

Euskal hezkuntza sisteman eskolatutako marokoar jatorriko gazteak eta euskara

Jóvenes de origen marroquí escolarizados en el sistema educativo vasco y el euskera

Les jeunes d'origine marocaine scolarisés dans le système éducatif basque et la langue basque

Young people of Moroccan origin educated in the Basque education system, and Basque

URIZAR, Ane

Mondragon Unibertsitatea (Humanitate eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea)
aurizar@mondragon.edu

Noiz jaso: 2020-12-16

Noiz onartua: 2021-03-09

Euskera. 2020, 65, 2. 605-624. Bilbo
ISSN 0210-1564

Immigrazioetik datozen gazteak hazi egiten dira harrera-gizartearen kulturaren eta beren familiek transmititutako jatorrizko gizartearen kulturaren artean; eta jatorrizko kulturak eta berriak eskaintzen dizkien kultura-elementuen artean hautuak egin behar dituzte, etengabe.

Lan honetan aztertu dira marokoar jatorria duten eta Euskal Autonomia Erkidegoan bizi diren 11 gazteren hizkuntzen (lehen hizkuntza(k), euskara eta gaztelania) ezagutza; hizkuntza horien erabilera-ohiturak, eskolatuak izan diren hizkuntza-ereduak, gazteek eskolan aurkitu dituzten eta hizkuntzei lotuak dauden elementu oztopatzailak eta erraztatzaileak, beraien gurasoek egiten duten lehen hizkuntzaren transmisioa, eta azkenik, gazteen pertenezia-sentimendua.

Metodologia kualitatiboa da, eta datu bilketarako, elkarrizketa erdi egituratuak erabili ditugu, eta testuak interpretatzeko, eduki analisiaren teknika.

Beste alderdi askoren artean, emaitzek erakutsi dute gazteek harrera herriko hizkuntza nagusia (gaztelania) hautatzen dutela, eta ondorioz, euskara eta beraien lehen hizkuntza bigarren plano batean geratzen direla. Hizkuntza ereduari dagokionez, gazte gehienak B ereduaren eskolatuak izan dira, edo D ereduaren eskolatuak egotetik, B eredura aldatu dituzte. Gainera, eskolan euskara ikasteko orduan hainbat zailtasun aurkitu dituzte, hala ere, irakasleengandik jasotako laguntza positiboki baloratzen dute.

Pertenezia sentimenduari dagokionean, gazte hauek identitate bikulturala (Suárez-Orozco; Suárez-Orozco 2003) dute; bi taldeekin baitute lotura.

Horiek dira, beste batzuen artean, 11 gazte horiek Euskal Autonomia Erkidegoan bizi duten sozializazio prozesuan, bai familia eremuan, bai eskola eremuan, bai lagunartean hizkuntzei dagokienean adierazi dizkigutenak eta hurrengo lerroetan azalduko ditugunak.

Gako-hitzak: migrazioa, bikulturalitatea, jatorri marokoarreko gazteak, lehen hizkuntza, euskara, pertenezia.

Los jóvenes procedentes de la inmigración crecen entre la cultura de la sociedad receptora y la cultura de la sociedad de origen transmitida por sus familias, y deben elegir constantemente entre los elementos culturales que les ofrece la cultura de origen y la nueva.

En este trabajo hemos analizado el conocimiento de las lenguas (su/s primera/s lengua/s, euskera y castellano) de 11 jóvenes de origen marroquí residentes en la Comunidad Autónoma del País Vasco; sus hábitos de uso, los modelos lingüísticos en los que han estado escolarizados, los elementos obstructivos y facilitadores relacionados con las lenguas que han encontrado estos jóvenes en la escuela, la transmisión de la primera lengua que hacen sus madres y padres y, por último, su sentimiento de pertenencia.

Se trata de una metodología cualitativa y para la recogida de datos se han utilizado entrevistas semiestructuradas y la técnica de análisis de contenidos para la interpretación de textos.



Entre otros muchos aspectos, los resultados demuestran que los jóvenes han elegido la lengua más hablada (castellano) de su localidad de acogida, por lo que el euskera y su primera lengua han quedado en un segundo plano. En cuanto al modelo lingüístico, la mayoría de las y los jóvenes han sido escolarizados en el modelo B o han pasado de estar escolarizados en el modelo D al modelo B. Además, han encontrado dificultades a la hora de aprender euskera en la escuela, sin embargo, han valorado positivamente el apoyo recibido del profesorado.

En cuanto al sentimiento de pertenencia, estos jóvenes tienen una identidad bicultural (Suárez-Orozco 2003), ya que se relacionan con ambos grupos.

Estas son, entre otras, las manifestaciones de los jóvenes hechas en relación con las lenguas en el proceso de socialización que viven en la Comunidad Autónoma del País Vasco, tanto en el ámbito familiar, como en el escolar y en el de sus amistades.

Palabras clave: inmigración, biculturalidad, juventud de origen marroquí, primera lengua, euskera, pertenencia.

Les jeunes issus de l'immigration évoluent dans la culture de la société qui les reçoit et dans celle transmise par leurs familles. Ils doivent choisir en permanence entre les éléments culturels de leur culture d'origine et ceux de la culture d'adoption.

Ce travail analyse la connaissance des langues (leur/s langue/s, basque et espagnol) de 11 jeunes d'origine marocaine résidant dans la Communauté autonome du Pays Basque ; leurs habitudes d'usage, les modèles linguistiques dans lesquels ils ont été scolarisés, les éléments bloquants et facilitateurs relatifs aux langues que ces jeunes ont rencontrés à l'école, la transmission de la première langue par leurs parents et enfin, leur sentiment d'appartenance.

Il s'agit d'une méthodologie qualitative et pour le recueil des données des entretiens semi-structurés ont été menés et la technique d'analyse de contenus pour l'interprétation de textes a été utilisée.

Sur de nombreux aspects, les résultats démontrent que les jeunes ont choisi la langue principale (espagnole) de leur lieu d'accueil linguistique, le basque et leur première langue passant au second plan. Pour ce qui est du modèle linguistique, la majorité d'entre eux ont été scolarisés dans le modèle B ou bien ils sont passés du modèle D au modèle B. De plus, ils ont été confrontés à des difficultés lorsqu'il a fallu apprendre le basque à l'école, cependant ils ont utilisé de façon positive l'appui des enseignants.

Pour ce qui est du sentiment d'appartenance, ces jeunes ont une double culture (Suárez-Orozco 2003) car ils côtoient les deux groupes culturels.



Ce sont les principales réponses des 11 jeunes vivant dans la Communauté autonome du Pays Basque, relatives aux langues dans le processus de socialisation, tant dans la sphère familiale que dans la sphère scolaire ou les relations amicales.

Mots-clès : immigration, double culture, jeunes d'origine marocaine, première langue, basque, appartenance.

Young immigrants grow up in the culture of the host society, their culture of origin is transmitted by their families, and they have to make choices constantly between the cultures they are offered.

This work examines the language knowledge (first language(s), Basque and Spanish) of 11 young people of Moroccan origin living in the Basque Autonomous Community; their habits of use with these languages; the language models in which they were educated; the obstructive and facilitative factors they had at school in connection to languages; the transmission of their parents' first language; and, finally, the young people' sense of belonging.

A qualitative methodology was used in the research, and for data collection we used semi-structured interviews, as well as a content analysis technique to interpret the texts.

Among many other factors, the results show that young people choose the main language of the host country (Spanish) and, as a result, Basque and their first language remain in the background. In terms of the language model, most young people were educated in model B, or switched to model B from model D. They encountered various difficulties in learning Basque at school, but they also value the support they received from their teachers.

In terms of feelings of belonging, these young people have a bicultural identity (Suárez-Orozco; Suárez-Orozco 2003) because they are linked to both groups.

These are, among other things, what these 11 young people told us about the process of socialization in the Basque Autonomous Community, both in their families, at school, and in connection with their friends' languages, and which we will explain below.

Keywords: migration, biculturalism, young people of Moroccan origin, first language, Basque, belonging.

1. Testuingurua

Artikulu honetan, 2011tik 2018ra bitartean egindako ikerketa baten zenbait emaitzaz arituko gara. Zehazki, marokoar jatorria duten eta Euskal Autonomia Erkidegoan bizi diren hamaika gazteren sozializazio prozesua aztertzen da ikerlan horretan, gazte horiek txertatuta dauden hiru eremu nagusiak aintzat hartuta: familia eremua, eskola eremua eta lagunarteko eremua. Jakin nahi izan dugu, batetik, gazte horiek nola egokitzen diren Euskal Autonomia Erkidegoan, eta, bestetik, nola eragiten dieten bai neskei bai mutilei haiek murgilduta dauden sozializazio esparruek, betiere kontuan izanda bi gizarte eta kulturaren parte direla: familiak (Marokotik etorri direnak), eskolak (harrera gizartekoak) eta lagunarteak (mistoa).

Hainbat izan dira azertu diren alderdiak, baina, arestian esan bezala, artikulu honetara emaitzen zati bat ekarriko dugu, haien sozializazio prozesuan jarriko baitugu arreta: gazteen sozializazio prozesuan eta arestian aipatutako hiru eremuetan euskarak zein ezagutzen dituzten beste hizkuntzek zer toki hartzen duten haien bizitzetan eta horren zergatia.

2. Ikerketaren paradigma metodologikoa

Paradigma kualitatiboaren barruan kokatzen da ikerketa hau, metodologia kualitatiboak eskaini baitigu biderik egokiena aztertzeke zer toki hartzen duten hizkuntzek testuinguru bikultural batean hazi eta hezi diren gazte hauen bizitzako hiru eremutan (familia, eskola, lagunartea) eta horren zergatia.

2.1. Datu bilketa

Datu bilketa egiteko, elkarrizketa erdi egituratuak erabili ditugu. Teknika horren bidez, elkarrizketatuarengana hurbilduz, haren arrazoietan, itxaropenetan eta balorazioetan sakontzeko aukera izan dugu (Pujadas; Comas d'Argemir 2004). Elkarrizketak egiteko, gazteen ikastetxeetara eta haien etxeetara hurbildu gara. Elkarrizketak aurrera eramateko, sei gai multzoz osatutako

gidoi bat prestatu dugu, eta gai multzo guztietan hizkuntzekin lotutako gai-itreak sartu ditugu. Beheko taulan jasotzen dira gai multzo bakoitza eta gai multzo bakoitzaren barruan hizkuntzekin lotura izan duten gai-itreak.

1. taula. Elkarrizketa erdi egituraturako gidoia

Gai Multzoak	Gai-Itreak
1. Aurkezpen pertsonala	– Zer hizkuntza ezagutzen dituen. – Zer hizkuntza eredutan egon den eskolatuta EAEko hezkuntza sisteman.
2. Proiektu migratzailea eta egokitze prozesua	– Ea jasan duen onarpen edota diskriminazio jarrerarik (jatorri atzerritarragatik, hizkuntzagatik...).
3. Eskola edo institutua	– Zer oztopo edo zailtasun aurkitu dituen bere ikaskuntza prozesuan eta zer laguntza jaso duen (hizkuntzen ikaskuntzan...). – Zer hizkuntza erabiltzen duen eskolan.
4. Lana	– Ea euskara eta gaztelania ikastea lagungarria izan daitekeen lana bilatzeko orduan: bai, ez eta zergatik.
5. Lagunartekoa	– Zer hizkuntza erabiltzen duen lagunekin. – Pertenentzia sentimendua (nongoa sentitzen den).
6. Familiaren balioak eta hezkuntza praktikak	– Zer hizkuntza erabiltzen duen etxean: neba-arrebekin eta gurasoekin. – Lehen hizkuntzaren (L1) transmisioa familian.

2.2. Datu analisia

Metodologia kualitatiboaren barruan, testuak interpretatzeko eduki analisiaren teknika erabili dugu, aukera ematen baitu elkarrizketa erdi egitura-tuen transkripzioetako informazioa interpretatzeko. Hautatu dugun fenomenoarekin lotutako ezagutzara iristeko ateak ireki dizkigu teknika horrek, eduki analisiak irakurketa baitu informazioa jasotzeko instrumentua, baina ez irakurketa arrunt bat, baizik eta metodo zientifikoari jarraitzen dio irakurketa; alegia, irakurketa sistematikoa, erantzungarria eta balizkoa.

Ikerketa honetan, horixe egin dugu; alegia, elkarrizketen irakurketa sistematikoa egin dugu, mezuen edukiaren azterketa sakona egiteko eta eza-gutza erlatiboen inferentziarako, betiere testuinguru soziala (mezuen ekoizpena eta harrera) kontuan izanik. Parte-hartzaileek emandako mezuetatik dedukzio logikoak eta justifikatuak ematen saiatu gara.

2.3. Parte-hartzaileen ezaugarriak

Hamaika gaztek hartu dute parte ikerketan. Beheko taulan jaso ditugu parte-hartzaileen zenbait datu:

2. taula. Parte-hartzaileen¹ zenbait datu

Izena/ sexua	Jaioterria	Egungo bizitokia	Adina	Nora iritsi zen	Zenbat urte EAEn
Hajar (E)	Alhoceima (Rif, Maroko)	Ermua (Bizkaia)	16 urte	Ermua (Bizkaia)	7 urte
Anami (G)	Alhoceima (Rif, Maroko)	Ermua (Bizkaia)	16 urte	Ermua (Bizkaia)	11 urte
Ashig (G)	Alhoceima (Rif, Maroko)	Ermua (Bizkaia)	15 urte	Ermua (Bizkaia)	11 urte
Tareq (G)	Tetuan (Marokoko iparralde)	Ermua (Bizkaia)	15 urte	Ermua (Bizkaia)	5 urte
Kamel (G)	Tetuan (Marokoko iparralde)	Eibar (Gipuzkoa)	15 urte	Eibar (Gipuzkoa)	12 urte
Naima (E)	Casablanca (ipar- mendebaldeko kosta, Maroko)	Ermua (Bizkaia)	15 urte (16 urte elkarrizketa egin osteko egunean)	Etxebarri (Bizkaia)	7 urte

.../...

¹ Parte-hartzaileen izen eta abizenak konfidentzialak dira; ondorioz, izen faltsuak erabili ditugu, beren anonimotasuna gordetzeko asmoarekin.

.../...

Izena/ sexua	Jaioterria	Egungo bizitokia	Adina	Nora iritsi zen	Zenbat urte EAEn
Amina (E)	Oujda (ipar- ekialdea, Maroko)	Eibar (Gipuzkoa)	16 urte	Eibar (Gipuzkoa)	8 urte
Salem (G)	Kenitra (ipar- mendebaldeko kosta, Maroko)	Eibar (Gipuzkoa)	16 urte	Eibar (Gipuzkoa)	15 urte
Samira (E)	Larache (iparraldeko kosta, Maroko)	Bilbo (Bizkaia)	19 urte	Bilbo (Bizkaia)	7 urte
Taib (G)	Ermua (Bizkaia, EAE)	Ermua (Bizkaia)	17 urte	EAEn jaio zen	17 urte (bizitza osoa)
Yazid (G)	Ermua (Bizkaia, EAE)	Ermua (Bizkaia)	13 urte	EAEn jaio zen	13 urte (bizitza osoa)

Goiko taulari erreparatzen badiogu, ikus dezakegu EAEn jaio diren bi elkarrizketatuez gain badaudela beste lau partaide sei urte bete aurretik etorri zirenak. Gure sailkapenaren arabera, bigarren belaunaldiaren² taldean sartzen dira gazte horiek. Aldiz, beste 5ak 1.5 belaunaldikoak dira. 11 parte-hartzaileetatik 4 neska dira eta 7 mutilak.

3. Emaitzak

3.1. Aurkezpen pertsonalari buruzko gai multzoa

Arestian aurkeztutako taulan adierazi bezala, gazteei galdetu diegu ea zer hizkuntza ezagutzen dituzten eta zer hizkuntza eredutan eskolatu diren eus-

² Aparicio eta Tornosek eta beste autore batzuen bide beretik egingo dugu guk ere, eta bigarren belaunaldiaz (2.0 belaunaldia) eta 1.5 belaunaldiaz arituko gara. 2.0 belaunaldiko haurrak dira beren herrialdea 6 urtetik gora zituztela utzi zutenak eta 1.5 belaunaldikoak hortik beherakoak (Aparicio; Tornos 2006).

kal hezkuntza sisteman. Bi gai-item horiei dagokienez, honelako emaitzak atera ditugu:

Hamaika gazteek hitz egiten dute arabiera, baina hamaika horietatik bostek amazigera dute lehen hizkuntzatzat, eta arabiera, berriz, bigarren hizkuntzatzat. Arabiera lehen hizkuntzatzat duen gazteetariko batek dio gurasoen lehen hizkuntza amazigera izan arren eta beraien artean amazigeraz egin arren, seme-alabekin beti hitz egin dutela arabieraz. Ondorioz, arabiera da bi hizkuntzetatik ondoen dakiena. Esan dezakegu, beraz, ia erdiek hizkuntza gutxitu bat dutela lehen hizkuntzatzat.

Hizkuntza kompetentziari dagokionez, ez dago elebakarrik. Parte-hartzaileen artean bakarra da elebiduna, eta beste hamarrak eleaniztunak dira. Gainera, haietariko hiruk hiru hizkuntzatik gora hitz egiten dituzte. Haietariko bat, bere lehen hizkuntza (amazigera) eta harrera herriko hizkuntzak (euskara eta gaztelania) ondo ulertu eta ekoizteko (idatziz zein ahoz) gai izateaz gain, beste bi hizkuntza (ingeleza eta arabiera) ikasten ari da. Arabiera ikasteko arrazoi nagusia zera da: arabieraz mintzatzen diren beste lagun batzuekin haien hizkuntzan komunikatu nahi izatea. Beraz, lau hizkuntza dakizki, haietariko bi gutxituak (amazigera bere jatorrizko herrialdean eta euskara harrera herrialdean) eta beste biak nagusiak (arabiera jatorrizko herrialdean eta gaztelania Espainian eta EAEn). Badaude beste bi parte-hartzaile lau hizkuntza dakizkitenak. Batek, arabieraz (bere lehen hizkuntza), gaztelaniaz eta euskaraz jakiteaz gain, amazigeraz ere badaki. Bestea, lehenengo hiruzetaz gain, gai da ingeleza ulertzeko eta ahoz zein idatziz adierazteko.

Parte-hartzaile elebidunak arabieraz eta gaztelaniaz daki, baina euskaraz ez. 12 urterekin iritsi zen Bilbora (testuinguru soziolinguistiko erdalduna), eta, euskara ikastetik salbuetsita egon denez, ez du aukerarik izan hura ikasteko. Gainera, adierazi du zailtasun handiak dituela ingelesarekin ere.

Euskaraz gaztelaniaz bezain ondo dakitela esaten dute hamar parte-hartzailek, baina soilik lauk onartu dute elkarrizketa euskaraz egitea, eta haietariko batek zailtasun nabarmenak ditu. Elkarrizketa euskaraz egin dutenen artean, badago bat besteen artean nabarmentzen dena euskararen kompetentzian. Parte-hartzaile hori bi eremu soziolinguistikotan bizi izan da: bost urtean Etxebarrin eta bi urtean Ermuan.

3. taula. Parte-hartzaileen eskolatzearen inguruko datuak

Izena	Adina EAEn eskolatzeko unean	Eskola ³	Ikasketa maila	Hizkuntza eredua
Hajar	LH (9 urte)	Eskola 1	DBH4	B
Anami	HH (5 urte)	Eskola 1	DBH2	B
Ashig	HH (4 urte)	Eskola 1	DBH2	B
Tareq	LH (10 urte)	Eskola 1	DBH2	B
Kamel	HH (2 urte)	Eskola 2	DBH2	D
Naima	LH (9 urte)	Eskola 1	DBH4	B
Amina	LH (8 urte)	Eskola 2	DBH3	D
Salem	HH (2 urte)	Eskola 2	DBH4	D
Samira	DBH (12 urte)	Eskola 3	Batxilergoa 2	A (euskara salbuetsia)
Taib	HH (2 urte)	Eskola 1	DBH3	B
Yazid	HH (2 urte)	Eskola 1	DBH1	B

Hizkuntza erduei dagokienez,⁴ Euskal Autonomia Erkidegoan badago hizkuntza erduen politika bat. Horren arabera, hizkuntza erdu bat baino gehiago dago aukeran. A erduan, irakaskuntza osoa gaztelaniaz egiten da, eta badago euskara ikasgaia. B erduak hezkuntza elebiduna eskaintzen du. Erdu horretan, askotan ikasgai gehiago euskaraz ematen diren arren, badira ikasgai komunak (matematika, filosofia, historia) gaztelaniaz eman ohi direnak. D erduak, aldiz, euskara erabiltzen du hezkuntzarako hizkuntza nagusi moduan, eta gaztelania ikasgai bat da, soilik Bilbon bizi den parte-hartzailea ari da ikasten A erduan (neska

³ Eskolen izenak konfidentzialak dira. Haien ordeez, «eskola1», «eskola2» eta «eskola3» terminoak erabiliko ditugu, ikastetxeen anonimotasuna gordetzeko asmoarekin.

⁴ Euskal Autonomia Erkidegoan badago hizkuntza erduen politika bat. Horren arabera, hizkuntza erdu bat baino gehiago dago aukeran. A erduan, irakaskuntza osoa gaztelaniaz egiten da, eta badago euskara ikasgaia. B erduak hezkuntza elebiduna eskaintzen du. Erdu horretan, askotan ikasgai gehiago euskaraz ematen diren arren, badira ikasgai komunak (matematika, filosofia, historia) gaztelaniaz eman ohi direnak. D erduak, aldiz, euskara erabiltzen du hezkuntzarako hizkuntza nagusi moduan, eta gaztelania ikasgai bat da.

da), eta euskara ikasgaitik salbuetsita dago. Beste hamarretatik hiru –hain justu, Eibarren bizi direnak– D ereduan ikasten ari ziren ikerketaren unean (haien ikastetxean D eredua soilik eskaintzen da), eta Ermuan bizi diren zazpiek D ereduan egin zuten LH, baina elkarrizketaren unean B ereduan ikasten ari ziren.

Eremu euskaldunenera (Etxebarri) bizitzera etorri zen neskek dio DBHra arteko eskolatzeko osoa euskaraz egin zuela, DBHn zegoela Ermura joan behar izan zuela bizitzera eta Ermuko eskolan D ereduan eskolatu beharrean B ereduan eskolatu zutela, baina haren nahia Batxilergoan D eredura itzultzea dela. Kontuan izan behar dugu neska horrek zazpi urte egin dituela D ereduan eskolatuta eta 16 urte dituela, eta EAEn orain arte egin duen eskolatzeko osoa euskaraz egin duela; orain, bi hizkuntzatan egin behar du. Egun, gaztelaniaz jakin arren, zailtasunak ditu, esan bezala orain arte inoiz ez baitu gaztelania eskola hizkuntza izan.

3.2. Proiektu migratzailea eta egokitze prozesua

Bigarren gai multzo honetan, bai eskolan bai eskolatik kanpo jasan dituzten onarpen edota diskriminazio jarrerez galdetu diegu elkarrizketatuei, eta gai hori hizkuntzekin lotu dute.

Hamaika gazteetatik zortzik diote jarrera diskriminatzaileak jaso dituztela, eta, diotenaren arabera, jarrera horietariko asko aldi berean gertatu dira. Jarrera diskriminatzaile gehienak beren mikrosisteman jaso dituzte; alegia, beren bigarren sozializazio gunean, eskolan, eta, gorago adierazi bezala, egokitze prozesuaren lehenengo egun, aste edota hilabeteetan gertatu dira. Gazte guztiak bat datoz esatean jarrera horiek parekideengandik jaso dituztela eta kasu gehienetan arrazoi nagusia harrera herrialdeko hizkuntza(k) ez jakitea izan dela. Adibidez, Etxebarrin D ereduan eskolatua izan zen neskek dio berarentzat hasierako egunak izan zirela gogorrenak; 9 urterekin iritsi zen, berehala eskolatu zuten, eta eskolan jaso zituen jarrera diskriminatzaileak. Hizkuntza ez jakiteari egotzen dio berak jarrera diskriminatzaile horien errua, eta adierazi du oztopo nagusia berarentzat euskara ez jakitea izan zela.

Antzeko egoera bizi izan zuen 5 urterekin Ermura iritsi zen mutilak. Hizkuntza ez jakitea eta beste herrialde batetik etortzea izan ziren jaso zituen irainen arrazoia. Baztertuta uzten zutela dio, eta maiz aipatu du ez zutela berarekin atera nahi. «Nirekin ez ateratzeko aitzakiak jartzen zituzten», dio. Gainera, azaldu du irainak jasotzen zituenean gatazkak sortzen zirela min handia eragiten ziotelako eta berak ezin zuelako ekidin liskarretan sartzea.

3.3. Eskola eta institutua

Eskola eta institutua gai multzoan, eskolan aurkitu dituzten zailtasunen eta lortu duten laguntzaren inguruan hitz egin dute gazteek, eta beren azalpenetan loturak egiten dituzte beren eskolatzearen eta hizkuntzen ikas-irakaste prozesuaren artean. Toki berezi bat eskaini diote euskararen irakas-kuntzan aurkitu dituzten oztopoei eta izan dituzten beharrei, baita eskolan euskarari eta gatzelaniari eskaintzen dioten espazioari ere.

Gazteek diotenaren arabera, eskola eta zehazki gela eremua da euskara erabiltzen duten leku bakarrenetarikoa, eta irakasleek horretara bultzatuta erabiltzen dute, eta ez haiek hautatzen dutelako; aldiz, jolastokira ateratzen direnean, gatzelaniaz hitz egiten hasten dira zuzenean.

Gazte guztiek adierazi dute ikasketekin zailtasunak izan dituztela EAEn eskolatuak izan direnetik. Haietariko zenbaitek adierazi dute zailtasunak izan dituztela eskolatu dituzten garaian eskolako hizkuntza(k) ezagutzen ez z(it)u(z)telako. Zenbait ikaslek oso gogoan dauzkate irakasleek eskainitako hizkuntza-errefortzuak.⁵ Etorri berritan jasotako laguntza gogoan dutenek oso positiboki baloratu dute irakasleek emandako laguntza eskola hizkuntza(k) ikasteko; laguntza hori ezinbestekotzat jo dute. Dena den, adierazi dute DBHn hizkuntza-errefortzuak falta dituztela. Gainera, kexu dira gura-

⁵ Hizkuntza-errefortzuko irakaslea (HEIa) ikastetxe publiko eta itunduek (beste deialdi aparteko batean ere aukera dute eskatzeko) eskaintzen duten aparteko baliabide bat da. Helburu hauek ditu: 1. Euskal hezkuntza-sistemara iritsi berriak diren ikasleen integrazioa erraztea, eskola ingurunean ahalik eta azkarren integra daitezen eta ahalik eta baldintza onenetan. 2. Ikasle horiei berriazko arreta ematea beren ikas-irakaste prozesuan baliatu behar dituzten hizkuntzen gaitasun linguistiko eta komunikatiboak eskuratu ditzaten, curriculumean egin beharreko doiketak egin.

soek ez d(it)u(z)telako ondo ezagutzen haien eskola hizkuntza(k) (euskara eta, kasu batzuetan, gaztelania) edota, ezagutzen bad(it)u(z)te, zailtasunak dituztelako hizkera akademikoarekin eta ondorioz ezin dietelako lagundu.

3.4. Lana

Gai multzo honetako gai-itea lotua dago gazteek lana bilatzeko orduan hizkuntzei ikusten dieten erabilgarritasunarekin. Hona hemen gai horri lotuta atera ditugun emaitzak:

Ikasketekin gertatzen den bezala, euskara eta gaztelania ikastea mugikor-tasun sozialerako tresna instrumental modura ikusten dute gazteek (lan hobeak aurkitzeko aukera emango die), eta bereziki harrera gizartean integratzeko bide modura, gehienek egin baitiote erreferentzia bigarren elementu horri.

Gazte guztiak erakutsi dute jarrera positiboa bai euskararekin eta baita gaztelaniarekin ere. Hizkuntza biak ikastea ikusten dute garrantzitsua, baina funtzionaltasun handiagoa ikusten diote gaztelaniari, euskara erabiltzeko aukera gutxiago ikusten dutelako. Neska batek adierazi du gaztelania ikasteak Espainiarako ateak zabaltzen dizkiola, baina oso argi du EAEn euskal hitzuneekin euskaraz egin nahi duela eta ez gaztelaniaz. Ez da hori dioen bakarra. Haietariko zenbaitek aipatu dute gaztelaniaz jakiteak aukerak ireki diezazkiekeela EAEn lanik aurkitzen ez badute Espainiako beste tokiren batean lana bilatzeko. Deigarria iruditu zaigu, hain gazte izanik, kontuan izatea beren herritik edota probintziatik irteteko beharra izan dezaketela gerora begira. Ez dakigu esaten gazte autoktonoekin alderatuta desberdintasunik egon ote daitekeen pentsatzeko modu horretan, baina bai sumatzen dugu gurasoen esperientziak baduela eragina haiengan alde horretatik.

Mutil batek aipatu du euskara EAEn erabiltzeko aukera izateaz gain Frantzia erabiltzeko ere baliagarria izan daitekeela. Beste gazte guztiak uste dute euskara soilik EAEn erabil dezaketela, eta eremu soziolinguistiko euskaldunetan, eta berak bizi diren herriak ez dituzte errealitate soziolinguistiko horretan sartzen.

3.5. Lagunartekoa

Gai multzo honetan, gazteek azaldu dute zer hizkuntzatan komunikatzen diren lagunekin, eta haien pertenezia sentimenduaz ere aritu dira. Hona hemen gai horri lotuta atera ditugun emaitzak:

Lagunartean ere gaztelania da gehien erabiltzen duten hizkuntza, nahiz eta gutxi batzuetan lehen hizkuntza (arabiera sei gazteek eta amazigera beste bost gazteek) erabiltzen duten beren jatorri bereko lagunekin. Mutil eta nesken hautuak alderatzean, ikus dezakegu jatorri marokoarra duten lagunekin daudenean neskek gehiago erabiltzen dutela arabiera mutilek baino. Neskek diote beren sentimenduz hitz egiten dutenean eta egoera pertsonalak partekatzen dituztenean nahiago dutela arabiera erabili gaztelania edota euskara baino. Lagunartean egiten duten hizkuntza hautuaz gain, garrantzitsua iruditu zaigu adieraztea elkarrizketatuek pertenezia sentimendu bikoitza erakusten dutela eta horrek adierazten duela integrazio kulturala gertatzen ari dela «bikulturalitate»aren estrategiaren barruan, eta ez «ihesaldi etniko»aren estrategiaren barruan (Suárez-Orozco; Suárez-Orozco 2003); gazte horiek ez diote beren jatorriari uko egiten, eta onartzen eta mantentzen dute beren errotzea jatorrizko kulturean, baina baita euskal gizartean ere.

Bikulturalitate hori beste erantzun batzuetan ere ikusten da. Esaterako, gehiago nabarmen batek dio berbere-euskalduntzat eta marokoar-euskalduntzat jotzen duela bere burua. Azpimarratzekoa da ez dutela adierazten berbere-espainiar edota marokoar-espainiar sentitzen direnik. Marokoar-euskaldun sentitzen direla diote haietariko askok, eta berbereak direnak euskaldun-berbere sentitzen dira, euskaldunak berbereak bezala talde gutxitua direlako.

Nolanahi ere, beren lagun ez-musulmanei erreferentzia egiten dieten unean ez dituzte «lagun euskaldunak» izendatzen, «lagun espainiarrak» baizik. Bestalde, ikusi dugun bezala, harrera herriko hizkuntzak erabiltzeko orduan, joera nabarmen altuagoa erakusten dute gaztelaniaz egiteko euskaraz egiteko baino. Lehenengo autoadskripzioa ateratzen zaie zuzenean galdetzen zaienean (agian elkarrizketatzailea euskaldun moduan identifikatzen dutelako); bigarrena, berriz, elkarrizketan zehar agertzen da.

Gehienek pertenezia sentimendu bikoitz hori (berbere-euskalduna, marokoar-euskalduna...) izatea bilakaera positibotzat har daiteke, kontuan izanik, zenbait unetan, jarrera diskriminatzaileak jaso direla haien egokitze prozesuan nola sozializazio prozesuaren (Fernández Enguita 2008).

3.6. Familiaren balioak eta hezkuntza praktikak

Gai multzo honetan, hizkuntzarekin lotura duten gai-itemak erlazionatuta daude gazteek beren guraso eta neba-arrebekin komunikatzeko erabiltzen duten hizkuntzarekin; alegia, zer toki hartzen duten haien lehen hizkuntzak eta beste hizkuntzek. Halaber, lehen hizkuntzaren transmisioari ere eskaini diogu tarte bat.

Hizkuntza erabiltzeko orduan, esan dezakegu lehen hizkuntzaren erabilera etxeko eremu pribatura mugatzen dela nagusiki, eta gutxitan lagunartera. Hamaiketatik hamarrek erabiltzen dute lehen hizkuntza gurasoekin komunikatzeko orduan. Parte-hartzaileetariko batek dio gurasoek arabieraz egiten dutela seme-alabekin, nahiz eta haien hizkuntza amazigera izan. Lehen hizkuntza transmititzeaz arduratzen dira gurasoak. Gainera, arabiera lehen hizkuntza dutenen artean, kasu gehienetan eskolaz kanpo arabierazko klaseak jaso dituzte, gurasoek hala eskatuta. Ekintza horiek meskitetan edo eskolatan (eskola-orduez kanpo) eramaten dira aurrera. Badaude, hala ere, bi parte-hartzaile beren amekin etxean batzuetan gaztelaniaz ere egiten dutenak. Bi ama horiek dira gaztelaniaz ongi dakiten bakarrak.

Neba-arrebekin hizkuntza erabiltzeko orduan, lehenik gaztelania hautatzen dute guztiek. Euskararen kasuan, aldiz, erabilera oso mugatua da. Soilik hamaikatik bik adierazi dute neba-arreben artean, kasuren batzuetan, euskara erabiltzen dutela. Lehen hizkuntzaren erabilerarekin antzekoa gertatzen da; erabilera askoz mugatuagoa da gaztelaniarekin alderatzen badugu. Soilik une batzuetan erabiltzen dute.

Gurasoak dira lehen hizkuntza transmititzeaz arduratzen direnak; gainera, kasu askotan, eskolaz kanpo arabierazko klaseak jaso dituzte gurasoek hala eskatuta. Espainiako arartekoaren txostenak jasotzen du guraso etorri ia guztiek (% 97,3) nahi dutela beren seme-alabek familiaren hizkuntza

eta ohiturak mantentzea, eta baita Espainiako hizkuntza eta kultura ikastea ere. Horrek erakusten du etorkinak beren seme-alabak gizarte berrian eta eskola eremuan integratzearen aldekoak direla (Arartekoa 2003). Gure ikerketan ere hala gertatzen da: gurasoen gehiengo batek, beren hizkuntza eta kultura transmititzeaz gain, beren seme-alabak D eta B ereduetan eskolatu dituzte, horrek aukera emango baitie harrera herriko bi hizkuntzak ezagutzeko. EAEn egindako beste ikerketetan ere ikusi da familia etorkinek, tartean marokoarrek, jarrera positiboak dituztela hizkuntzekin, gaztelania-rekin bereziki, baina baita euskararekin ere (Torres-Guzmán et al. 2011; Etxeberria Intxausti 2015).

4. Eztabaida eta ondorioak

Hizkuntzen ezagutzari dagokionez, ikusi dugun bezala, gazte gehienak eleaniztunak dira; zenbaitek hiru hizkuntzatik gora hitz egiten dituzte, eta elebidun bakarra dago. Gehienek diote euskaraz gaztelaniaz bezain ondo dakitela, baina erdiek baino gutxiagok onartu dute elkarrizketa euskaraz egitea, eta haietariko batek zailtasun nabarmenak erakutsi ditu. Bi hipotesi ditugu: autopertzepzio altua dute beren jakintzaren inguruan, edo saiatzen ari dira beren irudia apur bat edertzen elkarrizketatzailearen aurrean (gazteengana euskaraz zuzentzen ari denaren aurrean).

Gazteon eskolatzeko prozesuari eta hizkuntza erduei dagokienez, badago B eredura jotzeko joera argi bat etapetan gora egiten duten neurrian, zenbait kasutan D ereduan egotetik B ereduan eskolatuta egotera pasatu baitira haietariko batzuk. Ez dakigu zer arrazoi egon diren aldaketa horren atzean. Deigarria da bereziki ikasle baten kasua, aldaketa 14 urterekin herri aldatzeko gertatu baita, ikusita gainera gaitasun handiagoa duela euskaraz hitz egiteko. Horrelako kasuak seinaleak dira irakasleentzat: noraino lotzen den oraindik etorkinen seme-alaba izatea eta euskara gutxiago duten eredu linguistikoetan egotea, nahiz eta haien aukerak beste batzuk izan zitezkeen.

Sarrera erraztaileez gain, gazteek emandako datuetan nabarmentzen den gai bat zera da: gazteek elementu oztopatzaileak izan dituzte beren egokitze

prozesuan. Jarrera diskriminatzaileez ari gara; gazteok jaso duten diskriminazio sozialaz, alegia. Gazteekin ikusi dugun estigmatizazio modu bat da modu iraingarrian izendatuak izatea, gutxiengo talde bateko parte diren heinean. Gazteek batez ere etorri berritan pairatu zituzten jarrera horiek, eta haietako askok eskolako hizkuntza(k) ez jakitearekin lotzen dituzte. Lehen Hezkuntzan Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan baino sarriago gertatzen zirela adierazi dute, gainera. Ondoren, jarrera horiek desagertu egin dira pixkanaka, eta gaur egun ez dira kezka haientzat.

Dena den, oso presente dute hasierako uneetan hizkuntza ikasteko jasotako laguntza guztia. Haatik, elkarrizketen momentuan zailtasun nabarmenak zituzten ikasketak aurrera eramateko orduan, eta ohartzen ziren hezkuntza sistema ona izan arren (askok beren herrialdekoa baino hobetzat jotzen dute) neurri batean ez dagoela guztiz egokitu beren beharretara. Are gehiago, argi adierazten dute hasierako laguntzek (LHn jasotakoak) eten bat izan dutela gerora (DBHn).

Laguntzaren beharra da batzuen ahoetatik behin eta berriro ateratzen den adierazpena, eta, nahiz eta guztiek behar dituzten zailtasun horiei aurre egiteko baliabideak, batik bat mutilak dira eskaera hori egiten dutenak; neskek premia gutxiago adierazten dute, eta irtenbideak bilatzen dituzte aurrera egin ahal izateko, baina ez dute beti beraiek espero duten erantzuna lortzen. Gazteek aipatzen duten laguntza sostenguarekin lotuta dago. Euste-puntu bat behar dute; haien ikaskuntza prozesuan aurrera egiten lagunduko dien pertsona bat (irakaslea dela edota familia dela, baina bereziki irakasleez ari dira), arnasa emango diena, eta dituzten behar espezifikoetan indarra jarriko duena; besteak beste, hizkuntzan (gelan bertan edota gelaz kanpoko laguntza, azken hori ere oso ondo baloratzen baitute).

Adierazten dutenak badu zentzua, ikertua baitago hizkuntza ezagutzak eta lorpen akademikoek lotura zuzena dutela. Hizkuntza gutxituetako ikasleen hezkuntzaz arduratu diren ikertzaileek luzaroan aintzatetsi dute hizkuntza ikasteko prozesu luzea, bereziki materia akademiko konplexuak ikasteko erabili behar denean (Cummins 1996). Gainera, Cumminsek dio komunikazio hizkuntza bi urtetan eskuratzen dela baina hizkuntza akademikoa ikasteko bost eta zazpi urte bitartean behar direla, eta gazte hauek ez

dute laguntzarik jaso horrenbeste denboran, kontuan izanik DBHn ez dutela laguntzarik jasotzen (Cummins 1996).

Hizkuntza erabilerari dagokionez, argi ikusten da haien hautuetan harre-
ra herriko hizkuntza nagusiak (gaztelania) hartzen duela protagonismoa
(neba-arrebekin eta lagunekin erabiltzen dute; beraz, etxean, eskolan eta
lagunartean), eta euskara eta beraien lehen hizkuntza bigarren plano batean
geratzen dira. Eskola eta, zehazki, gela da euskaraz hitz egiten duten leku
bakarra, irakasleekin, eta ez ikaskideekin, eta irakasleek animatuta hitz egi-
ten dute, ez haiek hautatzen dutelako. Euskara eskola munduko harreman
formaletarako hizkuntza da; gaztelania, aldiz, lagunekin komunikatzeko
erabiltzen duten hizkuntza da, etxean neba-arreben artean hitz egiteko era-
biltzen dutena eta baita kaleko hizkuntza ere. Hortik ondorioztatzen da
egokitze prozesuak berekin dakarrela harrera herriko hizkuntza nagusia ne-
ba-arreben artean sartzea etxeko dinamikan. Lehen hizkuntzaren erabilera
etxeko eremu pribatura eta gurasoekin duten interakziora mugatzen da na-
gusiki, eta oso gutxitan lagunartera. Beraz, hizkuntza gutxituak dira galtzen
ateratzen direnak.

Gazte hauek gaztelaniarekin eta euskararekin erakusten duten jarrera
oso lotuta dago iritsitakoan bi hizkuntzekin izan zuten esperientziarekin,
bizi diren tokiko euskararen eta gaztelaniaren erabilerarekin, eta baita hiz-
kuntza bie ikusten dieten erabilgarritasunarekin ere (ea lagunekin erabil-
dezaketen eta ea lanera begira baliagarria zaien).

Lehen hizkuntzaren transmisioari dagokionez, gurasoek beren seme-ala-
bei lehen hizkuntza transmititzeko esfortzu handia egiten dute. Haietariko
askok eskolaz kanpo arabiera irakasteko bideak bilatzen dituzte, baita ber-
berera lehen hizkuntza dutenek ere. Besteak beste, arabiera ikastea islame-
tik gertuago egoteko bide bat delako, seme-alabak meskitara joatera anima-
tzen dituzte, otoitz egin dezaten eskatu, eta oro har erlijioak ezartzen dizkien
arauak errespetatzen dituzten eskatzen diete etengabe. Zer esanik ez gazte hauen
kasuan, gurasoek bai baitakite beren seme-alabak nerabezaroan daudela,
parekideen taldeak esanahi handia duela haien sozializazioan eta talde ho-
rietan balio erlijioso eta praktika berberak ez dituzten gazteekin elkartuko
direla.

Losadak dioen bezala, familia marokoarrek, harrera herrira iristean, beren «familia eredua» transformatu egiten dute, baina, dena den, autoreak aditzera ematen duen modura, familia horientzat alderdi batzuk negoziatzinak dira, eta balio batzuen transmisioak berebiziko garrantzia du haien zat, bereziki hizkuntzak, praktika batzuek eta erlijioaren transmisioak (Losada 1998).

Askotariko testuinguruetan gazte hauek jasotzen dituzten diskriminazio eta arrazakeria jarrerak eragin zuzena dute beren pertenezia sentimenduan, eta baita identitatearen eraikuntzan ere; haien identifikazio eta pertenezia sentimenduen arabera egingo dute bat erreferentzia talde batekin edo beste batekin, edo ez batekin eta ez bestearekin, edota biek. Arestian adierazi dugunaren arabera, parte hartu duten nerabeek lotura dute bi taldeekin, hau da, identitate bikulturala erakusten dute (Suárez-Orozco; Suárez-Orozco 2003), baina horrek ez du esan nahi beti horrela izango denik; esan bezala, jasan dituzten jarrera diskriminatzaile horiek areagotuko balira, harrera taldearekin lotura ahultzeko arriskuan egongo lirake.

Are gehiago nerabeez ari garenean, nerabezeroak berezkoa baitu identitatearen eraikuntzarako garai konplexua izatea. Horri gehitu behar zaio neska eta mutil hauek beren identitatea berreraiki behar dutela eta talde gutxitu bateko partaide ere badirela. Gainera, etorkinen familien seme-alaben kasuan (izan 1.5 belaunaldia, izan 2. belaunaldia), kontuan izan behar da identitate eraikuntzarako erreferenteak ez direla soilik zedarritu behar *jatorriko gizartea vs harrera gizartea* dikotomian; Ogbuk dioen bezala, ezinbestekoa da kontuan izatea, halaber, bigarren mailako diferentzia kulturalak, zeinak definitzen baitira talde nagusiarekin duten interakzioaren ondorioz talde gutxituan sortzen diren ezaugarri modura (Ogbu 1994).

Erreferentzia bibliografikoak

APARICIO, Rosa, TORNOS, Andrés (2006). *Hijos de inmigrantes que se hacen adultos: marroquíes, dominicanos y peruanos*. Madril: Lan eta Gizarte Gaietarako Ministerioa.

ARARTEKOA (2003). *La escolarización del alumnado de origen inmigrante en España: análisis descriptivo y estudio empírico*. Madrid. Defensor del Pueblo, <http://www.defensordelpueblo.es/documentacion/informesmonograficos/Escolarizacion.zip>.

CUMMINS, Jim (1996). *Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society*. Los Angeles: California Association for Bilingual Education.

ETXEBERRIA, Feli, INTXAUSTI, Nahia (2015). «Ruptures, continuities and new creations in the establishment processes of immigrant families to the Basque Country: Implications for education», in *Education for a Global, Transcultural World*. USA: Information Age Publishing. *Research in Social Education*, 169-194.

FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano (2008). «Fronteras en las aulas», *Revista de Educación*, 345: 157-181.

LOSADA, Teresa (1998). «Aspectos socioculturales de la inmigración marroquí en España: la familia, el Islam. La segunda generación». *Revista Catalana de Seguritat Pública*, 2: 97-108.

OGBU, John (1994). «From cultural differences to differences in cultural frame of reference», in Greenfield & R. Cocking. (koord.), *Cross-cultural roots of minority child development*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum, 365-391.

PUJADAS, Joan Josep, COMAS D'ARGEMIR, Dolors (2004). *Etnografía*. BarCELONA (Editorial UOC. Fundació per a la Universitat Oberta de Catalunya).

SUÁREZ-OROZCO, Carola, SUÁREZ-OROZCO, Marcelo (2003). *La infancia de la inmigración*. Madrid: Ediciones Morata.

TORRES GUZMÁN, María, ETXEBERRIA, Feli, INTXAUSTI, Nahia (2011). «El euskera a mí me gusta. Parental attitudes of Basque Country immigrants», *New Educator*, 1(7): 44-65.