia-Herzegovina*. Socialantropologiska institutionen, GU, Legacy of War and Violence - Working Paper Series No 12.
- ETCHEVERRY-AINCHART, P. (2015). *Pourquoi est-on indépendantiste à Hernani et pas à Bayonne?: essai sur une double asymétrie basque*. Baiona/Bayonne: Elkar.
- EZKURDIA ARTEAGA, G. (2007). Lurraldea XX. eta XXI. mendeko Euskal Herriko testuliburuetan. *Euskalingua*, (10), 69–86.
- GONZÁLEZ SÁNCHEZ, J. F. (2011). El estereotipo como mecanismo de desintegración de la identidad nacional. El caso de Mi gran boda griega. *Fonseca, Journal of Communication*, 1–17.
- HOBSBAWM, E. J. (1997). *On History*. New Press.
- IZTUETA, P. (2003). Identitate kulturala eta boterea. *Uztaro*, 47, 97–110.
- LÓPEZ RODRÍGUEZ, C. (2015). Aprendizaje de la historia e identidades nacionales: reflexiones sobre el punto de vista de los estudiantes. *Clio: History and History Teaching*, (41). Berreskuratua -(e)tik <http://bit.ly/2uRp6oJ>
- MARTIGNY, V. (2010). Penser le nationalisme ordinaire. *Raisons politiques*, (37), 5–15.
- MARTÍNEZ, N. (2009). La historia como discurso de identidad. La dominación y «El arte de la resistencia» entre los garífunas de Guatemala. *Revista Pueblos y Fronteras digital*, 5(8), 60–84.
- NAZIO IDENTITATEAZ - MARIA-JOSE AZURMENDI. (2015). Hemendik berreskuratua: https://www.youtube.com/watch?v=2jskJsBBNvs&feature=youtuve_gdata_player
- PÉRÈS, H. (1989). Identité communale, République et communalisation. A propos des monuments aux morts des villages. *Revue de Science politique*, 39, n°5, 665–682.
- RUIZ, A. (2010). Ética, narración y aprendizaje de la historia nacional. In M. Carretero, *La construcción del conocimiento histórico*. Buenos Aires: Paidós. Hemendik berreskuratua: <http://en.calameo.com/read/000997573c49e5f9835f0>
- SCOTT, J. (2000). *Los dominados y el arte de la resistencia. Discursos ocultos*. Mexiko: Ediciones Era.





Elkarrizketa

IMANOL LIZARDI CAMARERO-NUÑEZ:

“HEZKUNTZAREN, HIZKUNTZAREN ETA KULTURAREN ARTEKO ATXIKIMENDUAZ”

► AINHOA ODRIUZOLA ALDALUR

Gasteizko Berritzeguneko Haur eta Lehen Hezkuntzako aholkularia

Imanol Lizardi Camarero-Nuñez: lasartearra jaiotzez. Garai hartan ohikoa ez zen arren, euskara etxean jaso zuen, eta senideen artean bizi osoan mantendu dute komunikazio hizkuntza gisa. Seminarioan egin zituen ikasketak, eta, han, haurra zela, euskaraz idazten ikasteko aukera izan zuen. 19 urte zituela, euskarazko eskolak ematen hasi zen orduko gau-eskoletan. Era berean, herriko euskararen aldeko mugimenduetan ere hartu izan zuen parte urte luzeetan. Irakasle ikasketak egin, eta zazpi urtez eskoletan jardun ondoren Alkizako barnetegira iritsi zen, 1990. urtean. Urte luze hauetan han jarduna da. Erretiratu berria bada ere, askotariko ofizioetan (bertso eskolan, etxeko lanetan, baratza eta gorputza zaintzen, Euskaraldian...) jarraitzen du, bizi-bizi.

1. Euskal Girotze Barnetegiak ikastetxeetako haur, gazte zein irakasle ororentzat ezagun bilakatu zaizkigun zentroak ditugu. Aldiz, beste hainbatentzat, existitzen ez diren hezkuntza alorreko eremuak izaten jarraitzen dute. Hain hurbil eta hain urrun. Bi hitzetan, Euskal Girotze Barnetegiak nola definituko zenituzke?

Lehenik eta behin, esan dezadan zortzi hilabete direla, adinez hala egokituta, Euskal Girotze Barnetegietan hogeita zazpi urte lanean eman eta gero erretiroa hartu dudala. Beraz, langintza horren gorabeherak oraindik oso gogoan badituz ere, ona izango litzateke kontuan hartzea nire gaur egungo egoera hitz hauek irakurtzerakoan.

Euskal Girotze Barnetegiak sortu zirenean, “euskal giroan eguneko 24 orduetan euskaraz bizitzeko aukera eskaintzen zuten guneak” zirela esaten zen. Lehen eta orain, helburu nagusia ikasleek euskararen erabilera areagotzea da, baina uste dut bilakera handi bat egon dela barnetegiaren epe motzeko helburuetan, eta, gaur egun, euskararekiko harreman afektiboa eta jarrerak lantzea da ardatz nagusia, eta ez hainbeste epe motzean kosta ahala kosta erabilera handitzea. Beraz, esango nuke barnetegiak gaur egun direla lau egun lagun artean primeran pasatzeko prestatuak dauden egoitzak, betiere euskararekiko harremana ardatz dela, eta erdigunean ikasleatariko bakoitza dagoela. Hau da, Ainhoa, Iñaki eta Natalia nola dauden axola zaigu, zer ari diren sentitzen gurekin dauden une bakoitzean, eta nola bizi duten bizitzen ari diren hura. Jakina, gurekin euskaraz egingo dute, eta euren artean ere horreta-

ra animatuko ditugu, baina beti izango dugu gogoan bakoitzaren bizipena euskararekiko, bakoitzaren etxe eta herriko hizkuntza-errealitatea, eta inoiz ez ditugu hizkuntzak elkarren aurka jarriko. Aldiz, euren etxeko edota herrialdeko hizkuntzaz ere arituko gara, jolastuz eta solastuz.

2. Ogibidez irakaslea zara; ez, ordea, gehienoi burura datorkiguna bezalakoa. Euskal Girotze Barne-tegietako irakasle-monitore aritu izan zara; nor da irakasle-monitore bat?

Hemingwayk Iruñeari eta sanferminei buruz esaten zuen munduko leku bakarra zela non ezezaguna lagun mina bilakatzen duzun minutu batean. Askotan esan izan dut urte luze hauetan irakasle-monitoreen lana ere horixe dela. Horretarako, denborarekin kontziente egin ditugun estrategia jakin batzuk erabili izan ditugu, eta beste batzuk, jakina, inkontzienteki erabiltzen jarraitu izan dugu. Intuizioa, hemen ere, ezinbestekoa baita.

Horrez gain, goxotasuna, samurtasuna eta babesa eskaini nahi dira, ilusioa, poza eta umorearekin batera. Zenbat gauza, e! Baina hala da. Barne-tegietako irakasle-monitore horretan ahalegintzen den

pertsona da. Zeregin nagusia ereitea da. Pazientziak jokatu behar da, eta saihestu emaitzak azkar eta berehala ikusi nahi izatea. Irakasleok, normalean, asko hitz egiten dugu, eta ikasleek gutxi. Gu, berriz, alderantziz izan dadin saiatu izan gara. Era berean, pertsona den bezala onartzen ahalegindu nahi izan dugu, inor epaitu gabe, eskarmentuak erakutsi baitigu horrela jokatuta beharrezkoa dugun konfiantza-giroa handitu, eta elkarrizketa errazago sortzen dela.

Bestalde, gizartean euskararekiko jarrerak hobetze aldera, erabileraren inguruan eta abarretan gertatzen diren hausnarketa eta berrikuntzetan jantziak egoteko ahalegin handia egin dugu, batetik gure taldeekin probak egin eta aukerak emateko, eta bestetik ikasle-taldearekin zetorkigun irakaslearekin partekatzeke, gero ikastetxera itzultzean aukera izan zezan berak ere zerbait egiteko.

3. Hizkuntzaren trataeraz mintzo garelara, ofizio horretan nola ulertzen da hizkuntzaren trataera? Zein dira giltzarriak?

Aipatu berri dizudan hausnarketak eta berrikuntzetan jantziak egon nahi izate horrek lankide guz-

tion artean landutako gure metodologiaren nondik norakoak zehaztu eta testu trinko bezain argi bat adostera eraman gintuen, eta, hala gure metodologiaren zertzelada nagusiak idatziz jaso genituen. Testu horretan, beste kontu askoren artean irakur daiteke euskararen erabileraren areagotzea eta jarre-rak aldatzea ez dela gai sinplea. Faktore asko jokoan dituen errealitate konplexua osatzen dute, eta ezin da sinplifikatu. Askotan, kanpotik aldatzen saiatzen gara, sari eta zigorren bidez, baina horrek mina dakar berarekin. Benetako eraldaketa identitarioa barrutik kanpora egindakoa da. Horrela eginda bakarrik izango da aldaketa sakona eta iraunkorra. Horregatik, hizkuntzarekiko harreman afektiboan zentratu nahi izan dugu gehienbat. Euskararekiko jarrera eraldatze horretan, kultur mailako beste arlo batzuk ukitu eta mugitu behar dira. Hizkuntza bat edo beste bat erabiltzea afektibitatearekin oso lotuta dagoen hautua da, gainera, afektuekin eta kontzientziarekin. Barne-tegietan ez ginen ikasleen atzetik ibiltzen “egin euskaraz” esanez. Eskarmentuak ederki erakutsi digu ezer gutxi aurreratzen dugula horrela.

4. Nola lagun dezakete haur baten euskalduntze ibilbidean Euskal Girotze Barne-tegietan egiten diren kultur jarduerak? Nolakoak dira jardura horiek? Eskolara eramateko modukoak al dira?

Nik uste dut barne-tegien ekarpenik handiena euskara eta euskararen ingurua beste modu batera ulertzeko aukera eskaintzea dela. Behin baino gehiagotan entzun izan diegu ikasleei etxeratu aurretik: “Orain, euskaraz hitz egiteko gogo handiagoa dut”. Azken batean, ikaslea ondo tratatua sentitzean dago gakoa neurri handi batean. Ondo tratatua izatea, eta berarentzat garrantzitsuak diren esparruak ukitzea. Hau da, norberaren lotsez, beldurrez aritzeko aukera eskaintzea. Bestalde, taldeko lagunetik harremanak ere etengabe landu izan ditugu, askotan gordin-gordin. Horrek guztiak egiten du (egiten duenean) euskarari buruz duten ikuspegia bestelakoa izatea, euskara baita egonaldia egin izanaren arrazoia. Kontuan izan behar dugu askorentzat euskara ikastetxe barruko hizkuntza dela, derrigorrez landu beharreko gaiekin lotzen dutela, eta inoiz gutxi erabiltzen dutela euren eguneroko harreman garrantzitsuetan.

Guretzat ardatza izan den beste arlo bat taldearekin etortzen den irakaslea da. Barne-tegian, ohikoa ez den egoera batean bizi da ikasleekin; askotan, inoiz kontatu ez dizkien kontuak ere kontatzen diz-

kie. Bestalde, irakasleak, euskararekiko jarreraren hobetzeko batetik, eta erabileraren areagotzeko bestetik, tarteka egiten genuen ahalegintxoan gertutik ezagutzen zituen erabiltzen genituen baliabideak eta egiten genituen probak. Eta bai, horietako asko erabilgarriak dira gero eskolara itzultzean, nahiz eta egia den askotan entzuten genuen esaldia zela “eskola beste mundu bat da”. Baina bagenekien batzuk ahalegintzen zirela probak egiten.

5. Euskal Girotze Barne-tegiek zer eskaintzen diete Euskal Herriko haur eta gazteei? Lau eguneko egonaldian, 9 edo 14 urteko haur edo gazte batek zer altxor darama egonaldiaren amaieran bere motxilatxo horretan?

Gehienbat lehen esan dizudana. Hau da, gelako lagunekin, hogeita lau orduz, normalean bizi ez dituzten egoeretan sortzen diren bizipenak (pijama jantzi, afaldu, gauetako giroa, dutxatu, arropak antolatu eta aukeratu beharra...).

Gu pozik izaten ginen, ostegunean autobusean igotzerakoan ikasleak pozik ikustean. Baina garrantzitsuena barruan daramatena da. Norbera da norbera. Bakoitzak bere motxilatxo berak sentitu eta bizi izandakoekin beteko du. Motxilak denak izango dira desberdinak. Kontu batzuek kontzienteak dira; beste batzuek, ordea, ez. Denboraren joanak esango du zer-nolako eragina izan duen barne-tegian euskarari buruz bizi izandakoak. Hau da, ereindakoa loratuko ote den ala ez. Guk, agian, ez dugu jakingo. Dakiguna da irribarrez joan direla, eta gu ere hala geratu garelara.

6. Zein izan da edo izan daiteke Euskal Girotze Barne-tegien ekarpen handiena euskal eskolarentzat? Zertan dira lagungarri eskolarentzat?

Lehen aipatu dudan testuak zioen (eta dio) ez genuela euskararen gaira hurbildu nahi ez galeratik, ez tentsiotik, ezta frustraziotik ere, egokiagoa dela satisfaziotik hurbiltzea, alde positibotik gerturatzea, irabazteko aukera ematea. Uste dut urteen poderioz ikasi genuela hizkuntzaren kontuari krispazioa kentzen. Gure bulegoetako hormaren batean baino gehiagotan irakur daiteke hau: “Ahaztuko dute esandakoa, inoiz ez sentitutakoa”. Gizakiok badugu bihotza, gorputza eta burua: sentitu, bizi eta adierazi egiten dugu. Lortzen baldin badugu ikasleek bizi izandakoa sentimenduekin eta emozioekin lotzea,



“Irakasleak egiten genuen ahalegintxoan gertutik ezagutzen zituen erabiltzen genituen baliabideak eta egiten genituen probak. Eta bai, horietako asko erabilgarriak dira gero eskolara itzultzean”

horrek eragina izango du haiengan. Hurbiltze fisikoa eta afektiboa lortu nahi dira, afektua ezinbestekoa baita hizkuntza bat erabiltzeko garaian.

Kontu gehiago ere aipa ditzakegu, baina antsietatea sumatzen genuen gaur egun zenbait irakasleren aldetik euskararen erabilera dela-eta. Halako ideien inguruan hausnarketa eragingo bagenu, ez litzateke ekarpen txikia. Gainerakoa ez zegoen eta ez dago gure esku.

7. Gaurko haur batek zer behar ote du biharko heldu izatean? Euskal hezkuntza sistemak zer hartu behar du kontuan, zure ustez?

Hogeita zazpi urte eman ditut euskal hezkuntza sistemaren barruan, bai, baina oso ikuspegi ezohikotik ikusten. Lehen aipatu bezala, ikasleekin harremanak izateko era propioa eraiki dugu, baina erretiratu naiz probatu gabe zer gertatuko ote litzatekeen gelako lau hormen artean, tutore gisa, ikasturte osoan zehar horrela jokatzeko saiatu izan banintz. Ez dakit.

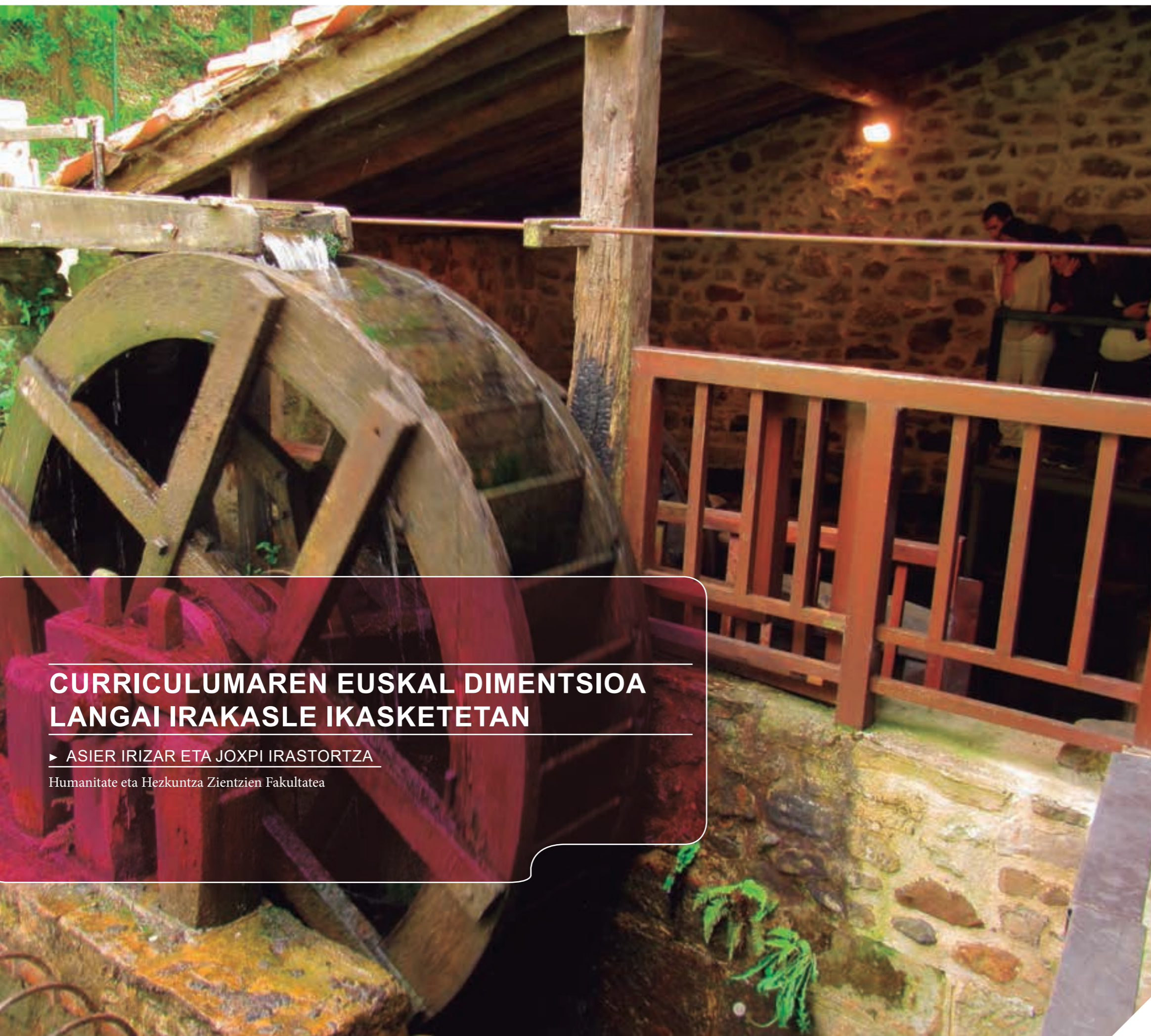
Argi eta garbi ikusi ahal izan dudana da ikasleari berari gainerako beste edozein arlori (hizkuntza bera, ikasketa gaiak, egin beharreko lanak...) baino garrantzi handiagoa eman izan diogunean emozioak ikusi izan dugula, eta, kasu batzuetan, urte batzuk igaro eta gero elkar ikusi izan dugunean, emozioak berean jarraitzen zuela. “Zein ondo tratatu ninduzuen” entzun izan dugu sarri. Hortik aurrera...

8. Zein izan da Euskal Girotze Barnetegiak eman dizun ikasbiderik edota leziorik sakonena?

Bat bakarrik? Ba, “probatzen duenak badakiela, eta probatzen ez duenak ez dakiela”. Munduan, bizitzan, den-dena aldatzen ari da etengabe. Gure lanean, beste inon baino gehiago da aldaketa eta aldatu nahi izatearen grina arrakastaren motorra. Horretarako, jakina, eskuak libre eta behar diren baliabideak eduki behar dira nahi diren probak egin ahal izateko. Uste dut barnetegietan urte luze hauetan izan dugun zortetik handienetakoa izan dela izan ditugun arduradunak izan ditugula. Pertsona hobeak izaten lagundu digute zalantzarik gabe, une oro bide berriak urratzera bultzatuz. Bukatzeko, gauzatxo bat esango dizut. Barnetegietan sartu nintzenean, andre-lagunari esan nion bost urte igaro eta lehengo-itzuliko nintzela. Lehen esan dizut: hogeita zazpi egin ditut, eta adinak bidali nau.



“Benetako eraldaketa identitarioa barrutik kanpora egindakoa da. Horrela eginda bakarrik izango da aldaketa sakona eta iraunkorra. Horregatik, hizkuntzarekiko harreman afektiboan zentratu nahi izan dugu gehienbat”



CURRICULUMAREN EUSKAL DIMENTSIOA LANGAI IRAKASLE IKASKETETAN

► ASIER IRIZAR ETA JOXPI IRASTORTZA

Humanitate eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea

Azken bost urtean, Haur Hezkuntzako eta Lehen Hezkuntzako laugarren mailako ikasleek hainbat lan egin dituzte, curriculum ardatz, materia baten barruan. Curriculumaren euskal dimentsioa jomugan, proiektu bat sortu eta artikulu bat idatzi beharko dute. Helburu bikoitza du planteamendu horrek; izan ere, alde batetik, beren burua jantzi beharko dute curriculumaren euskal dimentsioaren inguruan, eta, beste alde batetik, ikasmaterial bat sortu, hezkuntza komunitateari eskaintzeko.

“Euskal” eta “Curriculum” hitzak uztartzea kezka iturri izan da azken hamarkadetan Euskal Herriko hezkuntza komunitateko hainbaten artean. “Euskal Herriaz eta munduaz ezagutu beharrekoa, egiten jakin behar duena eta izan behar dituen baloreak” ardatz hartuta, “Derrigorrezko Eskolaldirako Euskal Curriculum” aurkeztu zuten 2005ean ikastolek, Udaltzitzak eta Sortzen Ikasbatuazek; handik gutxira, eskola publikoaren inguruko eragileek beste proposamen bat egin zuten: “Euskal Herrirako Curriculum”. Eta bi horiek uztartzetik sortu zen, dekretu bidez, “EAE-rako Oinarrizko Hezkuntzaren Curriculum”.

Artean, izenburu iradokitzailea zuen azterlan bat argitaratu zuten Bilbao, Ezkurdia eta Perez Urrazak 2004. urtean: “EUSKAL CURRICULUMA ALA EUSKAL DIMENTSIOA CURRICULUMEAN?”. Lan horretan, curriculum eta edukiaren azterketa lantzen dira.

HUHEZI fakultatea bere sortze beretik definitu da euskaltasuna (euskara eta euskal kultura) sustatzeko duen misioaren arabera. Euskaltasuna birsortzeko zeregina du fakultatearen jarduerak. Garai bakoitzean euskaltasuna sustatzeko hainbat norabide, estrategia eta baliabide erabili ditu. Horrek diosku, baina, lehen bezala gaur, gure ikasleek, etorkizuneko irakasleek, euskal identitatea hautemateko eta sustatzeko zenbait aldagai motari erreparatu behar izan dietela.

Globalizazioak homogeneizazioa dakar, argi asko ikusi dugunez azken hamarkadetan. Homogeneizazioa musikan, kulturen, elikaduran, musikagintzan, hizkuntzetan... Eta, homogeneizazio horri aurre egiteko, ezinbestean jo behar dugu gure sustraietara, eta jakin nondik gatozen. Ez dugu goitik behera aldatuko noski homogeneizazio prozesua, eta argi dago kultura eta identitatea etengabeko eraldaketa prozesuan daudela. Horrek ez gaitu eraman behar,

ordea, tradizioa ahaztera. Heziberri 2020 hezkuntza eredu pedagogikoaren markoan adierazitakoak ere hori erakusten du: "... globalizazioaren ondorioz etor litekeen homogeneizazioari aurre egingo badiogu, beharrezkoa da euskal kulturaren garapena sendotzea, gizarte honetako aktore bakoitzak aukera izan dezan gizartearen ezagutza teoriko/emozional/tekniko batera heltzeko Erreferentziako kultura ikaste horretatik abiatuta, zabaldu beharra dago beste kultura batzuetara eta hedapen masiboko euskarrietara, hau da, sare sozialetara. Kultur ereduak bizirik jarraituko badira, belaunaldien arteko transmisioaz gain eta herritarren ideologia- eta nortasun-atxikimenduaz gain, funtzionalak izan behar dute eta komunikazio-eredu berrietara moldatu behar dute (informazioaren gizartea eta sare sozialak.) Tradiziotik abiatuta, euskal kulturaren eredu berri bat birstortu behar da, modernoa, funtzionala eta estetikoki atsegina, eta bat etorri behar du egungo harreman-prozesuak eta informazio-trukeak arautzen dituzten tresnekin".

Irakasleen prestakuntzan gabiltzala, gogoan hartuko dugu Euskal Curriculumean adierazten dena: "Irakaslea da curriculuma zehazten duena ikasgelan."

HOMOGENEIZAZIO HORRI AURRE EGITEKO, EZINBESTEAN JO BEHAR DUGU GURE SUSTRAIETARA, ETA JAKIN NONDIK GATOZEN.

Ezin ahaztuko dugu berea dela gelako irakaskuntza zehatzaren erantzukizuna, berak prestatu, berak garatu, berak materialak aukeratu eta behar denean sortuko dituela. Horrez gain, ebaluazioa ere bete egin behar du; zein ikastetxeak berak, eskatzen dizkion gainontzekoak. Egoera honen aurrean garrantzi handikoa da Euskal Herriari buruzko edukiak irakasleen prestakuntzan lekua izatea".

Guk, HUHEZIn, kontuan izanda bai hizkuntzak eta bai kulturak ere eragiten dutela identitatearen garapenean, eta horrek ekarriko duela ikasgelan cu-

rriculuma era batera edo bestera zehaztea, honako ezaugarri hauetan jartzen dugu indarra:

Kudeaketa akademikoan ikasleen euskara gaitasunari begirako neurriak hartzea.

Ikas-irakas prozesuetan ikasleek euskararekiko duten jarreraren eta motibazioan eragiteko neurriak hartzea.

Arlo kurrikular zein ez kurrikularrean euskal kulturegintzarekin loturiko neurriak hartzea.

Irakasle identitatearen eraketa prozesuan euskal kontzientzia soziokulturala eraikitzeke neurriak hartzea.

Testuinguru horretan, badugu esku-hartze esanguratsu bat, irakasle ikasketetako (Haur zein Lehen Hezkuntza) curriculumean derrigorrezkoa dena. 6 kredituko materia bat da, bi alditan eskaintzen dena (irailetik azarora eta urtarriletik martxora).

MATERIAREN AZALPEN ETA JUSTIFIKAZIOA

Ikasleek, 4. mailara iritsitakoan, ondo asko dakite irakasle batek bere jardunean darabilen ezinbesteko tresna dela hizkuntza, eta, aldi berean, inork ez du zalantzan jarriko irakasleak hizkuntza-eredu izan behar duela eta horretarako ezinbestekoa dela hizkuntzaren ezagutza zabaldu izatea, bai eta hizkuntza modu egokienean erabiltzeko irizpideen jabe izatea ere. Haatik, hizkuntzaren ezagutza tekniko jasoa izateaz gain, hizkuntzaren ikuspegi kultural aberatsa izatea ere garrantzitsua da irakaslearentzat, erantzukizuna izango baitu hiztun gaituak prestatzeko ez ezik baita ikuspegi kulturala duten herritarren prestatzeko ere. Etorkizunean eginkizun hori gauzatu ahal izateko, baina, lehen pausoa norberaren profil pertsonal zein profesionala aberastea eta horretaz gogoeta egitea izango da.

Horrenbestez, lan guztia ez da egongo hizkuntzaren alderdi teknikoarekin lotuta. Izan ere, hori bezain garrantzitsua da hizkuntzaren alderdi kulturalari ere erreparatzea, eta hor zeresan handia izango du norberaren jakin-minak eta interesguneak. Izan ere, uste dugu irakasleak errepertorio kultural zabala izateak eta inguruko ondarearekiko interesa izateak eragina izango duela bere ikasleengan sustatuko duen jakin-minean edo ikasleekin biziko dituen esperientzietan.

Askok hitz egiten dugu euskal curriculumaren ezarpenaz, baina hutsune eta gabezia ugari ditugu hori

praktikan eskolara eramateko. Nola gauzatu dezakegu euskal curriculuma eskolan? Nola landuko ditugu harira datozkigun gaiak gure gelan? Gai historikoak, geografikoak, zientifikoak, sozialak, literarioak, mitologikoak... denek dute beren isla gure errepertorio kultural eta linguistikoan.

"Euskal dimentsioa curriculumean. Oinarrizko irizpideak, norabideak eta lorbideak" (Eusko Jaurlaritza-HUIS, 2003) txostenean esaten denaren harira, "Irakasleak funtsezko katebegiak dira, jakina, euskal dimentsioaren lorbide-lanean. Ez dira, ordea, bakarrik. Ikasmaterialen prestakuntza eta eskolaratzea ere, ezin utzizko zeregina da. Ikasmaterialik gabeko irakaskuntza pentsaezina litzateke; bitarteko horiek gabe nekez irakats dezake irakasleak".

LANAREN EZAUGARRIAK

Proiektu honen helburua zera da: ikasleek euskal dimentsioarekin zerikusia duen intereseko gai bat lantzea eta sakontzea, betiere beren soslai profesionalari (hezitzaile izateko bidean dira) erreparatuta. Proposatzen diegun lanak baditu gutxienez hiru helburu:

- 1 Gure kultura- eta hizkuntza-errepertorioa aberasten laguntzea.
- 2 Gai horri proiektio didaktikoa emanaz euskal curriculumari ekarpena egitea.
- 3 Horren gaineko artikulu bat eta ahozko azalpen bat eginez gaiaren dibulgazioa egitea.

Eginkizun horretan, ikasleek aukera izango dute ikuspegi hori garatzeko. Euren jakin-min edo interesen arabera hautatuko dute gai bat, hiruko taldeetan, eta hori hezkuntza formalera edo ez formalera nola eraman eta nola landu pentsatu eta prestatu beharko dute. Euskal dimentsioaz eta curriculumaz jantzeko, hainbat hitzaldi eta erreferentzia bibliografiko jasoko dituzte.

Horren ondoren, gai horren gaineko artikulu bat idatziko dute. Artikulu horrek marko teorikoa eduki beharko du, ezinbestean, eta, curriculumaren euskal dimentsioaz gainera, gradu ikasketetan jasotako oinarri teorikoak baliatu beharko dituzte. Eta, gainera, landu duten gai horren ahozko azalpena ere egin beharko dute.

Materiak 13-14 aste irauten du: irailetik urriaren bukaerara arte, eta urtarriletik otsaila bukatu arte. Tartean dira ikasleen praktikak, eta aukera emango

zaie beren proiektua inplementa dezaten, artikuluak osatzeko oso baliozkoa izan baitaiteke.

Horrek guztiak, haatik, badu beste helburu bat; alegia, hezkuntza komunitateari erabilgarri izango zaion materiala eskaintzea. Horregatik, bada, ikasleek ekoizpen "fisikoa" sortu beharko dute, interesa duen edozein hezitzailek erabil dezan. Orain arte sortutako materialaren artean, badira hainbat erakotako materialak, ia guztiak sekuentzia didaktiko bati lotuak. Badira tartean, besteak beste, hainbat herritako historian sakontzen dutenak, ikus-entzunezko ekoizpenak, eskulanak, tradizioaren berri ematen dutenak, garai bateko lan sektoreekin loturikoak, generoa eta historia lotzen dutenak...

Ekoizpen ia gehienak webgune batean bilduko dira, eta hor izango dira proiektua bera, proiektuaren inguruko artikuluak eta fitxa teknikoak ere. Fitxa teknikoan, argibideak jasoko dira; alegia, zein den gaia, hezkuntza formalerako den ala ez, zer adin tarterri zuzentzen zaion, argibideak... Webgunea ez dago ikusgai oraindik, baina nahikoa material dagoenean aktibatuko da.

Proposamen honen egitekoa hezkuntza-komunitateari ekarpen bat egitea da, eta proiektuak publiko egiteko borondatez jaio da. Hortaz, proiektuek aski aberatsak eta egokiak izan behar dute publiko egin ahal izateko.

Gaitegiari dagokionez, zerrenda luzea da, eta ikasleen lagungarri, baina ez da erabat itxia, hortik kanpoko gaiak ere onartzen baitira. Honako hauek dira, gutxi gorabehera, ikasleei eskaintzen zaizkien aukerak:

- Ondare ez-materiala erabiltzea.
- Ondare ez-materialaren arloan, ekarpen oso aberatsak daude (Ahotsak.eus ataria, esaterako). Gai horietako bat, eskualde/herri bateko hiztuna, edo haur kantu edo jolasak aukeratu daitezke, eskolarrako proposamen bat edo sekuentzia didaktiko bat egiteko. Nola sartuko dugu gaia gelan? Zer eta nola landuko dugu haurrekin?
- Euskal antzerki tradizionalaz gehiago jakiteko: tobera, pastoralak, maskarada... Azken urtean egin direnak ekar daitezke adibide moduan?
- Ipuin-kontaktak saio bat antolatu eta eskaini, aurrez aurre edo online. Aztertu sareko ereduak.
- Euskal curriculumak eskolan txertatzeko gaiak hautatu daitezke. Nola azaldu gai horiek eskolan?

- Kultura tradizionaleko errituen azterketa
- Gai historikoak, lapurtu dizkiguten pertsonaiak... Adibidez: Nafarroako erresumaren istorioa (Albretoko Joana / Leizarraga)
- Euskal dantzak, jantziak...
- Euskal mitologiako pertsonaiak
- Euskal jaien zentzuaren bila: santomasak, inauteriak, sanjoanak, Santa Ageda, Animen gaua...
- Emakumearen lana
- Garai bateko lanbideak
- Hizkuntzaren erabilera ez sexista euskaraz

- Herriko ezizenen, toponimiaren eta abarren azterketa

- Landaredia, txoriak, zuhaitzak. Haur eta gutako askorentzat ez dago txantxangorrik, zozorik, kurrilorik, txepetxik, kukurik... Denak dira txori.

- Gastronomía...

Hemendik aurrera dugun erronka nagusia webgunea atontzea eta erakusgarri jartzea da, eskoletan, aisialdian edo hezkuntzaren beste esparruetan jarduten duten guztiek eskura eduki dezaten gure ikasleek sortutako materiala.

BIBLIOGRAFIA

-BILBAO, B. B.; ARTEAGA, G. E. & URRAZA, K. P. (2004). Euskal curriculum ala euskal dimentsioa curriculumean? Utriusque Vasconiae.

-EIZAGIRRE, I. (2013). "Euskal curriculum ikastetxeetan da". Argia, 2384.

-ERRIONDO, L. (1996). "Euskal curriculum". Jakin, 93-94.

-EUSKAL HERRIKO IKASTOLEN KONFEDERAZIOA, EUSKO JAURLARITZAKO HEZKUNTZA SAILA, KRISTAU ESKOLA, SORTZEN-IKASBATUAZ (2005). Derrigorrezko Eskolaldirako Euskal Curriculum. Oinarrizko Txostena. Azpeitia: Gráficas Zubi.

-EUSKO JAURLARITZA. (2014). Heziberri 2020 hezkuntza eredu pedagogikoaren markoa.

-EUSKO JAURLARITZA-HUIS (2003). "Euskal dimentsioa curriculumean. Oinarrizko irizpideak, norabideak eta lorbideak".

-GARAGORRI, X. (2006). "Derrigorrezko eskolaldirako euskal curriculum eta testuliburuak". Jakin, 153.

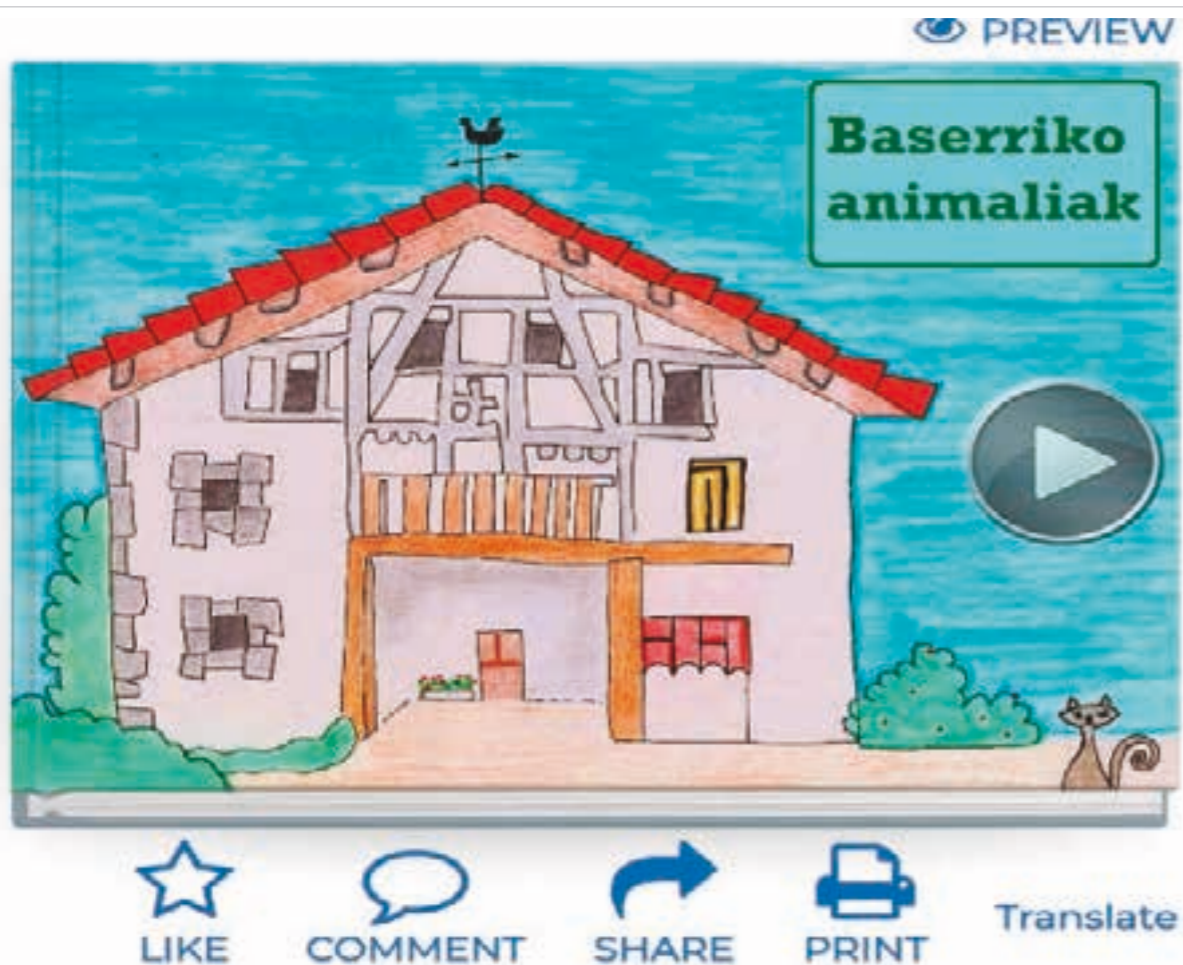
-HIK HASI (2005). "Eskolaldirako euskal curriculum denon eskura". HIK HASI, 99.

-HIK HASI (2006). "Euskal curriculum herritarren ikuspegitik". HIK HASI, 105.

-HIK HASI (2007). "Zer da, bada, curriculum? Transmittu nahi den kultura, balioak...".

-KONFEDERAZIOA, E. H. I. (2004). Euskal Curriculum: kultur ibilbidea. Adituen ekarpena.

-LAUZURIKA ARRONDO, L. (2015). "Ekinez nor izateko, Euskal Curriculum". Jakingarriak, (75), 16-31.



DEBAKO EUSKARAREN HISTORIA SOZIALA IKERTZEN

► IÑIGO RAMIREZ DE OKARIZ ETA NEKANE GOIKOETXEA

Humanitate eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea

2015ean hasi genuen ikerketa hau debarren aurrean 2017ko abenduan argitaratu eta sozializatu genuen unean bukatu zen. Artikulu honen helburua, beraz, proiektuaren nondik norakoak adieraztea da, eta horren bitartez gutxi ikertuta dagoen eremu batean –euskararen historia sozialean, alegia– eragin. Has gaitezen.

ABIAPUNTUA: EGITASMO OROKORRAGO BAT

Xabier Erizek, *Nafarroako euskararen historia soziolinguistikoa (1863-1936)*. *Soziolinguistika historikoa eta hizkuntzen gutxituen bizitza* tesia idatzi zuela hamabi urte bete zirenean (1997-2009), urtemuga aprobetxatu zuen esateko euskararen historia soziolinguistikoaz egindako lanen inguruan dagoeneko aldaketa batzuk hautematen zituela, batez ere 2007. urtean Euskaltzaindiaren babespean aurkeztutako “Hizkuntzen historia soziala” edo “Joanes Etxeberri egitasmoa” izenez ezagutzen dena kaleratu zenetik. Haren hitzetan, “proiektu honekin aurrerapen kualitatiboa eta kuantitatiboa egingo du euskararen historia soziolinguistikoa”.

“Joanes Etxeberri” edo “Hizkuntzen Historia Sozialerako (HHS) Proiektua” izango den egitasmoaren arkitektoa Joseba Intxausti dugu (2007), nahiz eta, berak aitortu duenez, Mikel Zalbidetik egindako lana ere goraiatu behar den. Beraren hitzak erabiliz (2007: 241), “HHSk hizkuntzen denboran zeharreko gizarteko izaera-bizierak aztertu nahi ditu; iraganaren jarioan datozen gizarteko hizkuntzekiko usteak, zientziak, antolaerak, egoerak, jarrerak, jokabideak, aldakuntzak eta abar. Guzti horiek ikertu nahi ditu”.

Zalbidetik, Jolyk eta Gardnerrek (2015: 101) argitaratu berri duten *Euskararen Historia Soziala lantzeko eredu metodologia* liburuko «Historia soziala eta hizkuntzak» azpiatalean esandakoaren arabera, aipatzekoa da eurak ere aitortzen dutela Burkek (1996) idatzitakoa. Zera da batak zein besteez adierazi nahi digutena: hizkuntzek gizartea ulertzeko berebiziko garrantzia dutela. Hizkuntzek gizarteari buruzko informazio aberatsa eskaintzen digute, eta, boterearen inguruko lehiak gain, egitura sozialak zer-nola-koak diren ere adierazten digute.

XEDEA

Ikerketa honen xedea azken bi mendeetan (XIX-XX) Debako euskaldunek hizkuntzarekiko izan duten eta duten portaera ulertzea da, eta, horri lotuta, baita erdaldunek euskararekiko izandakoa ere. Horren bi-

tartez, egungo egoera soziolinguistikoa hobeto ulertzeko gai izatea lortu nahi da.

DIZIPLINARTEKOA

“Soziolinguistika” hitzaren erroa joz, hitz konposatu bat hautemanenez: soziologia eta linguistika. Beraz, diziplina bat baino gehiago ari gara erabiltzen gizatalde testuinguru bat aztertzeko, hizkuntzaz gain soziologiaz ere baliatzen garelako. Baina soziolinguistikaren diziplinartekotasuna harago doa, historialariak, soziologoak, geografoak, hizkuntzalariak eta abar beharrezkoak baitira edozein azterketatarako. Beraz, diziplinartekoa martxan jartzea ezinbestekoa dugu egoerak ulertu nahi baditugu; izan ere, komunitate linguistikoa dugu gogoan, haren iragana, oraina eta etorkizuna. Egia da, era berean, historiagileek ez dutela askorik landu historia soziala hizkuntzari aplikatuta, baina badakigu unean uneko gertaerak ulertzeko iraganari begiratu beharrean gaudela, aldagaiak identifikatzeko, eta horren bitartez etorkizuna planifikatu. Izan ginena arakatu, beraz, garena ulertzeko eta izango garen horretara hurbiltzen joateko.

TOKIAN TOKIKO EREDUAK

Hala ere, ez gaude basamortu batean, arlo sozialak eta historikoak bere lekua izan baitu azken urteetan hizkuntza komunitateen azterketei buruz egindako argitalpenetan. Hasteko, 1978an Euskaltzaindiak kaleratutako *Euskararen Liburu Zuria* aipa daiteke. Intxaustiren hitzetan (2007: 250), “EHSrako ataria”. Zergatik dioen hori? Euskarak historian zehar izan dituen baldintza etnokultural, ekonomiko, sozial, legal, politiko, erlijioso eta abarrak argitaratu dakartzalako.

Ikuspegi zabal horretatik abiatuta, baina, herri zehaztenetan kokatutako azterlanak ere kaleratu dira, hainbat udalek sustatuta: Donostia (1998), Lezo (1999) eta Pasaia (2000) izan daitezke zeregin horren aitzindariak, besteak beste.

METODOLOGIA

Metodologiatzat hartzen ditugu ikerketaren lehengaiak biltzeko eta lehengai horiek aztertzeko bideak edo nondik norakoak. Hala, lan funtzionamenduari dagokionez, zenbat eta herritar aditu gehiagoren parte-hartzea bermatu proiektuan (liburuzainak, artxibo-zaintzaileak, historiagileak, hizkuntzalariak...), ikerketa hau orduan eta sakonago eta azkarrago egiteko gai izango gara. Alegia, aditu horiek zeharkako

dokumentazioa (idatzitako bibliografia eta hemerroteka) eta dokumentazio zuzena (artxiboak hustea eta ahozko informazioa) arakatu gero, posible dugu haiek ere proiektu honetara atxikitzea lortzea. Arazo batekin ere topo egingo dugu informazioa biltzean, euskal hizkuntzaren komunitateak, euskaldunok, gutxi idatzi dugulako erdaldunekin alderatuz, eta, zerbait idatzita dagoenean, eliteak bere kezkez idatzitakoa izaten da, herri xehea alboratuz, eta, ondorioz, orokortzeko zailtasunak egon daitezke. Eta guk, herritar xumeen asmo eta portaerak ezagutu nahi ditugunez, euskaldunen multzo orokorrera jo beharra daukagu. Beraz, ezinbestean, artxiboetako nahiz liburutegietako dokumentuetan oinarritutako kontsultetatik aparte, elkarrizketak (landa lana, beraz) egitera pasatu gaitezke. Elkarrizketak diogunean, *eztabaida taldeak* martxan jartzea aproposa iruditzen zaigu arren, elkarrizketa irekiak eta pertsonen autobiografiak ezin daitezke baztertu.

Esanenez, beraz, ezaugarri metodologikoa gidalerro hauetan oinarritzen dela:

1. Ikuspuntu soziolinguistikoari atxikiz, eta bilakaera diakroniko baten bidez, eragile sozial, politiko eta kulturalekin bat, zenbait gertaera aztertu.
2. Aipatutako soziolinguistika eremutik, historia, soziologia eta etnografia zientziei batez ere errepikatuz, diziplinartekotasuna martxan jarri.
3. Errealitate soziokultural antzekoak diren edo ez diren beste testuinguru batzuekin ere bat eginda, alderatze eta orokortze dinamikak ezarri.

Alderdi kualitatiboaz gain, kuantitatiboak ere azpimarratuko dira, hizkuntza komunitateen bilakaera demografikoa (ez hainbeste geografikoa) aztertu nahian.

INFORMAZIO ITURRIAK

Lionel Jolyk dioskun bezala (2009), egiten diren ikerketek bi ezaugarri bermatu beharko dituzte, besteak beste: soziolinguistikaren berri izatea, eta, bera ulertzeko, ezinbestean, aztertu nahi den garaia ikuspegi historikotik ere ezaguna izatea. Baina zer informazio erabili? Nahitaez, han eta hemen kaleratutako bibliografia kontsultatu behar da, nahiz etagehienetan lehen eskukoak kontsultatzeko beharra izan. Esan nahi baita, argitaratu gabeko dokumentuak; besteak beste, erakunde zibiletako eta Elizaren artxibo histo-

rikoetan aurki daitezkeenak: Udala, parrokia, ... Lan astuna da bakarrik egiteko, ezinbestean lankidetzazabala eskatzen duena. Beraz, lehen urrats garrantzitsuena informazio iturriak zehaztea eta lehentasunak markatzea izango da. Ondoren etorriko da datuak identifikatu, bereizi, sailkatu eta prozesatzeko momentua. Garrantzitsua da, bide batez, zehaztea nola sistematizatuko den hori; zer kategoriatako tauletan irauliko den informazio hori. Horretarako, datu base bat osatzeko, Access programa erabiltzea egokia izan daiteke.

Agiritegiak, bidaiarien esanak, hemerroteka, hizkuntzalariak, historialariak eta halakoak dira gure informazio iturri paregabeak.

GAI EREMUAREN ETA ALDAGAIEN IDENTIFIKAZIOA

Eremu zabalegia da “dena” aztertu nahi izatea. Beraz, gure aztergaia mugatu beharrean gaude, eta baita haren aldagaiak ere. Aldagaietako bat denbora da: noiz hasi eta noiz bukatu da galdera garrantzitsu bat. Ikusita uneko interesa izan litekeela gaurko kezka soziolinguistiko bati erantzuna ematea, agian XIX. mendetik gaur arte izandako gertaerak izan daitezke aztertu beharrekoak. Aldagaiak, berriz, askotarikoak izan daitezke, baina hiru multzotan bana daitezke: euskara eta eragile politiko-erlijiosoak, sozioekonomikoak eta kulturalak. Haietariko bakoitzetik, beste azpialdagai batzuk eratorriko dira: politiko-erlijiosoak (elitea, ideologiak, gobernuak), sozioekonomikoak (demografia, ekonomia), kulturalak (hezkuntza, elkarteak, euskalgintza)... Euskararen iritziak, jarrerak, jokabideak, gaitasunak, ezaugarriak eta erabilera aintzat hartuta edo esandakoa hobeto kategorizatuz, Debako soziolinguistika eremuarekin elkarrekintzan, batez ere hiru aldagairi erreparatuko zaie: 1) hizkuntzaren funtzio soziala, 2) gaitasun demolinguistikoa, 3) elebitasun sozialaren gradazioa.

Agian, aztertu beharko litzateke merezi ote duen ikerketa gaia beste testuinguru batzuekin ere orokortzea.

LAN GIDOIA

Lan gidoia malguta, aldakorra eta, ezinbestean, ikerketa aurrera joan ahala egokitzen joango dena izango da, eta eragile nahiz gertaera politiko, sozial, ekonomiko eta kulturaleri erreparatuz garatuko da. Horiexek dira ildo nagusiak; aitzakia gisa hartu dira Euskal Herriaren bilakaera historikoaren barruan

“HERRIA DA GORPUTZA, HIZKUNTZA BAKOITZARI NIK NEUK KULTURA ARTERIAREN OSAGAIA ERANTSIKO NIOKE”

(J.M ODRIOZOLA, 1998)

eten traumatikoak izan ziren gertaerak, bai eta eragina izan zutenak arlo politiko, sozial eta kulturalen ere.

Eta, arestian aipatu dugun bezala, horiek guztiak eremu soziolinguistikoarekin elkarrekintzan aztertuko dira.

a) Atal soziohistorikoa

1. Historiaurretik XVIII. mendearen bukaerara.
2. Liberalismoaren etorrera eta karlismoaren porrota (1808-1875).
3. Berrezarpenetik eta Lehen Industrializaziotik hasita Primo de Riveraren diktadurara eta Lehen Errepublikaren bukaerara (1876-1936), Deban.
4. Francoren diktadura (1936-1975).
5. Trantsizio garaitik gaurko gizartera (1975-2015).

b) Atal soziolinguistikoa: gizarte eragileen jarrera eta euskara Deban (XVIII-XIX).

1. Eliza
2. Agintari publikoak
3. Udal zerbitzuak
4. Udal hizkuntza politika
5. Hezkuntza eta hizkuntza elkarrekintzan
6. Turismoa

c) Sintesi soziolinguistikoa (debarak gogoan)

1. Funtzio sozialak
 2. Gaitasun demolinguistikoa
 3. Elebitasun sozialaren gradazioa
- Eranskinak
-Bibliografia

ZENBAIT ONDORIO

Esan dezagun, ikertutakoak ikertu ondoren, nahiz eta berezko faktore batzuk izan, Debako historia soziala ez dela berezia izan, baizik eta Euskal Herrian gertatutakoaren antzerakoa. Alegia, XVIII. mendera arte, euskara izan zen hizkuntza nagusia, baina oreka horren galera prozesua hasi zen estatu-nazioen eredu bizkortzen hasi zen heinean, XIX. mendetik aurrera.

Hala ere, badaude eragile partikular batzuk: hiritartzetxe goiztiar bat, batez ere Gaztelarekin izandako harreman komertzial estrategikoa, eta horrek sorrarazitako fluxuak.

Bide batez, XIX. mendetik aurrera, bainuetxeen sorrerak eta garapenak eta ondoren "itsasoko uren onurek edo bainuek" garai hartako burgesiaren (estatu liberalek –tartean Espainiak– sortutako klase sozial berria) turismoaren fenomeno eragin zuten. Elite berriak, aristokraziarekin batera, gero eta protagonismo handiagoa hartu zuen Espainiako egitura politikoa zein ekonomikoetan, eta, bide batez, oporren arloan, baita Debako bizitza sozial eta ekonomikoan ere. Baina hainbesteko eragina izan al zuen hiz-

kuntzan ere? Hona zer dioskuten Karmen (1924) eta Koro Riesgo (1919) debar ahizpek turismoak debarren paisaia linguistikoan izandako eraginaz:

“Deban, gaztelania asko egiten zen. Kanpotar asko etortzeak bazuen eragina. Udar, etxe guztiak kanpotarrentzat prestatzen ziren. Ganbara zutenak ganbarara joaten ziren bizitzera, eta etxea alokatu egiten zuten”.

Beraz, hainbeste belaunalditan Debara etorritako turistek herritarrak umetatik gaztelania erabiltzen hastea ekarri zuten. Zera gehitu behar zaio horri: Gerra Zibilaren (1936-39) ostean euskaraz hitz egiteko debekua zegoela ezarrita, eta eskolan eta ekintza sozial zein publikoetan gaztelaniaz hitz egin behar zela. Garrantzitsuak dira aipatutako bi faktore horiek, ulertzeko zergatik erabiltzen duten gaztelania hain erraz gerra osteko belaunaldiek.

Hala ere, ikerketa guztiak bezala, gureak ere mugak izan ditu, eremu zabalekoa baita historia soziala, baina aldi berean ikerketa ildo berriak ere zabaldu dira, zeinak beste ikerketa batzuk “asetzen” joango baitira. Horretarako bidea ireki dugulakoan gaude. Gero, gerokoak.



BIBLIOGRAFIA

ANAUT, DAVID (2013). *Euskararen kate hautsiak. Hizkuntzaren zapalkuntzaren memoria*. Andoain: Aise liburuak.

ARISTI, PAKO (2014). *Euskararen isobarak. Hamasei gezur handi eta koda bat*. Donostia: Erein.

ATELA, NAGORE; ISASI, AURKENE; BELTRAN JON VICENTE (2000). *Pasaiaiko euskararen historia soziala*. Pasaia: Udala.

ERIZE, XABIER (1997). Nafarroako euskararen historia soziolinguistikoa (1863-1936). Soziolinguistika historikoa eta hizkuntzen gutxituen bizitza. Iturria: http://www.euskara.euskadi.net/appcont/tesisDoctoral/PDFak/Xabier_Erize_Etxegarai_TESI.pdf

ESNAOLA, IMANOL (1999). *Lezoko euskararen historia soziala*. Lezo: Udala.

ETXEGOIEN, JUAN CARLOS "XAMAR" (2006). *Euskara jendea: Gure hizkuntzaren historia, gure historiaren hizkuntza*. Arre: Pamiela

EUSKALTZAINDIA (1977). *El libro blanco del euskara*. Bilbo.

GOROSTIDI, RAMÓN (1985). Euskara, Euskal Herriko gizakideen hizkuntza komunitatea. Intxausti, Joseba (Zuz.). *Euskal Herria. Errealitate eta Egitasmo*. Donostia: Caja Laboral Popular-Lan Kide Aurrezkoa, (404-412).

INTXAUSTI, JOSEBA (1985). *El euskara: de su mito a la conciencia nacional. Hizkuntzaren kontzientzia eta eskea, historian*. In: Intxausti, Joseba (Zuz.). *Euskal Herria. Errealitate eta Egitasmo*. Donostia: Caja Laboral Popular-Lan Kide Aurrezkoa, (361-386).

INTXAUSTI, JOSEBA (1990). Euskara, euskaldunon hizkuntza. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren argitalpen zerbitzu nagusia.

INTXAUSTI, JOSEBA (2007). Joanes Etxeberri Egitasmoa (2007-2008). Euskaren Historia Sozialerako Proiektua (EHS). *Euskara*, LII, 1, 239-267.

IZAGIRRE, KOLDO (1998). *Euskararen historia txikia Donostian, 1800-1998*. Donostia: SUSa.

IZTUETA, PAULO (1985). Euskararen adierazpen soziala gerarondoan (1937-1984). In: Intxausti, Joseba (Zuz.). *Euskal Herria. Errealitate eta Egitasmo*. Donostia: Caja Laboral Popular-Lan Kide Aurrezkoa, (392-403).

JOLY, LIONEL (2009). Hizkuntzaren Historia Soziala: Euskararen azterketarako ereduak. *Bat Soziolinguistika aldizkaria*, 70, (1), 143-157.

MADARIAGA, JUAN (2008). *Apologistas y detractores de la lengua vasca*. Gasteiz: Fundación para el Estudio del Derecho Histórico y Autonómico de Vasconia (FEDHAV).

MADARIAGA, JUAN (2014). *Sociedad y lengua vasca en los siglos XVII y XVIII*. Colección Etxeberri bilduma. Bilbo: Euskaltzaindia.

MONTEANO, PEIO J. (2017). *El iceberg navarro. Euskera y castellano en la Navarra del siglo XVI*. Arre: Pamiela argitaletxea.

NARBAIZA, ANTXON (1998). *Eibarko euskara: gutxiespenaren historia*. Eibar: Eibarko Udala (Euskara Batzordea).

RUBIO POBES, CORO (2003). *La identidad vasca en el siglo XIX. Discurso y agentes sociales*. Madrid: Biblioteca Nueva.

SÁNCHEZ CARRIÓN, JOSÉ MARÍA (1991). *Un futuro para nuestro pasado: claves de la recuperación del euskara y teoría social de las lenguas*, 2. arg. Donostia: Seminario de Filología Vasca "Julio de Urquijo".

TORREALDAI, JOAN MARI (1977). *Euskal idazleak, gaur. Historia social de la lengua y literatura vascas*. Oñati-Arantzazu: JAKIN.

TORREALDAI, JOAN MARI (1998). *El libro negro del euskara*. Donostia: Tartalo.

TORREALDAI, JOAN MARI (2018). *Asedio al euskara. Más allá del libro negro*. Donostia: Txertoa.

ZALBIDE, MIKEL; LIONEL, JOLY ETA GARDNER, NIKOLAS (2015). *Euskararen Historia Soziala lantzeko Eredu Metodologikoa*. Etxeberri Bilduma (EHS). Euskaltzaindia: Bilbo.





LURRALDE TASUNA ETA HERRI KONTZIENTZIA

► ENKO BIDE GAIN

Humanitate eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea

Gaur egun, eta aspaldiko mendeetan, munduko mapa zehazki zatikatuta eta marraztuta dago. Ez dago lekurik estatu baten lurraldean ez dagoenik. Estatu bakoitzak lurralde bat dauka bere esku, eta lurralde bakoitza estatu bati dagokio (Ruggie, 1993: 151). Ertabaidak, auziak, gatazkak eta, batzuetan, gerrak pizten dira lurralde bera estatu batek baino gehiagok aldarrikatzen duenean. Euskal Herriko lurraldearen zati baten kontrola Frantziak dauka; beste zatiarena, aldiz, Espainiak. Lurralde hori osoki Frantziak eta Espainiak bereganatu aitzin, aldir, Nafarroako erresumarena zen: osoa 1200era arte, zati bat 1512ra arte eta zati txiki-txiki bat 1620ra arte.

LURRALDEA, ESTATUA ETA IDENTITATEA

Lurralde batean bizi diren pertsonen badute identitate espezifiko bat, kolektiboki bizi direlako eta komunitate bat osatzen dutelako (Berezin, 2004: 11). Lurralde hori tokiko biztanleen identitatearekin moldatzen da (Di Méo, 2007); biztanle horiek ematen dizkiote hizkuntza eta kultura, eta beste hainbat osagai. Gisa berean, lurraldeak ere nortasuna ematen die herritarrei eta kolektiboari (White eta White, 2007: 6). Kolektibo horiek (lurraldearen jabeek) beren lurraldea babesteko beharra sentitzen dute une batetik aurrera (Berezin, 2004: 11), eta horretarako eta beren identitatea babesteko sortzen dira legea eta politika (White eta White, 2007: 16), diziplina, zainketa, mugak, legeak, hots, botere harremana (Geiger, 1996: 235). Estatuak kontrolatzen du lurraldea, eta hark dauka (eta ez beste estatu batek) lurralde horretan bizi den jendearen gaineko agintea (Carré de Malberg, 1922: 164). Estatuak ematen die identitate ofiziala kontrolpean daukan lurraldean sortu diren pertsonen; hartara, lurraldetasuna, burujabetza eta identitatea lotuta daude (Wilson, 2005: 10). Alabaina, burujabetzarik ez duten herriek ez dute botererik beren lurraldeko herritarrei identitate politikoa emateko. Adibidez, Euskal Herriko herritarren identitate ofiziala Frantziak eta Espainiak ematen dute.

Frantziak berak, Eugen Weberren arabera (2011 [1983]: 575), inguruko lurrak konkistatuz osatu du bere lurraldea. Hots, frantsesetik deus ez zuten herrialdeak bereganatu zituen. Beste hainbeste erran liteke Espainiari buruz. Estatu batzuek beren lurraldea handitzeko sentitzen duten beharraz mintzatu zen Jean-Jacques Rousseau (1780). Behar horri erantzunez gero, estatuak gero eta eremu zabala-

LURRALDEAREN ANTOLAKETAK ERAGITEN DU LURRALDE JAKIN BATEKO HERRITARREN IDENTITATEAN.

goa kudeatu behar dute, eta gero eta urrunago daude herritarrengandik. Populuaren eta estatuaren arteko harremana bermatzeko, administrazioan jarri behar izaten dute indar handia. Frantziak poliziak, epaileak, jendarmeak eta abar (Weber, 2011: 575) zabaldu zituen frantsesik ez zekiten herritarren eremuetara. Administrazioaren bidez jazarri ziren euskararen, okzitanieraren, katalanaren edota bretoiarren aurka, eta behartu zuten frantsesa ikastea eta erabiltzea. Lurralde antolaketa zentralista baten eta azpiegituren bidez, frantses lurraldetasunaren kontzientzia sarrarazi zuten Frantziak administratzen zituen herritar guztien baitan.

Eskola izan da (eta da) tresna garrantzitsuenetako bat lurraldetasun hori irakasteko. Anne-Marie Thiesek (1997) landu du gai hori. Frantziako Hirugarren Errepublika 1871n hasi eta laster, eskola derrigorrezkoa bihurtu zen. Helburu nagusia zen “frantsesak sortzea”. Horretarako, frantsesa irakatsi zitzaizkien ume guztiei, baina baita Frantziako geografia eta historia ere, nahiz eta, Weberrek dioen bezala (2011: 575), ezin zen justifikatu Frantziaratu zituzten guztiek historia eta jatorri bera zutela. Gisa horretan, lurralde bat kontrolpean daukan estatuak inposatzen ditu bere hizkuntza, bere kultura, geografia ikuspuntu bat eta historiaren bertsio bat. Identitate sentimendu bat edo herri kontzientzia bat eraikitzen du.

Euskal Herriaren zatiketa instituzionala indar handia egiten ari da, bereziki azken hamabost urteetan, herritarrek barneratzeko zein izan behar den lurralde erreferentzia. Testuliburuetan, nabarmena izan da aldaketa. Franco hil ondoren, Euskal Herriko testuliburuaren % 23n ageri zen Euskal Herriko mapa; 2000tik hona, portzentaje hori % 5era apaldu da, eta autonomia erkidegoen mapa agertu da (Ezkurdia, 2007). Hedabideetan ere gisa berean aldatu da mapa, eta baita kontsumoko arlo gehienetan ere.

Halaber, edozein arlori buruzko datuak ematera koan, EAEkoak ematen dira bakarrik, edo EAEkoak eta Nafarroa Garaikoak bereizirik. Egunero daude datuen albisteak: beraz, egunero marrazten da lurralde ofizial bat, Euskal Herriaren lurraldetasunaren kaltetan.

Lurraldearen bidez herri kontzientzia sorrarazteko beste bide bat dira azpiegitura sarea eta, horrekin lotuta, ekonomiaren antolaketa. Errepideen eta burdinbideen sareak estatuko hiriburuarekin lotzen ditu gainerako eskualde eta hiriak. Hiriburua erdigunean dago. Hiriak berak bihurtzen dira estatuaren hizkuntza, kultura eta bizitza politikoa gizarteratzeko eta kontrola aplikatzeko eremu (O'Dowd, 2012: 159). Hiriak da “zibilizazio”aren lekua; hirian zabalitzen da prentsa, eztabaida politikoa... betiere, hiriburutik datorrena. “Zibilizatzeko” horrek erran nahi du baserriko hizkuntza eta kultura uztea eta hiriburuko hartzea (Vigier, 1977: 167). Adibidez, euskara uztea eta frantsesa hartzea.

LURRALDEA ETA HIZKUNTZA

Alabaina, lurralde antolaketa hori hizkuntza batean egiten da. Hizkuntza antolaketa bat eraikitzen da. Errepideen edo burdinbideen hierarkia bezala, hizkuntzen hierarkia sortzen da. Euskara “eskualde hizkuntza”tzat edo hizkuntza “etniko”tzat joz, “tradizio”ra mugatu nahi dute, “atzerakoiko”tzat jo (Pierre, 2011). Logika horren arabera, frantsesa edo gaztelania dira hizkuntza “publikoak”, eta euskara, etxekoa. Hizkuntzari etnikotasuna ematea hilgarria da hizkuntza gutxitu horrentzat, eta, bizitzekotan, hizkuntza nazional izan behar du, Joxe Manuel Odriozolak xeheki esplikatzen duen bezala (2017).

Estatu batek kontrolatzen duen lurraldean, hizkuntza batek du estatus nazionala, eta, lurralde horretan beste hizkuntzarik badago, hizkuntza horiek gutxituak egonen dira, “erregional” maila baizik ez dute izanen. Lurralde horretako antolaketa ekonomikoa ere hizkuntza nagusiaren arabera egiten da (Etherington, 2003: 46). Estatu bateko ekonomiaren hizkuntzak lurraldetasun bat marrazten du. Hizkuntza horretan ari direnek hizkuntzaren lurralde ofizial osoan egin dezakete lan, eta horrek mugimendu eta harreman sare bat osatzea eragiten du. Lurralde kontzientziarako beste bide bat da, eta, lurralde kontzientziarekin, kontzientzia “nazional” bat eraikitzen da.

Etheringtonek (2003) aipatzen duen antolaketa bete-betean bizi dute euskaldunek. Hain zuzen, lapurtar batek lan egin dezake Frantziako edozein lekutan, edo frantziar batek Lapurdin, Nafarroa Beherean edo Zuberoan, eremu horietako guztietako ekonomiaren hizkuntza frantsesa delako. Gisa horretan, irundar batek ezin du lan egin Hendaian, frantsesik ez badaki. Ekonomiaren hizkuntza antolaketa horrek eragiten du jendearen mugimenduetan, familia egituretan eta, oroien buru, bakoitzaren buru-mapan.

Hizkuntzarekin lotuta, kultura erreferentziak ere gisa berean zabaltzen dira. Euskal Herri kontinentaleko herritarrek jasotzen dituzte Frantziako erreferentzia kulturalak, Euskal Herri penintsularrekoei Espainiakoak heltzen zaizkien bezala. Ez Espainiakoek, ez Frantziakoek, ordea, ez dituzte zeharkatzen Bidasoa eta Pirinioak, salbuespen batzuk gorabehera. Espainiako eta Frantziako hedabide sistemaren indarrak eragiten du erreferentzia horiek sakonago sartzea eta, beraz, gure herriaren zatiketa areagotzea. Kulturaz harago, politika gaitan ere nagusitzen dira Madrilgo edo Pariseko agendak.

IDENTITATE ALDAKETA

Hizkuntza politikak, kultura eskaintzak, errepide sareak, ekonomiaren antolaketak eta abarrek erai-

kitzen dute lurraldetasun bat; lurralde determinatu bateko herritarrak zer beraren parte sentiarazten dituzte; herri kontzientzia bat eraikitzen dute, herri horren izaera naturala ala artifiziala izan. Hots, muga batzuen barnean biltzen dituzte biztanle horiek. Mugak erabiltzen dituzte multzokatze hori oraindik gehiago indartzeko. Gisa horretan, mugaren alde batekoen eta bestekoaren arteko bereizketa azpimarratzen da (Duju, 1993). Estatuak sekulako indarra dute kontrolatzen duten lurraldean bizi diren identitatea aldatzeko (Berezin, 2004: 16).

Identitate aldaketa hori pairatu dute euskaldunek, Euskal Herriko lurraldearen kontrola eskuz aldatu ahala. Estatu-nazioek, XIX. mendetik goiti, eragin handia izan zuten kontrolatzen duten lurraldean bizi diren herritarren identitatean. Gisa horretan, Nafarroa Behereko, Zuberoako eta Lapurdiko herritarrak frantses sentiarazi zituzten. Euskara debekatzeko gain, frantsesa ikastera behartu zituzten, Frantziako geografia eta historiaren frantses bertsioa irakatsi zieten, Frantziaren alde gerra eginarazi zieten... Gaur egun, erreferentzia kultural eta mediatikoen bidez, kirolaren bidez, lan merkatuaren antolaketa bidez, garraio sistemaren bidez eta abar, Frantziak lortu du, bere lurralde-eremua garbiki azpimarratuz, Frantziaren eraginpean dauden euskal herritar



gehienak frantses sentitzea. Eta, gisa berean, Bidasoaren bestaldean direnak “besteak” edo “espainiolak” bezala sailkatzea.

Frantziaren bortizkeria zeharkakoa eta erdi-isila izan da, euskaldunen kontra, azken mendean. Horregatik, Espainiaren bortizkeria baino eraginkorragoa izan da, Espainiaren zapalkuntza gogorak erresistentzia ere eragin baitu. Hala ere, ohikoa da Bidasoaren bestaldea “Frantzia” dela entzutea.

Gaur egun, lurraldetasun instituzional horrek indar handia du, bazter guztietara hedatzen baititu bere tentakuluak. Euskal lurraldean bizi diren herritar gehienek lurralde erreferentzia ez da Euskal Herria, baizik eta Espainia edo Frantzia. Hots, bi estaturen eraginpean izatearen ondorioz, euskaldunak elkarrengandik bereziago daude. Lurraldetasun ofizial horri uko egiten diotenen kontrabotereak indar handia badu edo izan badu ere, gero eta gehiago ari da nagusitzen administrazioak finkatu duen eskema.

Administrazioak, zerbitzu publikoek eta zerbitzu pribatuek etengabe marrazten dute lurralde ofizial hori. Osasuna, bankuak, zergak, sareko erosketak, bekak, hezkuntza eta abar erabat antolatuta daude estatuek markatzen dituzten mugen arabera. Muga horrek zailtzen ditu eguneroko ekintzak, Bidasoaren alde batean bizi eta bestean lan egiten dutenentzat. Baina Nafarroa Garaia eta EAEn arteko zatiketak ere sortzen ditu zailtasunak, administrazio alor askotan.

ONDORIOAK

Lurraldearen antolaketa eragiten du lurraldetasunean eta lurralde jakin bateko herritarren identitatean. Estatu batek tresna anitz dauka kontrolatzen duen lurraldean bizi direnen identitate bat eraikitzeko. Euskal Herrian, indar handiz sartu da Espainiaren eta Frantziaren eragina. Estatu horietako legeen arabera lurralde ikuspuntua nagusitu da arloz arlo, eta horrek eragina dauka euskal herritarren herri kontzientzian.

Herri zatitua izateak euskal herritarrek elkarrengandik urruntzen ditu: frantziar kulturak eta erreferentziek batzen dituzte batzuk; espainiar kulturak, aldiz, besteak. Eta bi kultura horien eraginagatik daude gero eta urrunago batzuk eta besteak. Haatik, zatiketa horren kontzientzia edukitzea, horren kontra

aritzea eta elkarren arteko harremanak garatzea litzateke bide bat Frantziarekiko eta Espainiarekiko menpekotasunaz ohartzeko eta euskal nortasuna azpimarratzeko. Hots, ohartzeko euskalduna izatea ez dela Frantziako edo Espainiako eskualde bateko kide izatea. Estatu bakarrak menderatzen duen herri batek ez dauka aukerarik kontraesan hori hain nabarmenki ikusteko. Gure zatiketak, aldiz, bai. Herri batuaren logikan funtzionatzen jarraituz gero, noski.

BIBLIOGRAFIA

- BEREZIN, M. (2004). Territory, Emotion and Identity: Spatial Re-Calibration in a New Europe. In M. Berezin & M. Schain, *Europe Without Borders: Remapping Territory, Citizenship and Identity in a Transnational Age* (pp. 1–30). Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- CARRÉ DE MALBERG, R. (1922). *Contribution à la Théorie générale de l'Etat (II)*. Paris: Librairie de la société du Recueil Sirey.
- DI MÉO, G. (2007). Identités et territoires: des rapports accentués en milieu urbain? *Métropoles*, (1).
- DUJU, A. (1993). Political and mental borders. In J. T. Leerssen (Ed.), *Borders and territories* (pp. 47–56). Amsterdam: Rodopi.
- ETHERINGTON, J. (2003). *Nationalism, National Identity and Territory. The Case of Catalonia*. Universitat Autònoma de Barcelona: Bartzelona.
- EZKURDIA ARTEAGA, G. (2007). Lurraldea XX. eta XXI. mendeko Euskal Herriko testuliburuetan. *Euskalingua*, (10), 69–86.
- GEIGER, P. (1996). Des-territorializão e espacializão. In *Territorio: Globalização e Fragmentação* (pp. 233–246). São Paulo: Hucitec.
- O'DOWD, L. (2012). Contested states, frontiers and cities. In T. M. Wilson & H. Donnan (Eds.), *A companion to border studies* (pp. 158–176). Chichester: Wiley-Blackwell.
- ODRIOZOLA, J. M. (2017). *Nora goaz euskalduntasun honekin?* Donostia: Elkar.
- PIERRE, T. (2011). Rapports à l'euskara et mythe de la singularité en Iparralde. *Revista Internacional de Los Estudios Vascos = Eusko Ikaskuntzen Nazioarteko Aldizkaria = Revue Internationale Des études Basques = International Journal on Basque Studies, RIEV*, 56(2), 574–601.
- ROUSSEAU, J.-J. (1780). *Du contrat social, ou principes du droit politique* (Vol. 4). Geneva.
- RUGGIE, J. G. (1993). Territoriality and Beyond: Problematizing Modernity in International Relations. *International Organization*, 47(1), 139–174.
- THIESSE, A.-M. (1997). *Ils apprenaient la France: l'exaltation des régions dans le discours patriotique*. Paris: Éditions de la Maison des sciences de l'homme.
- VIGIER, P. (1977). Régions et régionalisme en France au XIXe siècle. In C. Gras & G. Livet (Eds.), *Régions et régionalisme en France du XVIIIe siècle à nos jours* (pp. 161–176). Paris: Presses universitaires de France.
- WEBER, E. (2011). *La fin des terroirs la modernisation de la France rurale, 1870-1914*. Paris: Fayard.
- WHITE, G. W. & WHITE, E. A. (2007). *Nation, state, and territory*. Lanham, (Md.): Rowman & Littlefield.
- WILSON, T. M. & DONNAN, H. (2005). *Culture and Power at the Edges of the State: National Support and Subversion in European Border Regions*. LIT Verlag Münster.



BASKOEN ARTEAN EUSKALDUN

► IBAI IZTUETA

Irakaslea. Gasteizko Lakua BHI Institutua

Euskal kultura euskaraz baino ez da posible, ala espainolez edo frantsesez ere bai?" galderaren aurrean, zer erantzun liteke? Baietz erantzun liteke, noski; edo ezetz. Eta gogoeta ere egin liteke, galdera formulatzen den testuinguruaz, eta eman lekiokoen erantzunak testuinguru horretan izan dezakeen eraginaz.

Munduan beste askok bezala, behin batean neuk ere doktoretza-tesi bat idatzi nuen. Hein batean, esan liteke helburu orokorra kulturaren eta hizkuntzaren arteko harremana arakatzea zela; baina, egia osoa esan behar bada, benetako nahia beste bat zen: gaztelaniaz edota frantsesez egindakoa ere euskal kulturatzat har zitekeen ala ez epaitu nahi nuen. Ingurura begiratu, eta batzuek baietz; bestek ezetz. Nik, euskarazkoa baino ez zen euskal kultura nahi nuen.¹

Akordatzen naiz, tesinan garaturiko arrazoitxoak atzenuak izanagatik, geroko lana antolatzeko giltzarri izan zirela hura idatzi bitartean nahiz hura epaimahaiaren aurrean aurkeztu eta defendatzeko unean aurkituriko zailtasunak eta ezustekoak.

Tesinan, ikergaiaren egoera eta eztabaida finkatze aldera, Ramon Zaloren eta Txillardegiren erreferentziak hartu nituen. Zalok (2006) erdalduna ere bazen euskal kulturaren alde arrazoitzen zuen; Txillardegik (1985), aldiz, euskal kultura euskarazkoa baino ezin zitekeela. Esan dezagun, biek ala biek nik neuk ere neure arrazoibiderako xaloki erabili asmo nuen estrategia zerabiltela euren ondorioa arrazoitzeko: autore atzerritar (*neutral?!*) batek eginiko kulturaren definizio bat aurkezten zuten lehenengo, halako teoria orokor gisa, eta, hortik, Euskal Herrian hizkuntzek kulturaren barnean zer toki duten ebazten zuten, *aseptikoki*, lege unibertsalen bidez kasu partikularrak deskribatzera mugatuko balira bezala.

Akordatzen naiz Zalok planteaturiko arrazoiak kateatzeko moduan akatsen baten bila ibili nintzela, baina, ai!, ez nuela aurkitu, eta, era berean, Txillardegiren arrazoibideak, okerra izan gabe, ai!, ez ninduela asebeste. Hartan, ez atzera ez aurrera, arrazoibideen zulentasuna une batez alde batera utzi, eta neure buruari galdetu beharrean aurkitu nintzen

¹ *Cultura vasca vs Euskal kultura* izenburupean argitaratu genuen tesiaren moldaketa.

GAZTELANIAZ EDOTA

FRANTSESEZ EGINDAKOA ERE

EUSKAL KULTURATZAT HAR

ZITEKEEN ALA EZ

EPAITU NAHI NUEN

fedea onez ari zirela ematen zuen bi pertsona zentzudunek galdera berari kontrako erantzuna zergatik ematen ote zioten.

Beharbada, kasu honetan, ez zen arrazoiak kateatzeko artea, beste zerbait baizik. Irtenbide bila, jendearen arteko elkar aditu ezinaz azaltzeko hiru zio zirriboratu genituen, erdi-karikatureskoki. Hala, kontsideratu genuen ezin ulertuak izan zitezkeela 1) eztabaidan ari diren horiek, gauza berari buruz ari direla uste izan arren, benetan bakoitzak gauza ezberdin bat duelako gogoan, edota 2) eztabaidan ari diren horiek, bestea zertaz ari den ongi asko jakin arren, funtsean, interes ezberdinak dituztelako, edota, auskalo, 3) xeble samarra dirudi, baina, tenorea iristean, pisu handia izan dezake honek: eztabaidan ari diren horiek, literalki, hizkuntza ezberdinak darabiltzatelako.

Tesina aurkezterakoan hiru motibo horiek aipatu nituen ez naiz akordatzen. Hala balitz ere, ez dut uste epaimahaiak kasu handirik egin zienik. Hori bai, akordatzen naiz aurkezpenaren ondoko solasean bertaratutakoen artean hautsak nola harrotu zituen Joxe Migel Barandiaran eta Fernando Savater parez pare jarri eta berdintzeko aukerak. Errailetatik zeterrela zirudien ezezko horrek arestiko hiru zioei marke teoriko emankor bat aurkitzeko lorratzean jarri ninduen.

Izan ere, algarak, hasperenak, irrintziak eta arrantzak izan ziren Barandiaranen lana euskal kulturatzat har bazitekeen Savaterrena ere halaxe egin beharke litzatekeela probokatu genuenean. Bi autoreak Euskal Herrian jaiok, biak ere Euskal Herriko kontuei buruz arituak, bien lana ia osoki edo batez ere gaztelaniaz idatzia. Zaloren definizioagatik balitz,

Savaterren lana euskal kulturaren ondare litzateke, dudarik gabe; bestalde, hara hor non Txillardegi-^{en} definizioagatik balitz, Barandiaranen lana ezin izar. go genukeen euskal kulturatzat hartu.

Baina aukera bat bezain bestea gertatzen zen, non-bait, asaldagarri. Zergatik, baina?

Bada, geroago ohartuko ginenez, diskurtsoagatik: hau da, gaur-gaurkoz Euskal Herriari herri izaera ukatzen zaiolako, eta euskal hizkuntza gaztelania eta frantsesak ordezkaturia izaten ari deneko errealitatearen gotortasunak, *arrazo osoz*, “kultura” terminoari eman lekiokkeen ezin definizio akademiko ezdeus bihurtzen duelako.

Diskurtsoa dela-eta, Barandiaranen eta Savaterren arteko alde nabarmena ez datza “kultura”ri ematen dioten definizioan, baizik eta herrien arteko menderakuntza eta subordinazio egitatearekiko antzematen zaien jarrera eta ekinbide ideologiko eta politikoa. Ez dago asepsiarik: Savater espainolarentzat Euskal Herria –euskal hizkuntza– hankaperatu beharreko zerbait da; Barandiaran euskal herritarrentzat, berriz, aldarrikatu eta askatu beharrekoa. Horregatik eskatzen digu senak bataren lana euskal kulturatzat hartzea eta bestearena ez; horregatik hasperenak.

Diskurtsoak esan nahi du euskal kulturaren eta erdararen arteko harremanari buruz galdetzen dugula galdetu, baina, adibidez, inork ez duela auzitan jartzen kultura alemanik ingelesez posible den ala ez, edota euskaraz soilik izango litzatekeen kultura espainolik posible al den. Inork ez du galdetzen, hain zuzen ere, halako galderei zentzua emango lioketen testuingururik ez dagoenez zentzugabea gertatuko litzatekeelako. Ez dago auzirik, kultura alemaniarren eta ingelesaren arteko harremanari dagokionez. Era berean, diskurtsoak esan nahi du, adibidez, Savater eta Barandiaran berdintzen dituen erantzun bat emateak ondorioak izango lituzkeela testuinguru bateko indar harremanak salatzeke edo zuzitzeke baldintzak sortzeko orduan.

Zeren eta diskurtsoa bi gauza baita,aldi berean (Jausoro, 1997): batetik, esaten edo egiten duguna zentzuz hornituko duen testuingurua; baina, bestetik, diskurtsoa hitzen eta ekintzen bidez sortzen ditugun baldintzak bai. Irakurtzen ari zaren lerro hauexek baldintza batzuen ondorio dituzu, eta baldintza be-

rrien ernamuin izan litezke. Era berean, euskal kulturaren eta hizkuntzaren arteko harremanari buruz galdera planteatzea bera herri ukazioko eta hizkuntza ordezkapeneko testuinguru batek ezaugarritzen du, eta galdera horri emango zaion erantzunak, berriz, hizkuntza gutxiaren biziberritzea erraztu edo zailduko duten baldintzak sortuko ditu.

Beraz, galdera bati emango diogun erantzunak testuinguruetan eragingo duela aintzat harturik, akordatzeko naiz tesian idatzi nuela Zalloren diskurtsoa baliagarria izan daitekeela elebakarrak euskararen *ezagutzara* erakartzeko baldintzak sortzeko orduan, eta Txillardegiarena, berriz, ezinbestekoa dela elebidunen artean euskararen *erabilera* sustatzeko testuinguru emateko. Izan ere, Zalloren aldean den “euskal kultura” erdalduaren posibilitateren ezaugarria gaitasun integratzailea genuke: Euskal Herriko erdaldukoari euskara, nolabait ere, bere identitatearen partetzat hartzeko aukera eskaintzen dio, eta, horrela, euskararen hurbiltzeko bidea irekitzen du. Aldiz, Txillardegiaren euskal kulturaren definizioaren mesedea zera da, euskal nortasuna euskararekin eksklusiboki lotzen duenez edo, argiago esanda, *euskararen erabilera naziotasunarekin lotzen duenez*, funtsezko zentzuz hornitzen duela gutxiengoan eta korrontearen kontra egiten den euskararen erabileraren hautua.

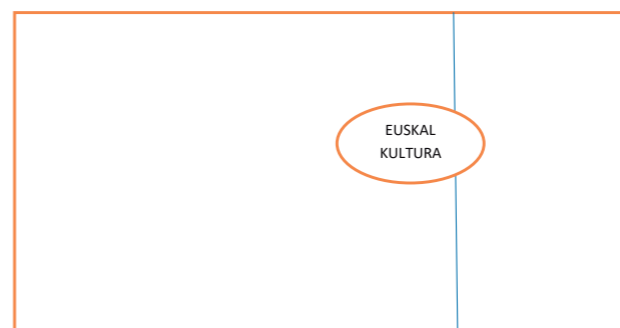
Ondorioa zera zatekeen, euskaraz noizbait normal bizitzeko desira izanez gero behintzat (espainolak gaztelaniaz bezain normal, frantsesak frantsesez bezain normal), erantzun biak konbinatzen ikasi behar go genukeela, egoeraren arabera.

Eta, orain, testu honen hasiera aldeko kontuetara itzuliz, nola harritu Zallok eta Txillardegi galdera berari kontrako erantzuna eman izanaz? Nahiz eta elkarri eragin, bi intelektualok 1) ez ziren gauza beraz ari, 2) ez zuten interes bera, eta 3) ez ziren hizkuntza berean ari.

Zallok, “¿Qué es la cultura vasca?” galderarekin, “¿Quién es vasco?” galdera erantzun nahi du, eta baskismoaren inguruko diskurtsoa artikulatzen du: baskoaren bizipenei hitz egiten die, batez ere. Txillardegi, berriz, “Zer da euskal kultura?” itaunarekin, euskaltasunaren inguruko diskurtsoa interesatzen zaio, eta euskaldunari eta euskaldunen hersturei zuzentzen die. “¿Qué es la cultura vasca?” eta “Zer da euskal kultura?” Euskal Herriko bizipen

CULTURA VASCA

CULTURE BASQUE



"Cultura vasca-Culture Basque vs Euskal subkultura".

heterogeneoen artean aurkituko ditugun bi behar ezberdinen inguruan ernetako bi galdera ezberdin dira, eta, hala, normalaren eta komenigarriaren barruan sartzen da erantzun ezberdinak jasotzea. Horregatik, zentzuzkoa dirudi Euskal Herriko ingurune nagusiki elebakarren artean diskurtso integratzaile bat modulatzeko eta, era berean, elebidunak euskararen erabilera eta euskal nortasuna berdintzen dituen diskurtsoaren bidez interplatzea.

Eta inportantea da hori ulertzea; inportantea da bataren izenean bestea ez gutxieste, oreka bilatzea, bestela kaltea izango dugulako; kaltea, adibidez, behin batean Zallok berak diskurtsoak bereizten jakin ez zuen batean gertatu bezala.

Izan ere, akordatzeko naiz, bere garaian, Ramon Zallo Eusko Jaurlaritzaren Kulturaren Euskal Planaren koordinatzaile zelarik, txostenen batean idatzitakoa hizpide, nola Alberto Barandiaran kazetariak (2004) galdetu zion ez ote zen euskararen alde borondatez aritu zen erdaldu askoren lana gutxiesten ari euskal kultura “kontzeptu kultural soil gisa” ulertu behar dela eta euskal kultura “euskaltzaletasuna edo euskal nortasun nazionalarekin lotzen diren kontzeptuetatik bereizi” behar dela baieztatzean.

Akordatzeko naiz Ramon Zallok erantzun ziola hor gaizki-ulertu bat zegoela. Eta gaizki-ulertuaren errua testu itzultzeko orduan erabilitako “euskal” erroaren esanahian zetzala, “euskal” erroa hizkuntzari *bakarrik* lotzen zitzaiolako eta, “vasco” kontzeptuaren aldean, ikuspegi *murrizta*, Euskal Herriko erdaldunekiko *bidegabea* eta *komeni ez zena* adierazten zuelako. Di-da batean, euskararen erabilera eta euskal nortasuna lotzen dituen diskur-

toa publikoki arbuatu zituen Zallok, eta, trukean, euskal kulturari (euskaraz bizitzeari, azken finean) “cultura vasca” delako baten baitako subkultura toki eman zion.

Zallo, “euskalduna, ez-hain-euskalduna” mailaketa egitera eramango luketen interpretazioei zirrikitu guztiak itxi beharreko larritasunak hartuta, ez bide zen ohartu “euskal” erroaren esanahia murriztuz, bidegabe eta ez komenigarri salatzearekin batera, baskoaren kezken eta euskaldunaren beharren arteko hierarkia bat sustatzen ari zela. Ez zen ohartu, antza, euskaltasuna euskararekin eksklusiboki lotzen duen ideia subordinaziora kondentatu ondoren “euskal kultura erdaldu”aren ideia hegemoniko bihurtzeak baduela arrisku handi bat: erdaraz bizi den euskal herritarren ideia normalizatzearekin batera, euskaraz bizitzeko hautua “azpinormalizatu” eta norbanakoaren hautu huts bihurtzeraino zentzugabete dezakeela. Izan ere, zer dela-eta erabiliko du inork subkulturatzat hartzen den, prezio berean kultura “oso” batena erabil dezakeenean? Tradizioagatik?

Tamalez, gogoz elikatua izan baita, badirudi gaur egun euskararen ezagutza sinbolikoki baloratu arren haren erabilerarik normalizatu ezin duen identitate baskoaren ideia nagusitu dela eta, aldiz, euskararen erabilera zentzuz hornitzeko ezinbestekoa den euskaltasunaren diskurtsoari mesfidantzaz edota burlaiz begiratzen zaiola, gehiegikeriaz jotzen delako. Datozen belaunaldietan ezagutzatik erabilerarako urratsa egiteko sumatzen diren zailtasunek badute giro horrekin zerikusirik, nik uste. Eta zer esan? Identitate baskoaren etorkizuna ziurtatua delarik, beharbada jada galdera ez da izango euskal kulturarik erdaraz posible den ala ez, baizik eta ea nola konponduko garen euskaldun irauteko, euskaraz ere badakiten hainbeste baskoren artean.

BIBLIOGRAFIA

BARANDIARAN, ALBERTO, 2004. “Plan honetan datza euskal kulturaren izatea ala ez izatea”, Ramon Zalloren elkarrizketa. Berria, urriak 22.
 IZTUETA, IBAI, 2015. *Cultura vasca vs Euskal kultura*. Utriusque Vasconiae. Donostia.
 JAUSORO, MIREN NEKANE, 1997. *La práctica discursiva y el interdiscurso. Una propuesta metodológica para la investigación social del euskera*. Euskal Herriko Unibertsitatea. Leioa.
 TXILLARDEGI, 1984. *Euskal kulturaren zapalketa, 1965-1981*. Elkar/AEK. Donostia.
 ZALLO, RAMON, 2006. *El Pueblo Vasco, hoy*. Alberdania. Irun.



HIZKUNTZA, HEZKUNTZA ETA IDENTITATEA ELKARREKINTZAN FRANKISMO GARAIAN

► IÑIGO RAMIREZ DE OKARIZ

Humanitate eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea

Gerraosteko panorama soziopolitiko bat dator une hartan Euskal Herriko herri gehienetan auri daitekeenarekin: euskal mugimendu politiko eta kulturalaren suntsidura nabaria zen. Gerraostean gure herrietan sortu zen testuinguru politiko ez zen elkarbizitzan oinarritutakoa. Beldurra, isiltasuna eta elkarrenganako mesfidantza islatu ziren urtetan giroan, eta, besteak beste, hizkuntzaren erabilera nahiz berarekiko hezkuntzaren jarrera erasokorrean gauzatu zen; alegia, 1939tik 1975era bitartean Franco diktadoreak ezarritako menpekotasunean oinarrituta.

HIZKUNTZA, KOMUNIKAZIO-TRESNA BAT BAINO GEHIAGO

Hizkuntza bat gramatika, sintaxia eta hiztegia baino gehiago da; izan ere, ezinbestean, hiztunen beharra dauka, hitz eginez hizkuntzak bizirik irauteko (Odrizola, 2004). Hizkuntzari esker, gizarteko eragileok aukera dugu testuinguru anitzetan harremanetan jartzeko, eta elkarrekintza horrek historia sozial bat osatzen du, edo, beste era batean esanda, "hizkuntzek beren gizarteko historia dute" (Intxausti, 2014: 213), eta denek testuinguru geografiko bat ere behar dute garatzeko. Guztien historia, baina, ez da berdina izaten, desberdintasunak egon daitezke-eta zenbait aldagai direla medio. Esate baterako, herri bakoitzaren kokapenagatik, jarduerarengatik, gizatalde baten bilakaera desberdina izan daiteke denboraren poderioz. Alegia, desberdina da kostaldean ala mendi tartean bizi, arrantza izan ala nekazaritzan jardun, herrigunetik bide sare garrantzitsu bat pasatu edo bigarren mailako bat. Ezberdina da, halaber, hizkuntza horrek jasan behar izan duen botereen arteko lehia eta menpekotasuna. Hori hala den konfirmatzeko, atzera begira jarri eta han eta hemen gure herrietan izandako gertaera historikoak aztertu besterik ez dugu. Batzuk zein besteak metatuta, gure bizitza, pentsamoldeak, harremanak markatu dituzte. Beraz, hori guztia hizkuntzara ekarri hauteman genezake herri bakoitzak bere ekarpen sozialak zein hizkuntza mailakoak islatzen dituela, eta ondorioz bere herri izaeraren erradiografia soziolinguistiko berezia osatzen duela.

Agian, ohitura dugu hizkuntza komunikazio-tresna soila balitz bezala hartzeko, baina gehiago ere bada. Xabier Isasik (1994) hizkuntzaren eta pentsamenduaren elkarrekintza goraiatu nahian adierazten digun bezala, "hizkuntza, pentsamenduaren garapen harian momentu jakin batetik aurrera, tresna

formala bilakatzen da, kultur ondarearen ikasbidea bai, baina baita kontzeptuaren egituratzailea eta arrazoinamenduaren euskarri ere. Edozein hizkuntza komunikazio-tresna hutsa bailitzan definitzea eta horretara mugatzea, norbanakoaren garapena alderdi horretara mugatu nahi izatea bezalatsu da. Hizkuntza ez da soilik komunikazioetarako erabiltzen, emozioetan, pentsamenduaren garapenaren eta ihardueran besteak beste erabili beharrekoa baita".

Interes politiko-publiko beharrezko izan zen hezkuntzari behar zuen garrantzia emateko. Interes hori ulertzeko, frankismo garaiko (1939-1975) hurbileko eredia aztertuko dugu.

HIZKUNTZA, HEZKUNTZA ETA IDENTITATEA

Hizkuntza eta hezkuntza politika mailan, frankismoak bere neurriak inposatu zituen. Nork ez du ezagutzen edo nork ez du zenbaitetan entzun behar izan "¡Habla en cristiano!" mehatxua. Bada, horrek eta beste zenbait neurrik lortu zuten euskaldunek euren hizkuntza ez erabiltzea. Horren lekuko, adibidez, 1937ko apirilaren 13an Donostian argitaratutako *La Voz de España* egunkariko artikulu baten ideia:

"Hizkuntza da Inperioa eraikitzeke modua. Inperioak kultur hizkuntza bat behar du, kulturaren benetako ibilgailua den komunikabidea. Gure kasuan gaztelania da funtzio horiek bere gain hartzen dituen... Inperio batentzat arriskua bi kultur hizkuntza edo gehiago izatean dago... Baina esparru txikietako hizkuntzak, familiarrak, antzinako garaietatik biziraun dutenak, ez dira arriskua bakarrik, baizik eta aparteko babesa merezi dute filologikoki balio handikoak diren neurria, euskararen kasua bezalaxe".

Alegia, gaztelania zen inperiorako kultur eta komunikazio hizkuntza bakarra; euskarak, berriz, ez zuen komunikatzeko tresna bezala balio, haren balioa arlo filologikoan oinarrituta baitzegoen. XIX. mendeko erromantizismoaren garaian bezala, beraz, hizkuntzak bere exotismoan zuen balio erantsia, praktikoa baino gehiago. Hala ere, helburu zehatz bat bete behar zenean, ez zen arazorik izaten hizkuntza biak erabiltzeko. Horren lekuko da egun bereko egunkarian azaltzen den aldarria.

Euskararen erabilera, bada, familia murriztu zen, gainontzeko giza esparruetatik (publikoetatik, eli-

HEZKUNTZA, ESKOLA, BADA, HAURRAK AKULTURATZEKO ETA GAZTELANIA TRANSMITITZEKO OSO TRESNA ERAGINKORRA IZAN ZEN

zatic, kaleko erabileratik) baztertu baitzen, haren erabilera debekatzeraino. Horrezaz gain, hizkuntza zapaltzeko bitartekariak ere martxan jarri zituen erregimen berriak, zeinak agerian geratu baitziren prentsan, liburuetan, irratan, eta gerora telebistan. Halakoetan, inperioaren hizkuntza bakarria gaztelania izan zen. Hala ere, horri gehitu behar diogu haurrak, gurasoak eta familiak ideologizatzeko eta kontrolatzeko erabili zen bitartekari boteretsuena: hezkuntza, eskola. Neurri horiek guztiek eragin nabarmena izan zuten herritarrengan, hainbat tokitan beldurraren beldurrez hizkuntza baztertzearaino, edota beste era batean esanda: euskararen erabilera botere hegemonikoak ez begi eta ez belarrik ez zeukan familia zokoetaraino, egoera honek euskararekiko izan zezaketen autoestimua bera ere kaltetuz.

Hezkuntza, eskola, bada, haurrak akulturatzeko eta gaztelania transmititzeko oso tresna eraginkorra izan zen. Ezaguna da *Comisiones depuradoras del personal de Instrucción Pública* delakoak hartutako lehendabiziko neurrietako bat izan zela Errepublikara garaietan izandako maisu-maistrak paretik kentzea, 1936ko abenduaren 7ko neurriaren bidez:

“La separación definitiva de sus funciones magistrales de cuantos directa o indirectamente han contribuido a sostener y propagar a los partidos, ideario e instituciones del llamado Frente Popular: 1.º Libre absolución para aquellos que, puestos en entredicho, hayan desvanecido los cargos de haber cooperado directa o indirectamente en la formación del ambiente revolucionario. 2.º Traslado para aquellos que, siendo profesional y moralmente intachables, hayan sim-

patizado con los titulados partidos nacionalistas vasco, catalán, navarro, gallego, etc., sin haber tenido participación directa ni indirecta con la subversión comunista-separatista. 3.º Separación definitiva del servicio para todos los que hayan militado en los partidos del Frente Popular o sociedades secretas, muy especialmente con posterioridad a la revolución de octubre y de un modo general, los que perteneciendo o no a esas agrupaciones hayan simpatizado con ellas u orientado su enseñanza o actuación profesional en el mismo sentido disolvente que las informa”.

Horrek ekarri zuen ondorioa latza izan zen, eta ez soilik hizkuntzatik begiratuta, baita pedagogiatik ere; izan ere, irakasle-ikasketak egindako edozein espainiarrek eta boterearekin loturiko beste pertsona anitzek (gerran parte hartutakoek, gerrako umezurtzek, armadako ofizialek...) aukera izan zuten eskoletan maisu-maistra gisa sartzeko eta umeak “hezteko”; nola ez, nazional-katolizismoaren ideologiaren mende, eta erlijioak oinarritzeko funtzioa bete zuten sakralizazio prozesu hartan. Mugimenduaren oinarritzeko printzipioekin bat, erlijioa, dogma katolikoaren irakaskuntza bermatzea izan zen helburua. Ondorioa? Euskal Herriko eskoletan prestakuntza pedagogikorik ez zeukaten maisu-maistrak izateaz gain, umeei egiten zitzaizkien transmisioa arestian azpimarratutako parametroetan egiten zen; beraz, oso ideologikoa izateaz gain, gaztelania hutsean egiten zen, maisu-maistrak kanpotarrak eta erdaldunak baitziren (Torrealdai, 1998).

1945eko uztailaren 17an, Lehen Hezkuntza Legea onartu zen. Lege horren hasierako paragrafoek ondo baino hobeto adierazten dute legearen beraren nahietako bat, esaldi biribil honetan laburbilduta:

“Además la Escuela en nuestra Patria ha de ser esencialmente española. Y en este aspecto la Ley se inspira en el punto programático del Movimiento Nacional por el que se supedita la función docente a los intereses de la Patria”.

Beraz, “*formación del espíritu nacional*”ari Lehen Hezkuntzak egiten zion ekarpena ere gardena zen; eta gardenagoa, agian, hori lortzeko erabili zen bidea, zeinean diziiplina zorrotzak garrantzia hartu zuten (1945/07/17, Lehen Hezkuntza Legea):



“Es misión de la educación primaria, mediante una disciplina rigurosa, conseguir un espíritu nacional fuerte y unido e instalar en el alma de las futuras generaciones la alegría y el orgullo de la Patria, de acuerdo con las normas del Movimiento y sus organismos”.

Horretan, erlijioak eta haren irakaskuntzak ere berebiziko garrantzia izan zuten (1945/07/17, Lehen Hezkuntza Legea):

“La educación primaria, inspirándose en el sentido católico, consubstancial con la tradición escolar española se ajustará a los principios del Dogma y de la Moral católica y a las disposiciones del Derecho Canónico vigente”.

Eta zer hizkuntzatan egingo zen transmisioa? (1945/07/17, Lehen Hezkuntza Legea):

“La lengua española vínculo fundamental de la comunidad hispánica será obligatoria y objeto de cultivo especial como imprescindible instrumento de expresión y de formación humana, en toda la educación primaria nacional”.

Hauteman litekeen bezala, Francoren sisteman gaztelaniaren nagusitasuna nabaria zen, eta hezkuntza zen bitartekari erabilgarria horretarako. Baina harago zihoan hezkuntzaren funtzioa; adibidez, erlijioaz gain, derrigorrezkoak ziren arestian aipatutako “*Formación del Espíritu Nacional*” eta halako materialak, eta diktaturak ideologiaren transmisio egokia

ezarri, sustatu eta ziurtatu nahi zuen haien bidez. Horretarako, adibidez, inspektore sare bat sortu zuen, han edo hemen egon zitezkeen euskararen eta euskal kulturaren argi izpiak ezabatzeko, nahiz eta, egia esan, hainbat pertsonaren ekimenari esker ondoren ikastolak izango ziren etxe eskolak ere sortu ziren (Irujo, Urrutia, 2013).

Hezkuntza mota horrek halaxe jarraitu zuen 1950eko hamarkadaren erdira arte. Orduan, arestian aipatutako kanpoko testuinguruaren eta, bide batez, Espainiaren industrializazioaren eraginez, eredu teknokratiko deritzon garaia iritsi zen erregimenera. Horrekin batera, neurri batean bederen, ideologia ireki zen, arestian aipaturiko 1945ean Lehen Hezkuntza Legeak zuen xedearekin bat eginez. Alegia:

“Orientará a los escolares según sus aptitudes para la superior formación intelectual o para la vida profesional del trabajo en la industria y el comercio o en las actividades agrícolas”.

1960ko hamarkadan, berriz, Gerra Zibilarekin zerikusirik ez zuten politikariak plazaratzen hasi ziren; belaunaldi eta ordezkapen baten atarian geunden, beraz. Horrek guztiak beste oposizio mota bat ekarri zuen: barruko oposizioa, ez erbesterakoa. Eta ez soilik politikariek bideratutakoa, baizik eta langile eta kultur mugimenduek ere bideratutakoa (UGT, CNT, ELA-STV, ikastola, ikasleak...). Testuinguru horretan etorri ziren Euskaltzaindiaren berpiztea; ikastolen sorrera eta garapena; literaturaren, artearen eta musikaren pizkundea (Aresti, Chillida, Oteiza, Laboa...); zinearena...

Hala ere, horrek ez zuen esan nahi hizkuntzaren alderdi juridikotik begira egoera aldatu zenik, beraren ezagutzari eta erabilerari buruzko oinarritzko legeak aldatzeke mantendu baitziren.

1970eko hamarkadaren hasieran, ordea, eta hezkuntzari dagokionez, egoera aldatzen hasi zen. 1970ean, hezkuntzaren lege berria (“*General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa*”) onartu zen. Alde batetik, haur-eskolari buruz hitz egiten duenean, hamalagarren artikuluan, zera adierazten zaigu:

“Uno. La educación preescolar comprende juegos, actividades de lenguaje, incluida, en su caso, la lengua nativa, expresión rítmica y plástica, ob-

1975EKO URRIAREN 31KO LEGEAN, LEHENDABIZIKO ARTIKULUAN KULTURA ONDARETZAT ETA HIZKUNTZA NAZIONALTZAT HARTU ZIREN ESPAINIAKO ERREGIOETAKO HIZKUNTZAK (2929/1975 DEKRETUA)

servación de la naturaleza, ejercicios lógicos y pre numéricos, desarrollo del sentido comunitario, principios religiosos y actitudes morales”.

Bestetik, oinarritzko heziketa orokorrari begira (OHO), sei urtetik hamalau urte bitartera zihoana, hamazazpigarren artikuluan, zera adierazten zen (“*General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa*”):

“Uno. Las áreas de actividad educativa en este nivel comprenderán: el dominio del lenguaje mediante el estudio de la lengua nacional, el aprendizaje de una lengua extranjera y el cultivo, en su caso, de la lengua nativa; los fundamentos de la cultura religiosa; el conocimiento de la realidad del mundo social y cultural, especialmente referido a España; las nociones acerca del mundo físico, mecánico y matemático; las actividades domésticas y cuantas otras permitan el paso al Bachillerato, así como la capacitación para actividades prácticas que faciliten su incorporación a la Formación Profesional de primer grado”.

Arautegi hori beste hizkuntza batzuk erabiltzeko onarpenaren hasieratzat jo badaiteke ere, errealitatean, haren ezarpena motela izan zen, gaztelaniaren ezagutzaren azpian geratu zelako. Hala ere, aitortu beharra dago gainontzeko *hizkuntza nazionalak* sustatzeko beste dekretu batzuen oinarria ere izan zela. Adibidez, 1975eko urriaren 31ko legea, zeinaren lehendabiziko artikuluan kultura ondaretzat eta hizkuntza nazionaltzat hartzen baitziren Espainiako erre-

gioetako hizkuntzak! Are gehiago, haien ezagutza eta erabilera babesten zen (2929/1975 Dekretua):

“Las lenguas regionales son patrimonio cultural de la Nación española y todas ellas tienen la consideración de lenguas nacionales. Su conocimiento y uso será amparado y protegido por la acción del estado y demás Entidades y Corporaciones de Derecho Público”.

Mugarritzat jo daiteke paragrafo hori; izan ere, Espainian lehendabiziko aldiz hartu zen euskara, gainontzekoekin batera, hizkuntza nazionaltzat. Eta horrek eragina izan zuen, nola ez, hezkuntza munduan: 1976tik aurrera, probintzia mailako batzordeak antolatzen hasi ziren, Haur Hezkuntzan eta Oinarritzko Heziketa Orokorreko programetan euskara sartzeko. Esan beharrik ez dago ikastolak legeztatzeke ere onura ekarri zuela arestian aipatu dugun 1975eko dekretuak.

1975. urtean hil zen Franco diktadorea, eta une hartanxe hasi zen historiografian trantsizio garaia izenez ezagutzen dena; Espainiako Konstituzioa onartu arte iraun zuen (1978). 40 urtetan zapalduta egon ondoren, Euskadiri leih berriak zabaldu zitzaizkion, eta, ondorioz, baita euskarari ere.

BIBLIOGRAFIA

INTXAUSTI, JOSEBA (2003). Herrietako euskararen bizibideez: Segurako kasua, in Intxausti, Joseba (2014). Euskara eta hizkuntzak gizartean. I. Aitorpenak. Ekinbideak. Etxeberri Bilduma (EHS), Euskaltzaindia.

IRUJO, XABIER ETA URRUTIA, IÑIGO (2013). 1789-2103. *Historia jurídica de la lengua vasca*. Oñati: HAAE-IVAP, 36. or.

ISASI, XABIER (1994). Eskola-hizkuntza (k) eta hizkuntza ordezkapena, *TANTAK*, 12, 144.

ODRIOZOLA, J.R. (2004). *Euskalgintzaren lekukoak*. Donostia: Elkar.

TORREALDAI, J.M. (1998). *El libro negro del euskera*. Donostia: Tartalo.

La Voz de España (1937/04/13). Iturria: Gipuzkoako Diputazioaren Hemeroteca. Donostia. <http://w390w.gipuzkoa.net/WAS/CORP/DKPPrensaHistoricaWEB/buscar.do?buscar&amicus=179902> (Kontsultatuta: 2016/02/18).

“Comisiones depuradoras del personal de Instrucción Pública”. Iturria: <http://abelgalois.blogspot.com.es/2009/09/comisiones-depuradoras-de-instruccion.html> (Kontsultatuta: 2017/04/08).

“*El Nacional Catolicismo*”. Iturria: <http://www.artehistoria.com/v2/contextos/7399.htm> (Kontsultatuta: 2017/04/08).

“Ley del 17 de julio de 1945, Ley de Educación Primaria”. Iturria: <http://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1945/199/A00385-00416.pdf> (Kontsultatuta: 2017/04/08).

Ibidem, legearen 2. atala, seigarren artikulua: “*Formación del espíritu nacional*”. <http://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1945/199/A00385-00416.pdf> (Kontsultatuta: 2017/04/08).

Ibidem, legearen 2. atala, bosgarren artikulua: “*Educación religiosa*”. <http://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1945/199/A00385-00416.pdf> (Kontsultatuta: 2017/02/08).

Ibidem, legearen 2. atala, zazpigarren artikulua: “*Lengua nacional*”. <http://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1945/199/A00385-00416.pdf> (Kontsultatuta: 2017/02/08).

Ibidem, legearen 2. atala: hamaikagarren artikulua: “*Formación profesional*”. <http://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1945/199/A00385-00416.pdf> (Kontsultatuta: 2017/02/08).

“*General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa*”. Iturria: http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1970-852 (Kontsultatuta: 2017/02/08).

“*General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa*”. Iturria: http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1970-852 (Kontsultatuta: 2017/02/08).



Elkarrizketa

MITXELKO URANGA:

HEZIKETA HIPERMODERNOA ETA TRANSMISIOA

▶ JAKINGARRIAK

Humanitate eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea



2018ko maiatzaren 8an etorri zen HUHEZiko bigarren mailako ikasleekin egotera. Bera etorri aurretik, baina, “Eoskola heziketa hipermoderno” liburua irakurri zuten ikasleek. Inpaktu handiko liburua hain zuzen ere. Guk geuk aprobetxatu genuena liburu honen egileari elkarrizketa sakona egiteko.

1. Hasteko, egiguzu zure autobiografia pertsonal/profesional motz bat.

Nire gurasoek eta tutoreak erabaki zuten ingeniaria izan behar nuela; nik, berriz, eskultore edo filosofo nahi nuen izan. Norgehiagoka horretan, diru-iturriak itxi ziren, eta, horrenbestez, automozioaren munduan sartzea erabaki nuen UBI bukatu ostean, UNE-Deko filosofia karrera ordaindu ahal izateko (Arte Ederrak ezin baitziren distantzian ikasi). Karrera bukatu bezain pronto, matrizeria utzi, eta ikasi nuen ikastolan, Sopelako Ander Deuna ikastolan, filosofia eskolak ematen hasi nintzen, gaur arte. Aldi berean, Gizarte Antropologia ikasten hasi nintzen, eta, ondoren, Filosofian doktoretza egin. Ikerketa prozesu horretan gauzatu nuen lehendabiziko saiakera liburua: Espektroak. Euskal terroristak. Zuzendari nituen Edu Apodakak eta Joxe Azurmendik lagundu zidaten lan horretan; lehenak, bidelagun, gomendio eta zuzenketak egin zituen, eta, bigarrenak, apustua egin eta argitaletxea topatu. Oihartzun txikia izan arren, horri beste liburu batzuek jarraitu zioten. Idaztea ezinbesteko bihurtu zait ordutik.

2. Ezaguna egin zara, edo ezagutu zaitugu HUHEZin behintzat, Eoskola liburua idaztearren. Zer helbururekin hasi zinen liburu hori idazten? Nondik dator izenburua? Zer adierazi nahi du?

Beno, ez dut uste ezaguna naizenik, benetan, poesia-ekin batera saiakera erabat marginala baita, anomaloa; ni neu bezala. Eta euskaraz ezer gutxi irakurtzen da. Baina egia da Eoskolak oihartzun handiagoa izan

duela; zuenean bereziki. Liburu hori idazteko arrazoia edo kausa frustrazioa izan da, zalantza barik, irakaskuntzak (eta gizarteak orokorrean) sorrarazten didan frustrazioa. Heziketa aldatu beharra ezinbestekoa iruditzen zaidan arren, ikusten dut egungo aldaketa gehienak kosmetikoak direla, azalekoak. Ez hori bakarrik: egundoko iraultza balitz bezala saltzen zaizkigu pedagogia-ildo asko, baina ezer gutxi aldatzen dute benetan. Pedagogiaren gainasetasuna bizi dugu alde batetik, ildo eta korronte aniztasuna izugarria baita, zein aukeratu behar dugun jakin barik; beste alde batetik, pedagogia homeopatikoa ere bizi dugula uste dut, korronte gehienak iruzur huts iruditzen zaizkidalako; gehienek ez dute oinarri enpirikorik, neuromitoak baizik. Krisi pedagogiko honetan, zeinetan paradigma zaharraren eta berriaren arteko lehia manikeoa bizi dugun, plazerarekin eta zoriontasunarekin loturiko korronte berriak nagusitu dira, eta eskola “oskol” bihurtu dute. Eskola ume eta gazteentzako burbuila edo oskol bilakatu da (eoskola), zeinetan edutainmenta den nagusi, entretenimenduan oinarritutako pedagogia multzoa. Egun, ume eta gazteek ez dute sufritu edo esfortzurik egin behar, bidea erraztu behar zaie, ahalik eta atseginen bihurtu. Zaplaztekoa geroago helduko zaie, burbulatik ateratzean. Gure aitita-amamek nahitaez goizegi heldu bilakatu behar zuten bezala, infantilismoaren garaian, ume eta gazteek ahalik eta beranduen bilakatu behar dute heldu: umeak betiko.

3. Liburuan dioskuzu eskolak, historian zehar, bi helburu nagusi izan dituela: ezagutza-transmisioa edo prestakuntza akademiko-profesionala, bate-tik, eta, zubi-erritua den heinean, herritar helduak prestatzea, bestetik. Hala izaten jarraitzen du (inoiz hala izan bada)? Eta, hala ez bada, beste zer helbururi erantzuten dio?

Helburua ekonomikoa da, aspalditik den bezala. Eskolak jarraitzen du instituzioa izaten, Sistemaren edo Instituzioaren baitako instituzio txiki baina eraginkor bat. Zentzu horretan, Sistemari interesatzen zaizkion gazteak prestatzen ditu errituen errepikapenaren bidez, normatibo izaten jarraitzen baitu. Paradigma zaharra oinarri zenean, helburu biak betetzen ziren, Sistemak herritar mantsoak behar izatez gain langile espezializatu eta kualifikatuak ere behar baitzituen. Egun, zer edo zer aldatu da, eta, horrenbestez, eskolak ere aldatu behar zuen. Orain ere herritar mantso, demokratiko eta despoltizatuak prestatzen saiatzen da, arrakasta nahikoare-

kin, egia esan; bigarren helburua, berriz, aldatu da apur bat, egun ez baitira langile horren akademikoki prestatuak behar (eta ondo prestatuta egoteak ez du lana ziurtatzen egun). Egungo langileak gai eta kompetente izan behar du, moldagarria eta malgua, edozein egoerataraz erraz egokituko dena. Hortaz, akademikoki, beherakada izugarria gertatu da orokorrean, esfortzuaren kulturarekin batera. Hor dago kompetentzien garrantziaren arrazoia, OCEDk eta Munduko Bankuak diseinatutakoak baitira. Kompetentzietan trebatu behar ditugu langile berriak. Ezagutzen transmisioak jada ez dauka garrantzirik, jakin beharreko guztia sarean eskuragarri omen dagoelako. Horrekin batera, pedagogia edo metodologia gailendu zaizkio irakasleari, eta autoritatea galdu du. Pedagogia berriek ume eta gazteei tresnak baino ez dizkiegula eman behar aldarrikatzen dute, ikasten ikasi behar dutela. Noski! Baina, hori esaten dutenean, ikasteaz beraz ahaztu egiten dira.

4. Kulturaren iraupenari eta jarraitutasunari erreparatuz, Margaret Mead antropologoak proposatzen duenarekin (postfiguratiboa, kofiguratiboa eta aurrefiguratiboa) bat egiten duzu. Baina zergatik, zertarako? Zer adierazi nahi diguzu horrekin?

Zentzu horretan, uste dut aldaketa handia gertatu dela. Modernitatean, kultura nagusiki postfiguratiboa bizi genuen, izaera generazionala duena; hots, gurasoek ume eta gazteak hezten zituzten aitita-amamek berak hezi zituzten modu berean, jarraitutasuna bermatuz. Egundak, berriz, adinduak gizartetik desagertu dira; autoritatea galdu dute, gurasoek bezala. Ume eta gazteak subiranoak dira egun, eta, hortaz, ez gara kultura postfiguratiboan bizi, ez nagusiki behintzat. Gurea, nagusiki, kultura kofiguratiboa da, zeinetan bertikaltasunak horizontaltasunari utzi dion bidea eta ume eta gazteek elkarrekin eta elkarrengandik ikasten omen dute. Hemen ez dago, hortaz, transmisio jarraitutasunik, aldaketa edo apurketa baizik. Familiarteko hizketaldiak sare sozialei utzi diete bidea, benetako harremanek birtualei eta mundu analogikoak digitalari. Aldaketa kultural horretan oinarrituz garatu da paraleloan paradigma pedagogiko berria, zeinak irakasleari autoritatea kendu dion eta ume eta gazteek beren artean ikasi behar dutela aldarrikatzen den. Mundu zaharreko ezagutzak ezer gutxi balio omen du mundu digital berrian. Zentzu horretan, logikoa da eskola egoera berrira egokitzea eta, horrenbestez, irakasteko moduak edo metodologiak aldatzea,

teknologia sarraraztea, eta abar. Baina erratu egiten gara muturrera jotzen dugunean, irakaslearen beharra gutxiesten; batetik, astoak ordenagailuaren aurrean asto izaten jarraituko du, teknologia berria bera bakarrik ez baita nahikoa, tresna bat gehiago baita (PISA txostenak ere hori ondorioztatu berri du); eta, bestetik, ezin dugu pentsatu ume eta gazteek bere bakarrik ezagutuko dutenik gizateriak milaka urtetan ezagututakoa; hori, Chomskyk dioen bezala, gazte bat Oxfordeko liburutegiaren aurrean jarri eta "tira, hasi ezagutzen" esatea bezalakoa da: antzua eta absurdoa. Horregatik, bereziki kofiguratiboa delako gure kultura, ikusten dut irakaslearen beharra inoiz baino handiagoa. Ume eta gazteek marko teoriko bat behar dute, tresnak eskaintzen dizkion norbait, ikerketan bidea topatzen laguntzen eta bidean laguntza eskaintzen duena. Noraezean eta larrimanean bizi diren ume eta gazteek irakasle onak behar dituzte. Irakaslea pedagogia bera baino garrantzitsuagoa iruditzen zait.

5. Zu zeu Bigarren Hezkuntzako eta Batxilergoko irakasle izanik, galdera ohikoa da: zer-nolakoak dira datozkigun gazteen belaunaldiak? Nola bizi dituzte euskara, euskal kultura eta euskal identitatea? Zertan ezberdintzen dira aurreko belaunaldietatik?

Hori da frustranteena, zentzu bikoitz batean. Batetik, iruditzen zait, analogia eginez, egungo gazteak neurotikoa direla orokorrean, larrimanean bizi baitira (mundua jango dutela ozenki esan arren). Emozioek gidatzen dituzte, beren diskurtso eta ekintzak kontraesankorrak dira, antsietatean erraz erortzen dira, manikeoak dira, ez dakite frustrazioa kudeatzen, ez dute kritikarik onartzen, oso sentiberak eta ahulak dira; hau da, autonomoak eta askeak direla uste dute, baina ez dira gazte subiranoak. Kontsumitzeko aukera duten bitartean ez dute kexatzeko arrazoirik ikusten. Agintzen dute, horretarako prestatu egon gabe. Bestetik, erabat despolitizatuak, akritikoak eta mantsoak izaterakoan, jada ez dute euskararen edo euskal kulturaren alde militatzeko beharrik ikusten. Bukatu dira beste sasoi bateko gazteen borrokak eta inplikazioak, individualismoa eta nartzisismoa kolektibismoari eta etikari gailendu baitzaizkie. Folklorismo huts batean galdurik, gehienek euskara eta euskal kultura asko maite dituztela aldarrikatzen dute, baina sobera dakigu erabilerak aspalditik egin duela behera. Euskal kultura ere ez da kontsumitzen. Globalizazio kulturalak zein kolonizazio psikologiko espainol eta frantsesak, euskaldunen



konplexuak ahaztu barik, izugarri eragin dute horretan guztian; baita identitate kontuan ere. Euskalduna izatea zer den galdetzen diezunean, definizioetan galdurik jarraitzen dute, lehen bezala: euskaraz hitz egiten duena, euskal herritarra, euskaldun sentitzen dena, abertzalea dena, eta abar. Baina, horiek horrela, lehen baino askoz gehiagok dute beren burua euskaldun eta espainoltzat aldi berean (gure erki-degoan); euskal kultura Espainiaren baitan ulertzen dute, eta Espainia aberasten duela. Euskal kultura zaharkituta ikusten dute gazteek. Euskal kultura ez da cool; eta gazte neurotikoek ospetsuak diren erreferenteak behar dituzte egun, gehienetan globalak.

“IKUSPEGI IDENTITARIO EDO KULTURAL BATETIK, USTE DUT ESKOLAK EZ DUELA NEUTROA IZAN BEHAR, BAIZIK ETA OINARRIZKO BALIO BATZUK ERE TRANSMITITU BEHAR DITUELA”

6. Eta, gu geu irakasle izateko prestakuntzarako fakultatea izanik, zer-nolako irakasleak beharko litzuke egun eskola berriak? Zer egin dezakegu gure ikasketa eremutik euskara eta euskal kultura transmititzeko, sustatzeko?

Ikuspegi pedagogiko huts batetik, Finlandiaren adibideari jarraitu beharko genioke. Hasteko, Irakasle Ikasketetan ez litzateke edozein sartu beharko, denok ez baitugu denetarako balio, egun hori sinetsarazten zaien arren. Hoberenak hartu behar ditugu, erdipurdiko irakasleek erdipurdiko ume eta gazteak prestatuko baitituzte, erdipurdiko gizartea ahalbidetu. Eta, hoberenak esatean, ez dut akademikoki esaten, zentzu askoz zabalagoan baizik: artistak. Nik uste irakasle berriek, hitz gutxitan, beren arlo edo diziplinan autoritatea izan beharko luketela; pedagogian zein psikologian eguneraturik egon beharko lukete; gizatiarrak eta enpatikoak izan beharko lukete; igorle apartak; ikasleengan emozioak pizten daitenak; taldearen arabera estrategia, metodologia

eta teknika ezberdinak erabiltzen trebeak direnak; autonomoak, kritikoak, etab. Hots, artista eta artelana, aldi berean. Irakasleak beti eguneraturik egon behar du, beti ikasten eta egokitzen. Eta, ikuspegi identitario edo kultural batetik, uste dut eskolak ez duela neutroa izan behar, baizik eta oinarrizko balio batzuk ere transmititu behar dituela (etikoak zein kulturalak), doktrinamenduan erori barik. Zentzu horretan, lehenik eta behin, irakasleak euskaraz behar bezala hitz egin eta idazteko gai direla ziurtatu beharko genuke, Jaurlaritzak onartu berri baitu askotan ez dela hori gertatzen, irakasle asko ezgai baita euskaraz behar bezala adierazteko. Bigarrenik, ume eta gazteen egungo interesen kontra joatea den arren, euskal kulturarekiko maitasunaz gain atxikimendu erreala sustatzen saiatu beharko lukete, derrigortu barik (eta hori da zailena, bada-ki); ez bakarrik jada egiten duguna (euskal kulturarekin lotutako jaiak ospatu, teatrorra irteerak egin, liburuak gomendatu, eta Abar), hori guztia esparru akademikoarekin lotzen baitute gehienetan, edo folklorismo zaharkitu hutsarekin. Eremu erdaldunetan behintzat, gazteak ezgai dira euskaraz argot edo jerga bat sortzeko, eta, horrenbestez, gaztelaniara jo ohi dute erraztasunagatik (erreferenteak ere erdaldunak izan ohi dira). Beren euskara akademikoa da, eta bestelako esparru batzuetan hiztegia ere falta zaie. Irakasleek horretan ere lagundu beharko genieke: euskaraz bizi ahal izateko tresna nahikoak eman beharko genizkieke. Dena dela, sobera dakigu horretan ez dagoela barita magikorik eta konponbidea, neurri handi batean, hizkuntz politika aldatzetik etorriko dela.

7. Zer da zuretzat kalitatezko euskal heziketa-sistema bat? Euskalduntzea eta euskal kultura esparruak oinarritzat ikusten dituzu horretarako?

Heziketa-sistema gutxi gorabehera zer den badakigu. “Kalitatea” eta “euskal” hitzak, berriz polisemikoak dira, definizio askokoak. Nik “euskal” erabiltzen dudanean, “euskara” esan nahi dut, eta, horrenbestez, euskal heziketa-sistema euskara oinarri duen heziketa-sistema litzateke, beste hizkuntza batzuei uko egin barik, noski. Baina ez hori bakarrik; “euskal” horrekin, bide batez, euskal herritarrok hautatutako zein diseinatutako heziketa-sistema ere esan nahi dudalako. Guk, gure artean, guretzat egindakoa (baina inklusiboa, noski). Hortaz, bai, euskalduntzea, euskara eta euskal kultura oinarri lirateke, beste esparru asko ahaztu barik, globalak ere izan behar bai-

tugu. Kalitatezkoa esaten dudanean, berriz, ez dut elitista edo aristokratikoa esan nahi, inondik inora. Eskola kalitatezkoa litzateke helburu biak benetan bermatuko balitu, hots, ezagutzak transmititu eta bizitzarako gaituko balitu gazteak. Egundak, ordea, ezagutza gutxi transmititzen da, eta ez ditugu bizitzarako prestatzen, diseinaturiko heldutasun jakin bat lortzeko baizik. Gaitu bainoago, ezgaitu edo atrofiatu egiten ditugula ematen du, eskolaren helburua ez baita pentsaraztea. Egungo “ortopedagogiak” ume eta gazteak zuzendu eta gailuen mendeko egiten ditu heziketaren bidez, autonomiaren bidean jarri beharrean.

8. Aldi berean dioskuzu Euskal Herriak bizi duen aro berriaren baitan beste era batean hasi behar dugula aniztasunaz hausnartzen. Zer adierazi nahi duzu horrekin?

Ez da soilik Euskal Herriak duen arazo bat, arazo globala baita aniztasunarena; ezta oraingoa ere, egun handitu edo areagotu bada ere. Diskurtso multikulturalistak nagusitzen ari dira, zeinen arabera ezberdina dena errespetatu behar dugun, baina ez dugun zertan berarekin ezer partekatu. Eta, halakoen aurrean, bestelako diskurtso (eta ekintza) arrazista eta xenofoboak ere ari dira loratzen gutxika. Hortaz, oraindik ere, harresiak daude, ezkutuan egon ala ez. Heziketari dagokionez, Euskal Herrian aspalditik ikusten ari gara zentro publiko batzuk benetako ghetto bihurtu direla eta, horrenbestez, inguruko guraso askok pribatura edo itunduetara jo ohi dutela, umeak “babesteko”. Gure heziketa-sistema inklusiboa dela esan ohi den arren, ez da egia. Hezikuntza legea aldatu beharko litzateke banaketa justuago bat lortu ahal izateko. Baina hori ez da arazo bakarra, ikuspegi kultural batetik ere arazoa baita ukagu. Ondarrun eta halako eremu euskaldunetan ume senegaldarrak euskaraz mintzatzen entzun daitezkeen bezala, eremu erdaldunetan etorkinek gaztelania nahiago dute, ate gehiago zabaltzen baitizkie. Euskara ez zaie erakargarri egiten; are gutxiago bertoko gazteek hitz egiten ez badute. Gaztelaniarik ez daiten atzerritar gazte bat bat-batean eremu erdaldun bateko D eredu eskola batean sartzean, zer egin behar du irakasleak? Zer-nolako erabakiak hartzen dituzte publikoak ez diren zentroek zentzu horretan? Eta, haratago begiratuz gero, nola uztartuko genituzke euskal kulturaren transmisioa eta ume eta gazte etorkinen partikularitasun kulturalen bermea? Eskola euskalduna eta inklusiboa izan dadin,

GURE HEZIKETA-SISTEMA INKLUSIBOA DELA ESAN OHI DEN ARREN, EZ DA EGIA. HEZKUNTZA LEGEA ALDATU BEHARKO LITZATEKE BANAKETA JUSTUAGO BAT LORTU AHAL IZATEKO

uste dut bestelako formula berriak asmatu beharko ditugula.

9. Euskal hezikuntza sistemaren baitan nolako erronkak sumatzen dituzu epe motz eta erdi bate-rako? Eta zein, euskararen, euskal kultura eta identitatearen baitan?

Beno, badirudi Eusko Jaurlaritzak martxan jarri dituela motorrak, PISA txostenean lortutako emaitzak bultzaturik. Emaitzak onak zirenean ez omen zegoen ezer aldatzeko arrazoirik, baina, orain, guraso-bezeroak kexu dira, eta zer edo zer egin behar dute. Lanari ekin diote, eta hezikuntza lege berriaren zirriborroa argitaratu dute. Haatik, kritikak berehala etorri dira sindikatuen eta beste erakunde batzuen eskutik, eztabaidatik at utzi dituztelako edo prozesua ez delako garbia izan. Itxuraz polita da egitasmoa. Nik Euskolan aldarrikatzen ditudan zenbait puntu nabarmentzen dira: irakaslearen autoritatea berreskuratzea, zentroen autonomia handitzea, irakasle izateko eskakizunak igotzea, eta abar. Baina iruditzen zait, alde batetik, bestelako puntu asko ahaztu dituztela eta, bestetik, aldaketa handiegia dela eta asmo on huts bilakatuko dela. Uste dut benetako eztabaida sortu beharko genukeela, inor ere at utzi barik, politikakeriekin nahasi barik, eta inguruko estatuek jada egiten dutena ikusi eta ikasi, zer gureganatu dezakegun jakiteko. Alabaina, ez dut uste iraultza handirik ikusiko dugunik epe labur edo ertain batean; ez kultura edo gizartea bera, Sistema, errotik aldatzen ez bada. Eta ni horretan nahiko ezkorra naiz. Baita euskal kultura edo identitatearekin ere, horretan ere galdurik jarraitzen baitugu, konponbidea bilatu ezinik. Gauzak horrela, epe laburrean egun ditugun erronka berak izango ditugulakoan nago, ezer gutxi aldatuko baita. Arrazoi nahikoa borrokan jarraitzeko.



IKASTETXEKO HIZKUNTZA-PROIEKTUA, HAUTUAK EGITEKO ETA IKASTETXEA ERALDATZEKO AUKERA

► KARMELE PEREZ ETA ENERITZ GARRO

Humanitate eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea

Eskola hizkuntza-gune kurioa da. Bertan nahasten dira hizkuntza ofizialak, pribatuak, eskolakoak, familiarenak, atzerrikoak, eskolako argota, hiriko argota. Elkarrekin bizi diren hizkuntza guztiei erreparatzean, iruditzen zait eskola izan daitekeela behar bada toki bakarra non hizkuntza guztiek topo egin ahal duten haien aniztasun eta erlazio guztiekin. Baina adi egon behar dugu eta aprobetxatu egin behar dugu aniztasun eder hori.

(Steiner and Ladjali, 2003)

SARRERA

Egoera konplexua bizi du eskolak gaur egun, hizkuntzen eremuan ere bai: hizkuntza minorizatu bat erdigunean jarri duen hezkuntza elebiduna sustatu nahi dugu, eta aldi berean atzerriko hizkuntza batean edo bitan komunikatzeko gai ere nahi ditugu gure ikasleak. Gainera, ikastetxe askotan kultura eta hizkuntza askotako ikasleak ditugu, eta horiek gehiago bihurtu diren eskoletan ez dira gutxi ditugun erronkak. Horren eraginez, ez da beti erraza ditugun galderei erantzutea: nola sustatuko dugu euskararen erabilera?; nola eragiten dio komunikazio-kompetentzien garapenak beste arlo batzuetako edukien ikaskuntzari?; zer harreman dago eskolako hizkuntzen artean?; nola antolatu ahal dugu hizkuntzen lanketa bateratua?; eta nola erreparatuko diegu gure ikasleek etxetik ekartzen dituzten beste hizkuntza batzuei?; nola landu irakurmena?; zer, noiz eta nola zuzendu behar dugu?; nola garatu ikasleen ahozkoasuna?; eta irakasleena?; irakasleek zer prestakuntza dute premia horiei erantzuteko?; eta nolakoak dira hezkuntza-komunitatearekin eta ingurune hurbilarekin ditugun harremanak; nola erabakiko ditugu lehentasunak?... Erabaki asko dira eskola bakoitzak, bere errealitateari erreparatuta, hartu behar dituenak.

IKASTETXEKO HIZKUNTZA PROIEKTUA, IKASTETXEKO HAUTUAK JASOKO DITUEN EGITASMOA

Ikastetxe orok du Ikastetxeke Hizkuntza Proiektu bat, batzuetan esplizitua eta beste batzuetan inplizitua dena (Trujillo, 2016). Helburua litzateke sustatzea erabaki kontzienteak eta ausartak, hortik eratorriko diren hizkuntza-politikak eta hizkuntzen ikaskuntza eta irakaskuntza prozesuak izan daitezten berritzaileak eta lagun dezaten ikastetxearen proiektua ordenatzen, indartzen, hobetzen edota eraldatzen. Hizkuntzaren gaia erdigunean jartzeak ez du

esan nahi ikastetxeke beste proiektuak baztertzea, ezta hizkuntzena isolatzea ere. Aitzitik, ikuspegiak integrala izan behar luke, sistemikoa eta ekologikoa, zeinetan proiektuak harremanetan eta elkarlanean antolatu beharko ditugun (Hezkuntza, Hizkuntza Politika eta Kultura Saila, 2015). Horretarako garrantzitsua da eskolako zuzendaritzaren lidergoa, talde eragile indartsua eta klaustro inplikaturia, benetako talde-lana egingo duena eta eskolako proiektu konpartitua eraikitzen lagunduko duena (Bolívar, 2010).

KONTUAN IZAN BEHAR DUGU

HIZKUNTZA PROIEKTUAK

INTEGRALA IZAN BEHAR DUELA, HEZKUNTZA FORMALEAN ETA EZ FORMALEAN ERAGINGO DUELA

Ikastetxeke Hizkuntza Proiektuak jasoko ditu ikastetxeak hizkuntzen-trataeraren inguruan egingo dituen hautu guztiak, alegia, finkatu eta zehaztuko du hizkuntzak irakasteari, ikasteari eta erabiltzeari loturiko alderdiak. Bertan bilduko ditu ikastetxeak hizkuntzekiko lortu nahi dituen helburuak, landu nahi dituen kompetentziak, erabiliko duen metodologia eta hizkuntzen ikuspegia, bai eta nola ebaluatuko dituen hizkuntza kompetentzia horiek eta hizkuntza proiektua bera. Eta erabakiko ditu horretarako hartuko dituen neurriak eta erabiliko dituen tresnak eta bitartekoak, bai gela barruan eta baita gelaz kanpo ere.

Kontuan izan behar dugu Hizkuntza Proiektuak integrala izan behar duela, hezkuntza formalean eta ez formalean eragingo duela. Kontuan izan behar da komunikazio gaitasunaren garapenak erantzun sistemikoa behar duela, alegia, eskola barruari eta inguruneari begiratu behar diola eta hizkuntza-komunikazioaren dimentsio guztiak hobetzeko bidea planifikatu behar duela (Trujillo & Rubio, 2014).

Lan hori egiteko gaur egun baditugu lagungarri eta eredu moduan erabili ahal diren zenbait gida, lagunduko digutenak, bai diseinuaren alderdi teknikoan, bai eta marko teoriko eta printzipio metodologikoe-

tan gure hautuak egiten ere (Euskal Ikastolen Federazioa, 2009; Hezkuntza eta Kultura Saila, 2015; Sortzen Elkartea, 2017).

IKASTETXEKO HIZKUNTZA PROIEKTUAREN OINARRIAK FINKATZEN

Ikastetxe bakoitzak bere bidea egin behar du, eta helburuak jarri beharko ditu tokiko egoera eta beharren arabera. Horretarako abiapuntua dira ikastetxearen diagnostikoa egitea eta ikaslearen profila definitzea.

Ikastetxearen diagnosiari dagokionez, aztergai izango dugu eremu desberdinetan ikastetxeak duen egoera. Eremu pedagogikoan, aztertu beharko da gela barruan hizkuntzen irakaskuntzarako zein metodologia erabiltzen den, hizkuntzen ikuspegi bateratua al dagoen, hizkuntzakoak ez diren arloetan hizkuntzaren lanketarik egiten den, hizkuntza zein ikuspegiatik lantzen den, jarrera eta motibazioaren lanketarik dagoen, etxeko hizkuntzak kontuan hartzen diren, ikuspegi soziolinguistikoa txertatua dagoen, zeintzuk material didaktiko erabiltzen diren, zein elkarrekintza modu sustatzen diren, eta abar. Halaber, ikusi beharko da aipatutako adierazleei dagokienez irakasleek zein prestakuntza eta ezagutza duten, eta horren arabera irakasleentzako prestakuntza plana ere diseinatu. Eremu instituzionalean, aztertu beharko da ikastetxeak zein harreman dituen eta harreman horietan zein hizkuntza tratamendu egiten duen, besteak beste ikastetxeko organoetan zein hizkuntza erabilera dagoen, zein den hizkuntza paisaia, hezkuntza komunitatearekin zein bestelako eragileekin zein komunikazio irizpide linguistikoa dagoen, eta abar. Eremu sozialean, ikusi beharko da, besteak beste, familien inplikazio linguistikoa bilatzen ote den, formazio planik ba ote dagoen familientzat, parte hartzen ote duen ikastetxeak gizartean dauden euskara sustatzeko beste ekimenetan, eskolaz kanpoko ekintzetan sustatzen ote duen nola baiteko hizkuntza erabilerarik, herriko beste hizkuntza eragileekin harremanik ba ote dagoen, eskola ba ote den komunitatean hizkuntza eragile edota herriko kultur ekimenetan parte hartzen ote den.

Diagnosiaz gainera, ikaslearen hizkuntza profila definitzea ere funtsezkoa da Hizkuntza Proiektuaren abiapuntuan. Europako Erreferentzia Markoak sortutako estandarrak erabiltzen dira erreferentzia moduan (Habe, 2005). Euskara ardatz duen sistema eleanitza proposatzen den neurrian, Hezkuntza Sai-

lak honako gaitasun-mailak ezarri nahi ditu gutxieneko helmuga gisa euskarazko eredueta ikasleentzat (Hezkuntza Saila, 2018): euskaraz eta gaztelaniaz B1 maila LH amaitzean eta B2 DBH amaitzean, eta atzerriko hizkuntzan A2 eta B1, hurrenez hurren. Maila horiei gehitu ahal zaizkie DBHO eta Lanbide Heziketa amaierarako hainbat ikastetxetan proposatzen diren C1 (euskararako) eta B2 (ingelesezko) mailak ere. Erreferentziako hizkuntza-mailak finkatzerakoan, baina, kontuan izan behar da hizkuntza-ibilbidea ez dela berdina ikasle guztientzat; izan ere, ikasle bakoitzaren abiapuntua ezberdina bada, helmuga ere ezin da erabat berdina izan, baina gutxieneko batzuk definitu beharko lirake eta ikasleen gaitasuna norabide jakin baterantz bideratu. Norabide hori ikasle euskaldun eleaniztunaren ereduak markatzen du (Euskararen Gizarte Erakundearen Kontseilua, 2008), eta eskatzen du euskararen ardaztutako eleaniztasun eredu bat garatzea. Kontua izango da ikastetxea gaitzea ikasle horiekin euskararen erdigunetza ez ezik, hizkuntzen arteko harremanak eta hizkuntzen arteko aldeak lantzeko. Baina ikasleen hizkuntza-profila osatzeko ez dira nahikoa hizkuntza-helburuak; aitzitik, garrantzitsua izango da norabide horretan gaitasun soziolinguistikoa eta ikuspegi historiko-kulturala ere txertatzea, hizkuntza-profila bera ere dimentsio anitzeko sistema moduan ulertzen dugu eta. Horrek, jakina, zuzenean eragin behar du curriculumeko edukiak hautatzeko eta jarrerak lantzeko orduan. Ikuspegi horrek eragina izango du Hizkuntza Proiektuak hartuko duen norabidean.

IKASTETXEKO HIZKUNTZA PROIEKTUAK, IZAERA KOLEKTIBO ETA ERALDATZAILEA

Ikastetxeko Hizkuntza Proiektuak duen begirada sistemikoa kontuan hartuta, lagundu ahal dio ikastetxeari bere dinamikak, helburuak eta egiteko moduak aldatzen, eta, horren ondorioz, ikastetxea eraldatzeko tresna eraginkorra izan daiteke. Gaur egun lehentasunezko proiektu bilakatu da gure artean, EAEko eta Nafarroako ikastetxeei eskatzen zaien proiektua da eta hezkuntza sare guztietan (ikastetxe publiko zein ikastola eta kristau eskoletan) berriaz lantzen eta berritzen ari dena. Izan ere, bada kezka gure artean ikasleak lortzen ari diren profilaren inguruan, eta hor sistematikoki eragiteko tresnatzat jotzen dugu Ikastetxeko Hizkuntza Proiektua.

Sistematikotasun hori lantzeko prozesua da hemen ardatza, ez da nahikoa proiektua idaztea, hori bezain garrantzitsua da proiektua garatzeko prozesua:



proiektu idatzia hutsa izango da ez bada aldi berean prozesu kolektibo eta hausnartua egiten, ez badira hautuak elkarrekin egiten, ez bada elkarrekin presakuntza egiten eta ez badira konpromiso kolektiboak hartzen. Denon proiektua izatea da xede.

Edonola ere, uste dugu proiektu dinamiko eta malgua izan behar dela, prozesuan zehar aldatzen eta garatzen joango dena, eta ikastetxe bakoitza bere erritmora egiten joango dena. Ez baita berdina izango egoera soziolinguistikoaren, hizkuntza-aniztasunaren edo ikastetxe bakoitzak dituen aurrekari historiko, linguistikoa eta metodologikoen arabera. Ikastetxe bakoitza dagoen tokitik abiatuko da eta bere erritmoa erabakiko du, baina norabide argia erabakita eta ausardiaz egin beharko luke.

Amaitzeko, ezin esan gabe utzi, eskola, gune kurioso ez ezik, gune pribilegiatua dela. Bertan biltzen dira komunitateko haur, familia eta hizkuntza guztiak. Eskolak aukera dauka hizkuntza guztiak ikusgarri egiteko, harrera eta inklusio ikuspegiarekin jokatzeko. Hizkuntza guztiak ezin dira guztiontzat ikaskuntza eta irakaskuntza hizkuntza izan, ikastetxeak hautuak egin behar ditu lortu nahi dituen profilen arabera eta erabaki hizkuntza bakoitzak zein leku izango duen bere sisteman. Badakigu dena ez

dagoela eskolaren esku, baina asko bai, elkarlana eta inplikazioa lagun.

BIBLIOGRAFIA

- BOLÍVAR, A. (2010). El Liderazgo Educativo y su Papel en la Mejora: Una Revisión Actual de sus Posibilidades y Limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9(2), 9-33.
- EUSKAL HERRIKO IKASTOLEN KONFEDERAZIOA (2009). *Ikastolen Hizkuntz Proiektua*. Hemendik jasoa: https://www.ikastola.eus/hizkuntz_proiektua
- EUSKARAREN GIZARTE ERAKUNDEEN KONTSEILUA. (2008). *Ikasle euskaldun eleanitzak sortzen*. Oñati: Euskararen Gizarte Erakundearen Kontseilua.
- HABE (2005). *Hizkuntzen ikaskuntza, irakaskuntza eta ebaluaziorako Europako erreferentzia markoa*. HABEren itzulpena.
- HEZKUNTZA SAILA (2018). Hezkuntzaren aldeko akordioa. Hemen eskuragarri: https://bideoak2.euskadi.eus/debates/hezkuntza_akordioa/Akordiorako_dokumentua.pdf
- HEZKUNTZA, HIZKUNTZA POLITIKA ETA KULTURA SAILA (2015). *Ikastetxearen Hizkuntza Proiektua egiteko gida*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- SORTZEN ELKARTEA (2017). *Eskolherrian euskaraz. Ikasle euskaldun eleaniztunak hezteko hizkuntza proiektuaren gida praktikoa*. Sortzen Elkartea. Hemendik jasoa: <https://www.dropbox.com/s/1o0n0jaac21c8in/EskolHerrianEuskaraz%20Gida%20Praktikoa.pdf?dl=0>
- TRUJILLO, F. (2016, AZAROAK 16). El camino del PLC. Hemen eskuragarri: <http://fernandotrujillo.es/el-camino-del-plc/>
- TRUJILLO, F. Y RUBIO, R. (2014). El PLC como respuesta sistémica al reto de la competencia comunicativa en entornos educativos formales: propuesta de análisis de casos. *Lenguaje y Textos*, 39, 29-38.



HUMANITATE ETA HEZKUNTZA ZIENTZIEN FAKULTATEKO IKASLEEN KULTUR ETA HIZKUNTZ IDENTITATEEN BILAKAERAREN AZTERKETA: HORRETAN ERAGITEKO GAKOAK

► NEKANE ARRATIBEL ETA NEKANE GOIKOETXEA

Humanitate eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea

Hurrengo lerroetan, Huhezin 2016-2017 ikas-turtean abian jarritako ikerketa proiektu baten berri emango dugu. 2016-2017 eta 2017-2018 ikasturteak ikasle talde baten diagnostiko sakona egiteko erabili ditugu, eta zenbait datu kuantitatibo eta kualitatibo jaso ditugu horretarako. 2018-2019 ikasturtean 1. mailan sartu den taldeari lau urteko jarraipena egingo diogu bi helburu nagusi lortzeko asmoz: batetik, ikasleen euskara erabileran eragitea, eta, bestetik, ikasle bakoitzaren jarrera, portae-ran, motibazioan, eta hizkuntz eta kultur identita-teen garapenean eragitea Huheziren irteera-profil profesionalarekin bat egingo duten hezitzaileak formatzeko.

1. PROIEKTUAREN AURREKARIAK

HUHEZI fakultatea bere sortze beretik definitu da euskaltasuna sustatzeko duen misioaren arabera. Kooperatibismoarekin eta gizarte eraldaketarekin batera, euskaltasuna birsortzeko zeregina du fakul-tatearen jarduerak. Garai bakoitzean euskaltasuna sustatzeko norabide, estrategia eta baliabide ez-berdinak erabili izan ditu. Lehen bezala gaur, beraz, gure ikasleek euskal identitatea hautemateko eta sustatzeko aldagaiei erreparatzen diete. Proiektu honek gaur egungo diagnostiko sendoan oinarritu-ta aurre hartu nahi dio euskaltasunak XXI. mendeko mendebaldar gizartean dituen erronkei.

Ezin da ukatu azken urteotan euskara-ezagutzaren arloan gizarteko eremu askotan eta bereziki hezkun-tzan egin den aurrerapena. Eusko Jaurlaritzak IRALE programak bideratu ditu hezkuntza-eremu honetan irakasleak euskalduntzeko eta alfabetatzeko, euskararen irakaskuntzaren gaineko hainbat ikerlan bideratu ditu (EIFE1, EIFE2, EIFE3, ...), euskarazko ikasmaterialak sustatu ditu(EIMA), Ikastetxeetako Hizkuntza Normalkuntzarako ULIBARRI programa abian jarri du, eta abar. Horiek guztiak eman dute fruiturik, zalantzarik gabe, ezagutzari dagokionez.

VI. inkesta soziolinguistikoko datuak (Eusko Jaurlari-tza *et al.*, 2016) begiratzan baditugu, eta hizkuntza-gaitasuna adinaren arabera aztertuz gero, aipagarria da 16-24 urte bitartekoan artean lautik hiru euskal-dunak direla dagoeneko EAEn (% 71,4). Horietatik gehiengo hitzun berria da.

Esan bezala, azken urte hauetan, eskolak berebiziko garrantzia izan du haur eta gaztetxoek euskaldun-zean eta euskararen biziberritzean. Baina, zoritxa-

rez, euskararen ezagutzan gertatu den bilakaerak ez du islarik izan euskararen erabileran. Ez, behintzat, neurri berean. Horren harira, 2011n ARRUE programaren barruan egindako datu bilketak datu asko erakutsi dizkigu. Baita Soziolinguistika Klusterrak 2016an egindako azken kale-neurketako datuek ere. Azken datuon arabera, duela hamar urtetik hona euskararen kale-erabilera apaldu egin da; 2016an, % 12,6koa izan da Euskal Herrian. Gipuzkoara etorrita, hogeita bi urtean goranzko joera nabarmendu den arren, azken bost urteetan 1,5 puntu egin du atzera erabilerak, eta, 2016. Urtean, % 31,1koa zen (Soziolinguistika Klusterra, 2017). Unibertsitateko gure ikasleen adina kontuan hartzen badugu, 15-24 urte bitartekoen erabilera % 12,3koa da Euskal Herrian eta % 34,1koa Gipuzkoan. Oro har, adin-talde guztietan atzerakada gertatu da azken hamar urteotan (Soziolinguistika Klusterra, 2017). Batzuek esango dute ez dagoela lehenagotik ere ez genekienik; beste batzuek, berriz, datuek errealitate gordin eta latza erakusten dutela, alegia, erabilera urria lortu dela ikasleen artean.

Huhezi ez da joera orokor horretan salbuespen. Nabaria da azken urte hauetan ikasleen tipologia eta haien hizkuntz portaeretan izandako aldaketa, eta, horren ondorioz, gero eta gaztelania gehiago entzuten da fakultatean. Azken hamar urteotan, hiru neurketa egin dira fakultatean kale-erabileraren metodologia berbera erabiliz. 2009an, % 62koa zen euskararen erabilera Eskoriatzako campusean; 2012an, % 50koa, eta, 2017an, % 45,84koa. Datuak argiak dira zentzu horretan.

Kezka horrek ekarri du gaurko honetan hizpide dugun ikerketa-proiektuaren diseinua. Egin kontu fakultate honetan etorkizuneko irakasleak formatzen ditugula. Gure hezkuntza proiektuaren irteera profileen definitua dugu euskal eskolan eragile izango diren profesionalak nahi ditugula. Horregatik, gehiago jakin nahi dugu benetan gertatzen denaz, eta bide berriak esploratu.

Horretarako, ikerketa longitudinala proposatu dugu. 2016-2017 eta 2017-2018 ikasturteetan, diagnostiko sakona egiteko datuen bilketan murgilduta ibili gara. Datu kuantitatibo zein kualitatiboak jaso ditugu zenbait metodologia eta teknika erabiliz, eta 2018-2019 ikasturtean 1. mailan hasi den taldearen jarraipena egingo dugu lau ikasturtez.

Beraz, proiektu honen helburua zera da: batetik, Huheziko komunitatearen euskararen erabileran eragitea, eta, bestetik, ikasle bakoitzaren jarreraren, portaeraren, motibazioaren, eta hizkuntz eta kultur identitateen garapenean ere eragitea Huheziren irteera-profil profesionalarekin bat egingo duten hezitzaileak formatzeko. Identitatearen sorkuntzan eta garapenean, alderdi formalak zein informalak, biek ala biek dute garrantzi ukalezina. Ikerketa honetan, bi adierazpenak aztertuko ditugu.

2. PROIEKTUAREN DESKRIBAPENA

Aurrez aipatu ditugun ikasleak Huhezira 1. mailara datozkigun ikasleak dira, eta Huhezinen ere nabaria da nola aldatu diren azken urte hauetan ikasleen tipologia eta haien hizkuntz-portaerak.

Hauk dira proiektuaren helburu nagusiak:

- 1) Ikasleen hizkuntz eta kultur identitateen, hizkuntz portaeren, jarrera eta motibazioen diagnostiko sakona egitea aurrera begirako esku-hartzei begira.
- 2) Kudeaketa akademikoan ikasleen euskara gaitasunari begirako neurketak egin eta neurriak hartzea.
- 3) Ikas-irakas prozesuetan ikasleen euskararekiko jarrera eta motibazioak aztertu eta haietan eragitea erabilera areagotzeko.
- 4) Irakasle identitatearen eraketa prozesuan euskal kontzientzia soziokulturalaren eraikuntzan eragitea.
- 5) Arlo kurrikular zein ez kurrikularrean euskal kulturgintzarekin loturiko neurriak hartzea.

Eta, helburu horietatik abiatuta, hauek iker-galdera zehatzak:

- 1) Nolakoa da 1. mailako ikasleen profila? Zer ezaugarri dituzte profil horiek?
- 2) D ereduan derrigorrezko hezkuntza amaitu eta unibertsitatera datozen ikasleen euskara gaitasuna nahikoa al da erabilera bermatzeko? Ahozkoan eta idatzizkoan adierazten duten hizkuntza gaitasunak eragiten al du euskararen erabileran? Eragiten badu, nola eragiten du? Ba al du eragirik euskararen erregistro batuaren eta euskalki baten jabe izateak edo ez izateak euskararen erabileran?
- 3) Zein da euskararen erabilera Huhezinen? Eta jarraipen zuzena egingo zaien ikasleen artean? Zerk eragiten du euskararen erabileran? Nola eragin dezakegu erabileran?



- 4) Zer da euskalduntasuna gure ikasleentzat? Zer ezaugarri definitzen dute euskalduntasuna? Zer da euskaldun izatea gaur egun? Eta zein izan behar du euskal irakasle baten egitekoak hezkuntza-komunitatean?

Gorago esan bezala, 2016-2017 eta 2017-2018 ikasturteetako egiteko nagusia diagnostikoa egitea eta markoa eraikitzea izan da. Diagnostikoa egiteko, hauek dira aurrera eramandako ekintzak eta jasotako datuak:

- 2016-2017 ikasturtean lehenengo mailan sartu ziren ikasleei galdetegi bat helarazi zitzaizkien ikasturte hasieran. Galdetegian, ikasleen datu soziolinguistikoak jaso dira, batetik. Euskararekiko jarrerak, motibazioak eta portaerak ere neurtu dira. Horrez gain, beren hizkuntz eta kultur identitateaz galdetu zaie, egiten duten kultur kontsumoaz, nola hautematen duten gaur gure ikasleek euskaldun izatea, identitatea nola ezaugarritzen duten, nola asetzen dituzten identitate beharrak... Hasierako galdetegiko datuak baliatu ditugu ikasleen tipologia bat zehazteko.

- Galdetegian jasotako datu kuantitatiboak oinarri hartuta, ikasleak hiru taldetan sailkatu ditugu. Sailkapen horretarako, zenbait irizpide izan ditugu kontuan (euskararen erabilera eta hizkuntz eta kultur identitatearen inguruko zenbait item aintzat hartu ditugu), eta, datu kuantitatibo horietako datuak osatzeko, eztabaida taldeak egin dira. *Focus group* horietan, galdetegian modu kuantitatiboan jasotako zenbait gairen inguruko informazio kualitatibo eta sakonagoa jaso da. Hori ere 2016-2017 ikasturtean gauzatu da.

- Fakultateko euskararen erabileraren gaineko datuak ere jaso ditugu. 2017an, Huheziko ikasle guztien erabilera datuak jaso ziren, kale-neurketaren metodologia berbera erabiliz, eta, 2016-2017an, 1. mailan sartutako taldearen datuak ere jaso dira, modu isolatuan.

- Hizkuntz tutoretza abian jarri da 1. mailako talde honetan. Tutoretza horietan, batetik, alderdi soziolinguistiko eta motibazionala lantzen dira, eta, bestetik, banakako plangintzak egiten dira

NABARIA DA AZKEN URTE

HAUETAN IKASLEEN TIPOLOGIAN

ETA HAIEN HIZKUNTZ

PORTAERETAN IZANDAKO

ALDAKETA, ONDORIOZ, GERO ETA

GAZTELANIA GEHIAGO ENTZUTEN

DA FAKULTATEAN

baliabide urriak edo ohitura eza tarteko ahozko zein idatzizko trebetasunetan arazoak agertzen dituzten ikasleekin. Talde batzuetan, soziogramak eta mintzagramak egin dira taldearen eta ikasle bakoitzaren hizkuntz portaerak aztertu eta haien jarraipena egiteko. Hori 2017-2018 ikasturtean egin da.

- Kulturaren transmisioaz, haren garrantziaz eta eskolak transmisio horretan duen paper garrantzitsuaz hausnartu, eta datuak jaso dira. Jarduera horrek balio izan digu gehiago sakontzeko gure ikasleek zer kultura jaso duten jakiteko, nola eta norengandik jaso duten jakiteko, egungo euskal kulturaren egoera nola hautematen duten jakiteko. Horretarako, Mitxelko Urangaren “Eoskola” liburua irakurri dute, eta horren ostean, ikasle bakoitzak galdetegi bat bete du (2017-2018 ikasturtean 2. mailan dauden ikasleak). Horrez gain, galdetegi bete ostean, Mitxelko Urangarekin elkarriketa-hausnarketa saio bat bideratu da irakurri duten liburuaren gaineko hainbat ideia landu eta haien gaineko hausnarketa bideratzeko. Horrek balio izan digu ikasleek hausnarketa egin dezaten beren funtzio eta erantzukizunaz, etorkizuneari izango diren irakasle profilaria begira.

- Hizkuntz portaeren inguruko hausnarketa/eztabaida. Dinamika hori bigarren mailako ikasle talde batean soilik egin da. Huheziko ikasleek hizkuntz portaeren ezaugarri buruzko monologo bat prestatu da. Monologoa zuzenean eskaini

da ikasleek aurrean, eta, hori aitzakiatzat hartuta, bakoitzak bere burua “ikasle profil” jakin batekin identifikatzeko ariketa egin du. Ondoren, hausnarketa/eztabaida bideratu da taldean, profil bakoitzak sortzen duenaren (zer errazten duen, zer zaildu, zer sentimendu sortzen dituen norberarengan eta besteengan...) eta portaera horiek aldatzeko egin dezakegunaren inguruan.

Datuak jasotzeaz gain, bestelako ekintza batzuk ere eraman ditugu aurrera bi ikasturte hauetan, bereziki esku-hartzeak pilotatze aldera:

- Uztailean, matrikularekin batera, hizkuntz eza-gutzaren eta erabileraren inguruko galdesorta labur bat betetzeko eskatu zaie ikasleei bi ikasturteetan. Bakoitzaren pertzepzioetik abiatutakoa da, baina lehenengo taldekatzeak egiteko oso informazio baliotsua ematen digu.

- Ikasturteko lehen interbentzioak egin dira, “Ni hezitzaile” eta “Eskola, herria, hizkuntza” modulu berruak, eta baita Hizkuntza Tutoretzaren eta bizitza unibertsitarioaren testuinguruan. Saio horien guztien erregistroa egin da, eta ikerketarako corpusa osatzeko erabiliko dira.

Huheziko hezkuntza graduatuko ikasleak euskararen sustapenean eragile izan daitezten, ikaslearen aurrekarietatik (nondik dator ni?), jarretatik (zein harreman dut euskararekin?) eta ezagutzetatik (zer dakit euskararen ibilbidearen gainean?) abiatu gara. Izan ere, lehen lanketa honetan, euskaldun izatearen testuingurua ulertzeari eman diogu lehentasuna. Hori egiten hasteko, norberaren ibilbide historikoari eman zaio garrantzia: Nor eta nongoa naiz ni? Zer eman dit euskal eskolak? Hasteko, fokua ikasle bakoitzaren autokontzeptuan jarri dugu, beraz. Bakoitzaren autoazterketatik eraikitzen joan gara euskal soziobiografia.

Taldea osatzen duten ikasle eta irakasle aniztasunean, euskaldun izateko modu askotarikoak aurkitu ditugu: batzuk etxetik dira euskaldun, eta mantentze programa baten bidez garatu dute euskaltasuna; beste batzuek murgiltze ereduaren bitartez lortu dute gaitasun jakin bat, eta abar. Ondorioz, hizkuntzarekiko harreman askotarikoak, hizkuntza jasotzeko bide askotarikoak, kultur erreferente askotarikoak, identifikazio mota

askotarikoak, testuinguru soziolinguistiko eta soziokultural askotarikoak ditugu...

Ibilbideok ez dira oso hausnartuak izaten maiz, eta naturaltasunez bizi ditugu. Ahalegina egin dugu, ondorioz, hausnar dezagun zer dela-eta garen garen modukoak. Nori eman behar zaizkio eskerrak? Gurasoen hautuak daude atzean, ibilbide familiarak, eskola hautuak, eta abar. Ikasle bakoitzaren erronkak ezberdinak dira, baina guztien artean osa genezake gaurko euskal herriaren argazkia. Ikasleek autokontzientzia linguistiko-kulturalean jarri nahi izan dugu arreta. Ikasleei gai honekin loturiko bidaia intimo bat proposatu diegu, eta tresnak eta ereduak eskaini dizkiegu autokontzientzia indibiduala eta taldearen soziobiografia eraiki ditzaten.

Bestalde, bi desafio nagusi landu ditugu: lehenik, Aro Modernoan euskarak herrigintzan izan duen leku nuklearra irudikatzea, eta, bigarrenik, gogoe-ta egitea ea zein den euskararen lekua azken hamarkadetan. Galdera izan da ea herri-memoriarik badugun euskaraz arituta (jakinda) ere.

Xalbadorren bertsoa erabili dugu bitarteko bezala, eta lanerako proposamena bi zatitan egituratu dugu, bi ikerketa-galderaren bitartez: lehenik, ea herria den *gorputza eta hizkuntza bihotza*. Ideia nagusi bat egongo litzateke baiezko erantzuna baino ametitzen ez duen galdera horren muinean: herrigintzak biziberritu du euskara bere izatearen muintzat hartu duelako eta euskararen aldeko ekimena izan da herri izaten jarraitzeko modu nagusia Aro Modernoan. Aipatutako galderaren bitartez, ikusi dugu zenbat estrategia jarri dituzten martxan euskaldunek euskara biziberritzeko eta zergatik hartu duten xede hori. Estrategia horien artean, funtsezkoa izan da eskola. Zentzu askotan eredu garria izan den biziberritze-prozesu horren ondorio dira gure ikasleak. Ikasleei beren identitate linguistikoa herrigintzaren emaitza legez irudikatzen lagundu diegu. Horrez gain, euskararen historia sozialak erakusten digunari erreparatuta, ondorioztatu dugu euskara dela euskaldun egiten gaituena.

Baina, gaur egun euskaraz badakien jende askorentzat, euskara eskolako hizkuntza da, ez bizitzarekin loturiko hizkuntza, ezta identifikazio-hizkuntza ere. Bestalde, badakigu euskararen ezagutzak ez dakarrela berez erabilera. Zer dakar, orduan?

Ebidentziek eta ikerketek erakutsi dute euskal hiztunen artean euskararen erabilera lotuta dagoela euskaldun izateko gogoarekin, identifikazio-hizkuntza izatearekin. Horregatik, ezagutzan oinarritzen den ikaskuntzak nekez lortuko du berez erabilerarik.

Lanerako proposamen honetan, beraz, euskaldun izateko gogoari eman nahi izan zaio bide, ikuspegi kulturalari. Euskaldun izateko gogoari herri deituko bagenio... ari gara herrigintzan? Ezagutzen dugu gure herria? Badugu memoriarik? Bigarren hausnarketa gaia hau izan da, beraz: *Hizkuntza da gorputza eta herria bihotza?*

Lanketa horiek guztiak tutoretza-programa espezializatu batekin eta bizitza unibertsitarioaren barruan gauzatutako zenbait ekimen performatiborekin osatu dira: Huzezi akustikoak deituriko ikasle bideoak, SO izeneko fanzine bat, kontra-manifestazio bat geure buruaren kontra, Euskara Batzordearen jarduerak, eta abar.

3. HEMENDIK AURRERA ZER

2018-2019 ikasturte honetan 1. mailan sartu diren ikasleek jarraipena egingo da, lau urtez, 2021-2022 ikasturtera bitartean. Aurreko bi ikasturteetan jasotako datuak eta aurrera eramandako esku-hartzeak oinarri izango dira talde horretan beteko dugun prozesuaren diseinua eta inplementazioa aurrera eramateko. Diagnostiko sakon horretan, argi ikusi ahal izan dugu ikasle tipologia askotarikoa dugula, familia eta testuinguru soziolinguistiko eta kultural ezberdinetatik datorrena, euskal identitatea ulertzeko eta bizitzeko modu ezberdinak dituen, euskaldun sentitzeko eta euskalduntasuna bizitzeko modu ezberdinak dituen... eta ondorioz esku-hartzerako proposamen ezberdinak diseinatu behar ditugula.

Badakigu ikerketa proiektu honen atzeko kezka ikastetxeetan ere badagoela. Gure asmoa litzateke proiektu honen bitartez ikasitakoak eskolara transferitzea. Hizkuntz normalizazioaren arloak eta euskal kulturgintzak eta haren transmisioak badute berriren premia, eta gu gure aletxoak jartzen saiatuko gara.

Ikerketa proiektu honetako parte-hartzaileak: Julen Arexolaleiba, Nekane Arratibel, Leticia García, Nekane Goikoetxea, Joxpi Irastortza, Asier Irizar, Iñigo Ramirez de Okariz eta Iñaki Urruzola.



HIZKUNTZA TUTORETZA ETA MINTZAGRAMA. IKASKIDEEN ARTEKO EUSKARAREN ERABILERAN ERAGITEKO ZENBAIT GAKO ETA TRESNA

► ASIER IRIZAR

Humanitate eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea

Arrue programak (2013) nahiko datu argigarri utzi zizkigun Euskal Autonomia Erkidegoko ikasleek hizkuntza portaerari dagokionez. Ikergai ziren ikasleetako asko unibertsitate ikasle dira gaur egun, eta esan liteke portaera horiek bere horretan jarraitzen dutela zenbait kasutan; areagotu ere egiten direla esan liteke esku artean darabiltzagun datuen (kale neurketak, besteak beste) arabera.

Programa horretako galdetegi erantzun zieten ikasle asko eta asko unibertsitate ikasleak dira gaur egun, eta, horietako zenbait, irakasle ikasketak, Haur Hezkuntza Graduan zein Lehen Hezkuntza Graduan, egiten ari dira gaur egun. Beste era batera esanda, gaur egun ikasle diren horiek hurrengo urteetan eskolan jardungo dute lanean, datozen belaunaldiak hezten.

EREMUA

HUHEZI hezkuntza berritzeko prozesu sakon batean dago murgilduta, bete-bete. Hezkuntza graduatan inplementazio fasean dago 1. eta 2. mailan, baina aurretik diseinu fasea izan zen. Une horretan, hau da, ikasketak diseinatzerakoan, honako kompetentzia eta ikaste emaitzak aurrekusi genituen hizkuntzari eta kulturari dagokionez, gradu osorako:

Kompetentzia	Ikaste emaitzak (gradu osoa)
Ikastetxeko askotariko egoera komunikatiboetan egoki eta eraginkor komunikatzea, jarrera arduratsuz eta alderdi soziolinguistikoak kontuan hartuz eta eleaniztasuna ziurtatuz.	Testuak ekoitzi ahoz zein idatziz (euskaraz C1 maila) egoera komunikatibo errealei egokitasunez erantzuteko.
	Ikaste irakaste jarduerak identifikatu, diseinatu eta ebaluatu, hizkuntzen ikaskuntza sustatzeko eta hizkuntzekiko errespetua sustatzeko.

Kompetentzia eta ikaste emaitza horiek landu ahal izateko beharrezkoa iruditu zitzaigun gure ikasleek autokontzientzia linguistiko, oinarri soziolinguistikoak, eta, aldi berean, hizkuntza prestakuntza berriazkoa lantzeko bide berriak zabaltzea. Ikasturte bakoitza hainbat moduluz dago osatuta, eta modulu horiek hainbat lan proposamen dituzte; horiek dira, hain zuzen ere, ikaste emaitzak garatzeko ikasleek planteatzen zaizkien erronkak.

Hasierako planteamenduan behintzat, hizkuntza tutorearen irudia lehenengo bi ikasmailatan ezartzea

erabaki zen. Alde batetik, hizkuntza tutoretzak banan banako jarraipena eskatzen du, eta ikusirik gure ikasleak oso errealitate desberdinetatik datozela hizkuntzaren ezagutza eta portaerari dagokionez, jarraipen hori eraginkorragoa da hizkuntza tutoretzaren bidez. Lehenengo ikasturtean hizkuntza tutoretzak bi modulutan esku hartzen du, batean berriaz, "Hizkuntza, herria, eskola" izeneko moduluan, bi eta hiru asteko bi lan proposamenetan, eta beste batean, "Ni irakasle" izeneko moduluan, motibazioa areagotzeko, ahozotasuna lantzeko eta hizkuntza portaeren inguruan hausnartzeko tailerren bidez. Bigarren ikasturtean planteamendua bestelakoa da, eta hizkuntza tutoretzak ez du moduluetan zuzenean parte hartzen, baina hainbat tarte dauzka taldearen jarraipena egiteko, eta, horrez gain, banakako tutoretzak ere egiten ditu, ikasleek hartutako konpromisoen jarraipena egiteko.

Aurretik aipatu denez, HUHEZIRA datozen ikasleak ezaugarri askotarikoak dira hizkuntzei dagokienez. Etxeko hizkuntza, eskolaratze eredu, ingurune soziolinguistikoak, kompetentzia, jarrera, jokabidea... desberdinak dira, eta ikasle bakoitzak bere "hizkuntza unibertsoa" dauka. Guk horiek guztiak kontuan hartzen ditugu, eta taldeak osatzeko garaian aintzat hartu ohi den faktore bat da.

Taldekatze horrek, ordea, ez du bere horretan soilik balio, baldin eta nahi badugu ikasle horien arteko harremana euskaraz izan dadin, eta ikasle horien arteko harremanetan eragiteko, hizkuntza erabilerari dagokionez betiere, hainbat esku-hartze egiten dituzte tutoreek aipatutako bi moduluetan, eta esku hartzeak zenbateko eragina duen neurtzarren, tresna bat moldatu da, jarraipena izugarri errazten duena: soziograma/mintzagrama.

Tresna UEUK sortu zuen, eta ez da berria, izan ere 1997an erabili zen lehen aldiz. Erriondok eta Isasik (2009) mintzagramaren erabilera, analisiak eta interpretazioak aztertu eta landu zituzten, eta guk hainbat egokitzapen eta moldaketa egin ditugu tresna horretan, gure beharrak asetzeko eta esku hartzeak diseinatu ahal izateko.

GALDETEGIAK ETA MINTZAGRAMA

Ikasleek 3 galdetegi bete behar dituzte ikasturtean (azaroan, otsailean eta ekainean), eta zenbatgarren mintzagrama den, galdetegi desberdin bati erantzun behar diote, nahiz eta galdera batzuk guztietan erre-

pikatzan diren. Galdetegi horien azterketatik ondorioztatzen da mintzagrama, grafikoa dena.

Hiru galdetegietan errepikatzen dira lau galdera, baina lehenengoak eta hurrengo biek badituzte galdera desberdinak ere. Honakoak dira guztietan errepikatzen diren galderak:

Lehenengo galdera “Nor zara?” da. Alegia, beren burua identifikatu behar dute. Xehetasun honek badu garrantzia, izan ere Isasik eta Erriondok aztertzen dituzten mintzagramak anonimoak dira, eta erabilera neurtzea dute helburu. Gure helburua, ordea, zenbait esku hartze egitea denez, anonimotasunak aukera hori galaraziko liguke, hala balitz nekez egin litekelako banakako tutoretza. Horra hor desberdintasun bat aurreko mintzagrametikiko.

Hurrengo galdera ikasleen arteko harremanari buruzkoa da:

Zein harreman duzu XXX ikaskidearekin? (zerrenda batean ikasgelako kide guztiak azaltzen dira, eta guztiekin duten harremana zein den zehaztu behar dute). Hiru erantzun daukate aukeran: la batere ez, batzuetan, askotan. Guk atal honi sozio-

grama esaten diogu, ikasleen arteko harremanen irudia erakusten baitugu. (ikus 1. irudia)

Erantzunak kalkulu orri batera eramaten dira, eta erantzuna zein den, kolore bat esleitzen zaio. Horrez gain, ‘la batere ez’ erantzun dutenek ez dute eragirik izango mintzagraman. Hona hemen adibidea:

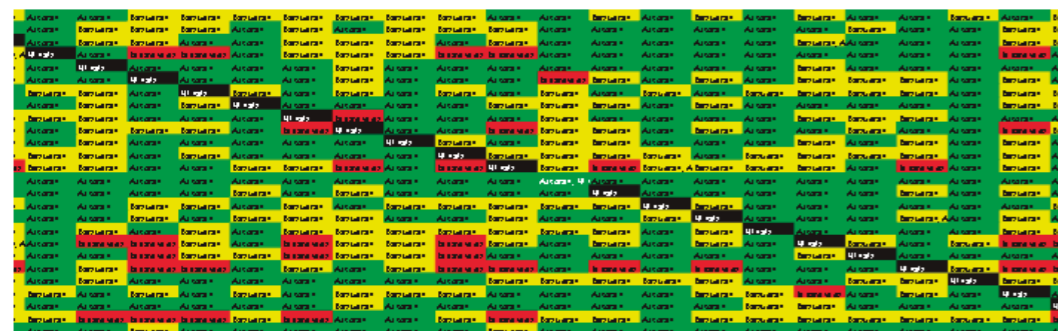
Beste bi galdera egiten zaizkie ondoren, hizkuntza erabilera zein den jakiteko:

Nola hitz egiten duzu IKASGELA BARRUAN ikaskide hauekin? (Marka ezazu aukera bakarra)

Nola hitz egiten duzu IKASGELAZ KANPO ikaskide hauekin? (Marka ezazu aukera bakarra)

Bi galdera horien erantzunak honakoak izan daitezke: Euskaraz beti edo nagusiki, bietara berdin, gaztelaraz beti edo nagusiki.

Aurrekoan bezala, hemen ere erantzunak kalkulu orri batera eramaten dira, eta erantzuna zein den, kolore bat esleitzen zaio. ‘Euskaraz beti edo nagusiki’ erantzuna azaltzen den laukiak berde kolorez betetzen dira; “Bietara berdin” baldin bada erantzuna, hori kolorea esleitzen zaio; eta, azkenik, gaztelara nagusitzen denetan, gorritz betetzen dira. (ikus 2. irudia)



1. IRUDIA: SOZIOGRAMA



2. IRUDIA: AZAROKO MINTZAGRAMA

ikasleak alfabetikoki zerrendatuta daude, ezkerretik eskuinera, eta goitik behera. Ezkerretik eskuinera eta goitik behera zeharkatzen duen lerro beltzak adierazten du ikasle bera dela lauki horretan bat egiten duena. Ezkerretik eskuinera lerroak erakusten du ikasleak bere buruz duen autoperzeptzioa, eta goitik beherako zutabeak, berriz, besteek ikasle horretaz duten pertzepzioa.

Lehenengo galdetegian bada galdera bat hurrengoetan egiten ez dena, gaitasun erlatiboari dagokiona, jakiteko zein hizkuntzatan moldatzen diren errazago ahoz zein idatziz. Horrek erakusten digu euskal elebidunak, erdal elebidunak edo elebidun orekatuak diren, betiere beren buruz duten pertzepzioa dela jasotako informazioa.

Hurrengo galdetegietan ez zaie galdera hori egiten, ez baita faktore aldakorra mintzagramak egiten diren denbora-tartean, eta ondorengo bi galdetegietan beste lau galderari erantzun behar diote.

Bigarren eta hirugarren mintzagraman, beste bi galdera gehitu dira alderdi kualitatiboa osatzeko eta ikasleen ahotsa entzuteko. Honako galderak gehitu dira:

Aurreko mintzagramatik hona, zerbait aldatu da zure hizkuntza portaeran? Azal ezazu 3-4 lerrotan, aldaketarik izan bada, zertan izan den.

Zure ikasgelan aldaketarik izan da hizkuntza portaratan? Azal ezazu 4-5 lerrotan zein aldaketa somatu duzun.

IKASTURTEKO IBILBIDEAREN NONDIK NORAKOAK

Ikasturtea irailean hasten da, eta ikastaldearekin une horretan ari diren tutoreek (ez, ordea hizkuntza tutoreek) behaketa lana egiten dute eta hizkuntza portareari eta gaitasunei erreparatzen diete batik bat. Hizkuntza tutoreak bi esku-hartze (tailer) ditu 2. moduluan (Ni hezitzaile), eta bi helburutarako baliatzen ditu: batetik, ekoizpen bi eskatzen dizkie ikasleei, bata ahozkoa, eta, bestea, idatzizkoa. Ekoizpen horiek balioko dute ikasleen idatzizko eta ahozko kompetentzien diagnosia egiteko. Bigarren taletan, berriz, “Hizkuntzak eta ni” autokontzientzia linguistikoa lantzeko saioa egiten da.

Hurrengo asteetan bestelako modulu eta lan proposamenetan jarduten dute ikasleek, eta horietan ari diren tutoreek informazioa biltzen jarraitzen dute, ondoren hizkuntza tutoreari helarazteko, eta, azaroan, hizkuntza tutorea lehen aldiz sartzen da ikasgelara tutore gisa, 3. moduluan, bi astez, “Hizkuntza, Herria, Eskola” soziolinguistikari buruzko modulua lantzeko. Tarte horretan, lehendabiziko

astean, lehen soziograma-mintzagrama egiten da, azaro aldera.

Abendurako ikasleek hiru hilabete pasa dituzte fakultatean, lagun-taldeak osatu dira, ikastaldea ere hasieran baino trinkoagoa da, eta orduan mintzagraman izandako emaitzen berri ematen zaie, eta tutoretza-saioak egiten dira, talde handian eta banaka ere bai. Azken horietan ikasleari bere egoeraren berri ematen zaio, bai hizkuntza gaitasunei dagokionez, eta bai mintzagraman atera den ‘argazkiari’ dagokionez ere. Tutoretza saio horietan konpromisoak adosten dituzte tutoreak eta ikasleak, eta akta batean jasota geratzen dira.

Bigarren mintzagrama otsailean egiten da, eta egin ondoren, emaitzak aztertzen dira eta aurrekotik zein alde izan den ondorioztatzen da. Horren ondoren, 3. moduluan 2. lan-proposamena izan ohi da, eta soziolinguistikaren beste hainbat arlo lantzen dira proposamen horretan; aldi berean, 2. mintzagramaren inguruko hausnarketa egiten da, ikusteko hizkuntza ohituretan aldaketarik izan den.

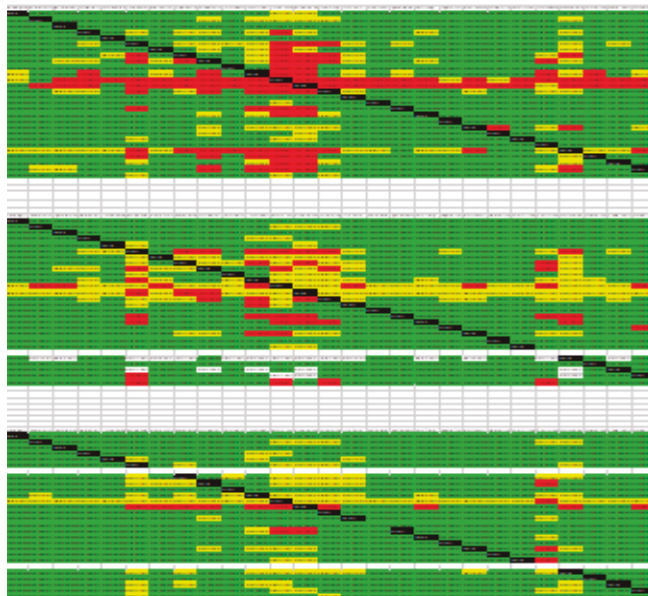
Lehenengo mailako azken mintzagrama ikasturte bukaeran izan ohi da, ekainean, eta horrela osatzen da ikasturte osoko ibilbidea. Azken emaitzak aztertu ondoren, banakako tutoretza saioak izaten dira ikasleekin, beren ibilbidearen berri emateko alde batetik, eta, bestetik, hurrengo ikasturterako konpromisoak adosteko.

Bigarren ikasturtean bost tutoretza saio dira talde handiarekin ikasturte osoan, eta banakako saioak ere egin ohi dira, zailtasun edo oztopo gehien dutenekin. Hala ere, guztiekin egiten da adostutako konpromisoen jarraipena, eta jasota geratzen da, ebidentzia gisa.

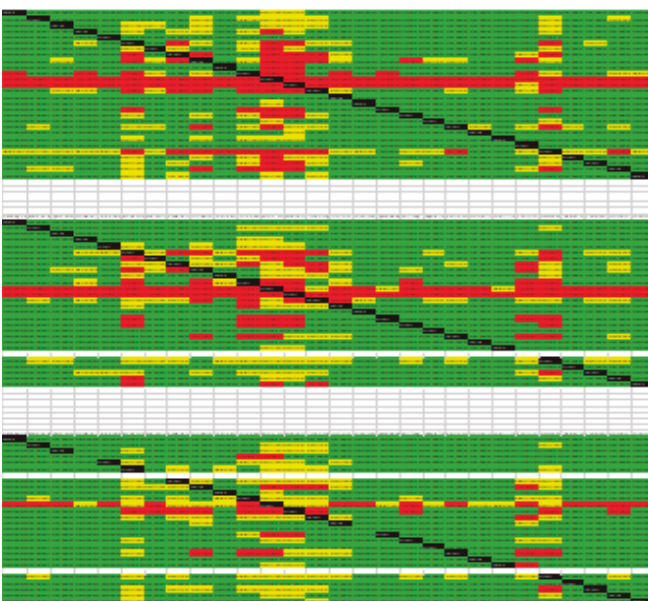
Hori, bada, lerro handitan, hizkuntza tutoretzatik egiten den ibilbidea, mintzagrama tarteko, ikasledeen arteko hizkuntza ohiturak aldatzeko, ikasleen jokabidean eragiteko.

ESPERIENTZIA PILOTU BATEN EMAITZAK ETA BALIOZKO ERABILERA BESTE HEZKUNTZA ETAPA BATZUETAN

Orain arte esandako prozesua jarraitu da talde pilotu batean, eta honakoak izan dira mintzagraman lortutako emaitzak:

Euskararen erabilera ikasgela barruan:

IRUDIA: GELA BARRUKO ERABILERA AZAROA, OTSAILA, EKAINA

Euskararen erabilera ikasgelaz kanpo:

IRUDIA: GELAZ KANPOKO ERABILERA AZAROA, OTSAILA, EKAINA

Koloreek erakusten dute mintzagrama batetik bestera dagoen bilakaera. Bi irudietako goiko mintzagrama azaroan egindakoa da, erdikoa otsailean egindakoa, eta, azkenik, azpikoa, ekainekoa. Berdez azaltzen dira beti edo nagusiki euskaraz aritzen direnak; horiz, bietara berdina aritzen direnak; eta, gorri, beti edo nagusiki gazteleraz aritzen direnak.

Agerikoa da aldaketak izan direla bai gela barruan eta bai kanpoan ere, azarotik ekainera. Gela barrukoan nabariagoa da aldaketa baita azarotik otsailera ere. Aldaketa horretan eragin zuzena dute 3. modulan lantzen diren proposamenek, eta baita hizkun-

tza tutoretzatik egiten den esku hartze eta jarraipenak ere, izan ere horren arabera diseinatzen dira banan banako tutoretzak eta taldeko dinamikak.

Alderdi kualitatiboari dagokionez, hona hemen ikasleek emandako zenbait erantzun, prozesuak izan duen inpaktuari buruzkoak:

“Aurreko mintzagramatik hona euskararekiko hartutako konpromisoa altuagoa izan da, gehiago inplikatu naizela uste dut eta gehiago hitz egiten saiatzen naizela uste dut.”

“Gehiago hitz egin dut euskaraz gela barruan zein kanpoan eta nire ustez aldaketa bat sortu egin da gela osoa saiatu delako egoera aldatzen. Hasieran nahiz eta euskara bultzatu eta hitz egiten saiatu, batzuekin ez nintzen oso gustura sentitzen, beraien maila zela eta beraiek oso gustura sentitzen ez zirela uste bainuen. Orain denekin euskaraz hitz egiten dut eta ez dut inongo erreparorik.”

“Nire ustez euskaraz gehiago hitz egiten dut ikaskideekin eta kalean nagoenean ere antzekoa gertatzen da.”

“Aurreko mintzagraman eta mintzagrama honetan portaera antzekoa dut. Baina egia da, euskara gehiago erabiltzen dudala eta modu errazago batean.”

“Ez da egoera asko aldatu. Gutxi gorabehera lehen neukan hizkuntza portaera berdina daukat.”

Ikusirik esperientzia honek emaitza onak eman dituela, aurrera begira sistematizatzea izango da gure erronka. Dena dela, taldearen jarraipena egitea ere aurreikusten da, 2. mailan, tutoretzaren bidez, eta prozesua bukatzean jakingo dugu zer hobetu edo aldatu behar den.

Beste alde batetik, tresna baliagarriatzat jotzen dugu beste hezkuntza etapa batzuetarako, bereziki DBH eta Batxilergorako, ikasleek badutelako adin horietan nahikoa gaitasun errealitateak eskaintzen dituen datuetatik kontzientzia linguistikoaz hausnartzeko. Aztertu beharko litzateke zein den ikastetxearen, herriaren eta, oro har, ingurunearen egoera soziolinguistikoa, eta horren arabera diseinatu tokian tokiko plangintzak, arreta berezia jarriz ikasleekin egingo diren esku hartzeetan eta prestakuntza soziolinguistikoa egokituz ikastaldearen arabera.

BIBLIOGRAFIA:

ERRIONDO, L., & ISASI, X. (2009). Mintzagrama: erabilera, analisiak eta interpretazioak.

EUSKO JAURLARITZA (2013) Ikasleak hiztun. 2011ko Arrue proiektua. Eusko Jaurlaritza.



**Mondragon
Unibertsitatea**

**Humanitate eta Hezkuntza
Zientzien Fakultatea**

Eskoriatzako campusa
Dorleta z/g. 20540 Eskoriatza
Tel. 943 71 41 57
harrera.huzezi@mondragon.edu

Aretxabaletako campusa
Otalora 31. 20550 Aretxabaleta
Tel. 943 71 31 40
harrera.huzezi@mondragon.edu